

**Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации**

**Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Национальный исследовательский университет
«Высшая Школа Экономики»**

**ПРОСТРАНСТВО НАУЧНЫХ ИНТЕРЕСОВ:
ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ
И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ –**

**СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ
И ПЕРСПЕКТИВЫ**



**СБОРНИК СТАТЕЙ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ
VI НАУЧНОЙ МЕЖВУЗОВСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**

**22 апреля 2021
Москва**

УДК
ББК

Пространство научных интересов: иностранные языки и межкультурная коммуникация – современные векторы развития и перспективы: сборник статей по результатам VI научной межвузовской конференции молодых ученых 22.04.2021 г. (ШИЯ НИУ ВШЭ) / Отв. редактор Е.Г. Кошкина. Выпуск 5. – М. Из-во НИУ ВШЭ, 2021. – 792 с.

Сборник трудов «Пространство научных интересов: иностранные языки и межкультурная коммуникация – современные векторы развития и перспективы» является научным изданием, публикующим статьи молодых исследователей по широкому кругу проблем: язык как средство межкультурной коммуникации, проблемы и перспективы развития отечественной и зарубежной лингвистической науки, диалог культур в художественной литературе, проблемы современного переводоведения, современные подходы и актуальные вопросы преподавания иностранных языков, ИКТ в преподавании иностранного языка, компетентностный подход в преподавании иностранного языка, а также Business Communication: Current and Future Research Challenges, Current Methods of English Language Teaching, Deutschland: Sprache und Kultur, La France: langue et culture, Italia: la lingua e la cultura.

Сборник издается по результатам VI научной межвузовской конференции молодых ученых, проведенной Школой иностранных языков Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» 22 апреля 2021 г.

Адресован широкой аудитории, интересующейся проблемами лингвистики, переводоведения, проблемами преподавания иностранных языков и культур, исследователям, лингвистам, преподавателям иностранных языков, аспирантам, студентам бакалавриата и магистратуры.

Рабочие языки сборника: русский, английский, немецкий, французский, итальянский.

ISBN

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

№5

СБОРНИК СТАТЕЙ

МОСКВА

Сборник издается по заказу
Школы иностранных
языков НИУ ВШЭ

СОДЕРЖАНИЕ

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И
ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ.....**

Белова Полина Евгеньевна Средства выражения восприятия и оценки Москвы в отзывах жителей и гостей столицы.....

Бестужева Дарья Олеговна Эпистемическая шкала модальных значений в современном французском языке.....

Былова Полина Дмитриевна Метафорика субъективного телесного опыта в современной англоязычной культуре.....

Марсал Анастасия Денисовна, Радюшкина Анна Анатольевна Образ британского правительства в условиях кризиса, вызванного пандемией COVID-19 (на материале выступлений Бориса Джонсона)

Медведева Светлана Николаевна СЕМАНТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ КОНСТРУКЦИИ 'NOUN + GROW + ADJECTIVE'

Новак Дарья Александровна Эвфемизмы в англо- и немецкоязычных СМИ.....

Савва Валерия Геннадьевна Особенности становления французского языка как pop pro-drop language.....

Терова Елизавета Андреевна Лексические особенности передачи образов шаблонных персонажей комедии нравов в пьесах.....

Торопынина Екатерина Сергеевна Лингвоаксиологический портрет профессионального дворецкого (на материале романа Кадзуо Исигуро "Остаток дня").....

Усманова Алина Игоревна Популяризация гендерных стереотипов в англоязычном рекламном дискурсе.....

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....

Адасова Анастасия Евгеньевна Профессионально-ориентированное чтение в курсе английского языка для экономистов (на материале мультимодальных текстов)

Аракелян Екатерина Эдуардовна Нестандартные методы, приемы и содержание в контексте языкового образования в средней школе.....

Буданова Алена Анатольевна Подходы к пониманию социокультурной составляющей иноязычного образования

Бычкова Мария Алексеевна Обучение письменной речи учащихся общеобразовательной школы на основе компьютерной платформы Learning Apps (формат ЕГЭ, английский язык)

Греченко Анастасия Александровна Развитие коммуникативной компетенции при дистанционном формате обучения.....

Захарова Дарья Сергеевна Лингводидактические особенности подготовки к экзамену C1 Advanced (части Use of English)

Карасева Арина Александровна Применение модели сотрудничества «Team - Pair - Solo» на уроках английского языка в среднем звене общеобразовательной школы.....

Климова Маргарита Андреевна, Оверникова Дарья Алексеевна, Смилга Вероника Константиновна Применение учебного корпуса в преподавании темы "Confusables"

Колоскова Арина Дмитриевна Реализация когнитивно-деятельностного подхода посредством использования технологии «ментальная карта» на уроках иностранного языка.....

Кочеткова Мария Сергеевна Психолого-педагогические особенности развития эмоционального интеллекта обучающихся начальной школы на занятиях по английскому языку.....

Кузнецова Елена Владимировна Самостоятельная работа как неотъемлемый компонент курса индивидуального обучения по иностранному языку.....

Мартынова Татьяна Владимировна Особенности обучения лексике при подготовке к экзамену КЕТ.....

Медведева Наталья Анатольевна Обучение иностранным языкам в онлайн-формате: трудности и стратегии.....

Рубейкин Денис Алексеевич Переосмысление подходов к языковой подготовке летного состава.....

Серебряков Сергей Александрович, Соломанова Дарья Дмитриевна Необходимость воспитания толерантного отношения к акцентам у изучающих иностранный язык.....

Тарасова Елизавета Викторовна Критерии визуализации аутентичных текстов для чтения при обучении современных студентов немецкому языку на начальном этапе в высшей школе.....

Усикова Олеся Михайловна Технология веб-квеста как эффективная дидактическая модель обучения иностранному языку в современном образовании.....

CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....

Булгакова Мария Игоревна To the problem of building regional competence of Moscow school students.....

Кузнецова Анна Андреевна, Червякова Диана Владиславовна, Новичкова Анастасия Ивановна Implementing Graphic Organizers for Improving Students' Reading Comprehension Skills while Learning the English Language.....

Леонов Тимофей Витальевич Сопоставление определенного артикля и прошедшего времени в преподавании английского языка.....

Липина А.А., Советов И.М. Helping learners understand and use discourse intonation

Самойлова Анна Андреевна Платформа Quizlet как средство формирования лингвистической компетенции у поколения Z.....

Сахарова Таусия Владимировна, Светова Евгения Александровна Platforms' review and development of an algorithm for computer adaptive testing (CAT) on Google Forms.....

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ – СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ.....

Агафонова Анна Станиславовна, Венедиктова Полина Сергеевна Иноязычный акцент: стереотип vs толерантное отношение.....

Балтутис Валерия Павловна, Иткина Анна Ильинична Лингвокультурологические аспекты толерантности в современном кинематографе США.....

Бутурлин Илья Сергеевич, Саенко Артём Витальевич Литературный арабский язык в творчестве алжирского рэп-исполнителя 'Абду Саляма'

Герасимова Антонина Ивановна Конверсационный анализ в рамках межкультурного цифрового дискурса (на материале аудиосообщений представителей англоязычной и русскоязычной культуры)

Головачева Екатерина Сергеевна, Громова Анна Викторовна Корейские кулинаронимы в современном персидском языке.....

Громова Анна Викторовна, Олейник Анна Сергеевна Русские топонимы в современном персидском языке.....

Джабраилова Мариям Алиевна Лингвистическая репрезентация гендерных стереотипов в современной англоязычной лингвокультуре.....

Дошлыгина Анна Владимировна, Патрикеева Ирина Сергеевна Prosodic features of Modern Hebrew speakers in English as a foreign language (based on the interview of Y.N. Harari)

Ковачевич Юлия Александровна «Коронавирусная» лексика в современном персидском языке

Кравцов Андрей Дмитриевич Медиалингвистический анализ Брексита как межкультурного конфликта между Соединённым Королевством и Европейским союзом.....

Кучерявенкова Евгения Викторовна Лингвокультурная локализация цифрового контента онлайн школы иностранных языков в России

Мельникова Дарья Сергеевна Bridging the Divide: training interpreters as cross-cultural mediators in business field.....

Мильшина Дарья Дмитриевна Поиск русского эквивалентного слова для англицизма «кринж»

Михеев Валерий Валерьевич Взаимоотношения США и Японии в деловой среде.....

Пшенко Регина Алексеевна Международная коммуникация Северной Норвегии и Севера России как фактор формирования явления культурной диффузии.....

Рукавишников Ирина Александровна Межкультурная коммуникация в практике обучения РКИ в испаноговорящей аудитории.....

Смирнова Анна Леонидовна Influence of Value Orientations of Generations X, Y, Z on Cross-cultural Communication.....

Сорокина Валерия Павловна Межкультурные проблемы адаптации российских студентов, обучающихся в Китае.....

Старикова Дарья Максимовна Терминология тхэквондо в современном персидском языке.....

Тербалян Диана Мовсесовна, Чиркова Екатерина Дмитриевна Взаимодействие культур с высоким и низким контекстом: причины недопонимания (на материале фильма «Моя большая греческая свадьба»)

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....

Ковач Мирослав Особенности перевода романа «Мастер и Маргарита» в словацкой культуре.....

Курилова Светлана Владимировна Анализ колоративной лексики и ее функционирование в романе С. Моема «Театр»

Муравлева Татьяна Евгеньевна Отражение немецкого национального характера в русской литературе.....

Шинкаренко Дарья Олеговна Передача реалий, обозначающих конные транспортные средства, с английского языка на испанский и русский (на материале произведений А. К. Дойла и их переводов)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ.....

Галактионов Семён Сергеевич Постколониальная литература Новой Зеландии и её адаптация при переводе на русский язык.....

Гасьмова Нонна Рафаиловна Некоторые лексико - грамматические проблемы перевода англоязычных газетных заголовков.....

Карапетян Тамара Арамовна Современные архитектурные термины: трудности перевода.....

Клячева Наталья Александровна Языковая интерференция в русско-английском переводе (на материале студенческих переводов)

Куланин Артем Михайлович Особенности применения переводческих стратегий при переводе авторских неологизмов и окказионализмов в жанре научной фантастики (на материале романа-антиутопии Олдоса Хаксли «О дивный новый мир»)

Латунина Екатерина Андреевна Передача сравнений при переводе художественной прозы с английского языка на русский (на материале перевода романа С. Кинга «Сияние»)

Ли Пэй-Лин Способы перевода русских имен личных на китайский язык (на материале текстов СМИ)

Мамилова Светлана Абдурахметовна Особенности художественного перевода повести Бернардо Ачаги «Воспоминания одной баскской коровы».....

Мельникова Дарья Сергеевна Bridging the Divide: training interpreters as cross-cultural mediators in business field.....

Мнацаканян Анастасия Артуровна Актуальные проблемы художественного перевода (с примерами на материале романа Амели Нотомб «Аэростаты»)

Мусаева Ирина Ибрагимовна “Otoko wa Tsurai yo” Film Series: Linguistic and Cultural Adaptation for Russian-Speaking Audiences.....

Павликова Виктория Олеговна Проблемы перевода оценочной лексики в аналитической публицистике с английского на русский язык (на материале статей из британского журнала The Economist и российского веб-сайта ИноСМИ)

Сасина Виктория Игоревна Ключевая бизнес терминология на английском языке: проблемы и методы перевода.....

DEUTSCHLAND: SPRACHE UND KULTUR.....

Баранчук Дарья Дмитриевна, Федулова Алиса Михайловна Brüder Grimm in den Augen der modernen Jugend.....

Готовцева Анастасия Анатольевна Christa Wolfs Moskauer Tagebücher – Blick der Zeitgenossin

Ефимова Дарья Петровна Цвет как канал коммуникации: колористика и этимология.....

Жукова Мария Федоровна, Серегина Карина Витальевна Образование немецкого сленга.....

Медведьева Софья Васильевна, Щебекина Ангелина Романовна Ängste und Interessen von Grundschulkindern in Deutschland und Russland.....

Мельникова Дарья Сергеевна Angloamerikanische Entlehnungen im Bereich «Sport und Fitness»: phonetische, morphologische und lexikalische Aspekte.....

Решетова Софья Андреевна Denglish und Einfluss von solchem Begriff auf die deutsche Sprache

Соколова Наталья Алексеевна Формулы вежливости в современном немецком языке.....

Судиловская Ирина Алексеевна Merkmale von deutschen Eponymen in russischer Sprache im medizinischen Bereich.....

ESPANA: IDIOMA Y CULTURA

Выволокина Дарья Дмитриевна La lengua catalana en Mallorca e Ibiza.....

Ефремова Дарья Владимировна La traducción audiovisual como espejo de la comunicación intercultural en un mundo globalizado.....

Отрашевская Анастасия Михайловна La Globalización lingüística en el mundo hispanohablante: ventajas y desventajas que se derivan de la realización de los derechos de los pueblos indígenas.....

ITALIA: LA LINGUA E LA CULTURA

Брагина Майя Максимовна Problemi comunicativi tra cultura russa e italiana.....

Вельдяева Анна Сергеевна Le favole di G. Rodari in contesto d'insegnamento della lingua italiana.....

Громова Анна В. Nuovi italianismi nella lingua persiana.....

Злобинова Ангелина Сергеевна Le tecnologie digitali nell'insegnamento e apprendimento dell'italiano per stranieri
.....

Идризи Луна L'importanza del background culturale nella traduzione di una campagna internazionale.....

Корио Давиде How should post-covid communication be continued? A literature review and examples from the recent past chart the path.....

Лучио Geometrie trascendenti: Alessandro Bruschetti dall'aeropittura alla purilumetria.....

Микулаццо Мелисса Turismo linguistico: una nuova opportunità di sviluppo turistico basato sulla lingua e sulla cultura language.....

Озерова Лиана Николаевна, Дмитренко Татьяна Алексеевна Tecniche glottodidattiche dell'approccio strutturale per l'apprendimento cooperativo nell'insegnamento d'italiano L2 per scopi specifici.....

Пинджиторе Алессия Traduzione e adattamento dei siti web come mezzo di comunicazione interculturale e come strumento di marketing
.....

Пировано Рикардо Destination image as an asset for tourism promotion and how its perception changes across cultures.....

LA FRANCE: LANGUE ET CULTURE.....

Artamonova Irina Valerievna Bonapartisme de Pierre et André Bolkonsky au début du roman « La guerre et la paix » par L.N. Tolstoï.....

Котерева Софья Владимировна Les manifestations de l'interaction de la littérature française et de la littérature maghrébine.....

Лях Елизавета Федоровна L'enrichissement de la langue française à travers les réseaux sociaux.....

Проницына Ольга Сергеевна Code national dans la langue française.....

Третьякова Вероника Вадимовна Caractéristiques principales de constructions interrogatives dans la langue parlée en français.....

Шадрина Татьяна Анатольевна Avez-vous jamais entendu parler de Rose Valland ?
.....

Ядронова Алена Алексеевна, Смирнова Полина Михайловна, Etude des formes de la tricherie en ligne.....

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ

УДК 811.161.1'42

Белова Полина Евгеньевна

2 курс магистратуры

ОП «Политическая лингвистика»,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Нижний Новгород)
belova-polina@mail.ru

Научный руководитель:

Соснин Алексей Владимирович

Доктор филологических наук, профессор,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (Нижний Новгород)

**Средства выражения восприятия и оценки Москвы в отзывах жителей
и гостей столицы**

**Means of expressing the perception and evaluation of Moscow in the Muscovites
and visitors reviews**

АННОТАЦИЯ.

Статья посвящена анализу лингвистических средств выражения восприятия и оценки Москвы нашими современниками. Актуальность исследования обусловлена тем, что пространство столичного города концентрирует практически все сферы жизни и деятельности современного человека. Особый интерес здесь составляет изучение языковых средств, используемых для его описания, поскольку их выбор характеризует пространство и сознание носителей языка. Материалом исследования стала выборка из 920 отзывов жителей и гостей столицы, размещённых за последние десять лет в сети Интернет. Среди лингвистических средств выражения восприятия и оценки Москвы выделяются фонетические, словообразовательные, лексические и синтаксические. Самыми частотными из них являются лексические средства, среди которых наиболее распространены эпитеты, сравнения и метафоры. В метафорах и сравнениях было отмечено пять культурных кодов, эпитеты объединены в семь смысловых групп. Анализ лингвистических средств выражения восприятия и оценки Москвы позволил увидеть нашу столицу с неожиданной стороны, выявил особенности жизни мегаполиса и показал, что бытовые тексты о Москве характеризуются богатой образностью и экспрессивностью.

Ключевые слова: лингвокультура, образ города, московский текст, отзывы, лингвистические средства, код культуры.

ABSTRACT.

The article is devoted to the analysis of the linguistic means of expressing the perception and evaluation of Moscow by our contemporaries. The relevance of the research is due to the fact that the space of the capital city concentrates almost all spheres of life and activity of a modern person. Of particular interest here is the study of the linguistic means used to describe it, since their choice characterizes the space and consciousness of native speakers.

The material of the study was a sample of 920 reviews of Muscovites and guests of the capital, posted over the past ten years on the Internet. Among the linguistic means of expressing the perception and evaluation of Moscow, phonetic, word-forming, lexical and syntactic are distinguished. The most frequent of them are lexical means, among which epithets, comparisons and metaphors are the most common. Five cultural codes were noted in metaphors and comparisons, epithets are combined into seven semantic groups. The analysis of the linguistic means of expressing the perception and evaluation of Moscow allowed us to see the capital from an unexpected side, revealed the peculiarities of the life of the megapolis and showed that everyday texts about Moscow are characterized by rich imagery and expressiveness.

Keywords: linguoculture, image of the city, Moscow text, reviews, linguistic means, cultural code.

Город является ключевым способом организации пространства вокруг современного человека, некой системой координат, влияющей на его мировосприятие. Быстрая урбанизация привела к тому, что сегодня больше половины населения мира (55%, по оценкам ООН в 2018 году [1]) живёт в городах, и численность городского населения продолжает расти. В связи с этим город на рубеже XX – XXI столетий стал предметом исследования целого ряда гуманитарных наук: социологии, культурологии, филологии, семиотики и других.

Находясь в пространстве того или иного города, любой человек неминуемо контактирует с ним, воспринимает его визуальный облик, ощущает эмоциональную атмосферу, формируемую в том числе в ходе общения с людьми, населяющими его. Зачастую результатом взаимодействия человека и города становится написание отзыва, в котором выражено личностное эмоционально-оценочное отношение к увиденному, услышанному или пережитому опыту. Кроме того, как отмечают Н.Л. Потанина и М.А. Гололобов, в связи с тем, что «каждый автор видит город по-своему», в своих текстах он «акцентирует внимание на разных аспектах городской жизни» [7, с. 33]. При этом отзыв о городе, тем более столичном, отражает не только частное мнение людей, но и является инструментом формирования образа данного места в сознании общественности.

Понятие «образ города» появилось в 20-е годы XX века в работах Н.П. Анциферова о литературных образах Петербурга [2], в 60-е годы изучением образа города стал заниматься К.Линч [5], который полагал, что элементы городского пространства являются доминантными точками, помогающими раскрыть внутреннюю сущность города. По мнению Н.Е. Меднис, «каждая доминантная точка, воспроизведённая в памяти, «работает» как реминисценция цельного городского текста, возвращая субъекту пережитые ранее ощущения, и служит толчком к воплощению образа в слове, красках, звуках» [6].

Здесь важно отметить, что, с одной стороны, горожанин формирует свой образ города, а с другой стороны, как считает Г.З. Каганов, «городской пейзаж незаметно формирует душу человека» и «человек в глубине своего творческого воображения не просто отождествляется с родным пейзажем, но и становится для него, этого пейзажа, средством выражения» [3, с. 64]. Так формируется городской текст лингвокультуры, определяющий восприятие человеком места своего проживания и отношение к нему.

Важное место в лингвокультуре занимают тексты, организующиеся вокруг столичных городов. Проведённое исследование было направлено на изучение современного московского текста, который представляет собой изображение Москвы в текстах различных стилей и жанров и рассматривается как форма переживания социокультурных особенностей данного локуса и механизм

репрезентации идентичности членов социума в пространстве. На сегодняшний день наиболее изученным является московский текст русской литературы. Однако бытовые тексты о Москве, к которым относятся отзывы как особые реализации московского текста, только начинают изучаться.

Особый интерес здесь составляет анализ языковых средств восприятия и оценки, используемых для описания современной Москвы её жителями и гостями, поскольку их выбор характеризует пространство и сознание носителей языка, а также позволяет увидеть социальные, психологические и философские проблемы, связанные с жизнью в российской столице. В ходе исследования было проанализировано 920 отзывов о столице России, размещённых за последние десять лет в сети Интернет на сайтах *otzovik.com*, *101hotels.com*, *tonkosti.ru*, *irecommend.ru*, *komandirovka.ru* и др. и посвящённых обсуждению не конкретных локусов Москвы, а городу в целом и жизни в нём. 56% отзывов оставлены самими жителями столицы, а 44% - гостями.

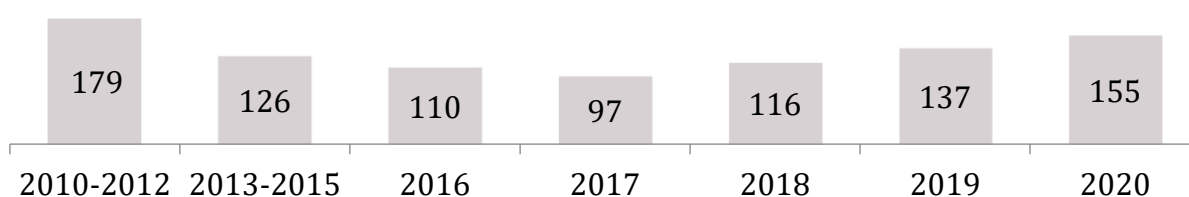


Рисунок 1. Количество собранных отзывов о Москве с 2010 по 2020 гг.

Главный ракурс отзывов о Москве – оценка города с точки зрения удобства проживания в нём. Среди «плюсов» столицы авторы отмечают большое количество бульваров, парков, множество мест для проведения досуга и разнообразие устраиваемых мероприятий, развитую инфраструктуру и хороший сервис. Однако многие авторы отзывов пишут о том, что, несмотря на внешний комфорт, атмосфера столицы стала тяжёлой. Люди живут в постоянном напряжении и пребывают в состоянии тревоги. А для многих коренных москвичей столица стала чужой, и это связано с быстрым изменением облика города, появлением большого числа приезжих людей.

Среди «минусов» Москвы люди отметили её плотную застройку жилыми массивами, множество магазинов и офисов, постоянный шум, перенаселённость, огромные расстояния, постоянные пробки, загазованность, климат с отсутствием настоящей зимы и настоящего лета и очень быстрый темп жизни, который делает город «не комфортным для постоянного проживания».

Сайты, форумы, сообщества, которые послужили источниками материала для данного исследования, предполагают свободную, непринуждённую форму выражения мыслей, эмоций и отсутствие значимых ограничений в способе выражения мнения, в связи с чем собранные отзывы о Москве характеризуются богатой образностью и экспрессивностью. В них представлены фонетические, словообразовательные, лексические и синтаксические средства восприятия и оценки Москвы, характеризующие столицу с разных сторон.

Фонетические средства составляют среди них наименьшую группу и отражают специфику московского произношения безударных гласных, так называемое «аканье», что проявляется в нарушении орфографических правил при написании слова: «Я – москвичка, родилась и выросла в Москве на Хорошевке, та, которая “мАсквичка“», «мАсквичи», приезжие «становятся нАрмальными мАсквичами», «в Маааскве», «не люблю я мАску».

Среди **словообразовательных** средств наиболее частотны эмоционально-оценочные суффиксы. Они встречаются у прилагательных в простой превосходной степени и показывают восхищение авторов Москвой, которая является для них *«любимейшим и лучшим городом на планете» с «огромнейшей Красной площадью», «красивейшим бизнес-центром»* Москва-Сити, городом, где *«масштабнейшие проекты реализуются в самые короткие сроки»* и достигается *«уровень высочайшего сервиса»*. Нередко прилагательные имеют избыточные словообразовательные аффиксы: *«наичудеснейший город в России», «город самый красивейший»*. Кроме того, активно используются суффиксы **-ищ-** и **-ущ-**, **-енн-**, выражающие восторг людей от красоты и размеров столицы: *«Какие красивущие виды, пейзажи в столице», «Москва – красотища», город огромный», «Москва – это город, даже можно сказать городище»*.

Имеющиеся в языке лексемы многие авторы употребляли в переносном значении, в результате чего в отзывах о Москве присутствуют различные тропы. Среди **лексических** средств выражения авторских впечатлений о городе самыми распространёнными стали метафоры и эпитеты.

Оценочные определения, даваемые столице, отражают разное отношение авторов к городу. Эпитеты, характеризующие Москву, можно объединить в несколько групп, самой значительной из которых является группа, подчёркивающая комфортность города для людей: Москва – *«город очень **комфортный**», «самый **комфортный** город для жизни», «**комфортнее** многих европейских городов», «город очень **благоустроенный**», «**современный и развитый** город»*.

Другая группа эпитетов говорит о большом размере российской столицы: *«**большой** город», «**огромный** мегаполис», «**гигантский** город», «**громадный** мегаполис», «**крупный** город»*. Третья группа включает эпитеты, характеризующие Москву как «город контрастов»: столица *«и **большая** и **маленькая**», «с одной стороны **близка**, с другой **далека**, как образ, идеал», «**на лицо добрая, ужасная внутри**»*.

Среди эпитетов с негативной коннотацией есть тематическая группа, объединённая мотивом торговли: город *«**необоснованно дорогой**, с **высокими ценами на недвижимость и услуги**», «очень **дорогой** город», «**базарный**», в котором всё покупается и продаётся*. Четвёртая группа эпитетов связана с особым ритмом жизни Москвы, делающим нашу столицу «динамичным» городом. По мнению многих авторов, это *«**суетливый, быстрый** город», «**бешеный** город, где всё проносится мимо на большой скорости»*. Всего же эпитеты объединились в 7 тематических групп: комфортный, большой, контрастный, негативный, динамичный, разнообразный и прекрасный любимый город.

Анализ метафор проводился в лингвокультурологическом аспекте. Этот подход обусловлен тем, что метафоры пронизывают весь окружающий мир (быт, язык, культуру, науку) и являются универсальным явлением как для человеческого сознания, так и для культуры и языка, ведь именно в них отражается деятельность человека. Анализ метафор в лингвокультурологическом аспекте (на основе классификации В.В. Красных [4]) показал, что в рассматриваемых отзывах о Москве встретились пять культурных кодов.

1. Биоморфный код культуры отражает представления человека о природе. Он складывается из наименований, относящихся к самому человеку (антропоморфный код), животным (зооморфный код) и растениям (фитоморфный код). Фитоморфный код при описании Москвы присутствует в двух метафорах, одна из которых в фольклоре и литературе традиционно изображает девушку или женщину: Москва *«расцвела», «только расцветает», «расцветает с каждым годом»*. Другая метафора

выросла из сравнения: «Москва как дерево в разрезе – чем старше, тем больше колец».

Зооморфный код при описании Москвы присутствует в различных обликах: 19 авторов назвали столицу «муравейником», и эта метафора основана на внутреннем сходстве в характере действий муравьёв, когда каждый движется в месте обитания по своему пути, и людей, которые в многонаселённой Москве идут или едут по своим делам. Один автор назвал столицу «пауком», живущим «за счёт того, что сосёт кровь у остальных». Наиболее интересна зооморфная метафора «Москва – город-хамелеон», основанная на внутреннем сходстве впечатлений от животного, подстраивающего свою окраску под окружающую среду, и города, который может казаться разным в зависимости от желаний людей.

Антропоморфные метафоры Москвы можно объединить в три группы: «Москва – живой организм» («никогда **не спит**», «город **живёт 24 часа в сутки**», «у него свой **пульс**», можно почувствовать «его ритм, его **сердцебиение**»), уподобление города мужчине («город-людоед», «город-урод» и «город – **убийца всего хорошего**») и уподобление столицы женщине («**Питер – это папа, а Москва – мама**», Москва – «**дамочка с приветом**», «**роскошная женщина со стержневым характером в одном лице**»). Здесь стоит отметить, что уподобление Москвы мужчине встречается всякий раз с негативной окраской, а уподобление столицы женщине – с позитивной, иногда ироничной.

2. Предметный код культуры связан с рукотворными объектами, заполняющими пространство и принадлежащими окружающему миру. Предметные метафоры, как и биоморфные, можно объединить в несколько семантических групп. Среди них наиболее многочисленными являются метафоры, характеризующие Москву как место заработка и торговли (столица – «огромный **цех, площадка для работы**», «место для заработков», «город-завод», «один сплошной **бизнес-центр**»), как транспортный узел («столица превратилась в **вокзал**», «город стал **проходным двором**», «**транзит, пересадочный пункт** при перелёте из точки А в точку Б») и как многонаселённый город (столица – это «**несколько разных городов, условно объединённых общей транспортной сетью**», «огромный **дом народов**», «**аул** и «**кишлак**»).

3. В соматическом (телесном) коде особое место занимают символичные функции различных частей тела. Традиционной уже стала метафора «Москва – сердце России», которая подчёркивает важное значение столичного города в жизни всей страны: «Москва – **сердце России, которое должно работать круглые сутки без перерыва, давая жизненную силу стране**».

4. К духовному коду принадлежат метафоры, воплощающие мифологические или религиозные представления людей о мире. Некоторые авторы сравнивали столицу с библейским Вавилоном, раем или адом: «На мой взгляд, это город самых низменных инстинктов и пороков. Просто **библейский Вавилон** какой-то», «**рай для туристов**», «**рай для шоппинга**», «**ад** для её коренных жителей».

5. В отзывах о Москве был выделен и сентиментальный код. Он сложился из ощущений, которые вызывает столица у своих жителей. Встретившиеся метафоры были также объединены в несколько групп: выражающие энергию города («Москва – это **сумасшедший ритм, режим, энергетика**», «**сгусток пульсирующей энергии**», «Москва – это **скорость**»); характеризующие Москву как «дом», «родину» («Москва – это **родина**», «**Родной город. Родина**»); определяющие столицу как «город возможностей» («город **супервозможностей**», «**сто процентных возможностей**» и «**сверхвозможностей**»); подчёркивающие контрастность Москвы («город **противоположностей** и миллионов оттенков»).

На третьем месте среди лексических средств выражения оценки Москвы стоят сравнения. Они перекликаются с метафорами, и в них можно выделить те же пять культурных кодов. Биоморфный код подразделяется на зооморфный и антропоморфный. К зооморфному относится сравнение столицы с миром насекомых, поскольку город является очень большим и многонаселённым: «*Москва у меня ассоциируется с муравейником гигантского масштаба*», город «*гудит словно улей*».

В антропоморфном коде столица присутствует и в мужском, и в женском облики. Один автор сравнил Москву с немолодым мужчиной: «*Она как усталый хозяин хорошего дома, доставшегося по наследству, куда всё едут и едут гости и родственники. Все от неё что-то хотят, и никто о ней самой не подумает*». Кому-то столица видится в облике старой женщины: «*она, как старая бабушка, пудрит нос и подкрашивает волосы, но я-то знаю, сколько ей лет*». Иногда столица представляется молодой и желанной: «*Москва – это как красивая девушка, которую нужно желать и покорять*», «*Во время карантина столица стала похожа на Спящую Красавицу*». Но чаще всего наши современники видят столицу женщиной среднего возраста: «*Москва выглядит как рабочая женщина пониженной ответственности*», «*Москва – как мама. Она ласковая и нежная, иногда строгая, но ты точно знаешь, что она тебя любит*», «*Москва – словно женщина, по настоящему открывается только тем, кто искренне любит её*».

В предметных сравнениях преобладают негативные впечатления о городе: Москва «*всё больше похожа на большой рынок*», «*Москва иной раз напоминала мне одну большую торговую базу*», «*Москва, как пылесос, вытягивает из регионов деньги и человеческие ресурсы*», «*Москва как огромная книга, которую целиком прочесть невозможно*».

Сравнения, относящиеся к соматическому коду, встретились дважды. Москва сравнивается с нарывом и опухолью: «*Москва разрастается, как нарыв*». «*Постоянно растущий и подминающий под себя соседние городки мегаполис похож на опухоль в медицине – принцип тот же*».

К духовному коду относятся сравнения, подчёркивающие особенное восприятие столицы, не похожее на восприятие других городов России: «*Москва – это как такая отдельная мини страна со своими людьми и законами*», «*как маленькая страна с разными народностями*», «*Москва – это абсолютно другой мир. Словно океан, неизведанный, глубокий, изобильный*».

В сентиментальном коде сравнения можно разделить на две группы. В первую входят сопоставления столицы с механизмом, подчёркивающие мощь и доминирование города над человеком: «*...слишком крупный и урбанистический город: эстакады, тоннели, переходы, дублёры, ... как будто находишься в огромной технической конструкции, несопоставимой с человеческими масштабами*», «*ощущение, что ты являешься частью какого-то гигантского механизма*». Вторая группа – сравнения, выражающие симпатию к столице: «*Москва – это как прекрасный сон, о котором ты думаешь, чтобы он никогда не заканчивался и который хочется увидеть снова и снова*», в Москве «*чувствую себя как дома*».

Среди лексических средств иногда встречается гипербола. Она используется с целью показать преимущества столицы: «*всей жизни мало, чтобы рассмотреть и распробовать на вкус все достопримечательности нашей столицы*». Чаще всего гипербола представлена повторяющимися лексемами «море», «масса», «куча». Две первые имеют положительную коннотацию: «*море возможностей*», «*развлечений море!*», «*впечатлений и эмоций море!*», «*город с массой достопримечательностей*», «*масса выставок*», «*масса развлечений*». Лексема «куча» называет и положительные, и отрицательные факторы жизни в столице: «*куча возможностей*»,

«куча театров», «куча приезжих», «куча времени в дороге» «куча нервов уходит на поездку».

Гротеск в силу своей специфики показывает негативные стороны столичной жизни: *«натуральный гадюшник!», «помойка, а не город», «днище», «чёрная дыра».* Неоднократно отмечена тяжёлая атмосфера Москвы: *«город, в котором воздуха нет», «город без кислорода и с тяжелейшей энергетикой».* А в следующем примере высмеивается огромный размер столицы: *«Нерезиновая и так уже лопнула, и у неё появилась грыжа – Новая Москва. Это кусок Московской области, который несколько лет назад присоединили к Москве».*

Ирония, присутствующая в отзывах, показывает разное отношение людей к столичному городу. С одной стороны, наблюдается его возвеличивание: *«Москва – это цивилизация», «Москва – это абсолютно другой мир», «столица другой планеты».* С другой – ирония выражает отрицательное отношение людей к Москве и часто строится на основе антитезы: *«Москва – большая деревня», «на первый взгляд, большой город, хотя по факту – та же большая деревня», «поле чудес в стране дураков».*

Среди синтаксических средств выражения преобладает антитеза. Она, с одной стороны, отражает внешний облик города (*«Тут и богатство, и нищета, красота и убожество», «Здесь сосредоточены как бедность, так и богатство всей страны», «старые дома 20 и новейшие небоскребы 21ого веков»*), с другой стороны, передаёт противоположные впечатления о столице (*«Москва на лицо добрая, ужасная внутри»*); это город, *«дающий безграничные возможности одним и отнимающий последний шанс у других»*; *«Москва – богатая европейская столица, расположенная в самом центре бедного азиатского бездорожья».*

За антитезой по частотности идут предложения с однородными членами, где перечисляются реалии Москвы, с которыми у авторов связаны чаще положительные, реже – отрицательные эмоции. Это различные локусы города, услуги или впечатления от столицы: *«И чего тут только нет, многочисленные парки и аттракционы, музеи, театры и прочее», «Здесь кафе, доставка, аптеки, такси в любое время суток!», «Да, здесь много людей, пыль, гарь, грязь, лица кавказской национальности, пробки...»*

Нередко при однородных членах предложения стоят обобщающие слова: в Москве *«достаточно много мест, где можно погулять: Парк Горького, Красная площадь, Коломенское, Царицыно, Парк победы – это самые-самые места!»*, *«Развлечений море: различные клубы, массовые мероприятия, аквапарки, аттракционы и так далее, тому подобное», «каждый раз появляется столько всего нового: дороги, парки, спортивные комплексы, рестораны, станции метро и различные новые сооружения».*

На третьем месте среди синтаксических средств идут вводные слова. В большинстве случаев они выражают отношение авторов к тому, о чём люди пишут: *«Безусловно, Москва впечатляющая», «в ней, безусловно, есть красивые места, есть, на что посмотреть», «Город, конечно, очень шумный и суетливый, опасностей вокруг масса», «Москва, действительно, город контрастов».* Здесь преобладает уверенность авторов в сообщаемой информации, хотя набор вводных слов небогат: используются наречия или сочетания существительного с предлогом (*«Москва всё больше похожа на большой рынок, к сожалению»*), в редких случаях – междометие: *«Москве никогда не стать столицей мира, увы».*

Далее по частотности употребления идёт парцелляция. С её помощью авторы чаще показывают негативное отношение к столице. Членение мысли на короткие отрезки позволяет подчеркнуть реалии, вызывающие у людей осуждение: *«Очень много людей. Очень. Много», «Слишком много машин. Откуда пробки. До предела*

загрязнена окружающая среда. Откуда многочисленные заболевания дыхательных путей». В положительном значении парцелляция встречается, когда речь идёт об отличительных особенностях столицы: *«Старые улицы, Великолепны», «Просто надо знать время, когда куда-то идти и места отличные и красивые. Где нет ни людей, ни суеты!», «Большой выбор развлечений. На любой вкус. Абсолютно», «Москва – один из самых любимых городов. Именно за его динамику и ритм».*

В отзывах о столице употребляются и восклицательные предложения, которые выражают противоположные чувства авторов к городу. Чаще это восхищение Москвой: *«Архитектура поразила! Красивый город!», «Красиво, столица нашей родины!», «Город ощущений! Город парадоксов! Город эмоций! Город роскоши и старины!», реже – осуждение: «Город ужаса и скверны!», «Москва любит деньги!», «В провинции беднее, но чище!»*

Характеризуя столицу, авторы используют в отзывах вопросно-ответную форму изложения информации. Здесь также можно выделить положительное и отрицательное отношение к городу. Симпатии Москве люди отдают за возможности, которые она предоставляет любому человеку. Ещё столица привлекает людей своей красотой и статусом: *«Город красивый? Офигенный!», «Чем же меня поразила Москва? Так сразу и не ответишь, ответ – просто всем!», «За что я люблю Москву? За то, что она Москва...»* Отрицательное отношение к городу обусловлено быстрым ритмом его жизни, огромным размером и перенаселённостью: *«Москва меня изматывает. Почему? Потому, что 90% времени я нахожусь в пути, и, чтобы мне доехать от одного человека к другому, я основное время провожу в общественном транспорте».*

В отзывах есть и риторические вопросы. В основном они касаются негативных сторон жизни столицы, связанных с её необъятными размерами и мигрантами: *«Во что же ты превратился, великий город?!», «А куда деваться от рекламы, машин?», «Да и где нет этих самых лиц кавказской национальности?».* Лишь в одном случае риторический вопрос передаёт восхищение автора: *«Как они успевают так быстро всё строить?»*

Отдельно нужно отметить такое синтаксическое средство выражения впечатлений о столице, как оксюморон. Сочетание противоположных по смыслу слов характеризует и внешний облик города (*«Москва – это история уродства. А уродство – это красиво»*), и его объективную оценку (*«Москва – город, создаваемый и прославляемый стараниями бывших гостей столицы»*).

Таким образом, анализ отзывов о столице, написанных нашими современниками, позволил выделить и изучить московский текст XXI века, включающий в себя характеристику Москвы со значимыми для неё доминантными точками, раскрывающими сущность этого города. В отзывах наших современников о столице такими точками Москвы стали улицы с историческими зданиями и парки: *«Самые лучшие места города – это центр, парки и скверы».* Среди них чаще других называются парк «Музеон», сад «Эрмитаж», Новодевичий монастырь, район Китай-город, улица Старый Арбат и переулок Сивцев Вражек, Цветной бульвар.

Наши современники по-разному характеризуют столицу, но в основе большинства бытовых текстов лежит положительное отношение к Москве. Люди понимают особое значение этого города в жизни страны, уважительно относятся к его истории и культуре, беспокоятся о его внешнем виде и составе населения. Многие отмечают, что столица обладает некой магией, очарованием, покоряющим её жителей и гостей.

На второй позиции с большим отрывом идёт двойственное отношение к городу: люди видят хорошие и плохие стороны в облике Москвы и образе жизни в ней. Отсюда вытекает их вывод, что это *«город, который нельзя только любить или только ненавидеть».* В Москве *«есть всё, как в жизни», «Москва может быть любой,*

и именно это её свойство её и определяет». «Здесь каждый может найти то, что он так сильно любит и то, что он так бешено ненавидит», «Я всем сердцем люблю и ненавижу этот город одновременно», «Иногда я люблю этот город, иногда он меня раздражает», «Москву можно любить, а можно ненавидеть», – вторят друг другу разные авторы. «Общее ощущение от жизни 50/50: и вроде нравится очень, и с другой стороны какое-то разочарование», «вроде всё отлично, но в то же время и что-то не так». Калейдоскоп таких мнений подчёркивает и разнородный характер нашей столицы.

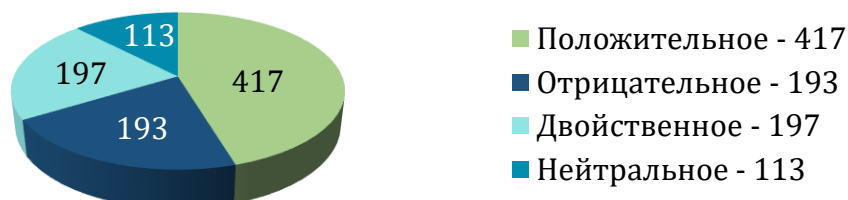


Рисунок 2. Отношение авторов отзывов к Москве

Изменения, произошедшие в жизни города за последнее время, люди оценивают по-разному, кто-то – отрицательно («*Всё по-другому, как-то нелогично и через опу*»), кому-то преображённая столица нравится («*Москва совсем другая: она своя, для всех*»), но все понимают, что это объективная реальность, от которой никуда не деться: город меняется вместе с людьми, живущими в нём.

Авторы отзывов недовольны тем, что «*сносят настоящие красивые дома, которые обладают историей*», «*на дореволюционные здания ставили пластиковые двери и окна*», «*новые дома в 30 этажей засовываются в любой подходящий скверик*», в столице «*изуродованный исторический центр*», «*теперь это уже не Москва, а хрень какая-то*», «*от прежней уже практически ничего не осталось*», «*это уже не культурно-исторический город. Даже в центре*», «*советская Москва и нынешняя – это небо и земля, не в пользу последней*», «*сегодня уже не та Москва, в которой мы родились, увы*». «*Любил старую Москву, – признаётся автор, – с бульварами, парками, уютными старыми переулками. Сейчас её нет*». В отзывах люди отмечают и скорость изменения столицы: Москва «*меняется быстрее, чем другие города*», «*В Москве жизнь меняется очень стремительно*», «*город в последнее время меняется со скоростью света*».

Но настоящую «*Москву нужно открывать, по переулкам, по маленьким церковкам, по облупленным усадьбам, вглядываясь за зелёную сетку на зданиях, оставляя машину на тротуаре*». «*В Москве в каждом переулке такое наложение разных эпох, какое не вместится ни в один учебник истории*». Авторы отзывов отмечают «*очарование узких кривых улочек в центре*» и «*очень кривые улицы*» как приметку исконной столицы. Многие говорят о том, как приятно погулять по старым улицам города, посидеть в уютных старых двориках и полюбоваться старыми купеческими усадьбами. Люди и в наше время хотят видеть город родным, освоенным пространством, поэтому их так привлекают «*безлюдные улочки в центре солнечным утром воскресного дня*».

Москва XIX и XX веков была значительно меньшего размера, чем сегодняшняя столица. Москвичи чувствовали, что весь город был для них большим уютным домом. Нынешняя же столица требует от самих людей перестроиться под новые условия жизни, задаёт москвичам ускоренный темп, постоянно находиться в котором очень непросто. И если раньше главными в любом населённом пункте были

люди, то теперь город, тем более столица, захватил их и сам стал диктовать условия поведения: «Москва – очень непростой город, да, он принимает не всех», «Москва – чрезвычайно сложный город для восприятия», «город стал холодным, негостеприимным», – считают авторы отзывов.

Среди языковых средств выражения восприятия и оценки российской столицы преобладают лексические (эпитеты и метафоры) и синтаксические (антитеза и однородные члены предложения) средства. Проанализировав образы, которыми наши современники, характеризуют Москву, легко заметить, что чаще всего она ассоциируется с ощущением скорости и энергии, затем идёт уподобление города живому организму.

Анализ лингвистических средств позволил увидеть столицу России с неожиданной стороны, например, как город контрастов или город возможностей, определил её самобытный характер, выявил особенности жизни мегаполиса и показал, что отзывы о Москве характеризуются более богатой, чем в литературе, образностью и экспрессивностью.

Данное исследование дополняет дискуссию по насущным проблемам в обществе и показывает отношение людей к современной столице России, поэтому его результаты могут быть востребованы политологами и социологами, исследующими взаимодействие людей на урбанизированных территориях, психологами и лингвокультурологами при изучении менталитета наших современников, архитекторами при планировании городского пространства, специалистами, занимающимися брендингом территорий.

Список литературы

1. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2019). World Urbanization Prospects: The 2018 Revision (ST/ESA/SER.A/420). New York: United Nations.
2. Анциферов Н.П. Душа Петербурга / Н.П. Анциферов. – СПб.: Брокгауз-Эфрон, 1922. – 226 с.
3. Каганов Г.З. Горожанин в городе: идентификация с землей и небом / Г.З. Каганов // Человек. – 2001. – № 3. – С. 50-66.
4. Красных В.В. Коды и эталоны культуры (приглашение к разговору) / В.В. Красных // Язык, сознание, коммуникация: сб. статей. – Вып. 19. – М., 2001. – С. 5–19.
5. Линч К. Образ города / К. Линч; Перевод с англ. В.Л. Глазычева.– М.: Стройиздат, 1982. – 328 с.
6. Меднис Н.Е. Сверхтексты в русской литературе / Н.Е. Меднис. Новосибирск, 2003. – НГПУ. URL: <http://www.rassvet.websib.ru/chapter.htm?no=35> (дата обращения: 17.06.2021)
7. Потанина Н.Л., Гололобов М.А. Городской текст как теоретическая проблема / Н.Л. Потанина, М.А. Гололобов // Филологическая регионолистика. – 2012. – №1 (7). – С. 32-37.

Бестужева Дарья Олеговна
3 курс аспирантуры
ОП 45.06.01 «Языкознание и литературоведение»
Институт иностранных языков
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург)
d.bestuzheva@yandex.ru

Научный руководитель:
Лукина Анна Евгеньевна
Кандидат филологических наук, доцент
Институт иностранных языков
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)

Эпистемическая шкала модальных значений в современном французском языке
Epistemic scale of modal meanings in the modern french language

АННОТАЦИЯ.

В настоящей статье предлагается новый подход к анализу высказываний, в которых используются различные средства для выражения тех или иных значений эпистемической модальности, а именно модальных значений вероятности / уверенности, на материале современного французского языка. Предлагается изучать данные значения эпистемической модальности и выражающие их эпистемические маркеры с использованием шкалы модальных значений. В статье даётся обзор эпистемических шкал, отражающих градуированный характер эпистемической модальности, описанных в современной отечественной и зарубежной лингвистике. Среди рассматриваемых эпистемических шкал автор статьи предлагает объединить шкалы Т.Е. Вольд (степени уверенности говорящего) и М.В. Гремицкой (степени вероятности пропозиционального содержания высказывания), что позволяет охватить все эпистемические модальные значения от сильной уверенности до сомнения, и от самой высокой до самой низкой степени вероятности, а также включить «простое утверждение» и отрицание в число эпистемических модальных высказываний.

Ключевые слова: модальность; эпистемическая модальность; эпистемическая шкала; модальные значения; уверенность; вероятность.

ABSTRACT.

The present paper offers a new approach to the analysis of utterances with modal means of expression of epistemic modal meanings, such as probability / certitude, based on the material of the modern French language. It is proposed to study these meanings of epistemic modality and modal markers expressing them using the scale of modal meanings. The article provides an overview of the epistemic scales reflecting the graduated nature of epistemic modality which have been described in modern Russian and foreign linguistics. Among the considered scales, the author suggests combining the scales of T. E. Vold (the degree of certitude of the speaker) and M. V. Gremitskaya (the degree of probability of the propositional content of the statement), which allows us to cover all epistemic modal

meanings from strong certitude to doubt, and from the highest to the lowest degree of probability with including «simple assertions» in the number of epistemic modal utterances.

Keywords: modality; epistemic modality; epistemic scale; modal meanings; certitude; probability.

Эпистемическая модальность выступает одной из разновидностей субъективной языковой модальности, которая в современной лингвистике определяется как оценка говорящим достоверности/недостоверности сообщаемого с точки зрения его знаний о нём [1, с. 19]. Другими словами, эпистемическая модальность выражает мнение говорящего относительно достоверности/вероятности пропозиционального содержания высказывания. В языке эпистемическая модальность может принимать форму гипотезы, предположения, прогноза, допущения, догадки, домысла, сомнения и т.д. и выражаться на всех уровнях языковой системы (лексическом, грамматическом, интонационном) с помощью лексических, грамматических и просодических модальных средств (эпистемических модальных маркеров). Поскольку данные модальные маркеры в современном французском языке представлены столь разнородной группой языковых средств, то становится актуальным вопрос об их систематизации и классификации.

Несмотря на большое количество работ, посвящённых эпистемической модальности во французском языке, нерешённым остаётся ряд вопросов относительно классификации значений эпистемической модальности и средств их выражения в современном французском языке, а также распределения данных средств на эпистемической шкале и выбора самой шкалы для их анализа.

В современном французском языке существует несколько способов выражения значений эпистемической модальности в отношении одного и того же факта действительности. Рассмотрим следующие примеры:

Il est certain que la clé est dans mon sac.

Peut-être que la clé est dans mon sac.

Je doute fort que la clé soit dans mon sac.

В каждом из приведённых примеров в разной степени выражена оценка достоверности по отношению к сообщаемому – пропозициональному содержанию *La clé est dans mon sac*. В них можно выделить различные типы модальных значений, выраженных разными языковыми модальными средствами.

В примерах (1)–(3) эпистемическая оценка сообщаемого выражена в разной степени. Так, в примере (1) выражается значение сильной уверенности (*Il est certain que*), в примере (2) отражена семантика возможности (*Peut-être que*), а в примере (3) – неуверенности, сомнения (*Je doute fort*; сослагательное наклонение – *subjunctif*). Таким образом, высказывания (1)–(3) с точки зрения достоверности их пропозиционального содержания фиксируют уменьшение степени этой достоверности – от уверенности до сомнения. Иными словами, высказывания (1)–(3) отражают градуированный характер эпистемической модальности.

Это означает, что эпистемические модальные значения и выражающие их эпистемические модальные маркеры можно расположить на шкале в зависимости от степени достоверности/вероятности/уверенности, которую они передают. В связи с этим, с целью упорядочить и систематизировать значения эпистемической модальности и языковые средства их выражения, многие лингвисты используют в своих работах так называемые «эпистемические шкалы»

(В.Н. Бондаренко, А.А. Мусатов, В.З. Панфилов, Е.С. Селезнёва, О.В. Смурова, А.И. Чепурная, Дж. Лайонз, Н. Лё Керле, Дж. Нюйтс, Е.Т. Вольд и др.).

Тем не менее, следует отметить, что организация эпистемической шкалы и расположение на ней тех или иных эпистемических модальных маркеров и модальных значений отнюдь не всегда оказываются очевидными. Так, простое утверждение (*La clé est dans mon sac.*) традиционно признаётся модально «нейтральным», в то время как действительности оно выражает бóльшую степень уверенности, чем *Je suis sûr que la clé est dans mon sac.* Другим примером неоднозначности средств выражения эпистемической модальности могут служить такие выражения как *il est impossible / impensable / exclu que* и др. Данные модальные маркеры передают сильную степень сомнения, но вместе с тем и высокую степень уверенности, поскольку, например, такое высказывание, как *Il est impossible que la clé soit dans mon sac.* указывает на уверенность говорящего в том, что ключа в сумке нет и, таким образом, синонимично высказыванию *Je suis sûr que la clé n'est pas dans mon sac.* Следовательно, невозможно утверждать, что маркеры сомнения выражают низкую уверенность субъекта высказывания. Эти и другие вопросы, связанные со структурой и семантикой эпистемической модальности требуют глубокого, всестороннего изучения.

При исследовании вопроса градации модальных значений и средств выражения эпистемической модальности, прежде всего, обращает на себя внимание тот факт, что данная градация не одинаково представлена в концепциях разных лингвистов, которые строят эпистемическую шкалу, основываясь на различных критериях.

Так, вслед за В.З. Панфиловым, ряд отечественных лингвистов (В.Н. Бондаренко, Е.С. Селезнёва, А. И. Чепурная и др.) помещают в центр шкалы **простую достоверность**, вокруг которой располагаются **проблематическая достоверность** с одной стороны и **категорическая достоверность** – с другой.

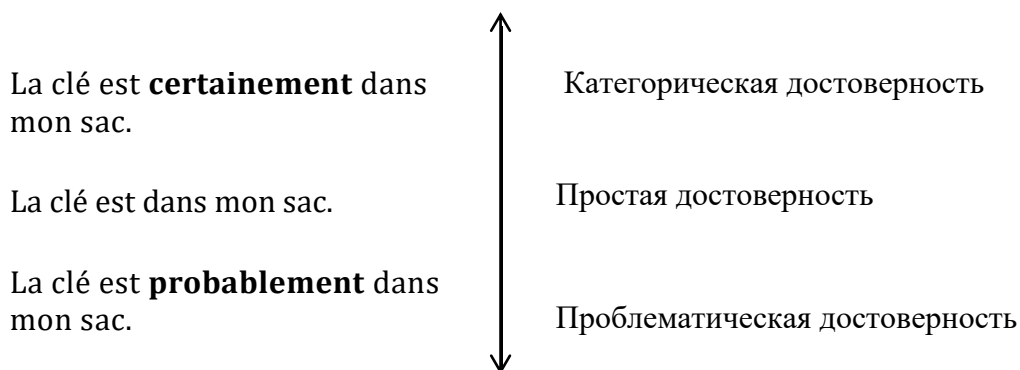


Рис. 1. Эпистемическая шкала (по В.З. Панфилову)

Простая достоверность характеризуется отсутствием какого-либо эксплицитного эпистемического показателя. Факт, выражаемый в высказывании с простой достоверностью, воспринимается говорящим как соответствующий действительности и имплицитно содержит модальную рамку «известно, что...» [2, с. 10]. Проблематическая достоверность указывает на неуверенность говорящего относительно достоверности сообщаемого и во французском языке может быть выражена такими лексическими эпистемическими модальными маркерами как *peut-être, probablement, il est possible que, je suppose* и т.д. В свою очередь, категорическая достоверность передаёт уверенность субъекта высказывания в соответствии сообщаемого реальной действительности. Во французском языке в

качестве средств, передающих категорическую достоверность, выступают такие слова и выражения как *sûrement, bien sûr, il est certain, sans conteste* и др.

Другая эпистемическая шкала предложена французским лингвистом Н. Лё Керле, который, связывая эпистемическую модальность со степенью уверенности субъекта высказывания, располагает эпистемические значения и средства их выражения на оси «от уверенности до абсолютной неуверенности» [3, р. 71]. Между этими крайними полюсами шкалы располагается множество модальных значений, передающих разные оттенки эпистемической модальности.

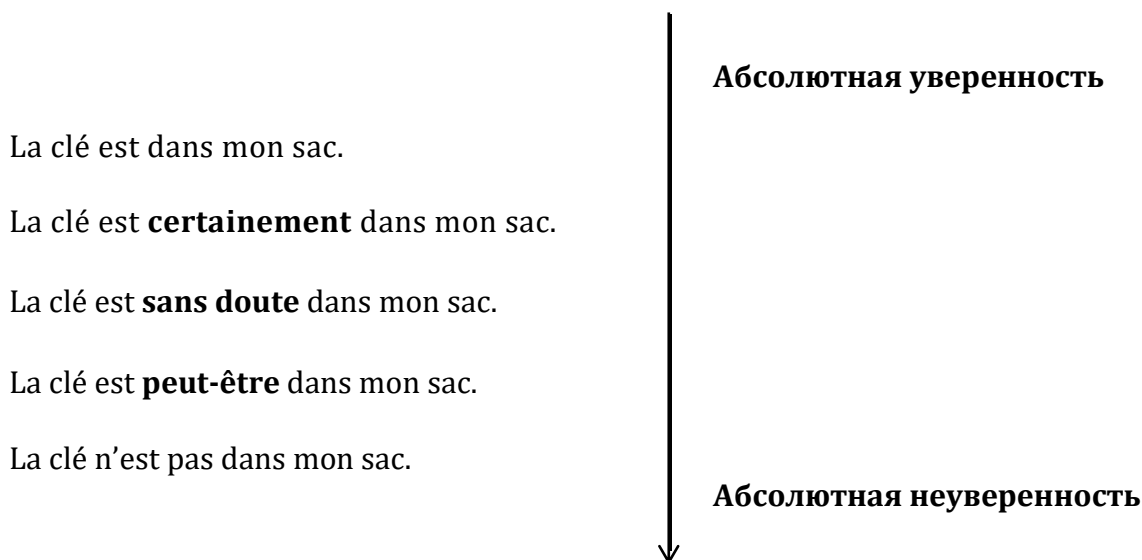


Рис. 2. Эпистемическая шкала (по Н. Лё Керле)

Г. Кроннинг, в свою очередь, вводит ось достоверности, на которой располагает такие модальные операторы как «верно» («*vrai*»), «вероятно верно» («*probablement vrai*») и «ноль» («*zéro*»), соответствующий отказу субъекта высказывания признать достоверным описываемый им факт [4, р. 84].

Анализируя данные эпистемические шкалы, можно прийти к выводу, что они не покрывают весь спектр эпистемических модальных значений. Так, на оси Г. Кроннинга отсутствуют значения высокой степени уверенности, выражаемые такими маркерами как *je suis certain, je suis persuadé, sûrement, sans aucun doute* и др. Что касается оси достоверности В.З. Панфилова и шкалы уверенности, предложенной Н. Лё Керле, они не охватывают модальные средства, выражающие разные степени сомнения (напр.: *douteux, improbable, impossible, exclu, douter, nier* и др.). Несмотря на то, что данные эпистемические маркеры указывают на низкую степень вероятности соотнесённости сообщаемого с действительностью, они в тоже время выражают достаточно высокую степень уверенности субъекта высказывания, то есть уверенность в смысле отрицания (напр.: ***Il est improbable qu'il soit venu aussi tard.***)

В связи с этим, мы считаем необходимым, с одной стороны, различать понятия уверенности и вероятности, а, с другой стороны, использовать такую эпистемическую шкалу, которая позволяла бы включать языковые маркеры, выражающие как высокую степень уверенности, так и значение сомнения. Подобную шкалу мы находим в работе Е.Т. Вольд. Средства выражения эпистемической модальности располагаются на ней, проходя от самой высокой степени уверенности (абсолютной уверенности) через полную неуверенность/неопределённость снова к абсолютной уверенности, но уже в

отрицательном значении, то есть – к ярко выраженному сомнению («конечно» – «возможно» – «конечно нет») [5, р. 64-65].

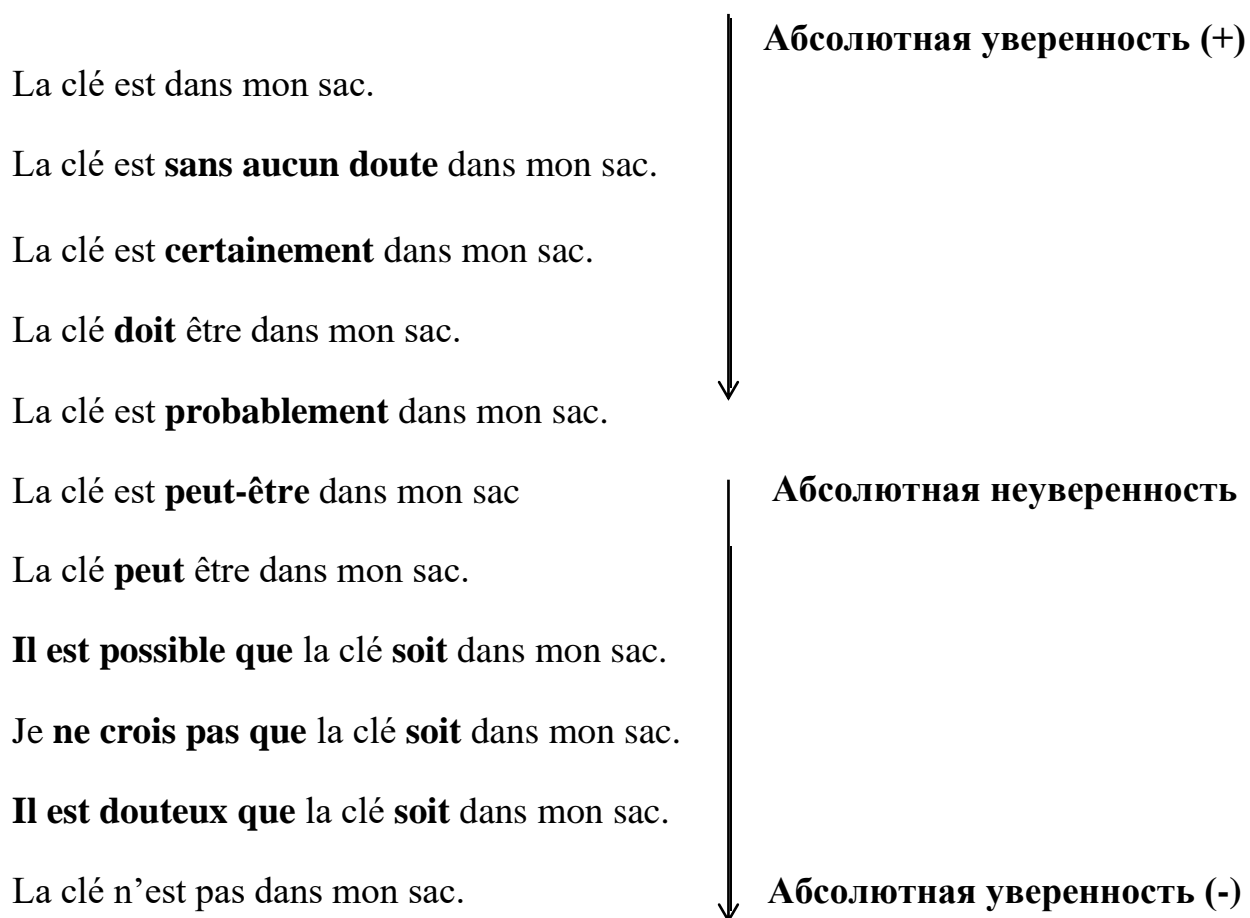


Рис. 3. Эпистемическая шкала (по Е.Т. Вольд)

Наш выбор эпистемической шкалы Е.Т. Вольд также связан с тем, что мы считаем необходимым включать в число эпистемических модальных высказываний «простое утверждение» («*assertion simple*») и отрицание. На оси достоверности, введённой В.З. Панфиловым, данные высказывания соответствуют центральным значениям «простой достоверности», а на шкале, предложенной Н. Лё Керле, они составляют крайние полюса оси. В данных концепциях, простое утверждение и отрицание, рассматриваются как «нейтральные», модально немаркированные, поскольку модальность в таких высказываниях не выражена никакими эксплицитными вербальными средствами и, следовательно, не даёт никаких сведений об оценке говорящего [3, р. 71].

Тем не менее, модальная нейтральность «простых утверждений» является спорной. При размещении модальных значений и их средств выражения на эпистемической шкале, может сложиться представление о том, что высказывания с показателями «категорической достоверности» (по В.З. Панфилову) или «абсолютной уверенности» (по Н. Лё Керле) выражают большую степень уверенности, чем эпистемически немаркированные, представляющие констатацию факта (*La terre est ronde., Pierre est parti.; La clé est dans mon sac.* и т.д.). Однако именно эпистемические высказывания с «нулевым показателем» зачастую воспринимаются как более достоверные, нежели высказывания, содержащие эксплицитный эпистемический модальный маркер, выражающий

наивысшую степень уверенности. Так, предложение *La clé est dans mon sac* воспринимается как более достоверное, чем *La clé est sûrement dans mon sac*. Вводя в высказывание эпистемический показатель (*je suis sûr, probablement, devoir* и т.д.), говорящий подразумевает возможность сомнения, либо существования другой точки зрения относительно высказываемого и поэтому считает необходимым подчеркнуть, что по его мнению или именно в данный момент высказывание верно и не подвергается сомнению. Поддерживая данную точку зрения, Дж. Лайонз писал, что «нет более эпистемически сильного высказывания, чем категорическое утверждение факта» [7, р. 566]. Отрицательные предложения также могут быть рассмотрены как модально окрашенные, поскольку представляют собой «двойное утверждение», комментарий говорящего, относящийся к утверждению.

Эпистемическая шкала Т.Е. Вольд представляет собой градацию степеней уверенности говорящего в соответствии сообщаемого с действительностью. Понятия уверенности и сомнения тесно связаны с понятием вероятности. Таким образом, данную шкалу можно также интерпретировать с точки зрения степеней вероятности, описанных М.В. Гречицкой:

- **Высшая степень вероятности** имеет место в высказываниях, базирующихся на субъективных факторах, а также на объективной информации, достаточной для аргументации предположения, но недостаточной для того, чтобы стать констатацией факта [6, с. 75].
- **Средняя степень вероятности** выражается в высказываниях, в которых говорящий не утверждает категорически достоверность того или иного факта, так как не имеет для этого достаточных оснований, но и не отрицает его вероятность. В терминологии Н. Лё Керле эта степень вероятности называется «двусторонней возможностью» («*la possibilité bilatérale*»), так как, выражая среднюю степень вероятности, субъект высказывания допускает две возможности: что-то «может быть, но может и не быть» [3, р. 37].
- **Низшая степень вероятности** имеет место, если субъект высказывания сомневается в вероятности соответствия пропозиционального содержания высказывания действительности, но не располагает достаточными основаниями, чтобы категорически отрицать достоверность того или иного факта [6, там же].

Таким образом, на шкале Е.Т. Вольд абсолютная уверенность «со знаком плюс» (высшая степень уверенности субъекта высказывания в достоверности сообщаемого) будет совпадать с высшей степенью вероятности соответствия пропозиционального содержания высказывания действительности, абсолютная неопределённость будет соответствовать средней степени вероятности, а абсолютная уверенность «со знаком минус» – низшей степени вероятности.

Эпистемическая шкала Е.Т. Вольд, совмещённая со шкалой М.В. Гречицкой, может быть представлена следующим образом:

	Степени уверенности	Степени вероятности
La clé est dans mon sac.	Абсолютная уверенность (+)	Высшая степень вероятности

<p>La clé est sans aucun doute / certainement / sûrement dans mon sac. La clé doit être dans mon sac.</p>		
<p>La clé est probablement / sans doute dans mon sac.</p>		
<p>Je crois que la clé est dans mon sac.</p>		
<p>Il est possible que la clé soit dans mon sac. / La clé peut être / est peut-être dans mon sac.</p>	<p>Абсолютная неуверенность</p>	<p>Средняя вероятность</p>
<p>Je ne crois pas que la clé soit dans mon sac.</p>		
<p>Il est douteux / contestable / peu probable que la clé soit dans mon sac.</p>		
<p>La clé n'est pas dans mon sac.</p>	<p>Абсолютная уверенность (-)</p>	<p>Низшая степень вероятности</p>

Рис. 4. Эпистемическая шкала

Рассмотрим теперь некоторые примеры выражения значений эпистемической модальности, помещённые на данную шкалу. Простое утверждение *La clé est dans mon sac.*, не содержит лингвистических модальных маркеров, эксплицитно выражающих значения уверенности и высокой вероятности но, как было указано ранее, передаёт определённо более высокую степень уверенности/вероятности, чем высказывания с модальными маркерами *La clé est **sans aucun doute** dans mon sac.* / *La clé est **certainement** dans mon sac.* и пр. Данные высказывания, в свою очередь, выражают бóльшую степень уверенности/вероятности, чем высказывание с модальным глаголом *devoir*: *La clé **doit être** dans mon sac.* Данное высказывание передаёт более сильную вероятность/уверенность, чем высказывание с модальным вспомогательным глаголом *pouvoir*: *La clé **peut être** dans mon sac.*, которое помещено в центре шкалы и выражает абсолютную неопределённость («двустороннюю возможность»). Ниже по шкале расположились предложения ***Il est douteux que** la clé **soit** dans mon sac.* / ***Il est peu probable que** la clé **soit** dans mon sac.* Достоверность высказываемого утверждения не отрицается категорически, однако эксплицитно выражена низкая степень вероятности, с одной стороны, и сомнение, относительно высокая степень уверенности в смысле отрицания (уверенность в том, что ключа, скорее всего, нет в сумке) – с другой. Простое утверждение *La clé n'est pas dans mon sac.* выражает одновременно, как низшую степень вероятности, так и наивысшую степень уверенности «со знаком минус».

Итак, при исследовании эпистемической модальности и анализе эпистемических модальных значений и средств их выражения, мы будем применять шкалу, предложенную Е.Т. Вольд, дополнив её осью вероятности М.В. Гремицкой, поскольку в данной эпистемической шкале отражены все степени уверенности и вероятности, и, на наш взгляд, она охватывает все возможные значения эпистемической модальности. Таким образом, выбранная нами шкала позволяет упорядочить и систематизировать высказывания, в разной степени выражающие эпистемическую оценку пропозиционального содержания высказывания, при анализе модальных значений и средств их выражения в современном французском языке.

Список литературы

1. Швец, В. М. Усвоение ребенком эпистемической модальности: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 – Череповец, 2004. – 162 с.
2. Чепурная А.И. Языковое маркирование эпистемической ответственности автора публицистического текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2015. – 22 с.
3. Le Querler, N. 1996. Typologie des modalités. Caen : Presses universitaires de Caen. – 159 p.
4. Kronning, H. Le conditionnel épistémique : propriétés et fonctions discursives. Langue française. 1(173), 2012. – P. 83-97.
5. Vold E., Modalité épistémique discours scientifique. Une étude contrastive des modalisateurs épistémiques dans des articles de français, norvégiens et anglais, en linguistique et médecine, Thèse de doctorat, Université de Bergen, 2008. – 332 p.
6. Гремицкая М. В. Модус предположения в эпистемической модальной категории / М. В. Гремицкая // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Научный журнал. - Киров: Изд-во ВятГГУ, 2010.- №1 (2). – С. 72 -76.
7. Lyons J. Linguistic Semantics. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – 256 p.

Былова Полина Дмитриевна
2 курс магистратуры
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
pbylova@gmail.com

Научный руководитель:
Нагорная Александра Викторовна
Доктор филологических наук, профессор
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Метафорика субъективного телесного опыта в современной англоязычной культуре
Metaphors of Subjective Bodily Experience in the Contemporary English-speaking Culture

АННОТАЦИЯ.

В настоящее время снятие социальной стигмы с ранее маргинализованных проявлений телесности становится одной из наиболее актуальных и тенденций в современной англоязычной культуре. В постмодернистской культурной парадигме тело занимает центральную позицию. Не меньший интерес представляют и субъективные внутрителесные переживания, связанные с проживанием человеком индивидуального, глубоко личного телесного опыта, который является скрытым и несопоставимым при попытке сравнить опыт двух индивидов. Одним из основных средств концептуализации и коммуникации интероцептивных переживаний является концептуальная метафора, позволяющая понять и осмыслить сущность одного вида в терминах сущности другого вида. Объектом исследования является феномен субъективного телесного опыта в современной англоязычной культуре. Предметом исследования являются метафорические средства обозначения элементов реальности, связанных с субъективным телесным опытом человека. Цель исследования состоит в том, чтобы выявить, проанализировать и систематизировать основные группы метафор, составляющие метафорический ландшафт субъективного телесного опыта. В ходе работы были использованы дескриптивный и корпусный методы, а также методы сплошной выборки и моделирования. Настоящее исследование проводится на материале электронных корпусов английского языка и англоязычных интернет-ресурсов, посвящённых обсуждению субъективных телесных переживаний.

Ключевые слова: концептуальная метафора; когнитивистика; метафорический ландшафт.

ABSTRACT.

One of the most relevant cultural trends is abolishing the social stigma related to the marginalized bodily manifestations. Human body presents major interest in the postmodern cultural paradigm, as well as the subjective experiences of living in a body. Conceptual metaphor is a powerful means to accept the challenge of conceptualizing and communicating the interoceptive experiences. Thus, the use of conceptual metaphor

enables the comprehension of deeply personal bodily experiences that are incompatible among different human beings. The object of current research is the phenomenon of subjective bodily experience in modern English-speaking culture. The research subject is the metaphorical means of designating the elements of reality associated with the subjective bodily experience of a person. The aim of the study is to identify, analyze and categorize the main groups of metaphors constituting the metaphorical landscape of subjective bodily experiences. Descriptive and corpora methods were used, as well as methods of continuous sampling and modeling. The research is carried out on the material of modern English language corpora and English-language Internet sources containing the discussion of subjective bodily experiences.

Keywords: conceptual metaphor; cognitive linguistics; metaphorical landscape.

Снятие социальной стигмы с ранее маргинализованных проявлений телесности становится одной из наиболее актуальных и тенденций в современной англоязычной культуре. На протяжении долгого времени тело рассматривается как второстепенное явление по отношению к разуму. Обозначенная Платоном дихотомия телесного и духовного прочно укрепилась в западной культуре и в течение многих веков определяла отношение к телу человека. Восприятие человеческого тела в качестве второстепенного привело к возникновению социокультурных табу, связанных с телесными проявлениями, формированию культурной нормы внешнего вида человека, как и предписанных культурой способов говорения о теле. С наступлением эпохи позднего модерна отношение к телу приобретает большую значимость в культуре, а социальные ограничения смягчаются. В современной постмодернистской культурной парадигме тело приобретает центральную позицию, привлекает внимание как исследователей, так и деятелей искусства, писателей, людей, занимающихся социальным и политическим активизмом. Не меньший интерес представляют и субъективные внутрителесные переживания, связанные с проживанием человеком индивидуального телесного опыта, который является скрытым и несопоставимым при попытке сравнить опыт двух индивидов. Как и любое явление, принадлежащее к социальной реальности, феномен субъективного телесного опыта подвержен дискурсивному конструированию, что и проявляется в современном английском языке. Одним из основных средств концептуализации и коммуникации интероцептивных переживаний является концептуальная метафора, позволяющая понять и осмыслить сущность одного вида в терминах сущности другого вида.

Изменение прежних социальных конструкторов, связанных с телесностью, возникновение малоизученных феноменов языка, сопутствующих изменению роли тела в современной культуре составляет актуальность настоящей работы. Объектом исследования является феномен субъективного телесного опыта в современной англоязычной культуре. Предметом исследования являются метафорические средства обозначения элементов реальности, связанных с субъективным телесным опытом человека. Цель исследования состоит в том, чтобы выявить, проанализировать и систематизировать основные группы метафор, составляющие метафорический ландшафт субъективного телесного опыта.

В рамках исследования были использованы дескриптивный и корпусный методы, а также методы сплошной выборки и моделирования. Материалом, использованным при выполнении исследования, являются электронные корпуса английского языка (BNC, COCA, Google books и др.), и англоязычные интернет-ресурсы, посвящённые обсуждению субъективных телесных переживаний.

Роль тела человека в западной культуре претерпевала значительные изменения, в то время как оно оставалось объективной физической данностью, элементом реальности, с которым связан ряд социальных конструктов. В зависимости от этапа развития общества, культурной и социальной среды, а также текущих культурных тенденций данные конструкты могут претерпевать существенные изменения. Одновременно с объективным физическим существованием тела существует его пространственный психический образ – внутреннее субъективное переживание, связанное с восприятием индивидом собственного тела. Понятие «образ тела» появляется австрийским психоаналитиком П. Шильдером как формирующаяся в сознании каждого индивида «картина собственного тела» [1, р. 11]. Эта субъективная картина формируется под влиянием опыта полученных телесных ощущений.

Ещё одним важнейшим аспектом восприятия человеком собственной телесности являются interoцептивные переживания. Субъективные телесные переживания отражают частный, внутренний опыт каждого индивида, связанный с проживанием присущих ему внутрителесных ощущений, таких как боль и другие симптомы различных заболеваний, опыт беременности и родов, хирургического вмешательства и др. Данная группа ощущений является «наиболее древней и наиболее элементарной», в то же время «наименее осознаваемой» человеком, который их испытывает [2, с. 150].

Данные особенности делают interoцептивные ощущения частным опытом конкретного индивида, доступ к которому затруднён для более широкого круга людей, что вызывает ряд сложностей при попытке его коммуникации.

Словесная репрезентация внутренних телесных переживаний выстраивается при помощи таких языковых средств как концептуальная или когнитивная метафора. Метафорический перенос позволяет обозначить внутренние телесные переживания при помощи слов, указать на них, используя сходство признаков с внешними предметами и явлениями.

В своей книге «Метафоры, которыми мы живём» («Metaphors We Live By») Дж. Лакофф и М. Джонсон обозначили метафору как когнитивный процесс, представляющий собой «понимание и восприятие одного объекта с точки зрения другого» [3, р. 14]. В когнитивной лингвистике метафора приобретает значение мыслительного процесса, позволяющего индивиду понимать абстрактные понятия, осмыслять собственный жизненный опыт в терминах отношений между свойствами предметов, не существующих самостоятельно. Так, З. Кёвечеш полагает, что концептуальная метафора – это «понимание поля одного концепта в терминах другого», при этом понятие концептуального поля можно определить как знание, полученное опытным путём и организованное доступно для восприятия другими индивидами, а также необходимое при взаимодействии с окружающей средой [4, р. 4]. З. Кёвечеш выделяет в структуре концептуальной метафоры две области, вступающие во взаимодействие – «область источника» и «область цели». Область источника объединяет внутри себя концепты, свойства которых в дальнейшем будут использованы для создания метафоры, в то время как область цели представляет объект метафоризации, к которому применяются данные свойства.

Признаки, являющиеся наиболее значимыми для построения метафорической проекции, называются «салиентными», в то время как остальные характеристики, принадлежащие к области источника, нивелируются, так как не представляют важности для образования концептуальной метафоры. Метафора основывается

лишь на одном или нескольких салиентных признаках, выделенных по принципу наибольшей релевантности, в то время как факт наличия других признаков опускается.

Как правило, концептуальная метафора может выражена схемой «А – это В» («А is В»), в которой понятие, связанное с областью цели А не эквивалентно понятию из области источника «В». Два различных элемента образуют новый вид связи, представляя собой «метафорическую проекцию» («metaphorical mapping»), т. е. частичное уподобление двух объектов. Таким образом, было установлено, что когнитивная метафора является сложным мыслительным процессом, позволяющим осмыслить и вербализовать абстрактные понятия.

Д. Джири называет «метафорическое мышление» инстинктом человека, который «используется не только для описания вещей, но и для понимания одной вещи через свойства другой, что формирует наш взгляд на мир определяет сущность того, как мы общаемся, учимся, делаем открытия и изобретаем [5, р. 13]. Соответственно, метафора может рассматриваться как способ осознания и интерпретации индивидом элементов объективной реальности, и, в свою очередь, может быть использована при исследовании личных убеждений и представлений человека, его внутреннего мира.

Проведённое в 2011 году П. Тибодо и Л. Бородицкой исследование [6, р. 1–11] показало, что выбор определённых метафор в процессе коммуникации влияет на принятие испытуемым решений. Данное исследование привлекло внимание психотерапевта Дж. Лоули, который подтвердил выводы П. Тибодо и Л. Бородицкой, указав на свойство метафоры ограничивать дальнейшее направление мыслей человека, определяя характер последующих решений, при этом воздействие метафоры не осознаётся субъектом [7, р. 61–79].

В связи с открытием П. Тибодо и Л. Бородицкой, среди исследователей набирает популярность концепция метафорического ландшафта – символического пространства внутреннего мира индивида, содержащего оригинальные, спонтанно возникшие метафоры в противовес предложенным культурной средой.

Возникновение концепции метафорического ландшафта связано с теорией «чистого языка», разработанной новозеландским психотерапевтом Д. Гроувом. При работе с клиентами, проживающими травматический опыт прошлого, Д. Гроув отказывается от использования метафор, которые могли бы задать направление их мыслям. Также Д. Гроув предпринимает попытку разработать «чистый язык» - словарь для общения, не содержащий метафор или синтетических умозаключений, которые могли бы изменить ход мыслей клиента во время психотерапевтической сессии [8, р. 630]. Со временем концепция метафорического ландшафта начинает использоваться не только в психотерапии, но и в языкознании, литературоведении, социологии и др. гуманитарных дисциплин. В рамках настоящей работы метафорический ландшафт предстаёт в качестве эффективного способа рассмотреть связь между происходящими в рамках определённого дискурсивного пространства когнитивными процессами и изменениями, происходящими в социальной реальности под влиянием дискурсивных практик.

Рассмотрим структуру метафорического ландшафта субъективного человеческого опыта на примере актуальной проблемы современного английского и американского общества – расстройств пищевого поведения.

Одним из аспектов субъективного человеческого опыта, который в значительной степени подвержен метафоризации, являются состояния, связанные с

негативным образом тела. В случае, если внутренний пространственный образ собственного тела не совпадает с объективной физической данностью, возникают когнитивные искажения, приводящие к попытке установить контроль над внешним видом собственного тела, его размерами, массой или формой. Негативный образ тела в совокупности с ужесточением мер, предпринимаемых индивидом для приближения к стандартам красоты может привести к развитию психических заболеваний, характеризующихся нарушенным приёмом пищи.

Наиболее распространённые расстройства пищевого поведения включают нервную анорексию – серьёзные ограничения пациентом принимаемой им пищи в целях похудения или контроля массы тела, и нервную булимию – приступы переедания в совокупности с желанием поддерживать низкую массу тела. На данный момент не установлено точной причины возникновения и развития расстройств пищевого поведения, однако, многие исследователи соглашаются, что существует связь между транслированием нереалистичных идеалов красоты современными массовыми медиа и возникновением ограничительных диетических привычек у взаимодействующей с такими сообщениями аудитории [9, р. 630-633]; [10, р. 93-110]; [11, р. 527-536]. Расстройства пищевого поведения приобретают особое распространение во второй половине XX и начале XXI века в связи с появлением иллюстрированных фотографиями печатных изданий, массового телевидения, а в последствии – сети Интернет, а также развитием технологий ретуши – коррекции фотографий, изображающих человеческое тело, в целях повышения их соответствия принятым стандартам.

Не менее примечательно компульсивное переедание – расстройство пищевого поведения, первичным фактором в возникновении которого выступает не когнитивное искажение в восприятии собственного тела, а стресс, испытанный пережитым трагическим событием или внезапным изменением в образе жизни. При компульсивном переедании индивид испытывает потребность употреблять большое количество пищи, в действительности, не испытывая при этом чувства голода.

Метафорический ландшафт расстройств пищевого поведения разделяет свои центральные метафоры с более общим дискурсом болезни («БОЛЕЗНЬ – ЭТО ПУТЕШЕСТВИЕ») и аддикций («ЗАВИСИМОСТЬ – ЭТО ОТНОШЕНИЯ», «ПРЕДМЕТ ЗАВИСИМОСТИ – ЭТО ДРУГ/ПАРТНЁР»). В то же время некоторые специфические особенности расстройств пищевого поведения приводят к образованию более узконаправленных метафор, характерных исключительно для данного дискурса – таких как «ПЕРЕЕДАНИЕ – ЭТО СТИХИЙНОЕ БЕДСТВИЕ».

1) Концептуальная метафора «РАССТРОЙСТВО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ – ЭТО ПУТЕШЕСТВИЕ».

Существующая в англоязычной культуре модель «БОЛЕЗНЬ – ЭТО ПУТЕШЕСТВИЕ» отсылает к распространённой метафоре «ЖИЗНЬ – ЭТО ПУТЕШЕСТВИЕ», что связано с переносом представления о путешествии как о длительном процессе, представляющем передвижение между различными пунктами, «точками на карте», на длительность заболевания и множество этапов лечения. Являясь элементом дискурса болезни, расстройства пищевого поведения также подвержены этой стратегии концептуализации.

"My eating disorder recovery journey was anything but linear, as I'm sure so many of you can relate to. There were so many steps forward, slips backward, plateaus and relapses [12]."

Как и в случае с другими заболеваниями, восстановление является целью путешествия, возникает концептуальная метафора «ВОССТАНОВЛЕНИЕ – ЭТО ПУНКТ НАЗНАЧЕНИЯ».

"Aiming for 'recovered' did not happen for me until much later in my journey, even though I knew it was possible and had seen many others who were recovered [12]."

2) Концептуальная метафора «РАССТРОЙСТВО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ – ЭТО ПРЕДМЕТ АДДИКЦИИ»

Симптомы расстройств пищевого поведения могут проявляться как повторяющиеся действия, навязчивые ритуалы, которые пациент выполняет в попытке установить контроль над своей массой тела. По мере прогрессирования болезни прежние действия могут казаться недостаточными, индивид может ужесточать ограничения в питании, подвергать себя более частому измерению и взвешиванию, усиливать интенсивность физических тренировок, что роднит такое поведение с проявлениями зависимости. Концептуальная метафора «РАССТРОЙСТВО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ – ЭТО ПРЕДМЕТ АДДИКЦИИ» может проявляться в речи через обозначение данных заболеваний в качестве «наркотика» или иного предмета, вызывающего сильное привыкание и несущего крайне резкий негативный эффект.

"Anorexia is like alcoholism. You 're never really cured. It 's a constant battle [13, p.48]."

"Please don't be angry with me whatever the reason I'm sorry. Today I rarely think about the time I spent overcoming anorexia. Yet situations do occur that shock me into the realization that the mindset of anorexia is like a contagious drug [14, p. 9]."

3) Концептуальная метафора «РАССТРОЙСТВО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ – ЭТО ЛОВУШКА»

Ещё одним распространённым способом концептуализации расстройств пищевого поведения является их представление в качестве ловушки. Наиболее ярко проявляющимся признаком ловушки, выбранным в качестве салиентного признака при построении данной метафорической проекции, является её скрытый характер, невозможность обнаружить угрозу. Пациенты могут указывать на нервную анорексию и др. расстройства как на ловушку, чтобы обозначить незаметное начало заболевания в сочетании с тяжёлыми последствиями, которые им пришлось испытать.

"Please, young folks/ teens lurking here who have not yet wandered into the poisonous bear trap that is eating disorders: if this doesn't sound really weird and sad to you, let me know exactly what you would need to hear from An Olde™ to understand ED's are a huge waste of time, and life, and energy, and relationships..." (Anonymous.)

"I've had it since my teens and I'm 41...no escape." (Anonymous.)

"You're trapped exactly as long as you let yourself be." (Anonymous.)

4) Концептуальная метафора «РАССТРОЙСТВО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ – ЭТО ОТНОШЕНИЯ»

Опыт расстройства пищевого поведения может быть представлен пациентами в виде дружеских или романтических отношений, а само заболевание – рассматриваться в качестве одушевлённого существа, которое выступает в роли друга, наставника или выполнять иную функцию в жизни человека. Так как одним из способов поддержания социальных связей является совместное употребление пищи, изменение в поведении и повседневных привычках у пациентов с расстройствами пищевого поведения могут привести к социальной изоляции. В условиях сокращения социальных контактов и невозможности установить доверительные отношения с другими людьми, заболевание может концептуализироваться как «лучший друг», «единственный друг».

"I'm going to have to let go of my best friend, Anorexia [15, p. 77]."

В отдельных случаях пациенты посвящают расстройствам пищевого поведения письменные сообщения, в которых обращаются к ним как одушевлённым личностям, продолжая ассоциативный ряд в рамках концептуальной метафоры «РАССТРОЙСТВО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ – ЭТО ДРУГ/ПАРТНЁР»:

"Could I live without You? A friend I've come so accustomed to. Everything I do everywhere I go I know you'll be there. every day you promise me you care. I don't remember a time I could just eat food. I can't remember the last time I could look at my body nude. You came, you said you'd fix it." (Anonymous.)

5) Концептуальная метафора «РАССТРОЙСТВО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ – ЭТО ГОЛОС»

Не менее распространённым способом концептуализации расстройств пищевого поведения является метафора голоса. Пациенты могут рассматривать анорексию, булимию и др. расстройства в качестве голоса, который вмешивается в поток их мыслей и заставляет их снова и снова обращаться к определённым установкам, выполнять действия и т. д. При этом принадлежность голоса, как правило, не уточняется.

"There is this nagging voice in my head that says things like "Are you sure you want to eat that?" (Anonymous.)

"I was 14 when the voice in my head got loud enough that if I just didn't eat it would leave me alone for a little while. Everything back then was fat or skinny, every action, every thought, anything I ate." (Anonymous.)

6) Концептуальная метафора «РАССТРОЙСТВО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ – ЭТО СТИХИЙНОЕ БЕДСТВО»

Свойство расстройств пищевого поведения, заключающееся в их внезапном и стремительном развитии без очевидных на то причин, может ассоциироваться с такими проявлениями стихии как извержение вулкана или ураганный ветер:

"... usual experience of being caught up in the whirlwind of eating disorder experiences [16, p. 103]."

"I watched with one eye shut as my food addiction erupted in a full-blown eating disorder [17, p. 197]." (Beail L., Masyuk S. C., Results May Vary: Christian Women Reflect on Post-College Life, p. 197)

Также может использоваться концептуальная метафора «ПЕРЕЕДАНИЕ ЭТО СТИХИЙНОЕ БЕДСТВО». В дискурсе расстройств пищевого поведения внезапные и неконтролируемые приступы переедания (особенно в случае психогенного или компульсивного переедания) могут метафоризироваться как проявления стихии. В данном случае салиентным признаком, выделенным в области источника, будет неконтролируемость, значительное превосходство силы воздействия природной стихии по сравнению с силами человека. Также может устанавливаться ассоциация между значительным ущербом, нанесённом ураганом или торнадо зданиям, городской инфраструктуре и т. д. с большим объёмом употребляемой пищи, скорости разрушительного воздействия стихии – с крайне быстрым употреблением пищи при компульсивном переедании.

"I started bingeing in a whirlwind, out-of-control way [17, p. 197]."

Таким образом, восприятие тела человека в западной культуре меняется с течением времени, на протяжении долгого времени основное внимание уделяется интеллектуальной деятельности человека, в то время как тело не представляло интереса. В эпоху позднего модерна восприятие тела человека начинает меняться в сторону большего внимания, уделяемого телесности, тело превращается в индивидуальный проект по «созданию себя», поиску и коммуникации собственной идентичности, становится центральным элементом текущей культурной парадигмы. Повышенное внимание к телу человека в постмодернистской культуре также приводит к тому, что появляется интерес к субъективным телесным переживаниям.

Образ тела, являющийся пространственным психическим образом собственного тела, формируется под влиянием социальных предписаний, регулирующих установленную культурную норму внешнего вида тела человека. Когнитивные искажения в восприятии собственного тела приводят к формированию негативного образа тела.

Осмысление и вербализация субъективных внутрителесных ощущений представляет особую сложность, так как проживание протекающих внутри тела процессов является элементом скрытого и несопоставимого у двух разных людей субъективного опыта. Невозможность разработать единую терминологическую систему для коммуникации interoцептивных переживаний приводит к потребности в использовании метафорических проекций.

В связи с этим концептуальная метафора становится ключевым инструментом для осмысления и коммуникации субъективного телесного опыта. При помощи когнитивного механизма, основанного на понимании одного предмета в терминах другого, формируется целостный и доступный для понимания другим индивидам образ субъективного внутрителесного ощущения.

В данном исследовании зафиксированы, систематизированы и описаны распространённые в современной англоязычной культуре модели метафорической концептуализации субъективных внутрителесных переживаний. Проведённый анализ позволил выявить следующие метафорические модели репрезентации субъективного телесного опыта, связанного с расстройствами пищевого поведения: «путешествие», «предмет аддикции», «ловушка», «отношения», «голос» и «стихийное бедствие». Можно отметить, что отдельные аспекты субъективного

телесного опыта человека подвержены концептуализации через креативные метафоры, открывающие большой простор для творческого использования языка.

Результаты настоящего исследования стать основой для дальнейших исследований в области когнитивной лингвистики и использоваться при составлении пособий, посвящённых современному английскому языку. В дальнейшем настоящая работа может быть дополнена и расширена благодаря расширению групп анализируемых метафор и включению в анализ большего количества аспектов субъективного телесного опыта, таких как инвалидность или телесные модификации.

Список литературы

1. Schilder P. The Image and Appearance of the Human Body: Studies in the Constructive Energies of the Psyche / P. Schilder. – London: Routledge, 1999. – 353 p.
2. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб: Питер, 2001. – 498 с.
3. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. — Chicago: Univ. of Chicago Press, 1980 (2003). – 256 p.
4. Kövecses, Z. Where metaphors come from: Reconsidering context in metaphor / Z. Kövecses. — New York: Oxford University Press, 2014. – 214 p.
5. Geary J. I Is An Other. The Secret Life of Metaphor and How It Shapes the Way We See the World. – Harper Collins E-books, 2011. – 956 p.
6. Thibodeau, P. H., Boroditsky, L. Metaphors we think with: The role of metaphor in reasoning// PloS one. – 2011. – №6(2). – p. 1-11.
7. Lawley J., Tompkins P. Symbolic Modelling; Emergent change through metaphor and Clean Language // L.M. Hall, S.R. Charvet, Innovations in NLP for challenging times. – Carmarthen Wales: Crown House Publishing, 2011. – С. 61 – 79.
8. Grove, D., and Panzer, B. Resolving Traumatic Memories: Metaphors and Symbols in Psychotherapy. – New York: Irvington, 1989. – 265 p.
9. Tiggemann M., & Slater, A. NetGirls: The internet, facebook, and body image concern in adolescent girls. // International Journal of Eating Disorders. – Volume 46(6), 2013. – P. 630–633.
10. Kleemans M., Daalmans S., Carbaat I., & Anschütz D. Picture perfect: The direct effect of manipulated Instagram photos on body image in adolescent girls. // Media Psychology. – Volume 21(1), 2018. P. 93–110.
11. de Vries D. A., Vossen H. G. M., van der Kolk – van der Boom P. Social media and body dissatisfaction: Investigating the attenuating role of positive parent-adolescent relationships. Journal of Youth and Adolescence, 48, 2019. – P. 527–536.
12. Zemieniak S. Eating Disorder Recovery: One Step at a Time. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sarahrzemieniak.com/eating-disorder-recovery/> (дата обращения: 07.05.2021)
13. Daniels B. J., Novak, B. Snow Angels. United States: Harlequin, 2004. – 553 p.
14. Lask B., Bryant-Waugh R. Anorexia Nervosa and Related Eating Disorders in Childhood and Adolescence. United Kingdom: Psychology Press, 2000. – 382 p.
15. Parks P. J. Anorexia. United States: ReferencePoint Press, 2009. – 104 p.
16. Deliberto T. L., Hirsch D. Treating Eating Disorders in Adolescents: Evidence-Based Interventions for Anorexia, Bulimia, and Binge Eating. United Kingdom: New Harbinger Publications, 2019. – 328 p.
17. Beail L., Cortez Masyuk S. Results May Vary: Christian Women Reflect on Post-College Life. United States: Wipf & Stock Publishers, 2013. – 264 p.

УДК 81.139

Марсал Анастасия Денисовна

3 курс бакалавриата

ОП «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)
nastyamarsal096@gmail.com

Радюшкина Анна Анатольевна

Кандидат филологических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)
galeya-2001@yandex.ru

Научный руководитель:

Радюшкина Анна Анатольевна

Кандидат филологических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)

**Образ британского правительства в условиях кризиса, вызванного пандемией COVID-19 (на материале выступлений Бориса Джонсона)
The image of the British government in crisis, caused by COVID-19 pandemic
(in a case-study of political speeches by Boris Johnson)**

АННОТАЦИЯ.

Настоящая работа посвящена исследованию образа британского правительства в индивидуальном политическом дискурсе премьер-министра Великобритании как его главы. В статье рассматривается коммуникативное поведение Бориса Джонсона в условиях эпидемиологического кризиса через призму используемых им стратегий и тактик. С опорой на анализ лексико-синтаксических особенностей выступлений премьер-министра за 2020-2021 годы, в работе выделяются характерные черты, направленные на формирование положительного образа правительства и определяющие воздействующий потенциал политического дискурса Б. Джонсона.

Ключевые слова: стратегии и тактики политического дискурса, политический дискурс Бориса Джонсона, дискурсивный анализ политического дискурса, лексико-синтаксический анализ политического дискурса, образ британского правительства.

ABSTRACT.

The paper presents an analysis of the image of British government formed by the individual political discourse of the British premiere minister as its leader. The article focuses on Boris Johnson's communicative behavior performed during the epidemiological crisis through the perspective of the strategies and tactics used by him. The analysis of lexico-syntactical features of prime minister's speeches carried out in the period of 2020-2021 resulted in the discovery of characteristics serving as means to form positive image of British government and manifesting determinative potential of Boris Johnson's political discourse.

Keywords: strategies and tactics of political discourse, Boris Johnson's political discourse, discourse analysis of political discourse, lexico-syntactical analysis of political discourse, image of the British government.

Современные условия глобализации предполагают налаживание и сохранение межкультурных, межгосударственных отношений, которые регулируются, главным образом, инструментами политики. Политическая деятельность обладает дискурсивным характером, так как многие политические действия являются речевыми по природе [3, с. 17]. Совокупность речевых действий, или речевых актов, реализованных по правилам института власти, и образует политический дискурс [2].

Речь в большинстве политических текстов подчинена главной идее данного дискурса – борьбе за власть, требующей от участников поддержания авторитета. Наличие объективных и субъективных факторов, сопровождающих институциональное общение, а также определяющих внутреннюю и внешнюю структуру текста и использование конкретных языковых средств [1, с. 45] составляет специфику функционирования политических институтов и требует от них выработки оптимальных стратегий, способных реализовывать интенции властвующей стороны в конкретных обстоятельствах. В меняющихся политических обстоятельствах речь как «целенаправленное социальное действие» [2] часто выступает в качестве основного инструмента стабилизации общества.

В периоды потрясений особенную ясность приобретают вопросы доверия народа к правительству. Сегодня на политические институты возлагается ответственность не только за принятие решений в сфере внешней и внутренней политики, но и за жизни людей. В течение прошедшего года британским правительством неоднократно вводился ряд ограничительных мер по борьбе с COVID-19, а с 8 марта 2021-го года была запущена программа по вакцинации населения [4]. В силу биологического характера проблемы на данный момент оценить результативность работы политических институтов не представляется возможным. Однако в Королевском колледже Лондона были проведены исследования популярности британского правительства среди населения, в ходе которых была выявлена степень доверия граждан к их политическим лидерам. Как показывает статистика, на 6-е декабря 2020-го года впервые с начала пандемии количество скептически настроенных превысило половину (57%) от всего населения Британских островов [6]. Это число увеличилось вдвое с момента кризиса, начавшегося за восемь месяцев до исследования. В другом публичном опросе, проводившемся с 1-го по 16-е апреля 2021-го года, специалисты из Королевского колледжа установили, что личное доверие к Борису Джонсону в Шотландии, Уэльсе, Северной Ирландии и Англии упало, и количество граждан, выразивших недоверие премьер-министру, составило 24%, 32%, 40% и 46% соответственно [7].

Актуальность исследования обусловлена интересом к речевому поведению политического лидера в условиях неопределенности и нестабильности, а именно - к выявлению средств, позволяющих Б. Джонсону преодолеть социальное напряжение, создав образ британского правительства как гаранта безопасности и контроля за ситуацией в борьбе с коронавирусом. **Целью** настоящей статьи является описание образа британского правительства в политическом дискурсе Б. Джонсона в период пандемии, вызванной вирусом COVID-19, путем выявления стратегий и тактик политического воздействия и анализа актуализирующих их языковых средств.

Сфера политики отмечена борьбой за власть, и ее удержание определяет суть политического дискурса. В период кризиса риски возрастают, и для сохранения своих позиций лидеру нужно быть осторожным, дальновидным, чтобы сохранить доверие народа. Целью главы правительства остается представление института власти в выгодном свете для поддержания стабильности в обществе и соблюдения членами общества распоряжений правительства. Доверие – ключ к этой цели – достигалось Б. Джонсоном с помощью продуманной политической кампании по борьбе с коронавирусом. Рассмотрим, как в индивидуальном политическом дискурсе

Б. Джонсона выстраивается образ возглавляемого им правительства посредством стратегий и тактик коммуникативного воздействия, к которым премьер-министр обращается в многочисленных пресс-конференциях и парламентских дебатах.

С развитием института власти ученые наблюдали формирование моделей речевого поведения, выделяя характерные для политического дискурса стратегии. Например, О. Л. Михалева описывает следующие характерные для политического дискурса коммуникативные стратегии:

- стратегия на повышение;
- стратегия на понижение;
- стратегия театральности [1, с. 45].

Каждая из стратегий состоит из набора тактик, воплощенных в конкретных языковых средствах, выбор которых подчинён воле говорящего. Рассмотрим реализацию указанных стратегий политического дискурса в выступлениях Б. Джонсона.

Одной из мер по борьбе с COVID-19 стала самоизоляция граждан. Чтобы аргументировать строгую рекомендацию правительства соблюдать самоизоляцию, в обращении от 4-го января [5] премьер-министр приводит отчёты исследователей: *Our scientists have confirmed this new variant is between 50 and 70 per cent more transmissible – that means you are much, much more likely to catch the virus and to pass it on... In England alone, the number of Covid patients in hospitals has increased by nearly a third in the last week, to almost 27,000. That number is 40 per cent higher than the first peak in April. On 29 December, more than 80,000 people tested positive for Covid across the UK – a new record. The number of deaths is up by 20 per cent over the last week and will sadly rise further... That means the Government is once again instructing you to stay at home.* Данный пример содержит маркеры, указывающие на конкретизацию интенции говорящего с помощью тактики побуждения и прогнозирования стратегии театральности. Фактом, определяющим и объясняющим повторное введение карантина в данном примере является интерпретация статистических данных, которым Борис Джонсон дает оценку (*a new record, sadly*), благодаря чему решение о необходимой самоизоляции выглядит логичным, а правительство – бдительным и оперативно реагирующим.

В следующем отрывке Борис Джонсон объясняет, почему указание к переходу на дистанционное обучение для учащихся младшей, средней и старшей школы вступает в силу только на момент речи: *Parents whose children were in school today may reasonably ask why we did not take this decision sooner. The answer is simply that we have been doing everything in our power to keep schools open, because we know how important each day in education is to children's life chances.* Тактика отвода критики, реализованная в приведённом фрагменте, заключается в следующем: говорящий использует мысль о важности образования детей и подростков в качестве предлога для промедления в принятии карантинных мер, одновременно ставя государство и народ на одну сторону, делая их союзниками, объединёнными общими ценностями. Имитация диалога через **непрямой вопрос**, предпринятая в данном примере, обращает внимание на открытость правительства. Ее подтверждает и обращение к тактике кооперации стратегии театральности. Последняя отражается в употреблении глагола «знать» в **перформативном значении** (*we know how important...*), что создаёт образ внимательного к переживаниям аудитории правительства.

Рассмотрим следующий пример актуализации тактики кооперации. На пресс-конференции от 22 февраля 2020 г. [4], отмеченной атмосферой воодушевления грядущей свободой от ограничений, был представлен план снятия карантинных мер. В начале выступления премьер-министр делится достижениями Национальной

системы здравоохранения и заявляет, что этот «беспрецедентный национальный рывок» (вакцинация семнадцати миллионов семисот тысяч человек) позволил всем больше не полагаться на методы самоизоляции: *Our extraordinary NHS has now succeeded in vaccinating more than 17.7 million people across the United Kingdom and nearly a year after the pandemic began this unparalleled national effort has decisively shifted the odds in our favour so that we no longer have to rely simply on lockdowns and restricting our behaviour and putting our lives on hold.* Используя личное и притяжательное местоимения первого лица множественного числа (**we, our**), автор апеллирует к общей идее освобождения - инструменту тактики кооперации стратегии театральности. Созданию положительного образа правительства в данном случае служат следующие **положительно заряженные лексемы**: 'extraordinary', 'succeed', 'more', 'unparalleled', 'decisively'. Данные средства характерны для тактики «анализ-плюс» стратегии на повышение, также как и обращение к фактам (*17.7 million people across the United Kingdom*). Важным будет отметить использование **параллельных конструкций**, образованных предикатом с дополнением, сопровождаемыми высокочастотным простым сочинительным союзом 'and'. Таким образом, Б. Джонсон сделал акцент на неприятном опыте, который теперь можно оставить в прошлом, благодаря вакцинации, которую, заботясь о населении, проводит правительство.

Пользуясь стратегиями и тактиками политического воздействия, Борис Джонсон продолжает сообщать о преимуществах вакцины, в то же время оправдывая небезупречность предлагаемого метода борьбы с вирусом: *The vaccines reduce the danger of Covid: they save lives and they keep people out of hospital. But no vaccine against any disease has ever been 100 per cent effective...We've got to be realistic and accept that there will be more infections, more hospitalisations and therefore – sadly - more deaths, just as there are every year with flu.* В данном примере тактику отвода критики («Ни одна вакцина против какой бы то ни было болезни никогда не обладала стопроцентной эффективностью») дополняет тактика «анализ-плюс», которая имплицитно создает положительный образ вакцины и самой идеи вакцинации в целом. Этот эффект достигается с помощью **параллельных конструкций** (подлежащее, предикат, дополнение) и **анафоры** ('they save lives and they keep people'). С помощью **повтора** лексемы 'more' говорящий заостряет внимание на будущих негативных событиях, компенсируя их с помощью наречия 'just' и приравнивая к ежегодному количеству летальных исходов от обычного гриппа. Таким образом, в сознании адресата закрепляется позитивная оценка вакцины как средства, выбранного реалистично мыслящим правительством для защиты здоровья народа.

Рассмотрим подробнее экспрессивные средства, участвующие в реализации коммуникативной интенции в рамках стратегии театральности. *Since the pandemic began last year, the whole United Kingdom has been engaged in a great national effort to fight Covid. And there is no doubt that in fighting the old variant of the virus, our collective efforts were working and would have continued to work.* Данный фрагмент содержит **повтор** лексемы 'fight', глагола действия, описывающего буквально активное противостояние, борьбу между народом во главе с правительством и вирусом, «своими» и «чужими». Аналогичный эффект создает и лексема 'effort'.

К другому эмфатическому стилистическому приёму относится **анафора** и **параллельные конструкции**:

(1) *I want to say to everyone right across the United Kingdom that I know how tough this is, I know how frustrated you are, I know that you have had more than enough of government guidance about defeating this virus.*

(2) *And we will be led at every stage by data not dates, and we will apply four tests...*

(3) *But also, we must accept that we cannot persist indefinitely with restrictions that have separated families and loved ones for too long, and threatened the livelihoods of millions, and kept pupils out of school.*

В первом примере позиция субъектно-предикатной группы 'I know' и дважды реализованная структура придаточной части предложения (обстоятельство, атрибут, подлежащее, предикат) направлены на подчеркивание эмоциональной связи между премьер-министром и народом. Идентичные синтаксические формы во втором примере манифестируют большую вероятность события в будущем (одно из значений глагола 'will') и непоколебимость намерений правительства продолжать борьбу с вирусом. В третьем отрывке заметим повторение сочинительного союза 'and', отличающегося простотой и частотностью употребления. Повтор этого союза создает постепенное нарастание значимости высказываемой идеи. При сравнении трех случаев использования параллельных конструкций видны различия в сообщаемой ими информации: в первом и третьем фрагментах – понимание правительством масштаба трудностей, которые переживают граждане, во втором – обещание действовать постепенно и по плану, однако наблюдается и общий результат их употребления – обращение внимания аудитории на активные действия правительства в его стремлении обеспечить процветание своих граждан.

Говоря о лишениях, последовавших за принятием режима изоляции, Борис Джонсон подчеркивает приоритет проблемы приостановления образования школьников. В своей следующей фразе премьер-министр представляет решение этой проблемы – вакцину, особо обращая внимание на её важность, используя **повтор** 'thanks to': *It is thanks to the roll-out of the vaccinations, some of them pioneered in this country that the balance of that judgement is now changing in our favour. And it is thanks to the vaccinations that there is light ahead leading us to a spring and summer which I think will be seasons of hope, looking and feeling incomparably better for us all and from which we will not go back. And, thanks to the miracle of science, not only is the end in sight and we know exactly how we will get there.* Здесь мы можем наблюдать, как **инверсия** придаёт дополнительный смысл высказыванию. В данной фразе стоит выделить употреблённое в неполной форме устойчивое дистантное сочетание слов с функцией союза 'not only... but (also)...', которое требует обратного порядка слов, и тем самым смещает фокус внимания для слушателя с ожидания конца эпидемии на тот факт, что этот конец близок и правительство знает, как к нему прийти. Употреблённая в начале главной части предложения, конструкция идентифицирует принадлежность фразы к формальному функциональному стилю. Прибегая к этой фигуре речи, Борис Джонсон имплицитно выражает уверенность в победе над вирусом, чем Соединенное Королевство обязано плодотворной деятельности правительства.

Подводя итог, заметим, что анализ фактического материала позволил дать характеристику личному политическому дискурсу премьер-министра. Регулируемый правилами социального института, он несет в себе отражение его общей цели – борьбы за власть. В связи с данным обстоятельством, осложненным условиями эпидемиологического кризиса, у британского правительства возникает необходимость поддержания авторитета власти и совершенствования механизмов влияния. Исследование публичных выступлений премьер-министра Соединённого Королевства позволило выявить такие черты коммуникации, лежащие в основе политической деятельности, как чередование стратегии на повышение со стратегией театральности. Предполагается, что отказ от стратегии на понижение может быть вызван отсутствием конкурентных отношений. Однако данное условие могло лишь ограничить инструментарий речевого воздействия. Самыми эффективными в сложившихся обстоятельствах для премьер-министра стали

тактики анализ плюс, кооперации, прогнозирования, побуждения и отвода критики. Использование вышеописанных стратегий и актуализация их лексико-синтаксическими средствами помогает политику создать образ уверенного, трезво мыслящего лидера во главе дальновидного и деятельного правительства, озабоченного благополучием британского народа. В качестве перспективы исследования можно наметить сравнительный анализ речевых средств, используемых для создания своего положительного имиджа в период пандемии лидерами разных стран.

Список литературы

1. Михалева, О.Л. Политический дискурс: Специфика манипулятивного воздействия / О. В. Михалева. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
2. Н. Д. Арутюнова, Ред. В. А. Виноградов, Ред. В. Г. Гак, Ред. Т. В. Гамкрелидзе, Ред. Т. А. Ганиева, Ред. И. М. Дьяконов, Ред. В. Н. Караулов , Ред. Г. А. Климов, Ред. Г. В. Колшанский, Ред. И. К. Сазонова, Ред. В. М. Солнцев, Ред. Г. В. Степанов, Ред. Ю. С. Степанов ; Институт языкознания АН СССР (М.). [Электронный ресурс] / Режим доступа : URL : <http://tapemark.narod.ru/les/> (Дата обращения 28.06.21).
3. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса : дис. на соиск. Степ. д-ра фил. наук : 10.02.01 / Е. И. Шейгал ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2000. – 434 л.
4. PM statement at coronavirus press conference: 22 February 2021 [Электронный ресурс] // Режим доступа : URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/pm-statement-at-coronavirus-press-conference-22-february-2021> (Дата обращения: 02.03.2021).
5. Prime Minister's address to the nation: 4 January 2021 [Электронный ресурс] // Режим доступа : URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/prime-ministers-address-to-the-nation-4-january-2021> (Дата обращения: 01.03.2021).
6. Majority of Britons distrust government Covid response for first time: 6 December 2020 [Электронный ресурс] // Режим доступа : URL : <https://www.kcl.ac.uk/news/majority-of-britons-distrust-government-covid-response-for-first-time> (Дата обращения 28.06.21).
7. Scotland most negative about UK's Covid response and Boris Johnson's handling of pandemic: 6 May 2021 [Электронный ресурс] // Режим доступа : URL : <https://www.kcl.ac.uk/news/scotland-most-negative-about-uks-covid-response-and-boris-johnsons-handling-of-pandemic> (Дата обращения: 28.06.21).

Медведева Светлана Николаевна

3 курс аспирантуры

ОП «Языкознание и литературоведение»

государственное автономное

образовательное учреждение высшего образования

«Ленинградский государственный университет

имени А.С. Пушкина»

(Санкт-Петербург)

medvedeva.s@unecon.ru

Научный руководитель:

Иванова Светлана Викторовна

доктор филологических наук, профессор,

зав. кафедрой романо-германской филологии и лингводидактики

государственное автономное

образовательное учреждение высшего образования

«Ленинградский государственный университет

имени А.С. Пушкина»

(Санкт-Петербург)

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ КОНСТРУКЦИИ

'NOUN + GROW + ADJECTIVE'

SEMANTIC VARIABILITY OF THE

'NOUN + GROW + ADJECTIVE' CONSTRUCTION

АННОТАЦИЯ.

Данная работа выполнена в рамках конструкционной грамматики и посвящена определению семантической вариативности конструкции '*существительное + grow + прилагательное*' на материале языковых данных, представленных в *Corpus of Contemporary American*. Исследование проводилось методом коллострукционного анализа и семантической кластеризации коллокатов правого и левого контекстов. Рассматриваемая конструкция обладает общим значением неконтролируемого изменения состояния. В результате исследования было выделено 9 семантических кластеров. Самый обширный из них связан с проявлением чувств, изменением состояний и ощущений. Большинство коллострукций данного кластера используются в художественной литературе и позволяют автору вести некую форму интеллектуальной игры с читателем, косвенно указывая с помощью данной конструкции на эмоцию, но при этом не называя ее. Таким образом, язык располагает конвенционализированным способом указания на эмоцию, при этом эмоция не получает именованья. Кроме того, было обнаружено, что лексическое наполнение конструкции '*существительное + grow + прилагательное*' коррелирует с наиболее частотными конструкциями '*прилагательное + существительное*', обозначающими некие прототипические ситуации. Относительно грамматических ограничений конструкции следует заметить, что ее низкая частотность во временах группы *Continuous* связана с тем, что значение глагола '*grow*' включает в себя представление о росте как о процессе. Таким образом, процессуальность маркируется не столько на уровне грамматической формы, сколько задается семантикой глагола '*grow*'.

Ключевые слова: конструкция, коллострукционный анализ, семантическая кластеризация, конструкционная грамматика, корпусные базы данных, коллострукционная семантика.

ABSTRACT.

The current research is related to construction grammar and aims at defining semantic variability of the construction '*noun + grow + adjective*'. The linguistic material was obtained from Corpus of Contemporary American. The research methodology includes collostructional analysis and semantic clusterisation of right and left context collocates. The construction under study has the general meaning of uncontrollable change of a state. As a result, the collocations obtained from COCA form nine semantic clusters. The largest of them is connected to expressing feelings, changing of a state and senses. The majority of collocations in this cluster is used in fiction and enables the author to play some sort of intellectual game with a reader by pointing out feelings or emotions without naming them. The further study of the cluster has shown that languages have a conventional way of referring to a certain emotion without naming it. Moreover, it was found that lexical variables in '*noun + grow + adjective*' construction correlate with the most frequent '*adjective + noun*' constructions which define certain prototypical situations. Concerning grammatical limitation of the construction it must be mentioned that the low frequency of its use in Continuous forms is connected to the meaning of the verb 'grow' where growth is defined as a process. Thus, processuality is marked not by a grammatical form, but rather by semantics of the verb 'grow'.

Keywords: construction, collostructional analysis, semantic clusterisation, construction grammar, corpus databases, collostructional semantics

Развитие компьютерных технологий и появление корпусных баз данных позволило исследователям не только изучать язык в его непосредственном виде, но и работать с колоссальными объемами языковой информации. Несмотря на то, что первые корпусные базы данных были созданы еще в 60-х годах [7, с. 8], лингвистические корпуса пережили второе рождение только в конце XX века. Этому во многом способствовали распространение персональных компьютеров и появление сети Интернет.

Примерно в это же время оформляется новое направление исследований в области лингвистики – конструкционная грамматика, которое сочетает в себе структурный и когнитивный подходы к изучению языковой системы. Следует отметить, что конструкционная грамматика часто противопоставляется генеративистике. Так, М. Хилперт отмечает, что подобное противопоставление конструкционной и генеративной грамматик – это единственное, с чем единодушно согласны все исследователи, работающие в области конструкционной грамматики [4, р. 11]. Для современной конструкционной грамматики как относительно нового направления характерны понятийная и методологическая турбулентность. На эту тему, Шт. Грис, отмечая разницу применяемых в конструкционной грамматике научно-исследовательских подходов, пишет, что существует множество конструкционных грамматик (Construction Grammars) [5, р. 1]. Сторонники генеративного подхода к изучению конструкций, или «малого синтаксиса», по выражению Н.К. Рябцевой, придерживаются мнения, что конструкции формируются из единиц более низкого порядка в соответствии с грамматическими правилами [3, с. 50]. В свою очередь, в конструкционной грамматике отмечается, что конструкции, будучи композиционными структурами, часто обладают некомпозиционным значением, которое невозможно вывести из значений составляющих их элементов. Необходимо добавить, что не только некомпозиционная семантика, но и случаи

умышленного нарушения грамматических правил в конструкциях также обращают на себя внимание исследователей.

Таким образом, в современной конструкционной грамматике конструкция – это минимальная оперативная единица языковой системы, которая представляет собой аргументную структуру с фиксированным и вариативными элементами. Конструкции обладают лингвокогнитивной природой: они являются единицами усвоения языка, концептуализации, а также кодирования и декодирования языковой информации в процессе коммуникации. К неотъемлемым признакам конструкции относятся некомпозиционное значение, частотность, грамматическая и лексическая вариативность. В свою очередь, грамматическая и лексическая вариативность обеспечивают продуктивность и развитие языковой системы. Наконец, конструкции любого языка образуют систему, или ‘конструктикон’ [6, p. 64].

Данная работа выполнена в рамках конструкционной грамматики и посвящена определению семантической вариативности конструкции ‘*существительное + grow + прилагательное*’ (*noun + grow + adjective*). Фиксированным компонентом конструкции выступает глагол ‘grow’ с вариативными левым коллокатом-существительным и правым коллокатом-прилагательным.

Материалом настоящего исследования послужили языковые данные корпусной базы данных Corpus of Contemporary American (COCA) объемом 1 млрд. слов, охватывающей устные и письменные тексты, созданные в период с 1990 по 2019 год. Выбор в пользу COCA связан с тем, что данный корпус является сбалансированным и наиболее крупным на данный момент. Поскольку последнее обновление COCA состоялось в 2019 году, его в полной мере можно считать оптимальным для проведения синхронического исследования конструкционной вариативности.

Методология исследования включает в себя как общенаучные методы анализа и синтеза, применяемые в работе с теоретическими источниками и практическим материалом, так и метод сплошной выборки при формировании первичной выборки исследовательского материала; метод контекстуального анализа при создании качественной исследовательской выборки; метод семантической кластеризации при распределении коллострукций по кластерам, а также метод синтеза и формализации для выявления результативных общих значений для каждого кластера.

В задачи исследования входит формирование во вкладке ‘string search’ (‘последовательность слов’) следующего запроса ‘NN [grow] ADJ’, где NN – это множество существительных, образующих левый контекст; [grow] – это лемматизированная форма ядерного компонента, включающего все его грамматические формы; ADJ – множество прилагательных правого контекста. Результаты, полученные по данному запросу, представляют собой коллострукции, которые формируют семантические кластеры. При этом каждый семантический кластер обладает собственным результативным значением, или «метафорической проекцией» [1, с. 37]. Таким образом, интерпретация коллострукционных значений позволяет составить комплексное описание семантики рассматриваемой конструкции.

Под ‘коллострукцией’ в настоящем исследовании понимается конструкция с лексическим наполнением не только ядерного, но и вариативных компонентов, например, ‘*eyes grew large*’, ‘*smile grows wider*’ и др. Данное понятие было впервые предложено А. Штефановичем и Шт. Грисом, которые также разработали методику коллострукционного анализа [8, p. 130-131], сочетающего как количественные, так и качественные методы исследования.

В рамках исследования по запросу 'NN [grow] AD]' обнаружена 71 коллострукция и 1124 случая их употребления. Далее для облегчения формализации глагол 'grow' будет указан в форме Present Simple в каждом из кластеров. Обнаруженные коллострукции обладают общим значением неконтролируемого изменения состояния и составляют следующие семантические кластеры:

1. *People/ parents grow old; students/ children/ child/ kids grow older* – 'взрослеть'/ 'стареть'. Для рассматриваемого кластера характерно наличие одушевленного субъекта, который претерпевает неконтролируемые изменения состояния с течением времени. При этом важно отметить, что прилагательное 'old' в положительной степени означает конечное состояние, в связи с чем ядро и правый коллокат образуют значение, которое передается русской лексемой 'постареть'. Данное результативное значение накладывает ограничения на коллокацию в левом контексте. Так, в корпусе встречаются коллострукции '*parents/ people grow old*', но не '*children/ students/ kids grow old*'. Вероятно, это связано с наличием у человека представлений о неких прототипических ситуациях. Так, например, то, что дети не бывают старыми, влияет на невозможность существительных '*children*', '*students*', '*kids*' образовывать сочетания с прилагательным 'old' – **old children*, **old kids*, **old students* (в том числе и в русском языке), в отличие от существительных '*parents*' и '*people*'.

2. *Sky grows dark(er)/ light(er); light grows bright(er); night grows dark(er); day(s) grow(s) short(er)* – изменение освещенности или продолжительности светового дня. Для данного кластера свойственно наличие неодушевленного субъекта, при этом изменения также носят неконтролируемый характер. Кроме того, стоит обратить внимание, что, несмотря на лексическое значение глагола 'grow' – 'to increase in size or amount, or to become more advanced or developed' ('увеличиваться в размере или числе, улучшаться или развиваться') [9], значение коллострукции '*day(s) grow(s) short(er)*' сводится к уменьшению продолжительности светового дня. Данную коллострукцию можно перевести как 'дни становятся короче/ день идет на убыль'. Таким образом, можно наблюдать адаптацию лексического значения глагольной единицы к значению коллострукции.

Кроме того, в данных коллострукциях, за исключением '*day(s) grow(s) short(er)*', также прослеживается связь с наиболее частотными атрибутивными конструкциями 'adjective+noun' – '*dark sky*', '*bright light*', '*dark night*'. Исходя из этого, можно предположить, что в наиболее частотных атрибутивных коллострукциях закреплены прототипические представления человека о том или ином явлении.

3. *Things/ situation grow(s) worse* – коллострукция с неодушевленным субъектом, означающая неконтролируемое ухудшение ситуации. В предыдущих исследованиях обнаружено, что отсутствие контроля свойственно для определенного числа коллострукций, означающих нежелательные изменения ситуации или состояния ('*go mad*', '*go bust*') [1, с. 39].

4. *Air grow(s) cold(er)/ cooler* – изменение температуры.

5. *Time grows short* – истечение отведенного на что-либо времени. Данную коллострукцию можно перевести как 'время подходит к концу'. Как и в '*day(s) grow(s) short(er)*', здесь можно наблюдать аналогичную адаптацию лексического значения ядра 'grow' к семантике коллострукции.

6. *Trees grow tall* – рост передается как неконтролируемый процесс. Рассматриваемая коллострукция связана с атрибутивной конструкцией 'adjective+noun' – '*tall trees*' – которая, в свою очередь, является одной из самых частотных. В данной коллострукции, как в следующих двух, лексическое значение 'grow' не противоречит семантике коллострукции.

7. *Crowd grows larger* – неконтролируемое увеличение толпы.

8. *Society grows great* – улучшение благосостояния общества как результат заранее спланированных действий. В противовес кластеру под номером 3, изменение ситуации в благоприятную или желательную сторону, как правило, тесно связано с наличием контроля над ней.

9. Изменение чувств, состояний, ощущений, проявление физиологических реакций как результат испытываемых эмоций – данный кластер является наиболее крупным и разнообразным из рассматриваемых. Левый контекст ядра 'grow' образуют лексемы для обозначения людей ('people'), лица и его частей ('cheeks', 'eyes', 'face'), частей тела ('feet', 'head', 'hair'). В некоторых случаях субъект метонимически и метофтонимически представлен лексемами для обозначения чувств и ощущений – 'heart', 'voice', 'smile', 'smell', 'spirit', 'sound', 'footsteps' и др.

Таким образом, этот кластер включает в себя следующие суб-кластеры:

9.1 *Face grows red/ pale/ dark/ solemn/ sad/ serious* – изменение лица или его выражения как результат испытываемой эмоции. В данных коллострукциях можно наблюдать связь с наиболее частотными атрибутивными коллострукциями. Так, достаточно распространенная коллострукция 'red face' ('багровеющее/ красное лицо') связана с прототипической ситуацией, когда у человека в приступе ярости краснеет лицо. 'Pale face' ('бледное лицо') отсылает к тому, что в результате сильного испуга у человека бледнеет кожа. Наличие таких легко декодируемых коллострукций позволяет сделать следующий вывод: в языке существует конвенционализированный способ указания на ту или иную эмоцию без ее наименования. Поскольку вне зависимости от языка и культуры люди обладают схожими физиологическими реакциями, которые возникают как результат некоторой эмоции, подобные коллострукции могут носить универсальный характер.

Дополнительно можно выделить коллострукцию 'face/ cheeks grow(s) hot/ warm', где коллокаты левого контекста связаны между собой метонимически. Таким образом, существование метонимических связей между коллокатами свидетельствует о важности их изучения с точки зрения семантических кластеров.

9.2 *Eyes grow big/ huge/ large(r)/ wide(r)/ dim/ dark/ distant/ moist* – изменение формы глаз или взгляда как физиологическая реакция, возникшая в результате испытываемой эмоции или чувства.

9.3 *Head/ eyes/ eyelids grow heavy* – физиологическая реакция на усталость.

9.4 *Heart(s) grow(s) heavy; spirit grows faint* – общее ощущение тревоги, бессилия или слабости, которое не сопровождается конкретной физиологической реакцией. Дополнительно можно выделить коллострукцию 'heart grows fond(er)', означающую растущую эмоциональную привязанность.

9.5 *Hair grows long* – рост волос как неконтролируемый физиологический процесс.

9.6 *Feet grows numb* – неконтролируемый физиологический процесс онемения стоп.

9.7 *Smile grows broad(ed)/ wide(r)* – коллострукция, связанная с частотными атрибутивными коллострукциями 'wide/ broad smile', косвенно указывающими на положительную эмоцию и довольство человека увиденным или услышанным.

9.8 *Breathing grows labored* – затрудненное дыхание как физиологическая реакция.

9.9 *Smell/ scent grows stronger* – интенсификация ощущаемого запаха.

9.10 *Sight grows dim* – ухудшение способности видеть из-за надвигающейся темноты.

9.11 *Voice(s) grow(s) fainter/ louder/ stronger/ softer* – изменение громкости голоса.

10. *Sound(s)/ sirens/ song(s)/ chants/ screams/ noise/ music/ footstep grow(s) loud(er)* – нарастание громкости источников звука и самих звуков.

11. *Room/ men/ crowd grow quiet/ silent* – коллокат левого контекста обозначает группу одушевленных субъектов, которые по той или иной причине перестают говорить или обсуждать что-либо.

Дополнительно следует сказать о грамматических ограничениях глагола 'grow' в конструкции '*noun + grow + adjective*'. Так, данный глагол употребляется во временах группы Simple в 75% случаев против 13% случаев для длительных (Continuous) и 12% для перфектных (Perfect) видо-временных форм. Вполне вероятно, что низкая частотность данной конструкции во временах группы Continuous связана с тем, что значение глагола 'grow' включает в себя представление о росте как о процессе. Таким образом, процессуальность маркируется не столько на уровне грамматической формы, сколько она задана семантикой глагола 'grow'.

Кроме того, важно отметить жанровую отнесенность рассматриваемых коллострукций. Так, из 1124 коллострукций, 659 (58,6%) использованы в текстах художественной литературы. Столь высокая частотность может быть связана с тем, что, как выяснилось ранее, коллострукции вроде '*face grew red*', '*eyes grow wide*', '*cheeks grow warm*' обладают конвенциональным смыслом и позволяют указывать на эмоцию, не называя ее. В свою очередь, в художественной литературе это превращается в некую форму интеллектуальной игры с читателем.

В заключение необходимо отметить, что изучение семантической вариативности конструкций позволяет не только определить совокупность их результативных значений, но и пролить свет на лексические и грамматические ограничения внутри каждой из них. Дальнейшие перспективы исследования заключаются в поиске синонимичных конструкций, которые, как и конструкция '*noun + grow + adjective*', означают постепенный неконтролируемый переход в определенное состояние.

Список литературы

1. Медведева С.Н. Метафорические проекции глаголов движения в английском языке / С.Н. Медведева // Гипотеза. – СПб.: Фонд поддержки международного делового сотрудничества "Фонд международных инновационных программ". – 2019. – 3 (8). – С. 37-42.
2. Медведева С. Н. Семантическая вариативность конструкций с глаголом 'break' / С. Н. Медведева // Сервис plus. – 2021. – Т. 15. – № 2. – С. 115-123. – DOI 10.24412/2413-693X-2021-2-115-123.
3. Рябцева Н. К. "Конструкционная грамматика" и научная коммуникация: межъязыковой аспект // Научный диалог. 2019. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konstruktsionnaya-grammatika-i-nauchnaya-kommunikatsiya-mezhyazykovoy-aspekt> (дата обращения: 06.07.2021).
4. Hilpert M. Construction Grammar and its Application to English / M. Hilpert – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2014. – 220 p.
5. Gries S. Data in Construction Grammar. URL: https://www.researchgate.net/publication/265224148_Data_in_Construction_Grammar/stats] (дата обращения: 07.07.2021).
6. Goldberg A. Constructions at Work: The Nature of Generalization in Language. – Oxford: Oxford University Press, 2006. – 280 p.

7. Kochetova L.A., Rubert I.B. Corpus-based diachronic discourse studies / L.A. Kochetova, I.B. Rubert // Лингвокультурное измерение текста и дискурса: статья в сборнике статей/ под ред. И.В. Кононовой. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2019. – 126 с.
8. Stefanowitsch A., & Gries S. T. 2008. Channel and constructional meaning: A collocation case study. In G. Kristiansen & R. Dirven (Eds.), *Cognitive sociolinguistics: language variation, cultural models, social systems*, Cognitive Linguistics Research (pp. 129–152). Berlin & New York: Mouton de Gruyter. URL: http://anatol.stefanowitsch.de/fu-berlin/p/stefanowitschgries2008_ccm.pdf (дата обращения: 08.03.2021).

Список электронных источников

9. Cambridge Online Dictionary URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/grow> (дата обращения: 08.03.2021).
10. Corpus of Contemporary American <https://www.english-corpora.org/coca/> (дата обращения: 07.03.2021)

Новак Дарья Александровна

4 курс бакалавриата

ОП «Лингвистика»

кафедра социально-гуманитарных дисциплин,

Волжский филиал Волгоградского государственного университета

(Волжский)

nnovadarya@mail.ru

Научный руководитель:

Калюжная Ирина Анатольевна

Кандидат филологических наук, доцент

кафедра социально-гуманитарных дисциплин,

Волжский филиал Волгоградского государственного университета

Эвфемизмы в англо- и немецкоязычных СМИ
Euphemisms in English- and German-Language Media

АННОТАЦИЯ.

Данная статья посвящена проблемам использования эвфемизмов в текстах англоязычных и немецкоязычных СМИ. Эта проблема является актуальной, так как эвфемизация в массмедийном дискурсе является характерным явлением для данного типа текстов. Целью данной работы является ответ на вопрос, какие эвфемизмы чаще всего используются в англо- и немецкоязычных газетах и журналах?

Также в статье расписаны теоретические основы по теме использования эвфемизмов в англо- и немецкоязычных СМИ. В поле зрения нашего исследования попали цели использования эвфемизмов авторами текстов СМИ. Кроме того, в статье даны определения понятий «эвфемизм» и «табу».

Ключевые слова: эвфемизм; публицистический стиль; табу; эвфемизация; тексты СМИ; медиадискурс.

ABSTRACT.

This article is devoted to the problems of using euphemisms in the texts of English-language and German-language media. This problem is relevant, since euphemization in mass media discourse is a characteristic phenomenon for this type of text. The purpose of this article is to answer the question, which euphemisms are most often used in English- and German-language newspapers and magazines?

The article also describes the theoretical foundations of the use of euphemisms in the English- and German-language media. The main focus of our research is on the use of euphemisms by the authors of media texts. In addition, the article defines the concepts of "euphemism" and "taboo".

Key words: euphemism; journalistic style; taboo; euphemization; media texts; media discourse.

Эвфемизмы часто используются носителями разных языков, чтобы избежать терминов и фраз, которые связаны с какой-то щекотливой тематикой и могут ассоциироваться с чем-то неприятным. Таким образом, эвфемизмы облегчают повседневный дискурс, смягчая влияние табуированных тем, способных вызвать возмущение и социальное неодобрение. Однако эвфемизмы также часто используются журналистами, особенно военными, чтобы скрыть некоторые неприятные моменты, способствующие назреванию конфликтной ситуации, в результате чего читатель имеет неполное представление об описываемом событии.

В связи с этим цель данной работы – ответ на вопрос, какие эвфемизмы чаще всего используются в англо - и немецкоязычных газетах и журналах и каковы их структурные и семантические особенности?

Согласно «Поэтическому словарю» А.П. Квятковского (1966: 347), термин «эвфемизм» происходит от греческого εὖ, что означает "хорошо", и φημί, "речь" [5]. А.И. Гальперин определяет эвфемизмы как слова и словосочетания, которые появляются в языке для обозначения понятий, уже имеющих названия, но считающихся по каким-либо причинам неприятными, грубыми, неприличными или низкими [4]. Эти выражения предназначены говорящим для того, чтобы смягчить оскорбительный или щекотливый подтекст, который содержит фактическое слово или фраза, заменяемые эвфемизмами. В результате эвфемизмы часто используются во всем мире носителями различных языков, чтобы смягчить воздействие понятий, которые потенциально могут вызвать возмущение и социальное неодобрение. В этом отношении эвфемизмы помогают нам определенным образом избегать неприятных наименований, а тем самым соблюдать постулат вежливости П. Грайса. Именно с этой целью говорящие используют мягкие, неопределенные или окольные выражения, а не грубые, точные и обычно честные. Эвфемизмы используются в коммуникативных ситуациях, в которых люди не могут избежать общения на щекотливые и табуированные темы, о которых они на самом деле не хотят говорить напрямую, такими как сверхъестественные силы, человеческие пороки, криминальная сфера, бедность, умственные и физические недостатки человека, физиология, смерть, сексуальная сфера, семья и брак, политика, образование, бизнес, военная сфера, этнические и возрастные различия [3].

Термин табу означает "запрет", с которым мы сталкиваемся в повседневной жизни, исходящий главным образом из социальных ограничений. Не принимая во внимание эти ограничения, можно причинить вред и дискомфорт. Таким образом, чтобы заменить наименования, которые подверглись табуированию, в языке появились эвфемизмы. Табу и эвфемизмы существуют во всех языках мира. Феномен эвфемизации основан на глубоко архаичных "пережитках" языковых табу. А. А. Реформатский, описывая эти родственные понятия, пишет: "Чтобы заменить табуированные слова, нужны другие слова - эвфемизмы. Эвфемизмы - это разрешенные слова, которые используются вместо запрещенных (табуированных) слов" [6].

Р.А. Будагов различает два общих типа эвфемистических единиц: эвфемизмы общелитературного языка, «смягчающие», употребляемые, во избежание слишком «грубых» наименований, и эвфемизмы различных жаргонов, которые используются не только по отношению к таким предметам и понятиям, чьи точные названия иногда действительно неудобно произносить, но и тогда, когда, казалось бы, в них нет необходимости [2]. То есть первые носят оборонительный характер, и говорящие используют их прежде, когда дело касается табу страха и, следовательно, нашей суеверности и мнительности. Поэтому, понятие смерти и умирания, например, часто эвфемизируется. Для этой цели носители английского языка используют такие выражения, как *pass away* 'скончаться', *put to sleep* 'усыпить', *bite the dust* 'быть поверженным', *slip away* 'уйти, ускользнуть' и другие; в то же время в немецкоговорящих странах можно услышать эвфемизмы вроде: *die Augen zumachen* 'закрывать глаза', *seine letzte Reise antreten* 'отправиться в последнее путешествие', *über den Jordan gehen* 'перейти Иордан', *beseitigen* 'устранить'. В этом можно убедиться на примерах, взятых из Корпуса американского английского языка журнала "Time" (TIME Magazine Corpus of American English) и Справочно-газетного корпуса немецкого языка (Referenz- und Zeitungskorpora):

(1) *We had to put the kitty to sleep.* – Нам пришлось усыпить котенка. (= вместо **to kill** ‘убить’)

(2) *Südafrikas Nationalheld Nelson Mandela hat seine letzte Reise angetreten.* – Южно-африканский национальный герой Нельсон Мандела отправился в свой последний путь. (= вместо **hat gestorben** ‘умер’)

(3) *Granddad slipped away in the night.* – Дедушка ушёл этой ночью. (= вместо **Granddad died** ‘дедушка умер’)

(4) *Hin und wieder müssen Abweichler beseitigt werden, damit der letzte Zweifler begreift, dass es keinen Zweck hat, die Wahrheit zu sagen.* - Время от времени девианты должно устранять, чтобы последний сомневающийся понял, что говорить правду бесполезно. (= вместо **getötet** ‘убивать’).

Создание эвфемизмов, вуалирующих смерть, на самом деле мотивировано страхом: эти эвфемистические единицы основываются сознательно или подсознательно на идее, что определенные слова священны или могут принести несчастье, если о них говорить прямым текстом; то есть все это связано с убеждением, что, произнеся слово «смерть», можно её навлечь. Существуют также эвфемизмы, имеющие дело с концептом болезни. Например, названиям различных видов страхования всегда сопутствуют слова «здоровье» и «жизнь». Но когда речь идет о страховании здоровья или жизни, люди на самом деле имеют в виду страхование от болезни или смерти, потому что люди нуждаются в этих выплатах только в случае болезни или когда их жизнь подходит к концу. Говорящие заменяют табуированную тему болезни на антонимичное понятие «здоровье», потому что, как и в случае со смертью, существует страх привлечения какого-либо заболевания. Если говорить об эвфемизмах, не связанных с суевериями, то они относятся к таким запретным понятиям, как сексуальность, мочеиспускание и дефекация, бедность и инвалидность:

1. *They crash weddings to sleep with girls.* - Они срывают свадьбы, чтобы переспать с девушками. (= вместо **to have sex** ‘заняться сексом’)

2. *Ab 20.00 Uhr gab es Intimverkehr zwischen den beiden Personen, der um 20.07 Uhr beendet wurde.* - С 20.00 между двумя людьми произошел интимный контакт, который был прекращен в 20.07. (= вместо **Sex** ‘секс’)

3. *Extremists want to extend the Boulevard St. Michel to the sea, with a comfort station every 50 yards.* - Максималисты хотят расширить бульвар Сен-Мишель до самого моря и через каждые 50 метров поставить туалеты. (= вместо **a public toilet** ‘общественный туалет’)

4. *Er hat ein Recht diese Örtlichkeit zu benutzen.* - У него есть право сходить в уборную. (= вместо **Toilette** ‘туалет’)

5. *I donated the piano to a music school for underprivileged kids.* - Я пожертвовал пианино музыкальной школе для малообеспеченных детей. (= вместо **poor** ‘бедных’)

Кроме того, Р.А. Будагов выделяет ещё одну группу – контекстуальные эвфемизмы. Они более сложны и определяются условиями конкретного контекста или особенностями человека, выражающего свои мысли [2]. То есть различные эвфемистические замены определяются сложной ситуацией, характером действующих лиц и общей идеей. Например: *Ruth. Honestly, Norman, you fool. Why didn't you wake up? (Ruth goes out. Norman smiles amiably at Reg). Reg. I take it you two have patched your little differences. Norman. My wife and I have come to an agreement.* – ‘Рут: Честное слово, Норман, ты дурак. Почему ты не проснулся? (Рут выходит. Норман

дружелюбно улыбается Regu). Я так понимаю, вы двое уладили свои маленькие разногласия. Норман: Мы с женой пришли к соглашению'. В этом отрывке Рег не только намекает на то, что муж и жена помирились после ссоры, но и имеет в виду другое содержание. Норман в шутку отвечает ему эвфемизмом, заимствуя термины из публицистической речи. Тема диалогического единства связана со сферой интимных отношений [1].

Б. Уоррен разработала модель структурно-семантической дифференциации эвфемизмов с целью анализа того, как они формируются и могут быть далее классифицированы. Таким образом, мы будем использовать эту модель, чтобы ответить на наш исследовательский вопрос, сформулированный в начале данной статьи [10].

Б. Уоррен называет несколько механизмов формирования эвфемизмов с помощью **словообразовательных приемов**. Механизм **составления** предполагает объединение двух индивидуально безобидных слов с целью образования эвфемизма для неприемлемого в противном случае термина. То есть это создание новой лексемы путем объединения, по крайней мере, двух входных корней в лексику новой составной лексемы. Показательным примером является создание эвфемизма *third-class* 'третий класс' для того, чтобы избежать слишком прямолинейных *poor* 'бедный', *unimportant* 'неважный', *shoddy* 'дрянной'. Так же и в немецком языке, дабы избежать невольных оскорблений, вместо слова *alt* 'старый' скажут, что человек *in die Jahre gekommen* 'в годах'. **Деривация** - это модификация иностранных терминов, происходящих в основном из французского и латинского языков, с целью формирования современного печатного слова (например, *abattoir* вместо *slaughterhouse* 'скотобойня'). **Акронимы** - это аббревиатуры запретных слов и фраз, которые могли бы вызвать смутение, если бы использовалось полное наименование в непосвященной компании или на публике. Сокращая табуированные слова и фразы до их начальных букв, мы делаем их более приемлемыми, и «никто серьезно не обижается, потому что табуированное слово не было выставлено напоказ во всей своей красе». Иллюстративным примером этого механизма может являться акроним *Big C*, который заменяет слово *cancer* 'рак'. Еще один прием - **использование заимствованных слов**. Эта стратегия просто подразумевает, что "в случае деликатных тем переход с родного языка на иностранный может помочь уменьшить трудность артикуляции нежелательных слов" [7]. При использовании механизма **партикуляризации** используется общий термин, который должен быть конкретизирован в контексте, чтобы иметь смысл. Следовательно, получатель сообщения должен использовать свои общие знания о мире, ситуации и контексте в поисках недостающей информации. Например, слово *incident* 'инцидент', которое в разных контекстах может заменять слова *crisis* 'кризис', *catastrophe* 'катастрофа', *death* 'смерть', *disaster* 'катаклизм' и так далее [10].

Таким образом, в данной статье мы рассмотрели эвфемизмы, используемые в англо- и немецкоязычных текстах СМИ и некоторые их особенности. Мы выяснили, что данные языковые средства требуются, когда следует смягчить воздействие слова или выражения, которое может показаться грубым в определенной ситуации. Мы изучили классификацию эвфемизмов, представленную Р.А. Будаговым, и проиллюстрировали её примерами из корпусов английского и немецкого языков. Также для того, чтобы ответить на главный вопрос статьи, мы исследовали модель структурно-семантической дифференциации эвфемизмов Б. Уоррен и выяснили, что особенно популярными способами эвфемизации являются деривация, аббревиация, заимствование и партикуляризация.

Список литературы

1. Босчаева Н. Ц. Контекстуальная эвфемия в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Босчаева Наталья Цереновна. Ленинград, 1989. – 190 с
2. Будагов Р.А. Введение в науку о языке / Р.А. Будагов. – 3-е изд. – М.: Добросвет, 2003. – 544 с.
3. Вэньчжан М. Языковое табу: эвфемизм в современном русском языке// Гуманитарные исследования. – Астрахань: Изд-во АГУ, 2012. - № 3 (43) – С. 49-57
4. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка / И.Р. Гальперин. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1981. – 462 с.
5. Квятковский А. П. Поэтический словарь / Науч. ред. И. Роднянская. — М.: Сов. Энцикл., 1966. — 376 с.
6. Реформатский А.А. Табу и эвфемизмы // Реформатский А.А. Введение в языковедение. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 536 с.
7. Rawson H. A Dictionary of Euphemisms and Other Double Talk. — N.-Y., 1995.
8. Warren B. What euphemisms tell us about the interpretation of words. —Studia Linguistica, Vol. 46, Issue 2, 1992 — 128-172.
9. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dwds.de/d/korpora/public> (Дата обращения 02.03.2021)
10. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.english-corpora.org/time/> (Дата обращения 02.03.2021)

Савва Валерия Геннадьевна

1 курс аспирантуры

ОП «Романские языки»

«45.06.01 Языкознание и литературоведение»

Институт иностранных языков,

РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург)

valeriya_savva@mail.ru

Научный руководитель:

Становая Лидия Анатольевна

Доктор филологических наук, профессор

Кафедра романской филологии

Институт иностранных языков,

РГПУ им. А. И. Герцена

lida_stan@mail.ru

Особенности становления французского языка как non pro-drop language Distinctive features and formation of French as a non pro-drop language

АННОТАЦИЯ.

Статья посвящена проблеме французского языка – его становлению non pro-drop language. Pro-drop – параметр генеративной лингвистики, используемый для обозначения случаев опущения личных субъектных местоимений (Н. Хомский, 1981 г.). Отмечается, что современный французский язык противопоставлен другим романским языкам, а также старо- и среднефранцузскому языкам pro-drop. В статье рассматриваются возможные причины, объясняющие динамику развития старо- и среднефранцузского pro-drop языков и их переход в non pro-drop. В работе проанализированы и классифицированы морфологические и синтаксические языковые процессы, которые могли повлиять на появление обязательного местоименного подлежащего во французском языке. Предполагается, что становление французского языка non pro-drop language приходится на XVI- XVII вв. – период становления французского национального языка, нормализации и кодификации, появления первых французских грамматик, выработки грамматических норм. Выдвигается положение: для понимания процесса закрепления личного субъектного местоимения в препозиции к глаголу необходим диахронический и синхронический анализ местоименных и глагольных форм, синтаксических структур.

Ключевые слова: эволюция французского языка, вариативность, личное субъектное местоимение, non pro-drop, null subject, аналитизм, грамматикализация, синхрония, диахрония.

ABSTRACT.

The article is devoted to the problem of the French language - its becoming a non pro-drop language. Pro-drop is a parameter in generative linguistics that is used to indicate cases of omission of personal subjective pronouns (N. Chomsky, 1981). It is pointed out that modern French is opposed to other Romance languages, as well as Old and Middle French pro-drop languages. The article discusses the possible reasons explaining the dynamics of the development of Old and Middle French pro-drop languages and their transition to non pro-drop. The work analyzes and classifies morphological and syntactic linguistic

processes that could have influenced the emergence of an obligatory pronominal subject in French. It is assumed that the formation of the French non pro-drop language falls on the XVI-XVII centuries - the period of the formation of the French national language, normalization and codification, the appearance of the first French grammars, the development of grammatical norms. The next idea is put forward: diachronic and synchronic analyses of pronominal and verbal forms, syntactic structures are necessary in order to understand the process of consolidation of a personal subjective pronoun placed to the left of a verb.

Keywords: evolution of the French language, variability, personal subjective pronoun, non pro-drop, null subject, analytism, grammaticalization, synchrony, diachrony.

В последние десятилетия зарубежные лингвисты уделяют пристальное внимание таким языковым проблемам как null subject и pro-drop. Интерес исследователей объясняется тем, что в 1981 г. в работе «Теория управления и связывания» Н. Хомский ввёл в лингвистику параметры pro-drop и null subject [1, с. 347].

Параметр pro-drop (pronoun-dropping) используется для обозначения случаев опущения местоимений. Возможность неупотребления субъектного местоимения при личной форме глагола оказалась важной типологической характеристикой языка, вызвавшей большой интерес у зарубежных лингвистов, которые стали не только изучать особенности употребления или неупотребления личных приглагольных местоимений в разных языках, но и выделять типологические группы языков с опущенным, «нулевым» субъектным местоимением (*pro-drop language, null-subject language - итальянский, испанский, португальский*), и языки, в которых такое опущение невозможно (*non pro-drop language - французский язык*). Французский язык, в отличие от остальных романских языков (за исключением некоторых северно-итальянских диалектов), считается языком *non pro-drop language*, т.е. языком, в котором неупотребление субъектных местоимений приравнивается к нарушению правил нормативной грамматики.

Отметим, что в современных работах зарубежных авторов допускаются неточности при выборе термина для описания случаев узуального опущения субъектных местоимений. Как отмечает Л. А. Становая, термину «pro-drop» лингвисты предпочитают понятие «null subject», или «нулевой субъект», что является не совсем корректным, поскольку под понятием нулевой субъект понимается отсутствие субъекта как такого, а, значит, предложение лишено логического подлежащего. В таком случае мы имеем дело не с двусоставным предложением, в котором опущено личное субъектное местоимение (например, как в итальянском языке – *Lei va al supermercato*), а безличное предложение, где логическое лицо вовсе отсутствует (русский вариант – *Морозит*; французское предложение – *Il arrive que...*). Однако объектом зарубежных исследований оказываются как личные, так и безличные предложения, следовательно, употребление термина «null subject» в отношении случаев узуального неупотребления подлежащего, выраженного личным местоимением (= pro-drop), является в корне неверным. Вышесказанное означает, что 1) понятия «pro-drop» и «null subject» не взаимозаменяемы в силу их разных значений; 2) в исследованиях, посвящённых не выраженному по тем или иным причинам личному субъектному местоимению, следует оперировать термином «pro-drop» [1, с. 347].

Отметим, что все романские языки произошли от латинского языка, который является pro-drop-language. И лишь французскому языку принадлежит статус non

pro-drop language (П. Ларриве, М. Циммерманн, Д. Лиман, П. К. Офер). И, напротив, старофранцузский язык считают по большей части языком pro-drop, поскольку во французских художественных текстах IX-XIII вв. в более чем 50 % случаев позиция личного субъектного местоимения остаётся незаполненной [9, с. 3].

Перед нами встаёт ряд вопросов: почему из всех романских языков только за современным французским языком закрепился статус non pro-drop? Какие факторы повлияли на синтаксис французского языка, что в ходе эволюции старофранцузский pro-drop-language перешёл в разряд non-pro-drop language?

Проведя диахронические исследования французского языка как non pro-drop language, зарубежные лингвисты предполагают, что постепенный переход от языка pro-drop к языку non pro-drop, а, значит, языку, не допускающему неупотребления личного субъектного местоимения в препозиции по отношению к глаголу, происходит на рубеже среднефранцузского и новофранцузского периодов, а именно в XVI-XVII вв. [11, с. 5], [9, с. 11].

Становление французского языка как non-pro-drop language становится проблемой исследований зарубежных лингвистов в конце XX – начале XXI в. Появляются исследования, посвящённые ненормативной вариативности узуса в устной форме речи в использовании приглагольного субъектного местоимения в современном французском языке (Ж. Оже, Д. Лиман, П. Кабрето-Офер). Учёные отмечают, что в современном non-pro-drop французском языке, всё же имеются случаи невыраженности личного субъектного местоимения. Причину подобной вариативности они видят в комбинаторных и позиционных изменениях, а именно в фонетической частичной ассимиляции формы субъектного местоимения перед личным глаголом, в его слиянии с глагольной словоформой, например: *(je) suis /chuis/* - оглушение *je* перед глаголом, начинающимся с «s»; *t'as fait* – редукция гласного звука «u» в местоимении *tu*; *(il n') y a pas photos /ya pa foto/*. В отличие от первых двух примеров, где происходит редуцирование безударных форм личных местоимений «je» и «tu», в последнем – безличное местоимение *il* может полностью опускаться в потоке речи. Данная узуальная вариативность может быть вызвана семантическим фактором, поскольку во всех следующих примерах безличное местоимение *il* лишено своего значения и является «семантически пустым»: *(il) fallait pas le dire; (il) faut pas rêver; (il) y a personne; (il) fait pas chaud ce matin; (il) paraît que c'était bon* [10, с. 29].

Однако мы считаем, что проблема присутствия в современном французском языке ненормативных случаев опущения субъектных местоимений при личной форме глагола может быть решена при условии изучения языковых особенностей в диахронии, а именно рассмотрении эволюции парадигмы личных местоимений, парадигмы глагольных окончаний, а также становлении прямого функционально значимого порядка слов.

С. Прево подчёркивает, что тенденция использовать в предложении прямой порядок слов (SVO) с выраженным местоимением-подлежащим в препозиции к глаголу-сказуемому может быть вызвана 1) внешними факторами развития языков: германский суперстрат оказал влияние на особенности употребления местоименного подлежащего во французском языке, а также в диалектах северной части Италии; 2) морфологическими изменениями в парадигме спряжения глагола, а именно разрушением развитой глагольной флексией [Prévost, 2010: 6]. Однако, как впоследствии отмечает С. Прево, первая точка зрения представляется недостаточно убедительной, т.к. остальные романские языки (испанский, португальский,

итальянский) не подверглись влиянию немецкого языка. Кроме того, если проследить за эволюцией бразильского варианта португальского языка и испанского языка Пуэрто-Рико, оба упомянутых языка, как и французский язык, перешли из категории pro-drop к non pro-drop languages, очевидно, без какого-либо влияния германского суперстрата [11, с. 6].

Рассмотрим таблицу, предложенную Л. А. Становой, для сравнения личных глагольных окончаний изъявительного и сослагательного наклонений настоящего времени в старофранцузском и современном французском языках.

Таблица № 1.

Число	Лицо	Старофранцузский язык		Современный французский язык	
		Изъявит.накл., наст.вр.	Сослагат.накл. наст.вр.	Изъявит.накл., наст.вр.	Сослагат.накл. наст.вр.
Ед-ое	1-ое	(Je) chant <u>̄</u>	que (je) chant <u>̄</u>	Je chante	que je chante
	2-ое	(Tu) chant <u>es</u>	que (tu) chant <u>z</u>	Tu chant <u>es</u>	que tu chant <u>es</u>
	3-ье	(Il) chant <u>et</u>	que (il) chant <u>̄</u>	Il chante	qu'il chante
Мн-е	1-ое	(Nous) chant <u>ons</u>	que (nous) chant <u>ons</u>	Nous chant <u>ons</u>	que nous chant <u>ions</u>
	2-ое	(Vous) chant <u>ez</u>	que (vous) chant <u>ez</u>	Vous chant <u>ez</u>	que vous chant <u>iez</u>
	3-ье	(Ils) chant <u>ent</u>	que (ilz) chant <u>ent</u>	Ils chant <u>ent</u>	qu'ils chant <u>ent</u>

Из таблицы №1 мы видим, что в старофранцузском языке каждая флексия выражала определённое лицо. И в письменной, и в устной форме речи каждая форма уникальна, звучит по-разному, а окончания несинкретичны¹, т.е. каждое окончание отвечает за определённое лицо (за исключением 1-го лица ед. ч. и 3-го лица ед. и мн. числа). В современном французском языке смысловозначительными являются лишь окончания 1 и 2 лица мн. числа; все остальные личные глагольные формы созвучны и синкретичны [12, с. 284].

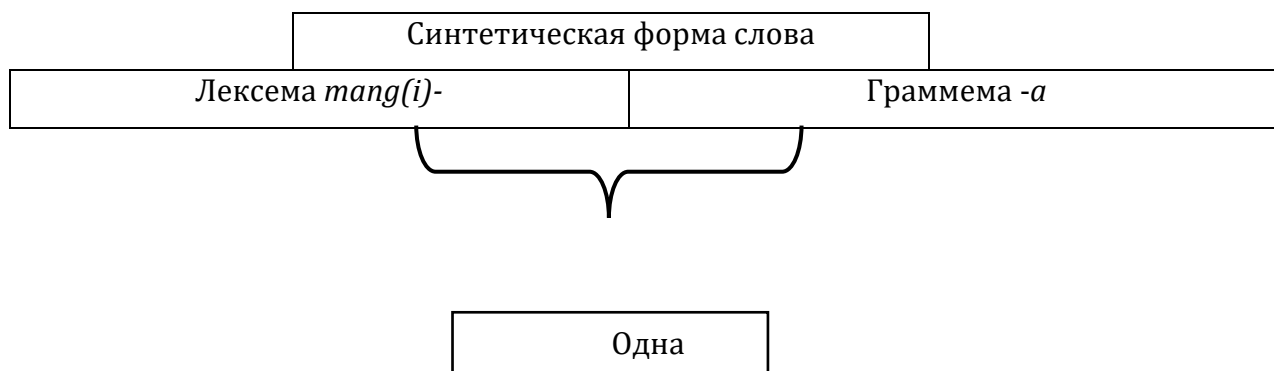
В отличие от современного французского языка, в современном итальянском pro-drop языке, как и в старофранцузском языке, личные глагольные флексии содержат в себе информацию о лице и числе субъекта, следовательно, нет необходимости выносить эту флексию в виде местоимения в препозицию по отношению к сказуемому, в то время как во французской фразе глагольная флексия – лишь косвенный показатель лица, т.к. она синкретична:

¹ Синкретизм - совпадение в процессе развития языка функционально различных грамматических категорий в одной форме [Лингвистический энциклопедический словарь, 2009].

Je mange - [mãʒ]
Tu manges - [mãʒ]
Il/Elle mange - [mãʒ]
Ils/Elles mangent - [mãʒ]

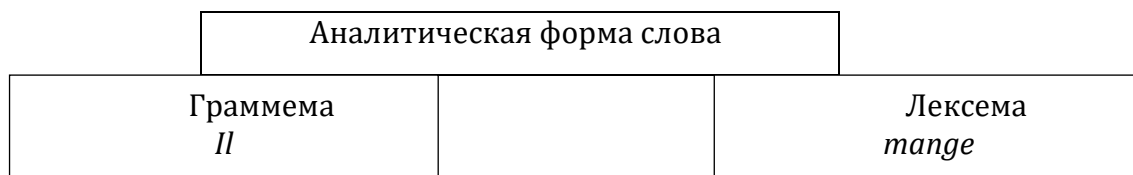
При сравнении итальянского слова-предложения *Mangia una mela*, и французское предложение *Il mange une pomme*, становится очевидным, что в процессе развития французский язык ушёл дальше от остальных романских языков. В романских языках грамматическое лицо заключено в личной форме глагола, а это значит, что оно представляют собой синтетическую форму, которую можно представить в схеме №1:

Схема №1.



Французский язык в большей степени аналитичен, что видно из схемы №2:

Схема №2.



Анализируя данные двух схем, мы видим во французском языке чёткое разделение формы слова на граммему, обладающую определёнными грамматическими категориями (род, число, лицо), и на лексему, выражающую понятийное значение слова “manger”.

П. Ларриве, рассуждая о появлении обязательного подлежащего во французском языке, также объясняет данный феномен ослаблением парадигмы глагольного спряжения, а значит, необходимостью появления некоего элемента, в котором были бы выражены грамматические показатели субъекта действия [9, с. 10].

С другой стороны, А. Симоненко видит парадокс в том, что французский глагол теряет смысловозначительные вариативные флексии, обозначающие каждая определённые лицо и число, примерно в XII в., в то время как тенденция не опускать местоимения в функции подлежащего формируется вплоть до XVI века. Несмотря на то, что точка зрения относительно взаимосвязи между потерей дистинктивных флексий и появлением личного субъектного местоимения перед глаголом получает широкое распространение (С. Прево (2005 г.), П. Ларриве, Д. Лиман, С. Полетто, Я.

Робертс, М. Шихан), она подвергается критике в ходе исследования, проведённого А. Симоненко, Б. Краббе и С. Прево (2017 г.). В отличие от современного французского глагола, старофранцузский обладает несинкретичными окончаниями (за каждым глагольным окончанием закреплено определенное значение лица и числа). А. Симоненко приходит к такому же заключению, что и М. Адамс 30 годами ранее, что, вероятно, выраженность местоименного подлежащего (non-pro-drop) и синкретичные глагольные флексии не связаны друг с другом на синтаксическом уровне. Иначе говоря, появление обязательного подлежащего не вызвано «эрозией» / разрушением смысловозначительной и функционально-значимой флексии личной формы глагола [12, с. 279].

М. Адамс указывает, что парадигма глагольных флексий, каждая из которых (флексия) несла грамматическое значение лица и числа, подвергалась медленному разрушению с XIII по конец XVI века. Более того, М. Адамс убеждена, что потеря смысловозначительной функции глагольных флексий не могла вызывать затруднения у говорящих/пишущих на старофранцузском языке, поскольку личные субъектные местоимения опускались исключительно в главных предложениях, в придаточных, напротив, позиция подлежащего всегда была заполнена [4, с. 3].

Существует ещё одна теория, объясняющая становление французского языка non pro-drop language, в ходе которой исследуется развитие и образование парадигмы личных местоимений. М. Дюфрен, Ж. Муанье, С. Прево, Ж. Оже отмечают, что появление обязательного личного субъектного местоимения может быть связано с таким феноменом как «клитикализация». М. Дюфрен (M. Dufresne) рассматривает её как процесс присоединения двух синтаксически функционально разных слов, которые связываются фонетически, образуя одну фонетическую словоформу [7, с. 106]. Тогда, под клитиком понимается безударный элемент, который присоединяется к просодически более сильному слову в предложении [7, с. 84]. Например, в современном французском предложении «il marche» личное субъектное местоимение «il» является клитиком. Отметим, что в старофранцузском языке местоимения не являлись клитиками, они составляли единую группу с именами существительными, т.к. были ударными, самостоятельными словами, могли отделяться от глагола другими синтаксическими элементами (дополнениями, обстоятельствами, предложениями-вставками), а также могли быть соединены сочинительным союзом, образуя однородные члены предложения:

Que je et vos l'avons perdu [7, с. 87].

В отличие от современного французского языка, где личные субъектные местоимения безударны, занимают фиксированную позицию строго до или в случае инверсии после глагола, лишены возможности вступать в сочинительную связь, в старофранцузском языке мы видим синтаксическую и фонетическую самостоятельность местоименных форм.

Однако М. Адамс и Ж. Муанье считают, что местоимения стали клитиками уже в старофранцузский период, т.к. могли эллидироваться перед глагольными формами, начинающимися с гласной:

J'ai puis esté moult malades [7, с. 88].

М. Дюфрен, напротив, указывает, что речь не идёт о клитикализации, а о возможности местоимения опираться на впередстоящий глагол. Местоимение не становится клитиком только потому, что является ритмически слабым элементом.

Важные изменения в отношении личных субъектных местоимений происходят в конце среднефранцузского периода. С одной стороны, они ещё не считаются клитиками, но, с другой, рассматриваются как функционально значимые элементы предложения, поскольку в отличие от существительных, местоимения никогда не употребляются вместе с детерминативами, они инвариантны, не согласуются с другими частями речи. Если до XV в. личные безударные местоимения могли вступать в сочинительную связь с другими местоимениями или существительными, то, начиная с конца XV в., они более не координируются и не отдаляются от глагола (за исключением некоторых союзных слов и наречий) [7, с. 88].

Начиная с XVI в., мы можем говорить о появлении местоимений-клитиков в препозиции по отношению к глаголу. Отныне ударные и безударные местоимения образуют две разные группы местоимений. Таким образом, в эволюции личных субъектных местоимений можно выделить три исторических этапа: 1) от старофранцузского к XIV в.: местоимение не образует отдельную категорию, схоже с именем существительным; 2) XV в.: местоимение-подлежащее образует отдельную функционально значимую категорию; 3) XVI в. – настоящее время: личное субъектное местоимение становится клитиком [7, с. 93].

Можно отметить следующую закономерность: в старофранцузском pro-drop языке приглагольные местоимения, будучи самостоятельными, ударными чаще были не выражены, чем выражены; в конце среднефранцузского периода местоимения в большинстве случаев образуют с личным глаголом единую предикативную группу, случаи невыраженности приглагольных местоимений становятся в разы меньше; и, наконец, с XVI - XVII вв. личное субъектное местоимение клитикализуется, в утвердительном предложении занимает строго левостороннюю позицию по отношению к личной форме глагола.

Как было сказано в начале работы, объектом нашего исследования выступают как личные, так и безличные предложения французского языка. Следовательно, обратимся к исследованиям, в которых изучается динамика развития безличного местоимения *il* во французском языке. К XVI в. употребление личных субъектных местоимений берёт вверх над их неупотреблением, по аналогии безличное местоимение *il* начинает чаще использоваться в безличных конструкциях. Однако в течение XVI – первой половине XVII вв. во французских текстах всё ещё встречаются безличные обороты, не оформленные при помощи местоимения *il*. По словам С. Бэккер, безличное местоимение *il* встречается в старофранцузском языке, но крайне хаотично и непоследовательно, использование безличного субъектного подлежащего является факультативным вплоть до XVII в [5, с. 6].

М. Циммерманн решает проследить за вариативностью в использовании безличного местоимения *il*. Во-первых, он констатирует, что в старофранцузском языке *il* используется непоследовательно в зависимости от периодизации: IX в. – 0% (Eulalie), XI в. – 25% (Saint-léger), XII в. – 12.8% (Roland), конец XII в. – 6% (Livre reis), первая половина XIII в. – 60% (Saint Graal), конец XIII в. – 34.7% (Conquête), середина XIV в. – 56.3% (Saint-Louis) [13, с. 68].

Что особенно интересно в употреблении безличных субъектных местоимений – вариативность в их использовании в зависимости от типа предложения – главного или придаточного. В отличие от главного предложения, где отмечается тенденция к невыраженности субъектного местоимения, в придаточном предложении прослеживается некая линейность и последовательность в увеличении количества выраженных форм личных местоимений [13, с. 70].

В заключении М. Циммерманн отмечает отсутствие параллелизма в развитии безличных и личных субъектных местоимений в главных и придаточных предложениях. В итоге лингвист приходит к мнению, что эволюция местоименных форм не могла повлиять на их выраженность или невыраженность. Причины подобной вариативности стоит искать в эволюции французского синтаксиса.

М. Адамс исследовала переход старофранцузского *pro-drop* в классический французский *non pro-drop* язык. По её мнению, появление обязательного местоименного подлежащего во французском языке не связано с утратой дистинктивных черт глагольной флексии, выражающей грамматическое значение лица и числа. М. Адамс находит объяснение в синтаксисе, а именно в депопуляризации порядка слов V2 – структуры, характерной старофранцузскому языку, при которой глагол (V) всегда занимает вторую позицию в предложении, в то время как ему предшествует некий элемент (наречие, существительное или местоимение, которые могли выполнять функцию подлежащего, дополнения или обстоятельства). Итак, к концу XV – началу XVI века синтаксическая структура V2 сменяется фиксированным порядком слов SVO, а выпадение субъектного местоимения – *pro-drop* – происходит гораздо реже. Однако, как отмечает М. Адамс, в XVI в. под влиянием латинского языка эпохи Возрождения во французском предложении всё же встречаются случаи неупотребления личных субъектных местоимений [4, с. 27].

Итак, подлежащее характеризовалось высокой степенью вариативности в его выраженности или отсутствие, а также его положение относительно сказуемого (лево- или правостороннее). Подобную вариативность местоимений могло вызывать присутствие специальных слов-триггеров, повлекших вариативность субъектного местоимения. Лингвисты намеренно подразделяют указанные триггеры на определённые группы согласно их местоположению в предложении и влиянию или отсутствию влияния на выраженность или невыраженность подлежащего, а значит, на порядок слов [Ingham, 2005: 99]. Так, наречия *ja* (*already or yet*) и *onques* (*one day or never*), в отличие от *ore* и *encore*, часто располагались во главе предложения, в то время как личные субъектные местоимения в главном предложении практически никогда не употреблялись (= *pro-drop*) и достаточно редко были выражены в придаточном предложении. Независимо от типа фразы (утвердительной или отрицательной) *ja* и *onques* вызывали выпадение подлежащего, выраженного местоимением, не позволяя ему встать между наречием и личным глаголом. Таким образом соблюдалась особенность старофранцузского предложения V2 [8, с. 111].

В последние десятилетия прослеживается интерес отечественных лингвистов (О. А. Турбина, Т. Г. Игнатъева, Т. А. Ткачёва) к вопросам синтаксической организации старо- и среднефранцузского предложения, появлению прямого или так называемого «природного» порядка слов во французском языке.

Интересен тот факт, что начиная с XVI в. позиция подлежащего остаётся незаполненной преимущественно перед глаголом с приглагольным объектным местоимением. О. А. Турбина отмечает регулярность употребления объектных приглагольных местоимений задолго до появления приглагольных субъектных местоимений. В отличие от последних, морфологическая парадигма объектных местоимений сложилась уже в XIV в. Кроме того, не вызывает сомнения и высокая степень их синтаксической регулярности на протяжении всего доклассического периода (в отличие от местоимений-подлежащих) [3, с. 13].

В системе французского языка XVI в. были обозначены следующие предпосылки, повлекшие грамматизацию порядка слов: 1) появление фразового ударения вместо словесного; 2) исчезновение падежной категории в системе имён и унификация флексий глагола; 3) становление аналитических способов выражения грамматических категорий глагола. В то время как существительные в функции дополнения, утратив падежные флексии, определяющие их функцию в предложении, начали располагаться в постпозиции к глаголу, объектные местоимения, сохранив свои формы, остались на прежнем месте – перед глаголом [2, с. 30].

По мнению О. А. Турбиной, отдельную группу образуют переходные глаголы, валентностные свойства и семантическая сочетаемость которых определяют их глубинную опору на объектное лицо (=прямой объект). Именно такие глаголы довольно долгое время (вплоть до XVII в.) употребляются без субъектных местоимений. Например, глагол *dire*, подразумевающий наличие объекта, редко употребляется с субъектным местоимением вплоть до середины XVII в. Кроме того, на отсутствие субъектного местоимения и/или его локализацию после глагола-сказуемого в старо- и среднефранцузском могло повлиять не только объектное дополнение, но и косвенное дополнение, а также обстоятельство.

О. А. Турбина предполагает, что в предложении сказуемое имеет опору не только в виде подлежащего, но и дополнения. При этом опора на дополнение определилась раньше опоры на подлежащее. Как предполагает О. А. Турбина, замедлению грамматизации субъектных местоимений 3го лица в некоторой степени способствовал фактор избыточности значения логического 3го лица при употреблении и субъектного, и объектного местоимений: глаголу было достаточно опоры на объектное местоимение. Даже более поздняя грамматизация подлежащего не вытеснила дополнение в послеглагольную позицию, компоненты предложения продолжают строиться по модели S-C-V [3, с. 15].

Итак, возможность неупотребления субъектных местоимений может быть связана со следующими процессами: 1) эволюция приглагольного местоимения и становление парадигмы употребления личных субъектных местоимений; 2) эволюция глагольной флексии и ослабление парадигмы глагольного спряжения; 3) изменения в синтаксисе французского предложения, становление прямого порядка слов.

Для изучения процесса закрепления позиции субъектного местоимения особое значение имеет XVI в. с той точки зрения, что данный период расценивается, как 1) переходный от среднефранцузского (XIV-XVI вв.) к классическому французскому языку; 2) переломный и один из важнейших этапов развития и становления французского национального языка; 3) период нормализации и кодификации, появления первых французских грамматик, выработки грамматических норм; 4) период становления такой парадигмы личных субъектных местоимений, которая существует и по сей день. Именно в этот период происходит постепенная замена этимологических случаев невыраженности подлежащего узуальными. Вплоть до XVI в. значительное количество вариантных форм имеет равноправный характер. В период становления нормы и кодификации французского языка вариативность снижается, вариативные формы дифференцируются в статус просторечных, малоупотребительных.

Для того, чтобы описать процесс становления французского языка как *non prog-
drop language*, нам кажется необходимым произвести анализ не только в рамках

диахронического подхода от старофранцузского к современному французскому языку, исследуя эволюцию личного субъектного местоимения и становление его употребления нормативным (как это уже было сделано до нас рядом учёных), но и в рамках синхронического подхода, а именно рассмотреть и проанализировать развитие морфологии и синтаксиса французского языка (с позиции местоимений и глаголов) как установившейся системы в синхронный срез определённого момента времени. Диахронические исследования О. А. Турбиной, П. Ларриве, С. Прево показали вариативность в использовании приглагольных субъектных местоимений вплоть до второй половины XVI в. и позволили систематизировать их по хронологии, стилистической и прагматической функции. Мы предполагаем, что синхронический анализ языкового материала французских грамматик и художественных текстов авторов XVI, XVII и XVIII вв. покажет нам закономерность в использовании или, наоборот, опущении личных субъектных местоимений, а также поможет осветить возможными причины становления французского языка *pro-drop language*.

Библиография

1. Становая Л. А. К вопросу о так называемом *sujet nul* (null subject) во французском языке // Человек. Язык. Время : Материалы XVII конференции Школы-семинара им. Л.М. Скредлиной с международным участием, Москва, 16–18 сентября 2015 года. Москва: Московский городской педагогический университет. 2015. С. 345-352.
2. Турбина О. А. История идеи языкового универсализма и природный порядок слов французского классического предложения // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2014. №2. С. 25-33.
3. Турбина О. А. Роль объективного логического лица в формировании категории дополнения французского классического предложения: модель *s-c-v* // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2016. №3. С. 13-17.
4. Adams M. From Old French to the theory of *pro-drop* // *Natural Language and Linguistic Theory*. Los Angeles: University of California. 1987. P. 1-32.
5. Bakker C. Synchronic and diachronic variation in the French *il*-construction // *Linguistics in the Netherlands*. Amsterdam. 1995. № 12. P. 1-12.
6. Cabredo-Hofherr P. Les clitiques sujets du français et le paramètre du sujet nul. Paris: Université Paris 8. 2004. P. 99-109.
7. Dufresne M. Étude diachronique de la cliticization des pronoms sujets à partir du français médiéval // *Revue québécoise de linguistique*. 1995. №24(1). P. 83-109.
8. Ingham R. Adverbs and the syntax of subjects in Old French // *Romania*. Paris. 2005. № 489-490. P. 99-122.
9. Larrivée P. Contribution à un bilan méthodologique de la syntaxe de l'émergence diachronique du sujet obligatoire en français : le paramètre du sujet nul et le statut des clitiques. 2005. P. 8-16
10. Leeman D. L'absence du sujet en français contemporain: premiers éléments d'une recherche. L'information grammaticale, Peeters Publishers. 2006. P. 23-30.
11. Prévost S. Expression et position du sujet pronominal: évolution en français // *Mémoires de la Société de Linguistique de Paris XIX*. 2011. P. 13-31.
12. Simonenko A., Crabbé B., Prévost S. Agreement syncretisation and the loss of null subjects: Quantificational models for Medieval French // *Language Variation and change*. Pennsylvania. 2019. № 31 (3). P. 275-301.

13. Zimmermann M. On the evolution of expletive subject pronouns in Old French // Proceedings of the Workshop «Null-subjects, expletives, and locatives in Romance». Konstanz. 2009. P. 63-92.

Терова Елизавета Андреевна

4 курс, направление «Лингвистика», группа МКА-172
Московский Городской Педагогический университет (МГПУ)
terova.ea@gmail.com

Научный руководитель:

Симонян Татьяна Арменовна

доцент, кандидат филологических наук
Московский Городской Педагогический университет (МГПУ)
simtata@mail.ru

Лексические особенности передачи образов шаблонных персонажей комедии нравов в пьесах
Special lexical aspects of rendering stock characters in comedy of manners plays

АННОТАЦИЯ.

К жанру комедии нравов принадлежат работы множества выдающихся драматургов. В их числе О. Уайльд, Н. Кауард, А. С. Грибоедов и другие. Произведения указанных авторов считаются классическими и имеют множество адаптаций в современном мире. Несмотря на это, жанр комедии нравов и его составляющие остаются достаточно малоизученными в русскоязычной среде. В исследовании приводится классификация шаблонных персонажей комедии нравов, примеры таких персонажей, а также лексические особенности передачи их образов в пьесах. В статье также рассматривается роль описательных элементов как компонентов структуры образов шаблонных персонажей. В ходе исследования было выявлено, что употребляемая автором лексика способствует формированию более детального образа персонажа и позволяет идентифицировать его как шаблонного. Из этого следует, что при работе над переводами и адаптациями литературных произведений для точной передачи соответствующего образа необходимо учитывать особенности описательной лексики.

Ключевые слова: комедия нравов, комедия характеров, шаблонные персонажи, драматические произведения

ABSTRACT.

The comedy-of-manners genre comprises works written by prominent playwrights, such as O. Wilde, N. Coward, A. Griboyedov, and others. Their literary works are considered to be classics and number a great many of adaptations in the modern world. In spite of that, the comedy of manners and its components are yet to be researched further in the Russian-speaking scientific society. This research includes a classification of stock characters in the comedy of manners, examples of such characters and special lexical aspects of rendering their images in plays. The role of descriptive elements as the components of the stock characters' structure is also scrutinized in this article. The study assessed that the author's use of vocabulary contributes to forming a more detailed image of a character. Moreover, it makes it possible to identify them as a stock character. Thereby, it is crucial to consider the peculiarities of descriptive vocabulary in creating translations and adaptations in order to capture the image of the character correctly.

Keywords: comedy of manners, Restoration comedy, stock characters, drama

Несмотря на популярность произведений, написанных в жанре комедии нравов, изучению особенностей персонажей, характерных для данного жанра, посвящено сравнительно небольшое количество работ в англоязычной среде. В русскоязычной среде эта тема остаётся практически неизученной, однако представляет большой исследовательский интерес. Это обусловлено в первую очередь тем, что множество классических литературных произведений принадлежит к жанру комедии нравов (например, «Как важно быть серьёзным» Оскара Уайльда, «Сенная лихорадка» Ноэла Кауарда). Более того, некоторые общепризнанные классические пьесы в указанном жанре написаны русскоязычными драматургами (в частности, «Горе от ума» А. С. Грибоедова). Таким образом, исследования в данной области способны углубить понимание как англоязычных, так и русскоязычных классических литературных произведений.

Вслед за «Литературной энциклопедией терминов и понятий», мы определяем комедию нравов как «жанр комедии, в котором основное внимание уделено манерам и поведению героев, живущих по определенным общественно-этическим правилам» [2, с. 380].

Для указанного жанра характерно использование сатиры как инструмента высмеивания распушенности, лицемерия и излишней усложнённости высшего общества. Комедия нравов окончательно сформировалась как жанр и получила наибольшее распространение в период Реставрации на территории Англии, Ирландии и Шотландии в XVII веке.

Для достижения комического эффекта в произведениях данного жанра фигурируют «шаблонные персонажи»² – литературные персонажи, которые воплощают узнаваемый читателем образ с набором характерных черт, принадлежащий к конкретному жанру. Состав шаблонных персонажей меняется в зависимости от жанра произведения [12].

Более того, в литературной среде используются такие понятия, как «архетип», «стереотип» и «клише». Поскольку указанные термины также применимы к созданию конкретных образов со специфическим набором черт в литературных произведениях, дадим определение каждому из обозначенных понятий в приведённой далее таблице 1.

Таблица 1. Определения понятий «архетип», «стереотип», «клише».

Понятие	Определение	Автор
Архетип	Универсальные образы, символы или представления о человеке и окружающем мире, которые ложатся в основу любых художественных структур в мировой культуре [2, с. 59].	Литературная энциклопедия терминов и понятий
Стереотип	Устойчивый и зачастую значительно упрощённый образ какого-либо объекта (выраженного индивидом, группой индивидов, явлением и т.д.), способный определить отношение индивида к данному объекту [11].	Большая российская энциклопедия
Клише	«Избитая» мысль или идея, утратившая свою оригинальность ввиду чрезмерного	Толковый словарь

² Данный термин является авторским переводом оригинального понятия “*stock characters*”.

Таким образом, под понятием «архетип» подразумевается модель персонажа произведения в широком смысле (например, архетип романтического героя). В то время как понятие «шаблонные персонажи» отсылает к более узкому набору качеств и мотиваций персонажа в рамках конкретного жанра. В основе шаблонных персонажей находятся архетипы (например, байронический герой основывается на архетипе романтического героя). Стоит отметить, что как архетипы, так и шаблонные персонажи рассматриваются авторами как фундамент для дальнейшего создания персонажа.

В то время как понятия «стереотип» и «клише» зачастую подразумевают наличие уже готового персонажа или ситуации, представленных читателю или зрителю в упрощённом виде и не требующих дальнейшей проработки. Более того, они нередко несут в себе отрицательную коннотацию, в то время как архетипы и шаблонные персонажи являются более нейтральными и скорее подчёркивают роль, которую персонаж будет играть в сюжете произведения.

В связи с этим, исходя из различий между указанными понятиями, далее мы будем оперировать термином «шаблонные персонажи».

Изучив специфику персонажей комедии нравов, мы составили классификацию, включающую в себя двух наиболее характерных для указанного жанра шаблонных персонажей. Ввиду ограниченного количества русскоязычных источников, посвящённых данному направлению исследования, далее будет представлен авторский перевод предложенных терминов с английского языка на русский.

Первым шаблонным персонажем, типичным для комедии нравов, является «пижон» (англ. *"fop"* или *"dandy"*, а также альтернативные названия с более низкой частотностью употребления: *"coxcomb"*, *"fashion-monger"*, *"ninny"*, *"fribble"*, *"poppingjay"*).

Обратившись к этимологии слова *"fop"*, мы обнаружим, что изначально оно употреблялось в значении «дурак». В настоящее время, согласно онлайн-словарю "Oxford Learner's Dictionaries", слово *"fop"* используется для обозначения мужчины, который чрезмерно тщательно следит за своей одеждой и внешностью [9].

Появление данного персонажа на сцене обусловлено наличием такого социального феномена, как *"foppery"*, который возможно перевести как «пижонство». По мере того, как общество стало отвергать данный феномен, меняя представление о маскулинности, «пижонство» перешло из реальной жизни на сцену, в связи с чем персонажи-«пижоны» были легко узнаваемы и обладали определённым набором черт, высмеиваемых обществом.

Стоит отметить, что в русском языке термин «денди», заимствованный из английского языка, не несёт соответствующую коннотацию. Согласно «Литературной энциклопедии терминов и понятий», денди в классическом понимании описываются как личности, которые противопоставляют себя ценностям общества, имеют повышенный интерес к неестественному и усложнённому, а также эфемерному и недолговечному [2, с. 217].

В связи с этим мы приняли решение перевести термин *"fop"* как «пижон» в целях сохранения пренебрежительной коннотации.

В своей работе *"The fops of the Restoration comedy"* Тулика Ананд выделяет следующие аспекты личности «пижона» как литературного персонажа:

- стремление следовать моде;
- склонность к избыточности и претенциозности;
- нарциссизм;

- черты маскулинности (стремление быть принятым в круг остроумных мужчин, пользующихся вниманием у женщин);
- черты феминности (желание произвести впечатление на мужчин, тем самым отчасти отождествляя себя с женщинами);
- высмеивание «пижона» другими персонажами.

Тулика Ананд также приводит цитату Марка Д. Энгсберга, из которой следует, что «пижонов» легче описать, чем дать им определение [4, с. 340].

В литературе данным типом представлены такие персонажи, как Сэр Фоплинг Флаттер из пьесы Джорджа Этериджа «Раб моды, или Сэр Фоплинг Флаттер», Молчалин из пьесы А. С. Грибоедова «Горе от ума», Гарри Эссендайн из пьесы Ноэла Каурда «Настоящая комедия».

Следует отметить, что некоторые из указанных персонажей были обозначены как «пижоны» авторами произведений в их тексте (например, Сэр Фоплинг Флаттер); другие же были отнесены к «пижонам» автором данной статьи на основе присущих им черт.

Рассмотрим данных персонажей в контексте произведений и выявим основные лексические особенности, использованные авторами для создания характерных образов. Для этого обратимся к таблице 2.

Таблица 2. Лексические особенности создания образа «пижона».

Произведение, автор и персонаж	Пример из текста	Лексические особенности
«Раб моды, или Сэр Фоплинг Флаттер», Д. Этеридж – Сэр Фоплинг Флаттер	<p><i>“Prethee Dorimant! why hast not thou a glass Hung up here? a Room is the dullest thing without one!” [8]</i></p> <p><i>“But I mean in case of being alone. In a glass a man may entertain himself— Correct the Errours of his motions and His dress” [8].</i></p> <p><i>“Playing with your Fan, smelling to your Gloves, Commending your Hair, and taking notice how 'tis” [8].</i></p>	<p>«Говорящая фамилия» героя (“Fopling” – от англ. “fop”)</p> <p>Использование лексики, традиционно ассоциирующейся с женщинами и их атрибутами (“glass”, “correct the Errours of his motions and his dress”)</p> <p>Использование лексики с коннотацией пренебрежения в адрес персонажа из-за его несоответствия стандартам маскулинности (“playing with your Fan”)</p>
«Горе от ума», А. С. Грибоедов – Молчалин	<p><i>«Есть у меня вещицы три: Есть туалет, прехитрая работа – Снаружи зеркальцо, и зеркальцо внутри, Кругом все прорезь, позолота; Подушечка, из бисера узор И перламутровый прибор: Игольничек и ножинки, как миль!</i></p>	<p>Использование уменьшительно-ласкательных суффиксов («вещицы», «зеркальцо», «подушечка», «игольничек» и т.д.);</p> <p>Использование лексики, традиционно ассоциирующейся с</p>

	<p><i>Жемчужинки, растертые в белилы!</i> <i>Помада есть для губ и для других причин,</i> <i>С духами скляночки: резеда и жасмин» [7].</i></p> <p>«Ну, жалкий же ездок» [7].</p> <p>«Молчалин (бросается на колена, София отталкивает его) Ах! вспомните! не гневайтесь, взгляньте! ... Молчалин (ползает у ног ее) Помилуйте..» [7]</p>	<p>женщинами и их атрибутами («зеркальцо», «с духами скляночки», «игольничек и ножинки» и т.д.)</p> <p>Использование лексики с коннотацией пренебрежения в адрес персонажа из-за его несоответствия стандартам маскулинности («жалкий же ездок»)</p> <p>Выражение театральности и претенциозности через соответствующую лексику («бросается на колена», «Ах!», «ползает у ног», «Помилуйте»)</p>
<p>«Настоящая комедия», Н. Кауард – Гарри Эссендайн</p>	<p><i>"Garry: Have you or have you not ever seen me overact?"</i> <i>Monica: Frequently.</i> <i>Garry: It's a conspiracy! – I knew it!" [5, p. 165].</i></p> <p><i>"Garry: Lend me a comb and I will.</i> ... <i>Garry (taking it and going over to a looking-glass): Good God, I look ninety-eight" [5, p. 142].</i></p> <p><i>"Liz: You are an eminent man advancing, with every sign of reluctance, into middle age.</i> <i>Garry: May God forgive you" [5, p. 161].</i></p> <p><i>"My life is one long torment and nobody even remotely cares" [5, p. 168].</i></p>	<p>Описание персонажа как переигрывающего в глазах других персонажей ("overact" – дословно «переигрывать»)</p> <p>Использование лексики, традиционно ассоциирующейся с женщинами и их атрибутами ("comb", "looking-glass")</p> <p>Гиперболизация, характерная для персонажа ("I look ninety-eight", "My life is one long torment")</p> <p>Неодобрение со стороны других персонажей, основанное на отказе персонажа принять свой возраст и связанные с ним изменения ("You are an eminent man advancing, with every sign of reluctance, into middle age")</p>

Таким образом, проанализировав лексические особенности передачи образа «пижона» на примере персонажей трёх произведений, мы выявили следующие аспекты, наиболее часто используемые авторами:

- взаимодействие «пижонов» с традиционно женскими атрибутами, связанными с уходом за собственной внешностью (в частности, зеркало фигурировало во всех трёх примерах);

- переигрывание, выраженное характерной лексикой (междометиями, гиперболизацией или использованием слова “overact”);
- неодобрение или насмешка со стороны других персонажей (либо ввиду несоответствия стандартам маскулинности, либо ввиду нежелания принять свой возраст).

Вторым типом шаблонного персонажа, исследуемого в данной работе, является «распутник» (англ. “rake” – сокращение от “rakehell”, также “hellraiser” и “libertine”).

Согласно онлайн-словарю “Oxford Learner’s Dictionaries”, ранее слово “rake” использовалось для обозначения богатого и модного мужчины, не следующего нравственным нормам общества, что проявлялось в таких аспектах, как пьянство, склонность к азартным играм, изменам и распутному поведению [10].

В связи с этим мы приняли решение перевести данный термин как «распутник».

В своей работе “*Troubled masculinity: the rake and the fop in the English comedy between 1662 and 1728*” Лили Стэмп Бахадур выделяет следующие аспекты «распутника» как литературного персонажа:

- принадлежность к высшему обществу и злоупотребление соответствующими привилегиями;
- потакание своим низменным желаниям;
- низкая социальная ответственность;
- стремление к независимости и избегание обязательств;
- неприятие религии и морали.

По мнению автора, популярность распутника как персонажа театра в период с 1662 по 1728 может быть обусловлена тем, что «распутник» олицетворял понимание концепта «маскулинность», сформировавшегося благодаря философии либертинизма, аристократическим обществом того времени. Это представление о маскулинности высмеивалось на сцене театров в рамках комедии нравов – жанра, центральным элементом которого, соответственно, являются специфические черты высшего общества.

Автор также отмечает, что данный тип персонажа сложнее идентифицировать из-за его сходства с образом обычного мужчины [6, с. 54].

В качестве примеров литературных персонажей, относящихся к данному типу, выступают Доримант из пьесы Джорджа Этериджа «Раб моды, или Сэр Фоплинг Флаттер», а также Джоанна³ из пьесы Ноэла Кауарда «Настоящая комедия».

Рассмотрим основные лексические особенности создания образа «распутника» на примере приведённых выше персонажей. Для этого обратимся к таблице 3.

Таблица 3. Лексические особенности создания образа «распутника».

Произведение, автор, персонаж	Пример из текста	Лексические особенности
-------------------------------	------------------	-------------------------

³ Несмотря на то, что «распутником», как правило, служат мужские персонажи, женский персонаж Джоанна несёт в себе существенные черты данного шаблонного персонажа. Это также отметили создатели театральной постановки 2019 года - одноимённой адаптации «Настоящей комедии» Н. Кауарда, где «Джоанна» заменена на «Джо» для лучшего соответствия образу.

<p>«Раб моды, или Сэр Фоплинг Флаттер», Д. Этеридж – Доримант</p>	<p><i>"We are not Masters of our own affections, our Inclinations daily alter; now we love pleasure, and Anon we shall doat on business; humane Frailty will have it so, and who can help it" [8].</i></p> <p><i>"What we swear at such a time may be a certain proof Of a present passion, but to say truth, in Love there is No security to be given for the future" [8].</i></p> <p><i>"Youth has a long Journey to go, Madam, shou'd I have set up my rest at the first Inn I lodg'd at, I shou'd never have arriv'd at the happiness I now enjoy" [8].</i></p> <p><i>"False Man" [8].</i></p>	<p>Использование лексики, указывающей на непостоянство «распутника» ("affections", "inclinations", "frailty will have it so", "present passion", "in Love there is no security to be given for the future")</p> <p>Использование лексики, описывающей удовольствие в разной степени – один из приоритетов жизни «распутника» ("pleasure", "passion", "enjoy")</p> <p>Указание на подмену представлений о маскулинности со стороны другого персонажа ("false man", то есть фальшивый, неправильный мужчина)</p>
<p>«Настоящая комедия», Н. Кауард – Джоанна</p>	<p><i>"Garry: She's not bad, a bit predatory perhaps..." [5, p. 158].</i></p> <p><i>"...we both know enough by experience that when our instincts are pushing us with all their force in one direction that it's foolish and painful to rush off in the other" [5, p. 195].</i></p> <p><i>"Joanna: It proved that you are no more sincere emotionally than I am, that you no longer need or desire the pangs of love, but are perfectly willing to settle for the fun of love..."</i></p> <p><i>Garry: That, to date, is the most immoral statement I've ever heard in my life" [5, p. 236].</i></p>	<p>Использование лексики, указывающей на «хищный» и отчасти животный характер «распутника» – стремление соблазнить как можно больше «жертв» ("predatory", "instincts")</p> <p>Слово "instincts" также указывает на потакание собственным желаниям без осознания моральной ответственности за свои действия.</p> <p>Описание идей «распутника» как аморальных – "immoral"</p> <p>Описание любви «распутником» не как искреннего чувства, а как «развлечения» - "fun of love"</p>

Изучив лексические особенности передачи образа «распутника» на примере персонажей двух произведений, мы выявили следующие аспекты, которые авторы используют наиболее часто:

- выражение пренебрежительного отношения «распутников» к любви, чувствам и обязательствам через лексику, указывающую на временный характер любви, а также через неуместные сравнения (например, любовь как обязательство и временную остановку в пабе);
- использование лексики, указывающей на характер «распутников» как охотников, подчиняющихся собственной природе;
- выделение удовольствия как важной части жизни «распутников»;
- негативное отношение к «распутникам» и порицание со стороны других персонажей.

Исходя из приведённого выше анализа образов «пижона» и «распутника», мы можем прийти к выводу о том, что их структура двойственна: с одной стороны, их образы возникли на основе существовавшего культурного явления; с другой – получив место в литературе, эти образы развились и приобрели собственные черты, которые авторам удаётся особенно ярко выделить с помощью определённой лексики. Так, если персонаж не обозначен как шаблонный самим автором в тексте произведения, становится возможным воссоздать его образ, ориентируясь на совокупность черт персонажа, проявляющихся в сюжете произведения, и лексики, используемой для его описания. Это особенно актуально для переводчиков и создателей адаптаций, поскольку точная передача соответствующих образов зачастую становится приоритетной задачей их дела.

Таким образом, результаты исследования показали, что изучение лексических средств, которые авторы традиционно используют для характеристики шаблонных персонажей, позволяют не только идентифицировать таких персонажей, но и углубить понимание их мотивов и, следовательно, произведения в целом.

Список литературы

1. Калашников, С. Б. Психологическая вариативность образа Молчалина как стратегия дендистского поведения / С. Б. Калашников // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 8: Литературоведение. Журналистика. – Волгоград, 2012. – Вып. 11. – С. 44–52.
2. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А. Н. Николюкина. – Институт научной информации по общественным наукам РАН: Интелвак, 2001) – 1596 с.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – 28-е изд. перераб. – М.: Мир и образование, 2014. – 1376 с.
4. Anand, T. The Fops of the Restoration Comedy / T. Anand // International Journal of Research and Analytical Reviews. – 2017. – Issue 4. – P. 339–342.
5. Coward, N. Plays: Four. Blithe Spirit, Present Laughter, This Happy Breed, Tonight at 8:30 (II) / N. Coward // Eyre Methuen. – London, 1979. – 874 p.
6. Stamp Bahadur, L. Troubled masculinity: the rake and the fop in the English comedy between 1662 and 1728 / L. Stamp Bahadur // Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich. – Zurich, 2017. – P. 12–105.

7. Электронная библиотека «Интернет-библиотека Алексея Комарова». – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://ilibrary.ru/text/5/p.1/index.html> (Дата обращения: 27.03.2021).
8. Электронная библиотека “The University of Michigan Library”. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://quod.lib.umich.edu/e/eebo/A38694.0001.001/1:3?rgn=div1;view=fulltext> (Дата обращения: 27.03.2021).
9. Электронный словарь “Oxford Learner’s Dictionaries” – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/fop?q=fop> (Дата обращения: 24.03.2021).
10. Электронный словарь “Oxford Learner’s Dictionaries” – Электрон. дан. – Режим доступа: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/rake_1?q=rake (Дата обращения: 24.03.2021).
11. Электронная энциклопедия «Большая Российская Энциклопедия» – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/philosophy/text/4165944> (Дата обращения: 22.03.2021).
12. Электронная энциклопедия “Encyclopedia Britannica” – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://www.britannica.com/> (Дата обращения: 20.03.2021).

Торопынина Екатерина Сергеевна

3 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование (с двумя профилями) “Иностранные языки”»

Кафедра романо-германских языков,

ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет»

cathrinet99@gmail.com

Научный руководитель:

Ермакова Любовь Алексеевна

Кандидат филологических наук, доцент

Кафедра романо-германских языков,

ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет»

Лингвоаксиологический портрет профессионального дворецкого (на материале романа Кадзуо Исигуро “Остаток дня”)

Linguoaxiological portrait of a professional butler (based on the novel "The Remains of the Day" by Kazuo Ishiguro)

АННОТАЦИЯ.

Исследование направлено на изучение речевого портрета профессионального дворецкого. Объектом исследования является образ профессионального британского дворецкого. Предметом изучения выступают лингвоаксиологические особенности речевого портрета дворецкого. Цель работы - выявить и проанализировать языковые средства, использованные для выражения ценностных ориентиров дворецкого в тексте романа Кадзуо Исигуро “Остаток дня”. Актуальность данной работы обусловлена широким интересом к лингвоаксиологическим исследованиям в современной науке и необходимостью изучения проблемы языка и личности. Изучение языковой личности, воплощённой в её речевом портрете, позволяет сформировать более точное представление о лингвокультуре в целом и об отдельных классах её представителей.

Ключевые слова: лингвоаксиологический портрет, британский дворецкий, ценности, оценка, речевой портрет.

ABSTRACT.

The research is aimed at studying the speech portrait of a professional butler. The object of the research is the image of a professional British butler. The subject of study is the linguoaxiological features of the British butler's speech portrait. The purpose of the work is to identify and analyze the linguistic means used to express the values of the butler in the text of Kazuo Ishiguro's novel "The Remains of the Day". The relevance of this work is due to the wide interest in linguoaxiological research in modern science and the need to study the problem of language and personality. The study of a linguistic personality, embodied in its speech portrait, allows to form a more accurate idea of linguoculture as a whole and of individual classes of its representatives.

Keywords: linguoaxiological portait, British butler, values, evaluation, speech portrait.

Лингвоаксиология – достаточно молодая наука, возникшая на стыке соответствующих дисциплин, аксиологии и лингвистики. Лингвоаксиологические исследования имеют своей целью изучение ценностей, отражённых в том или ином

языке. Предметом исследования в аксиологии выступает ценностное содержание языковых единиц, формирующих ценностные ориентации и ценностные установки носителей языка [1, с. 4]. Ценности, в свою очередь, являются одним из составляющих аспектов речевого портрета языковой личности.

Вслед за М. В. Карнауховой, под речевым портретом мы понимаем “совокупность письменных и устных высказываний, которые характеризуются индивидуальными лексико-грамматическими и психологическими особенностями” [2, с. 9]. Лингвоаксиологический аспект речевого портрета тесно связан и находится во взаимодействии с остальными компонентами. Согласно О.В. Томберг, “ценностное самоопределение личности является “сквозным”, в каждой из составляющих речевого портрета присутствует аксиологический компонент.” [3, с. 1]. Ценности языковой личности становятся эксплицитными в создаваемых данной личностью контекстах. Опираясь на то, что любая языковая личность представляет собой типизированный образ, отражающий наиболее яркие характеристики и черты представителей определённой культуры, можно также говорить о том, что данные ценности являются не индивидуальными, а общими для данной культуры в целом. В связи с этим, понятие речевого портрета неразрывно связано с понятием языковой личности. Данное понятие возникло в науке благодаря Ю. Н. Караулову. Согласно ему, языковая личность — это “совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений, которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью” [4, с. 3].

В поле изучения аксиологии находится также оценка в языке. Е. М. Вольф считает, что “оценка может даваться по самым разным признакам (“истинность/неистинность”, “важность/неважность” и т. п.), однако основная сфера значений, которые обычно относят к оценочным, связана с признаком «хорошо/плохо»” [5, с. 8]. Ценности в большинстве случаев получают оценку по данному критерию. Оценка может быть извлечена из отдельных слов, наименований или целых высказываний на основании последующего контекста [5, с. 24]. М. С. Ретунская утверждает, что “практически любое полноценное в семантическом отношении слово содержит “свернутые” предпосылки оценочного переосмысления и при наличии прагматических и контекстуальных факторов способно выражать оценку” [6, с. 12]. Оценка в лингвоаксиологии рассматривается как важнейшая составляющая формирования языковой картины мира [7, с. 26-38].

Для изучения был выбран образ профессионального британского дворецкого в романе “Остаток дня” Кадзуо Исигуро. Данное произведение часто называют “самым английским романом XX века”. Поскольку роман представляет собой своеобразный дневник воспоминаний дворецкого, повествование в произведении ведётся от первого лица. Данное произведение представляет собой своеобразный культурный текст, в котором художественным образом реконструируется существующий социокультурный порядок с его институтами, нормами и ценностями. Для литературы характерны именно собирательные образы, в которых присутствует обобщение характеристик отдельных представителей определенной социальной группы. Изучение образа дворецкого является ключевым фактором для понимания данного романа.

Образ дворецкого Стивенса уже подвергался изучению современными исследователями. В своей работе С. Ю. Лаврова и Л. А. Ермакова исследуют внутреннюю речь героя. Авторы выделяют четыре основополагающих концепта: служение, долг, достоинство, великий дворецкий, которые раскрываются во внутренней речи дворецкого Стивенса [8, с. 103]. Языковая личность дворецкого

изучается в работе А. С. Стовбы, который выделяет в образе дворецкого два слоя: рассказчика и главного героя-маску [9, с. 227]. Ю. В. Зыкова в своей статье исследует архетип “дворецкий” как часть национально-культурного пространства Англии и важного элемента художественного мира К. Исигуро. Автор выделяет репрезентативные характеристики дворецкого, такие как тактичность, ненавязчивость, знание традиций и этикета, вежливость, преданность [10, с. 138]. Исследователь О. Джумайло, в свою очередь, утверждает, что в романе представлен во многом гиперболизированный образ дворецкого с целью укоренить и упрочить представления об истинном британском джентльмене [11, с. 40].

Целью данного исследования выступает анализ языковых средств, использованных для выражения ценностных ориентиров дворецкого в тексте романа Кадзуо Исигуро “Остаток дня”. Данная цель обусловила необходимость выполнения следующих задач:

- анализ художественного текста;
- выявление оценочных языковых средств;
- установление характера оценки с опорой на контекст;
- выявление доминирующих ценностных ориентиров профессионального британского дворецкого.

В ходе исследования было выявлено, что ценностными ориентирами и мотивами поведения дворецкого могут выступать чувство долга, чувство собственного достоинства, стремление к успешной карьере и любовь. Зачастую эти ориентиры выступают не изолированно, а в совокупности. В данной статье вышеупомянутые ценностные ориентиры рассмотрены на конкретных примерах.

Дворецкий Стивенс воспринимает возможность служить своему хозяину как истинную награду: “ (...) *before being rewarded at last with the opportunity to serve Lord Darlington*”. Он всецело и самопожертвенно, без каких-либо сомнений посвящает себя службе хозяину и исполнению профессионального долга. Оценку в данном случае определяет лексема *rewarded*, имеющая крайне положительный коннотативный компонент. Наречие *at last* интенсифицирует значение высказывания, указывая на то, каким долгожданным стало для Стивенса это назначение на пост дворецкого в Дарлингтон Холл.

На протяжении всего романа мистер Стивенс, задаваясь вопросом, каким должен быть настоящий дворецкий, неоднократно размышляет о чувстве собственного достоинства (*dignity*): “*If one looks at these persons we agree are ‘great’ butlers, if one looks at, say Mr Marshall or Mr Lane, it does seem to be that the factor which distinguishes them from those butlers who are merely extremely competent is most closely captured by this word ‘dignity’*”. Стивенс уверен, что великих дворецких от просто высококомпетентных отличает именно чувство собственного достоинства. Дворецкий поистине восхищён такими коллегами. Он также утверждает, что у одних это качество врожденное, а другим приходится стремиться к этому всю жизнь, но далеко не всегда удаётся этого достичь: “*Now while I would accept that the majority of butlers may well discover ultimately that they do not have the capacity for it, I believe strongly that this ‘dignity’ is something one can meaningfully strive for throughout one’s career*”. При этом само по себе стремление уже является значимым критерием. Положительная оценка в данном случае определяется лексемами *great* и *meaningfully*.

В размышлениях и поисках исчерпывающего ответа на вопрос, кто такой великий дворецкий и каким он должен быть, Стивенс неоднократно отсылает читателя к профессиональному кодексу английских дворецких: “*The Hayes Society claimed to admit butlers of ‘only the very first rank’*”. Следует полагать, что в

собственной службе дворецких во многом руководствуется именно положениями кодекса, стремясь к идеализированному образу настоящего великого дворецкого.

Сам дворецкий Стивенс стремится стать одним из таких выдающихся дворецких, безукоризненно исполняя свои служебные обязанности: *"As far as I am concerned, I carried out my duties to the best of my abilities, indeed to a standard which many may consider 'first rate'"*. В данном случае глагол восприятия в сочетании с оценочным прилагательным определяют высокую степень субъективной положительной оценки. Категоричность оценки смягчается модальным выражением *as far as I'm concerned*, которое устраняет претензию на абсолютную истинность высказывания и указывает, что оно носит характер личного убеждения дворецкого. Тем не менее, мистер Стивенс не высокомерен, не льстит себе и способен адекватно оценивать свои действия и возможности. Он относится к себе критично, подмечая и свои слабые стороны. Стивенс обеспокоен тем, что из-за преданности своему прежнему хозяину лорду Дарлингтону он уже не в состоянии так же преданно служить нынешнему хозяину мистеру Фарадею. В разговоре с прохожим дворецкий Стивенс делится собственными переживаниями: *"I gave my best to Lord Darlington. I gave him the very best I had to give, and now – well – I find I do not have a great deal more left to give"*. Усилительное наречие *very*, использованное вместе с превосходной степенью *the best*, а также лексический повтор дают нам представление о том, насколько важна служба для мистера Стивенса. В данном высказывании мы можем наблюдать сочетание ценностных ориентиров – чувства долга и стремления к успешной карьере.

Отправляясь в дальнейшее недельное путешествие, Мистер Стивенс умалчивает о его истинной цели и направлении. Он лишь упоминает, что следует оповестить Мисс Кентон, бывшую коллегу, о своём возможном визите: *"I would of course have to write to Miss Kenton to tell her I might be passing by"*. Но, читая воспоминания дворецкого о Мисс Кентон и их взаимоотношениях, читателю становится понятно, что Стивенс отправился в эту поездку, чтобы встретиться с ней. Из письма Мисс Кентон он узнаёт, что её отношения с мужем не складываются. Сам Стивенс тайно влюблён в Мисс Кентон, но не признается в этом даже себе. Показывать свои истинные чувства и эмоции кажется дворецкому непозволительным. Стивенс не разделяет свою жизнь на личную и профессиональную, служебный долг всецело определяет его мысли и действия. Дворецкий уверен: *"Great butlers are great by virtue of their ability to inhabit their professional role and inhabit it to the utmost"*. Лексический повтор слова *great* и лексема *virtue* позволяют нам говорить о положительной оценке данного явления самим мистером Стивенсом. Лишь в самом конце, когда Стивенс узнаёт, что Мисс Кентон счастлива в браке, он признаёт, что в тот момент "его сердце было разбито": *"Indeed - why should I not admit it? - at that moment, my heart was breaking"*. Для описания чувств автор использует метафору, которая отражает крайнюю глубину переживаний, испытываемых героем. Метафора интенсифицируется за счёт использования глагола в настоящем длительном времени, указывающем на процесс. Данный эпизод открывает нам героя с другой стороны. Мы понимаем, что дворецкому Стивенсу не чужды простые человеческие чувства и эмоции, хотя он и привык их скрывать.

Именно чувство долга не позволяет мистеру Стивенсу проявлять свои истинные эмоции в различных ситуациях. Например, когда Лорд Дарлингтон приказывает Стивенсу уволить двух служанок еврейского происхождения, дворецкий исполняет приказ без лишних вопросов и сомнений. Дворецкий не позволяет себе оценивать поступки своего хозяина, даже если речь идёт о человечности и судьбах других людей. Однако спустя несколько месяцев он признаётся, что «вся его сущность противилась этому»: " (...) *my every instinct*

opposed the idea of their dismissal (...) there was nothing to be gained at all in irresponsibly displaying such personal doubts". В данном контексте гипербола *my every instinct* и лексема *opposed* указывают на то, что дворецкий осознаёт, что его действия противоречат общепринятым нормам морали. Однако с точки зрения профессионального долга субъективная оценка дворецким Стивенсом своих действий носит положительный характер. В данном случае чувство долга мистера Стивенса доминирует над его собственными убеждениями и вынуждает дворецкого подавлять свои эмоции. Дворецкий Стивенс уверен, что его долг – это хорошая служба, и ни при каких обстоятельствах он не должен вмешиваться в дела своего хозяина, которые, как он считает, являются делами государственной важности: «*Let us establish this quite clearly: a butler's duty is to provide good service. It is not to meddle in the great affairs of the nation*».

Серьезной проверкой подлинных ценностей дворецкого Стивенса становится день, когда его отец, тоже бывший дворецкий, находится при смерти. В это время в Дарлингтон Холле проводится важная конференция, и чувство долга не позволяет Стивенсу даже на непродолжительное время оставить служебные обязанности и провести время с отцом. Стивенс заходит к умирающему отцу лишь на минуту, а затем без промедления возвращается к выполнению собственных должностных обязанностей. Дворецкий остаётся верен профессиональному долгу даже в тот момент, когда он вступает в конфликт с долгом сыновним. Он твёрдо уверен в том, что отец, который сам всю свою жизнь посвятил службе дворецким, понял бы его: «*I know my father would have wished me to carry on just now*». Данную оценку ценностей дворецкого можно считать частично объективной, так как Стивенс делает своё предположение, опираясь на отношение своего отца к службе. Следует отметить, что мистер Стивенс считал своего отца одним из тех выдающихся великих дворецких, поэтому его мнение и одобрение играли для Стивенса значительную роль в принятии решения.

В результате проделанной работы, проанализировав конкретные примеры поведения дворецкого Стивенса и выявив их мотивы путём анализа речевого портрета дворецкого, мы пришли к следующим выводам. В романе "Остаток дня" преобладает субъективная оценка ценностей дворецкого, так как повествование ведётся от первого лица. Данная оценка является преимущественно положительной. Можно утверждать, что ключевым фактором, определяющим жизнь дворецкого в целом, его мировоззрение и ценности, является чувство профессионального долга. Зачастую чувство долга проявляется в сочетании с другими ценностными ориентирами, а иногда вступает с ними в конфликт и возобладает над ними. Дворецкий Стивенс не делает различий между личной и профессиональной жизнью. Чувство профессионального долга полностью определяет его мысли и действия. Создав подобный, отчасти гиперболизированный образ настоящего британского дворецкого, Кадзуо Исигуро наталкивает читателя на размышления о том, что посвящение своей жизни службе, стремление к успешной карьере и погоня за мнимым идеалом способны исказить ценности личности, её представления о принципах "хорошо/плохо", "важно/неважно" и других. Даже такая положительная черта, как преданность, ставшая смыслом жизни дворецкого, может быть разрушительна.

Исследование речевого портрета языковой личности британского дворецкого и, в частности, его лингвоаксиологического компонента является значимым, так как позволяет сформировать целостный образ представителя данного класса английской лингвокультуры и способствует более глубокому пониманию ценностных ориентиров конкретной языковой личности.

Полученные результаты могут быть интересны поклонникам творчества Кадзуо Исигуро, исследователям, занимающимся изучением лингвокультурных типажей и языковых личностей в английской лингвокультуре, а также использованы в курсах лингвострановедения, межкультурной коммуникации, языкознания, спецкурсах по лингвокультурологии, лингвоперсонологии и социолингвистике.

Список литературы

1. Национальные базовые ценности и их динамика: результаты социолингвистического мониторинга / авторы-составители: С. Ю. Данилов, Т. В. Ицкович, Н. А. Купина, Т. В. Матвеева, О. А. Михайлова, Ю. Н. Михайлова, Ю. Б. Пикулева, И. В. Шалина; отв. редактор И. Т. Вепрева. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2015. 60 с.
2. Карнаухова М. В. Текстовый портрет политика как компонент политического дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук / М.В. Карнаухова. Ульяновск, 2000. 19 с.
3. Томберг О. В. Лингвоаксиологическая составляющая речевого портрета // Проблемы истории, филологии, культуры. 2013. №1 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvoaksiologicheskaya-sostavlyayuschaya-rechevogo-portreta>
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. - М.: Наука, 1987.-261 с.
5. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. Изд. 2-с, доп. — М.: Едиториал УРСС, 2002. — 280 с. (Лингвистическое наследие XX века.)
6. Ретунская М. С. Английская аксиологическая лексика : диссертация ... доктора филологических наук : 10.02.04. - Нижний Новгород, 1998. - 440 с.
7. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. - Волгоград : Перемена, 2002. - 477 с.
8. Лаврова С. Ю., Ермакова Л. А. Внутренняя речь персонажа как основной способ организации художественного дискурса Кадзуо Исигуро (на материале романа «Остаток дня») / С. Ю. Лаврова, Л. А. Ермакова // Научный диалог. — 2021. — № 6. — С. 92—112. — DOI: 10.24224/2227-1295-2021-6-92-112.
9. Стовба А. С. Образ дворецкого в романе Кадзуо Исигуро «Остаток дня»: кросс-культурный аспект // Мировая литература на перекрестье культур и цивилизаций . 2012. №6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-dvoretckogo-v-romane-kadzuo-isiguro-ostatok-dnya-kross-kulturnyy-aspekt>
10. Зыкова Ю. В. Архетип "дворецкий" в романе К. Исигуро "остаток дня" / Ю. В. Зыкова // Мировая литература глазами современной молодежи. Цифровая эпоха : сборник материалов IV международной молодежной научно-практической конференции, Магнитогорск, 18–20 сентября 2018 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2018. – С. 135-139.
11. Джумайло О. За границами игры: английский постмодернистский роман. 1980–2000 / О. Джумайло // Вопросы литературы. –2007. – № 5. – С. 7–45.

Усманова Алина Игоревна

1 курс магистратуры

ОП «Языковое образование»

Институт иностранных языков,

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

(Волгоград)

alinaycmanova@gmail.com

Научный руководитель:

Штеба Алексей Андреевич

кандидат филологических наук, старший преподаватель

Институт иностранных языков,

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Популяризация гендерных стереотипов в англоязычном рекламном дискурсе Popularization of gender stereotypes in English-language advertising discourse

АННОТАЦИЯ.

В статье рассматриваются особенности изображения женщин в англоязычной рекламе. Представлены основные стереотипы о женщинах, актуализируемые в рекламном дискурсе. В статье также предпринимаются попытки понять роль рекламы и то, как она влияет на гендерные стереотипы, обусловленные культурой. Отдельное внимание уделено идеологической системе, которую отражают гендерные стереотипы о женщинах в языке рекламы, к которым можно отнести образ женщины как пассивного объекта, идеал домашнего уюта, образ идеальной матери, стереотип раскрепощенной женщины. Рассмотренный материал позволяет сделать вывод, что рекламный текст представляет собой набор лексических единиц, в которых закодирован определенный гендерный стереотип, являющийся средством укрепления и принятия существующих гендерных предубеждений. Кроме этого, мы определили, что гендерные стереотипы в рекламе могут влиять на восприятие роли женщины в обществе и способствовать принятию сексистских убеждений.

Ключевые слова: гендер, феминизм, сексизм, реклама, гендерная лингвистика, гендерные стереотипы.

ABSTRACT.

The article considers the features of the women image in English-language advertising. The main stereotypes about women, actualized in the advertising discourse, are presented. The article also attempts to understand the role of advertising and how it affects cultural gender stereotypes. Special attention is paid to the ideological system, which is reflected by gender stereotypes about women in the language of advertising, which include image of a woman as a passive object, ideal of home comfort, image of an ideal mother, stereotype of a liberated woman. The considered material allows us to conclude that the advertising text is a set of lexical units in which a certain gender stereotype is encoded, which is a means of strengthening and accepting existing gender biases. In addition, we have determined that gender stereotypes in advertising can influence the perception of the role of women in society and promote the adoption of sexist beliefs.

Key words: gender, feminism, sexism, advertising, gender linguistics, gender stereotypes.

глубоко укоренились в нашем обществе. В современном мире повсеместное присутствие рекламы все больше влияет на повседневную жизнь людей; она воздействует на их мировоззрение, знания, мотивацию, опыт, ожидания и чувство идентичности. В частности, язык и пол – важные проблемы, которые остаются широко обсуждаемыми в сфере рекламы.

Основная цель этого исследования — изучить лингвистическое изображение женщин в англоязычной рекламе. Кроме того, в данном исследовании мы рассмотрим гендерную лингвистику, а также такие понятия как пол и гендер. Мы попытаемся понять роль рекламы и то, как она влияет на гендерные стереотипы, обусловленные культурой, и как англоязычное общество изображает образ женщины. Мы проанализируем язык и дискурс рекламы, что будет иметь важное значение для понимания изображения женщин, а также попытаемся понять, является ли англоязычная реклама отражением женского образа в обществе или же она формирует этот образ. И, наконец, мы затронем тему сексизма в языке, чтобы понять роль языка во влиянии на социальное, культурное и экономическое положение женщин в обществе.

Гендерная лингвистика является научным направлением в составе междисциплинарных гендерных исследований, при помощи лингвистического понятийного аппарата изучающее гендер. Гендерная лингвистика получила широкое развитие в последнем десятилетии XX века, что связано с развитием постмодернистской философии и сменой научной парадигмы в гуманитарных науках.

Британский социолог Э. Гидденс определяет пол как биологические или анатомические различия между мужчиной и женщиной, в то время как гендер – это социальный пол: нечто приобретенное или созданное в результате наших взаимоотношений с другими людьми при соблюдении определенных культурных норм и запретов [1, с. 135].

Язык имеет мощное влияние на людей и их поведение. Это особенно актуально в сфере маркетинга и рекламы. Выбор языка для передачи конкретных сообщений с намерением повлиять на людей имеет важное значение. У языка много функций, одна из которых – убедить адресата. Само по себе убеждение есть «словесное общение, которое заставляет людей формировать определенное суждение или изменять свое прежнее суждение, чтобы принять новое» [11, р. 21]. Другими словами, у языка есть определенная сила формировать мнение индивида.

Рекламные тексты имеют определенные характеристики и особенности. Ю.К. Пирогова указывает, что в рекламе есть определенные лингвистические особенности, которые отличают рекламу от других типов текста [3, с. 87]. Лингвистические особенности упрощенно делятся на лексические и синтаксические. Среди лексических особенностей можно выделить использование стилистических средств для придания тексту большей образности и экспрессивности, к примеру, гипербола, эпитеты, повторение, а также использование неологизмов, симплификации речи, эвфемизмов, юмора, гламуризации и т.д. Синтаксическими особенностями являются короткое предложение, фраза с распространенным подлежащим, использование повелительного наклонения, синтаксический параллелизм, неполное предложение.

Лингвистические особенности рекламы также можно назвать убеждающими, потому что эти особенности могут быть использованы для того, чтобы читатели были полностью вовлечены в рекламу. Например, использование местоимений you и we вовлекает читателей в рекламу, поскольку у адресата появляется ощущение, что он разговаривает с автором через текст, то есть создается иллюзия дружеской атмосферы.

Культурные ценности составляют основу рекламных сообщений, поэтому рекламодатели изображают женщин таким образом, который в социальном и культурном отношении соответствует общепринятым нормам.

Реклама всегда строилась на определенной категоризации мужчин и женщин. В 1970-х годах ЮНЕСКО выпустила исследование [7, р. 10], которое показывает, что женские персонажи, как правило, многочисленны в рекламных изображениях, но недостаточно представлены в мире работы и очень часто занимают подчиненное положение. Подавляющее большинство женских персонажей представлены в рекламе уборки и домашнего хозяйства. Женщин часто изображают «глупыми, неспособными выполнять даже простейшие задачи и зависимыми от советов мужчин». Мужчина – фигура «авторитетная», а женщины – домохозяйки, жены и матери.

Мы проанализировали ряд рекламных объявлений, чтобы показать, как идеологические процессы выражаются в дискурсе, увековечивая определенные гендерные стереотипы по отношению к женщинам. Среди стереотипов, встречающихся в рекламе, наиболее часто наблюдаются следующие: образ женщины как пассивного объекта, идеал домашнего уюта, образ идеальной матери, стереотип раскрепощенной женщины.

Лингвистические особенности данной рекламы создают и отражают неравные отношения между мужчиной и женщиной. Тип дискурса, который связан с женской речью, отражающий их «предполагаемые» проблемы и их языковые особенности, выбор прилагательных для описания женщин, семантические и синтаксические роли, которые они выполняют, способствуют актуализации стереотипных образов женщин в сознании потребителя [6, р. 25-40]. Эти стереотипы отражают идеологическую систему, в которой мужчины и женщины считаются разными социальными группами с четко разграниченными социальными ролями.

She makes one of the world's most advanced aircrafts feel like home. The airbus A340 flies further than most other passenger aircrafts. It even boasts the latest in aviation technology. But yet the feature that makes you feel most at home is a lot more down to earth. Your Air Lanka stewardess. She is like an island. Warm, friendly and ever so welcoming. Just what you'd expect of Sri Lankan hospitality. It is a taste of paradise. (TIME, 1998)

Здесь мы можем наблюдать стереотип о женщине как хранительнице домашнего очага. Бортпроводница представлена в образе обслуживающей, гостеприимной жены, ожидающей дома своего мужа. Мужчина чувствует себя «как дома» с дополнительным преимуществом, заключающимся в том, что обслуживающая женщина помещена в семантический контекст, который вызывает экзотические коннотации: «*Sri Lankan hospitality*», «*a taste of paradise*». Метафорическое сравнение стюардессы с островом, с одной стороны, создает эффект таинственности, а с другой – обезличивает женщину. В данном рекламном тексте представлен целый комплекс стилистических средств (эпитеты, метафорическое сравнение, использование личного местоимения 2 лица множественного числа), которые обуславливают художественную ценность рекламного продукта.

В 2017 году агентство недвижимости Marsh & Parsons выпустило рекламный плакат, на котором молодая женщина обнимает пожилого мужчину, а рекламная надпись снизу гласит: «*A charming period property with a modern extension*». Здесь снова наблюдается обезличивание женщины, и если в прошлом примере женщина сравнивалась с островом, то на этот раз женщину сравнивают с пристройкой к старинному дому. В данной рекламе используются эпитеты, которые носят контрастный характер: «*period*» и «*modern*», оказывая сильное воздействие на адресата [10, р. 63].

I'd never go back from Electricity to old-fashioned cooking now! Electricity – a power for good cooking! (Newspaper Ad, 80s)

В данной рекламе с изображением радостной женщины представлена электрическая плита. Реклама подразумевает, что электрическая плита раскрепощает женщин и дает им некую независимость (употребление слова *power*). Несмотря на попытку представить женский эмпауэрмент, реклама все еще подразумевает, что домашние дела – ответственность женщины, то есть свобода в этом случае очень относительна. Воздействующая функция данной рекламы выражена в восклицательных предложениях, которые являются чрезвычайно выразительным и действенным средством экспрессивного синтаксиса. Использование восклицательных предложений в рекламных текстах всегда связано с воздействующей функцией, поэтому восклицательный знак сигнализирует о повышенной ценности информации [2, с. 42].

В 2016 году американский сервис доставки Top Chef Meals выпустили рекламу ко Дню Благодарения, на которой изображены мужчина и женщина на кухне. Слоганом рекламы является: «*A good husband helps his wife on Thanksgiving day!*». Несмотря на попытку продвинуть идею о честном разделении домашнего труда, слово *help* предполагает, что домашние обязанности – все еще женская ответственность, а мужчина может лишь помочь по случаю праздника. Выражение *good husband* пытается манипулировать восприятием потребителя и заставить адресата воспользоваться сервисом доставки компании. Любопытно, что помощь мужа в случае данной рекламы заключается лишь в заказе праздничных блюд на дом и снижением нагрузки женщины, а не в реальной помощи по дому.

Точно так же во многих рекламных объявлениях женщины ассоциируются исключительно с домашней сферой. В рекламе продуктов питания и товаров для дома в целом (например, реклама чистящих средств) женщина является главной фигурой. Так, в 2011 году вышла реклама Mr.Clean со следующим текстом: «*This Mother's Day, get back to the job that really matters*», то есть реклама призывает женщин к тому, чтобы в День Матери они вернулись к работе, которая «действительно имеет значение», то есть к уборке и воспитанию детей. В рекламе изображены мать и дочь. Мать держит волшебный ластик, а дочь стоит рядом с ней. Дочь проявляет активный интерес к тому, что ее мать убирает. Реклама, посвященная Дню Матери, подразумевает, что продукт Mr. Clean – хороший подарок для женщины, потому что женщины любят убираться. Изображение дочери в рекламе предполагает, что только девочки должны учиться убирать, а не мальчики. Изображение мистера Клина подразумевает, что мужчины дают женщинам то, что им нужно для уборки, а женщины, в свою очередь, убираются. В рекламе используется повелительное наклонение, которое имеет довольно экспрессивное значение и оттенки приказания, увещевания. Повелительное наклонение способствует реализации основной цели рекламного текста – воздействовать на адресата с целью побуждения его к приобретению продукта [1, с. 71].

Заботливая мать – один из наиболее часто встречающихся образов женственности в рекламе. Образ хорошей матери особенно очевиден в том, что касается нужд её семьи. В рекламе часто делается акцент на том, что матери могут и должны знать, как нужно убираться, что нужно приготовить, как надо воспитывать детей. Такая мать с радостью жертвует своим временем, чтобы принимать правильные решения для своей семьи.

Так, в аудиовизуальной рекламе Procter & Gamble 2010 года изображены женщины, которые буквально посвятили свою жизнь воспитанию детей [3, с. 29]. Они готовят для своих детей, убирают, стирают их вещи, отвозят в школу, переживают за них на соревнованиях. При этом, репрезентация роли отцовского

воспитания полностью отсутствует. В конце видео всплывает надпись: «*The hardest job in the world*». Реклама является примером стереотипа о роли матери как исключительной ответственности за безопасность и воспитание детей. В тексте используется качественное прилагательное в превосходной степени, которое служит для усиления эмоционального отклика адресата.

Следующий распространенный рекламный прием, который закрепляет гендерные стереотипы о женщинах – это сексуальная объективация. Сексуальная объективация – это изображение женщины как объекта сексуального вожделения. Компании, которые используют объективацию женщин в рекламе, нормализуют идею о том, что женщины – это инструмент сексуального удовлетворения мужчин. Женщина в такой рекламе обычно изображается в позах, имитирующих сексуальный акт; потенциально опасных местах; женское тело может быть оформлено как продукт и т.д. В 2018 году было проведено исследование, которое показало, что сексуальная объективация в рекламе способствует нормализации жестокого обращения с женщинами и терпимости к сексуальному насилию [5, р. 5].

В 2015 году компания по производству алкогольных напитков Bud Light выпустили продукт со следующим слоганом: «*The perfect beer for removing 'no' from your vocabulary for the night*». Предполагается, что после употребления этого напитка, женщина не сможет отказаться. Рекламную кампанию позже обвинили в пропаганде нездоровых отношений и сексуального насилия над женщинами. В данном рекламном тексте используется усилительный эпитет «*perfect*», который создает привлекательный образ в глазах потребителя.

Еще одна алкогольная компания Belvedere Vodka использовала похожую рекламу для своего продукта. В 2012 году была выпущена реклама, на которой мужчина удерживает испуганную женщину. Рекламный текст содержит намеки сексуального характера: «*Unlike some people, Belvedere always goes down smoothly*». Как и в случае с Bud Light, смысл данной рекламной кампании заключается в преимуществе неспособности женщин сопротивляться мужчине после употребления этого напитка. В данной рекламе используется ирония. Если рассматривать иронию с точки зрения теории релевантности Д. Спербера и Д. Уилсона, коммуникативное намерение данного иронического высказывания может интерпретироваться адресатом с большей вероятностью негативно [9, р. 41]. Использование иронии в коммерческой рекламе часто приводит к тому, что потребители могут неправильно ее истолковать или даже публично осудить.

Американская компания Burger King в 2009 году выпустила серию рекламных постеров, один из которых содержал следующий текст: «*Blow one and swallow*». В рекламе изображена рыжеволосая женщина с открытым ртом, возле которого она держит рекламируемый бургер. В этой рекламе бургер символизирует мужской половой орган из-за явного сексуального подтекста (слово *blow*, которое имеет двойное значение). Аудитория данной рекламы довольно четкая, поскольку реклама с сексуальной объективацией обычно привлекает мужчин, и в значительной степени отталкивает женскую аудиторию, которая не желает, чтобы ее изображали таким образом, и которая, откровенно говоря, может быть оскорблена этой рекламой [8, р. 33]. В данном рекламном тексте используется короткая фраза в повелительном наклонении, что безусловно привлекает внимание реципиента и усиливает эмоциональный отклик.

Таким образом, сексуальная объективация в рекламе безусловно влияет на создание и поощрение культуры, которая эротизирует сексуальные домогательства и насилие в отношении женщин. Изучая рекламные объявления подобного характера, можно утверждать, что регулярная дегуманизация женщин и изображение сексуального насилия в средствах массовой информации

обеспечивают основу для рационализации гендерного насилия в нашем обществе.

Все вышесказанное дает нам возможность сделать следующие выводы: язык, гендер и реклама — взаимосвязанные процессы. Поскольку рекламный текст представляет собой набор лексических единиц, в которых закодирован определенный гендерный стереотип и который нацелен на определенный пол, то он является средством укрепления и принятия существующих гендерных стереотипов. Кроме этого, мы определили, что гендерные стереотипы в рекламе могут влиять на восприятие роли женщины в обществе и способствовать принятию сексистских убеждений. Таким образом, изображение женщин в рекламе продолжает оставаться стереотипным.

Список литературы

1. Гидденс Э. Социология. М.: Речь, 1999. 665 с.
2. Калинина И.М. Лингвистический аспект рекламного текста // Молодой ученый. № 10. 2015. С. 42-43.
3. Пирогов Ю.К. Рекламный текст: семиотика и лингвистика. М.: Гребенников, 2000. 270 с.
4. Пугачева Е.В. Феминитивы как объект метаязыковой рефлексии интернет-пользователей // Известия ВГПУ. № 5 (148). 2020. С. 97-105.
5. Arleigh J. Reichl, Jordan I. Ali, Uyeda K. Latent Sexism in Print Ads Increases Acceptance of Sexual Assault // Sage open. Vol. 8. Issue 2. 2018. p. 18-26.
6. Fox B.J. Selling the Mechanized Household: 70 Years of Ads in Ladies Home Journal // Gender and Society. № 4. 1990. p. 25-40.
7. Mass Media: The Image, Role, and Social Conditions of Women: a Collection and Analysis of Research Materials Reports and papers on mass communication. Unesco. ISSN 0080-1356 Unesco. 1970. 97 p.
8. Orth, U. and Holancova, D. (2003), "Consumers' Response to Sex Role Portrayals in Advertisements; Effects of Perceived Incongruity and Consumer Prejudices," Journal of Advertising, 32(4), p. 77-89.
9. Sperber, Dan, Wilson, Deirdre, 1981. Irony and the use-mention distinction. In: Cole, P. (Ed.), Radical Pragmatics. Academic Press, New York, p. 295–318.
10. Trimmer J.F & Nancy I.S. Writing with a purpose. Boston. N.Y.: Houghton Mifflin Company, 1984. 204 p.
11. Vestergaard T. The Language of Advertising. London: Blackwell Publishers Ltd., 1985. 385 p.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 372.881.111.1

Адасова Анастасия Евгеньевна

4 курс бакалавриата

Факультет иностранных языков и регионоведения

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

nastyavivo@yandex.ru

Научный руководитель:

Бахтиозина Марина Георгиевна

Кандидат филологических наук, доцент

Факультет иностранных языков и регионоведения

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Профессионально-ориентированное чтение в курсе английского языка для экономистов (на материале мультимодальных текстов) Professionally-oriented reading as part of the course of English for economists (on the material of multimodal texts)

АННОТАЦИЯ.

Настоящая статья посвящена подготовке взрослых, работающих в экономической сфере, к профессионально-ориентированному чтению с помощью мультимодальных текстов. Анализ литературы показал, что изучением мультимодальности активно занимаются в разных сферах науки, однако в методике преподавания иностранных языков представлено не так много работ, посвященных возможностям использования мультимодальных текстов на занятиях английского языка для специальных целей. Что касается профессионально-ориентированного чтения, оно способствует увеличению словарного запаса обучающихся и их знакомству с профессиональными реалиями страны изучаемого языка, что позволяет взрослым развиваться в двух направлениях: коммуникативном и профессиональном. Однако, от современных специалистов требуется понимать не только текстовую составляющую аутентичных источников, но и работать с визуальной информацией. Мультимодальные тексты позволяют обучающимся познакомиться с аутентичными источниками различного формата, в том числе с печатными и электронными средствами массовой информации. Визуальный компонент мультимодальных текстов, представленный в виде фотографий, изображений, карикатур, графиков и таблиц, будет мотивировать взрослых на обсуждение информации профессиональной направленности и тем самым способствовать развитию коммуникативной компетенции. В статье авторы также предлагают варианты работы с мультимодальными текстами на занятиях в очном и дистанционном форматах. Материалы работы могут представлять практическую ценность для организации занятий английского языка для экономистов.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное чтение; андрагогические принципы; мультимодальность; мультимодальный текст; английский язык для экономистов.

ABSTRACT.

The present article is dedicated to preparing adults occupied in the economic sector to vocationally oriented reading using multimodal texts. A review of literature has shown the popularity of studies on multimodality in many scientific domains but it is not as well represented in foreign language didactics, in particular, works on the use of multi-modal texts in English classes for special purposes. As for vocationally oriented reading, it represents a fine opportunity to train the students' vocabulary as well as to get them acquainted with professional realities of the countries where the language is spoken, allowing them to develop in two dimensions simultaneously: communicational and professional. However, modern students are expected to not only understand the textual component of authentic sources but also the visual information that comes with it. Multimodality allows them to get used to authentic sources of different formats, including printed press and electronic media. The visual component of multi-modal texts consisting of pictures, drawings, caricatures, graphs and charts, is set to motivate the adult learners to discuss the professional information they acquire, contributing to the training of the communicative competency. The article also includes possible scenarios of using multimodal texts in class in-person and online developed by the authors. The article's materials can be of practical value when organising English classes for economists.

Keywords: professionally-oriented reading; andragogical principles; multimodality; multimodal text; English for economists.

Глобализация международного бизнеса и экономики способствовала возросшему интересу к изучению английского языка, в том числе языка для специальных целей. Благодаря другой тенденции, получившей название «непрерывное образование» (“lifelong learning”), к иностранным языкам обращаются не только студенты, находящиеся на этапе подготовки к будущей работе, но и уже работающие или ищущие работу взрослые люди. Согласно распоряжению Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» закрепил необходимость «непрерывного индивидуализированного образования для всех» при переходе России «от экспортно-сырьевой к инновационной модели экономического роста» [13]. При этом стоит отметить, что для деловых коммуникаций в экономической сфере недостаточно базовых знаний иностранного языка. В настоящее время требуются специалисты, способные ориентироваться в таких англоязычных источниках, как рекламные тексты, объявления, деловые письма, контракты, а также получать актуальную информацию из иностранных печатных источников, газетных и журнальных статей. Более того, они должны уметь обрабатывать и применять полученную информацию в своей профессиональной деятельности.

Обучение экономистов должно проходить с учетом компетентностного подхода. В первую очередь необходимо развитие у взрослых обучающихся навыков иноязычного общения в экономической сфере и формирование у них профессионально-коммуникативной компетенции. Для достижения этих целей важно учитывать возрастные и социальные особенности обучающихся. Вопросами оптимизации образования взрослых занимается наука андрагогика, в рамках которой выделены различные принципы организации образовательного процесса для взрослых людей (см. в работах С.И. Змеева, С.Г.Вершловского, Е.И.Степановой, Г.П.Ковалевской, М. Knowles, R. Wlodkowski, D. Finn), такие как: использование жизненного опыта взрослых в процессе обучения, учет индивидуальных особенностей восприятия и обработки информации, практико-ориентированный и

творческий характер учебного процесса, поощрение индивидуальной работы взрослых обучающихся, развитие навыков самообразования, а также проблемность как характеристика подачи материала.

Данные принципы обуславливают выбор профессионально-ориентированного обучения в общем и профессионально-ориентированного чтения (С. А. Вишнякова, И. А. Зимняя, В. В. Князева, А. К. Крупченко, А. Н. Кузнецов, А. А. Леонтьев, Н. М. Минина, Т. С. Серова, В. И. Соловьев, С. К. Фоломкина и другие) в частности в рамках языковых занятий со взрослыми обучающимися. Профессионально-ориентированное чтение позволяет специалистам развиваться в двух направлениях: коммуникативном и профессиональном. Во-первых, с помощью профессионально-ориентированного чтения специалисты могут пополнить запас узкоспециализированной лексики, терминов и образных средств (тропы, метафоры и т.д.), которые присущи их профессиональной сфере. Во-вторых, тексты, связанные с профессией, становятся источником сведений о социальном устройстве, политической ситуации и особенностях трудовой сферы иноязычных стран - знаниями, необходимыми для осуществления успешной профессиональной деятельности

Более того, стоит отметить, что само по себе чтение — это сложный процесс, который состоит как из подсознательной, так и, как Е.И. Пассов добавляет, «сознательной работы, так как часть чтения-деятельности проходит на уровне подсознания (восприятие языковых знаков), а часть – на уровне актуального осознания (переработка содержательной информации)» [6]. Следовательно, читатель должен уметь получать необходимую информацию из текста.

Текст, являясь основной коммуникативной единицей, находится в центре внимания многих специалистов в области методики преподавания иностранного языка, которые ищут наиболее эффективные пути развития коммуникативной компетенции. М.Г. Бахтиозина указывает на то, что в современной науке «понимание текста расширилось, значимость его в межличностном и межкультурном общении приобрела новые оттенки, добавились новые составляющие, новые механизмы и схемы его передачи» [1, с. 25]. На это во многом повлияли «условия многоканальной / мультимодальной коммуникации» [1].

Действительно, специалисты различных направлений, таких как лингвистика, семиотика, психология, теория и методика преподавания и других, отмечают, что информация в современном мире все реже представляется только в текстовом варианте. Так, А. А. Кибрик отмечал о тесной связи различных направлений науки, когда речь заходит о мультимодальности, которая в первую очередь проявляется в коммуникации с помощью невербальных каналов общения. Он также ссылался на различные исследования, приводящиеся в данной сфере, такие как разработка словаря жестов Г.Е. Крейдлином, создание мультимодального подкорпуса в составе «Национальном корпусе русского языка» Е. А. Гришиной, изучение жестикуляции А. Ченки и преподавателями МГЛУ, проект «Язык как он есть» РНФ, а также совместные проекты с О.В. Фёдоровой с кафедры ТиПЛ филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова [12, 15] (см. также работы Г.Г. Молчановой [5] и проект Н.М. Дугалич [14]).

Необходимо также обратиться к широкому спектру терминологии, которая используется в данной сфере. При анализе литературы можно встретить следующие термины: «мультимодальность» (А.А. Кибрик, G. Kress, T. van Leeuwen), «поликодовость» (Г.Г. Молчанова), «полимодальность» (Н.М. Дугалич, О.К. Ирисханова), «креолизованность» (Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов). Во многих работах данные термины взаимозаменяемы [3]. Мы решили остановиться на мультимодальности, поскольку данный термин с одинаковой частотностью встречается в работах отечественных и зарубежных ученых.

Именно мультимодальный текст является основной единицей коммуникации в современном мире. Понятие «мультимодальный текст» возникло от уже существующего понятия «модальность», которое было введено учёным-лингвистом А. А. Кибриком «Модальность — это тип внешнего стимула, воспринимаемого одним из чувств человека, в первую очередь зрением и слухом» [4]. Модальностями могут выступать различные семиотические средства, в том числе визуальные образы, дизайн и другие [11]. Сочетание вербальных и невербальных компонентов в одном тексте, которые тесно взаимосвязаны в содержательном и в структурном планах, не является новым для нас. Книги с иллюстрациями, которые играют такую же важную роль, как и текст, известны всем нам, например, «Маленький принц» Сент-Экзюпери. Более того, мультимодальные тексты часто встречаются именно в профессиональной среде. В сфере экономики специалистам приходится работать с большим количеством графиков, таблиц и схем. Экономисты, работающие с иностранными клиентами и коллегами, также часто работают с информацией из иностранных источников. В газетах и журналах им приходится сталкиваться не только с широким спектром лексических единиц, но и с изображениями, которые зачастую играют важную роль в понимании содержания статьи. А.А. Кибрик также отмечал культурно-специфические различия жанровых схем в деловой переписке [12].

В методике преподавания иностранных языков уделяется больше внимания вербальным компонентам, хотя визуальная информация не только передает дополнительный смысл, но и может мотивировать взрослых на обсуждение информации профессиональной направленности и тем самым способствовать развитию коммуникативной компетенции. М.Б. Ворошилова также отмечает, что восприятие информации увеличивается до 55% при наличии визуального образа [2]. Таким образом, одним из самых успешных материалов для профессионально-ориентированного чтения, на наш взгляд, могут выступать мультимодальные тексты.

Для оптимизации работы с мультимодальными текстами стоит обращаться именно к аутентичным источникам различного формата, широко представленным в средствах массовой информации и в Интернет-пространстве, поскольку они, на наш взгляд, наиболее благоприятствуют развитию профессионально-коммуникативной компетенции, которую можно условно разделить на профессиональную и коммуникативную компетенции. Правильный выбор тематики материалов влияет на развитие профессиональной компетенции. В данном случае для занятия английского языка для экономистов необходим выбор тематики, которая будет актуальна и интересна обучающимся, а также будет связана с их предыдущим профессиональным опытом. Аутентичные материалы могут развивать коммуникативную компетенцию, в том числе компетенции, входящие в нее и описанные в документе Совета Европы [10]. Во-первых, лингвистическая компетенция развивается у обучающихся за счет неадаптированного разнообразия лексических единиц и грамматических конструкций. Во-вторых, ссылки на реалии другой страны и ее культуру способствует развитию социолингвистической компетенции у взрослых обучающихся. С.Г. Тер-Минасова в своих работах отмечает влияние культуры на работу и бизнес и утверждает, что «и сама структура, и механизмы деятельности, и отношение к ней различны в разных культурах, и этот фактор играет решающую роль в достижении максимальной эффективности и самой организации работы, и делового общения» [7, с. 215]. Более того, содержание аутентичных источников приближено к естественной среде, а значит имеет практико-ориентированный характер и обладает большим мотивирующим потенциалом. Данные преимущества обуславливают выбор аутентичных

материалов как средства обучения в рамках компетентностного подхода, который является наиболее актуальным в современном образовании.

Несмотря на явные преимущества аутентичности, необходимо отметить, что сложность понимания таких текстов может мешать процессу изучения языка, поэтому необходимо соблюдать следующие критерии отбора текстового материала: интерес учащихся, познавательная ценность, социокультурная ценность, проблемность, прагматичность (Т. С. Серова, Л.К. Мазунова, Т.А. Гордеева, Ю.Э. Мюллер и др.). Более того, А.Н. Щукин выделяет три этапа работы с текстом: предтекстовой, притекстовой, послетекстовой [9]. Роль преподавателя на каждом из этих этапов заключается в снятии основных трудностей понимания текста, создании необходимого уровня мотивации в чтении или аудировании.

Теперь обратимся к различным форматам мультимодального текста. Он может быть бумажным - например, книги, комиксы, плакаты; цифровым - от слайд-презентаций, цифровых нарративов, электронных книг, блогов, электронных постеров, веб-страниц и социальных сетей до анимации, фильмов, видеоигр; и даже живым. Живые мультимодальные тексты включают в себя перформанс, устные рассказы и презентации [8]. Преподаватель может обращаться к различным способам методического использования мультимодального текста при традиционной очной форме обучения и при дистанционной форме для того, чтобы разнообразить занятие и оптимизировать учебный процесс.

При очной форме обучения можно использовать копии реальной версии печатных журналов. На занятиях по английскому языку для экономистов можно использовать либо экономические и деловые журналы и газеты, либо печатные издания, в которые есть соответствующие специализированные разделы. Одним из самых популярных журналов, освещающих экономические новости, является *The Economist*. На сайте журнала редакторы уделяют особое внимание языку *The Economist*, отмечая, что они продолжают традиции Уолтера Бэджета, родственника основателя журнала и «самого известного редактора 19 века», поддерживая разговорный стиль и излагая вещи самым прямым и живописным образом с помощью выразительных разговорных оборотов речи [16]. Более того, в журнале представлено множество фотографий, рисунков, карикатур, графиков и схем, которые могут использоваться в образовательном процессе.

Приведем несколько примеров того, как можно использовать мультимодальные тексты из раздела «Finance & economics» данного журнала. Так, в номере «Two states or one?» (May 29th - June 4th 2021) статья «The anti-fiat punto» посвящена различным мнениям на фидуциарные (или бумажные) деньги и на криптовалюту [18]. Для обозначения сторонников этих видов валюты используются такие выражения, как «crypto kids» и «fiat dinosaurs». В статье также представлено изображение динозавров на фоне летящего горящего шара в виде биткоина. Преподаватель должен объяснить, что слово «dinosaur» может использоваться для обозначения человека, который не хочет принимать условия современной жизни. В другой статье «Chasing a pot of gold» номера «Bunged up» (June 12th - 18th 2021) можно также провести связь между изображением двух велосипедистов, пытающихся дотянуться до горшочка с золотом, и идиомой «a pot of gold», означающей успех или большую сумму денег, к которым стремится человек [19].

В обоих случаях работу с текстом стоит выстраивать с учетом трех основных этапов: предтекстовой, притекстовой, послетекстовой. На предтекстовом этапе обучающиеся знакомятся с темой занятия. Также можно обратиться к названию статьи и к изображению, если они совпадают по смыслу. Обучающиеся могут порассуждать, о чем будет текст и как изображение может быть связано с тематикой. Во время обсуждения темы занятия преподаватель может обращаться к

знаниям обучающихся в экономической сфере. До начала чтения текста могут быть сняты языковые и экстралингвистические трудности и разобраны основные экономические термины. В информационно-аналитических текстах авторы зачастую используют широкий диапазон стилистических и синтаксических средств, что полезно для взрослых людей, но не должно им мешать при работе с текстом.

После снятия языковых трудностей обучающиеся приступают к чтению экономического текста. Чтение некоторых статей занимает много времени на занятии из-за объема текста, поэтому обучающимся может быть предложено чтение лишь тех отрывков, в которых содержится ссылка на иллюстрированный материал и основная информация статьи для дальнейшего их обсуждения. Без прочтения текста изображения не несут в себе явного смысла, поэтому после прочтения преподаватель может уточнить у обучающихся, с чем связано данное изображение. Более того, взрослым обучающимся будет интересно проанализировать график. В данном случае полезно еще раз обратиться к лексике, которая будет полезна для описания графиков. После чтения текста обучающиеся выполняют лексические упражнения на закрепление и контроль понимания содержания текста. Данные упражнения способствуют развитию умения использовать слова в контексте, понимая их лексическую сочетаемость.

Что касается дистанционного формата, то такой формат дает значительно больше возможностей работе с мультимодальными текстами. Занятие может быть построено вокруг аутентичных мультимодальных текстов с официальных сайтов журналов, газет или международных компаний. В качестве примера обратимся к статье на сайте The Guardian под названием «UK economy poised to recover after Covid-19 second wave» [17]. Мультимодальный текст включает в себя несколько графиков, посвященных инфляции, финансовым рынкам, ВВП во время пандемии. Текст содержит в себе явную проблематику, и взрослые обучающиеся могут высказать свое мнение по данным темам, а также поделиться своим профессиональным опытом и рассказать о ситуации в нашей стране. Более того, в тексте представлено много лексики, связанной с описанием графиков, на которую преподаватель может сделать акцент на занятии. С помощью таких сайтов, как Quizlet, Wordwall, Quizizz, Google Forms, преподаватель может разработать коммуникативные упражнения, созданные с учетом принципа учета на жизненный опыт взрослых и проблематичности. Для того, чтобы взрослым обучающимся было легко ориентироваться во множестве сайтов, вся информация может быть опубликована на платформе Google Sites, которая позволяет использовать видео, аудио, изображения и гиперссылки. Занятие также знакомит взрослых с сайтами известных СМИ и с поиском информации в Интернет-пространстве, что особенно важно для развития навыков работы с мультимодальными текстами в Интернете.

Подводя итоги, можно сказать, что мультимодальные тексты в контексте профессионально-ориентированного чтения могут оптимизировать учебный процесс при тщательном отборе учебного материала и трехэтапной организации работы с текстом. Стоит отметить, что помимо соответствия мультимодальных текстов основным андрагогическим принципам их вербальные и невербальные составляющие мотивируют взрослых обучающихся обращаться к лингвистической и культурной стороне изучаемых текстов, а также делиться своим опытом и знаниями в экономической сфере. Мультимодальные тексты, особенно аутентичные, позволяют экономистам поработать с источниками из естественной среды.

Затронутая в данной работе тема является весьма обширной и перспективной для последующего исследования. Возможна разработка онлайн-курса английского языка для экономистов на основе аутентичных материалов и с учетом

андрагогических принципов, а также анализ других форматов мультимодальных текстов, в том числе аудио- и видеоматериалов.

Список литературы

1. Бахтиозина М. Г. Мультимодальный текст как средство обучения английскому языку деловой коммуникации // Сборник научных и учебно-методических трудов: Сборник статей / Под общей редакцией С.Г. Тер-Минасовой, М.Г. Бахтиозиной. – М.: ООО "Издательский дом" КДУ, "Университетская книга", 2019. – С. 23-33.
2. Ворошилова М.Б. Креолизованный текст: аспекты изучения. Политическая лингвистика. - Вып. 20. - Екатеринбург, 2006. - С. 180-189.
3. Казак М.Ю. Специфика современного медиатекста // Современный дискурс-анализ. – 2012. – № 1 (6). – С. 30-41.
4. Кибрик А.А. Мультимодальная лингвистика // Когнитивные исследования –IV / под ред. Ю.И.Александрова, В.Д. Соловьёва. – М.: ИП РАН, 2010. – С. 134-152.
5. Молчанова Г.Г. Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. Учебное пособие. - М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. 208 с.
6. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – М.: «Русский язык», 1977. 131 с.
7. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: (Учеб. пособие). М.: Слово/Slovo, 2008. 344 с.
8. Шевалдышева Е. З. Мультимодальные тексты в обучении иностранному языку / Е. З. Шевалдышева // Academy. – 2019. – № 4(43). – С. 79-80.
9. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М.: Издательство Икар, 2011. 287 с.
10. Delors J. et al. Learning: The Treasure Within. Paris: UNESCO, 1996. 266 p.
11. Kress G., van Leeuwen E. Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication. Oxford UK: Oxford University Press, 2001. 142 p.
12. Наука о невысказанном: что такое когнитивная лингвистика. URL: <https://theoryandpractice.ru/posts/17654-nauka-o-nevyskazannom-chto-takoe-kognitivnaya-lingvistika>
13. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (дата обращения: 27.03.2021)
14. Языковая полимодальность в эпоху глобализации и миграции. URL: <https://www.rudn.ru/science/research-projects/50160>
15. FAQ: Мультимодальная лингвистика. URL: <https://postnauka.ru/faq/37543>
16. The Economist [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://www.economist.com/about-the-economist>
17. UK economy poised to recover after Covid-19 second wave. URL: <https://www.theguardian.com/business/2021/mar/31/uk-economy-poised-to-recover-after-covid-19-second-wave>
18. The anti-fiat punto // The Economist. 2021. May. 29.
19. Chasing a pot of gold // The Economist. 2021. June. 12.

УДК: 372.881.111.1

Аракелян Екатерина Эдуардовна
4 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная
коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа
экономики» (Москва)
katerinarakelyan@gmail.com

Научный руководитель:
Бакулев Алексей Валентинович
Доцент
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа
экономики» (Москва)

**Нестандартные методы, приемы и содержание в контексте языкового
образования в средней школе**
**Non-Standard Methods, Techniques and Content in the Context of Language
Education in High School**

АННОТАЦИЯ.

Работа посвящена нестандартным методам преподавания английского языка в контексте образования в школе. Контекстом исследования выступает возможность преподавания полового воспитания на уроках английского языка в школе. Ключевыми задачами является: анализ важности введения уроков “половое воспитание” в школе, разработка цепочки уроков по предмету “Английский язык” по теме “половое воспитание” для 10-11 кл. Работа подразумевает использование таких методов исследования, как контент анализ и SWOT анализ в целях сбора информации для оценки качества спланированного урока и ее дальнейшего опора на него при проведении остальных уроков. Результатами научной статьи является обосновании возможности интеграции темы “половое воспитание” в учебный процесс по английскому языку на старшей ступени обучения в школе.

Ключевые слова: английский язык, обучение английскому языку, половое воспитание, нестандартные методы преподавания, контентно-языковое интегрированное обучение.

ABSTRACT.

The research is devoted to non-standard methods of teaching English in the context of education at school. The context of the study is the possibility of teaching sex education in English classes at school. The key tasks are as follows: analysis of the importance of introducing “sex education” lessons at school, development of a chain of lessons on the subject “English language” on the topic “sex education” for grades 10-11. The work involves the use of research methods such as content analysis and SWOT analysis in order to collect information to assess the quality of the planned lesson and its further support on it during the remaining lessons. The result of the study is to substantiate the possibility of integrating the theme of “sex education” into the educational process in the English language at the senior level of education at school.

Keywords: English language, teaching English, sex education, non-standard methods of teaching English, CLIL.

Актуализация полового воспитания набирает обороты с каждым годом. Каждый подросток желает знать все тонкости “взрослого мира” и рассмотреть все “закулисы”. Это начинает выражаться еще с детства. Для ребенка его родители - примеры идеальных людей. Пробуя вести себя, как мама, девочке нравится смотреть за процессом готовки на кухне или же играть в “дочки-матери”. В подростковом возрасте, а иногда и значительно раньше, интересы от кукол переходят на противоположный пол. Под воздействием гормонов подросток начинает интересоваться более интимными темами, которые редко обсуждаются между родителями и детьми. Акцент на тему “половое воспитание” (далее ПВ), как минимум в семье, может вызвать непредсказуемую реакцию обеих сторон разговора.

Важным является вопрос сущности и целей полового воспитания. В курс, который может преподаваться в образовательных учреждениях, входит различный спектр тем. В проведенном нами исследовании [1] было опрошено 30 человек в возрасте от 18 до 22 лет. Респонденты отвечали на вопросы, связанные с возможностью внедрения уроков полового воспитания в школы. Мне удалось выявить самые важные, по мнению респондентов, темы, о которых подростки должны и хотят знать. В этот список входит: биологическое различие между полами, контрацептивы, венерические заболевания, сексуальное или психологическое насилие, обсуждение таких болезней, как ВИЧ/СПИД, соблюдение гигиены, подготовка к первому половому акту, беременность, аборты и их последствия. Также в моем исследовании был проанализирован вопрос о личном опыте респондентов. Они поделились, через какой канал просвещения они были осведомлены на данные темы. Данные показывают, что 73,3% опрошенных приобрели свой опыт, опираясь на знания своих друзей. Респондентов, разговаривавших на щепетильные темы со своими родителями гораздо меньше, около 30%. Родители все еще предпочитают делать вид, что они не представляют, о чем идет речь, когда их ребенок спрашивает о появлении детей. Всяческое избегание прямых разговоров ведет к продолжительной социальной слепоте ребенка и его мало образованности в сфере полового воспитания.

Говоря об актуальности данной темы, стоит упомянуть средства информации, через которые возможно обучить ребенка базовой информации. Первый возможный вариант — это семейное образование. Этот вариант образования удобен, так как в кругу семьи информацию такого рода воспринимать легче. Причина, по которой данный пласт информации может восприниматься быстрее и понятнее — это отсутствие большой социальной дистанции. В данном случае играет фактор первого круга социализации, и родители воспринимаются, как люди, которые вызывают доверие. Более того, родитель, учитывая психологическое и социальное поведение своего ребенка, может подготовить почву и корректно настроить ребенка на интимный разговор.

Задумываясь о реализации полового воспитания в кругу семьи, существует вероятность столкнуться с трудностями. Не все родители информационно подкованы в тонкостях биологического строения мужчины и женщины. Также не у всех родителей есть возможность посвятить своего ребенка в силу принятых в семье норм, например религия. Или же причиной может быть банальное стеснение из-за собственного незнания материала. Тем не менее, стремление рассказать ребенку базовые знания про их биологические изменения существует. В данном и других случаях родители других детей продумали альтернативный вариант обучения ребенка в данной сфере. Многие родители придерживаются мнения, что

просвещение в области “полового воспитания” может обходиться без них. В альтернативном варианте в образовании участвуют 2 компонента: непосредственно ребенок и книга, написанная на узкую аудиторию, то есть рассчитанная на подростков, с подробными объяснениями всех ответов на их бесконечные вопросы. Авторы, ориентирующихся на данную целевую аудиторию, достаточно много. В их число входят Кристиан Верду, Вирджини Дюмон, Бенджамин Спок, Стейнберг, Дебра Хаффнер, и другие [3], [4], [6], [7], [8]. Их книги похожи по содержанию и затрагивают огромное количество тем. Ориентир данных авторов построен на подробном объяснении на языке ребенка-подростка всех интересующих его вопросов. В число затрагиваемых тем входят: биологические различия между полами, затрагиваются вопросы о мастурбации и о подростковом сексуальном контакте. Также включаются и более общие темы: первое свидание или личная гигиена. То есть родители могут избежать разговоров на все щепетильные темы путем покупки правильно выбранной книги. Данный способ более чем уместен. Родители спокойны, что приложили усилия к половому воспитанию ребенка. И их чадо в свою очередь, становится более оснащен всей информацией, которая волнует многих подростков.

Иным каналом связи для преподнесения информации может являться школа. На данный момент на всей территории Российской Федерации с 2004 г. действует документ, трактующий единые стандарты в образовательной среде для всех школьников - ФГОС (федеральные государственные образовательные стандарты) [2]. Документы разделены на 3 ступени образования: начальное общее образование (1-4 классы), основное (5-9 классы) и среднее (10-11 классы). Данное разделение имеет преимущество в связи с упрощением и стандартизацией методов, подходов и подбора методических материалов для всех педагогов в стране. Для каждой группы учащихся расписаны свои стандарты по успеваемости и образованию, что, несомненно, дает точный вектор развития учащихся по школьным предметам [2]. Например, требования к результатам освоения программы достаточно точно прописаны для каждой группы учащихся. Более того, прописанные требования акцентируют внимание на 3 основных этапах формирования и усвоения образовательных стандартов у учащихся:

- способность учащихся к развитию себя в глобальном смысле;
- развитие метапредметных навыков для успешного усвоения общих универсальных действий;
- развитие предметных навыков для получения новой информации по предметам школьной программы [2].

Также в документе сделан акцент на достижениях личных успехов учащихся во время получения образования. Список является обширным и включает в себя такие темы как прививание гражданской позиции и причастности к российскому народу до поддержания бережной экологической ситуации на территории страны. Таким образом, ФГОС трактует идеальную модель развития учащихся с 1 по 11 класс [2].

Основываясь на вышеприведенный источник, образовательные учреждения автоматически вызывают максимальное доверие родителей, так как они позволяют профессионалам в сфере преподавания учить своих детей основным школьным предметам. Исходя из педагогического подхода дети могут либо ценить, либо недолюбливать учителей и школу как институт, дающий знания. Тем не менее, школа является местом, где физически и психологически приемлемо рассказать подросткам базовую информацию по теме полового воспитания. Некоторые страны уже практикуют внедрение данного вида образования в школах. В данный список входят: США, Германия, Нидерланды, Швеция и др. Реализация данного проекта для школ имеет неоднозначный характер. Во-первых, стоит задуматься о трудностях

введения данного предмета в школьные будни. Возникает множество вопросов не только у родителей, а также и у учителей. Для реализации проекта стоит учитывать следующие пункты: важность введения данного предмета в школьное расписание, с какого класса стоит начинать рассказывать о половом воспитании, будет ли данный предмет обязательным для прохождения или будет опциональным, какие темы будут затрагиваться в школьных стенах. Также одной из трудностей является объяснение мотивации по введению данного предмета. К тому же, после предоставления аргументов стоит понять реакцию родителей на такое нововведение, так как реакция может быть непредсказуемой.

Говоря о реализации данного проекта в школах, стоит учитывать несколько моментов, а именно: расходы на проведение уроков и поиск специалиста для проведения уроков по половому воспитанию. Существует 2 опции при решении: им может стать специально подготовленный человек, имеющий должное образование в сферах социальной/подростковой психологии и сексологии или же с задачей может справиться школьный учитель, выбранный в качестве волонтера.

После выбора преподавателя, нужно учитывать список тем, которые стоит затронуть на уроках. Тема, которая должна быть первоначально освящена в рамках уроков “полового воспитания” — это тема использования презервативов по причине непонимания и не осознания важности приобретения продукта. Использование контрацептивов является очень интимной темой для обсуждения как между сверстниками, так и между ребенком и родителем. Важность вопроса лежит на поверхности, так как перед началом половой жизни следует определиться с методом контрацепции для уверенности в собственной безопасности. Одним из самых известных средств защиты является презерватив. Его достаточно легко приобрести в аптеке и есть возможность предположить, как им пользоваться самостоятельно. В крайнем случае неуверенности существуют снятые ролики в сети Интернет, где инструктор наглядно показывает, как правильно стоит надевать презерватив. Возникает вопрос “А зачем тратить деньги на какую-то резинку?”. Детям, а особенно подросткам, нужно объяснить цель данного изобретения. Есть несколько основных причин для покупки: защита от беременности и венерических заболеваний. Беременность в раннем возрасте не обернется в положительную сторону ни для кого. Подросток, не подумавший заранее о последствиях либо по своей глупости, либо по незнанию, будет решать проблему по факту. Также его родители вряд ли отнесутся радостно к новости об изменениях в теле. И любой подросток должен понимать риски, которые могут сопровождать каждое его необдуманное решение.

Практическая часть научной статьи направлена на разработку цикла занятий по теме “Sex education” для учеников 10 класса. Данный блок уроков будет включать в себя следующие темы:

- youth
- contraception
- STD (HIV/ AIDS).

Цели этой цепочки уроков по теме “Sex education”:

- познакомить учеников старших классов с тематикой “Sex education”;
- научить лексике по темам “youth”, “contraception”, “STD: HIV/AIDS”;
- на последнем уроке в цепочке уроков отработать понимание тематики и терминологии, введенной на протяжении нескольких уроков;
- убедиться в усвоении материала по данным темам через мини квизы в приложении “Kahoot!” перед началом одного из уроков;

Предполагаемые итоги после проведения цепочки уроков:

- ученики частично будут ознакомлены с лексикой по теме “Sex Education”;
- ученики будут ознакомлены с информацией по теме “contraception”, “STD: HIV/AIDS” and “youth”;
- ученики ознакомятся с различными информационными источниками по теме “Sex Education” в текстовом формате;
- ученики познакомятся с различными информационными источниками по теме “Sex Education” в формате просмотров обучающих анимированных видео;

Одним из возможных способов внедрения элементов обучения половому воспитанию может послужить подход CLIL (Content and Language Integrated Learning) [5]. Этот подход считается одним из современных в обучении. Бесспорным достоинством такого способа преподавания является комплексное содержания уроков; усвоение материала через призму английского языка. Более того, ученикам предоставляется возможность погрузиться в языковую среду. Данный подход повышает уровень заинтересованности и включенности учеников на уроке благодаря тщательно отобранному материалу, который будет интересен и полезен учащимся для повышения их эрудиции и навыков английского языка.

В рамках внедрения элементов CLIL в обучение английскому языку в школе будет уместно изучить темы, косвенно относящиеся к изучаемому языку. Ученики должны уметь не только выражать свои мысли на иностранном языке на стандартные темы: моя семья, достопримечательности Москвы или возможные решения экологических проблем. Расширенная социально-бытовая тематика гораздо глубже и разнообразнее стандартизированных тем. Ученики могут также быть обучены лексике по теме “физическое здоровье”, “youth” или “осознание проблем болезней 21 века - ЗППП (заболевания, передающиеся половым путем)”. Эти темы достаточно “свежи” и в каком-то роде провокационны, но, тем не менее, они имеют право обсуждаться на английском языке на школьных уроках, как минимум, для расширения словарного запаса, так как касаются аспекта ситуативности. Более того, нужно также сделать акцент на умении поддерживать спонтанный диалог на тему собеседника и суметь высказать свою аргументацию.

Для введения подхода CLIL в обучении АЯ необходимо учитывать множество особенностей школьного преподавания. Используя SWOT анализ, мы оценим все достоинства, недостатки, возможности и угрозы по использованию подхода CLIL в рамках преподавания полового воспитания на уроках английского языка.

Табл. №1 Анализ использования подхода CLIL как средства использования темы “половое воспитание” в контексте разработанной цепочки уроков английского языка

Достоинства	Недостатки
<ul style="list-style-type: none">• изучение специфической лексики для расширения словарного запаса по темам: “youth”, “contraception” and “STD”• изучение особенностей пубертивного периода в рамках изучения английского языка• чтение текстов повышенной информационной сложности для	<ul style="list-style-type: none">• нежелание студентов воспринимать данную информацию• несерьезность подхода студентов к изучению выбранной тематике• отсутствие культуры разговора на темы полового воспитания в России• существование табу на

<p>подробного ознакомления с темами уроков</p> <ul style="list-style-type: none"> • осознание важности в бытовых знаниях по теме “Sex education” • формирование навыков аудирования при просмотре большого количества видео по тематикам урока • использование анимированных видео для упрощения восприятия информации • использование научных статей по теме “sex education” важности и серьезности • использование интернет-сервисов для создания мини-тестов (Kahoot!) для проверки усвоения материала учениками 	<p>обсуждение темы “половое воспитание” в школьных стенах</p> <ul style="list-style-type: none"> • трата большого количества времени на выбор аудио/видео и текстовых материалов для уроков • слабая степень подготовки учителя английского языка по данной теме
<p>Возможности</p> <ul style="list-style-type: none"> • демонстрирование важности изучения темы полового воспитания на более конкретных темах: “youth”, “contraception” and “STD - HIV/ AIDS” • упрощения усвоения информации на данную сложную тематику • акцент на важности использования контрацептивов • проведения командной игры для тренировки навыков говорения студентов, их умению аргументированно излагать свои мысли, умению слушать человека из другой команды, умение уважать соперника, умение использовать linking words для придания речи эффективной организованности высказывания • введение элементов геймификации для упрощения закрепления материала по пройденным темам 	<p>Угрозы</p> <ul style="list-style-type: none"> • резкий отказ учеников от изучения данной тематики из-за неготовности к усвоению неоднозначного материала • подготовленные материалы не произведут должного впечатления на учеников • ученики халатно воспримут выбранную тему и не смогут уделить изучению материалов должное количество времени • страх учеников быть открытыми к новой нестандартной информации • ученики будут неактивны на уроках, что скажется на их успеваемости • из-за неуверенности владения английским языком ученики могут закрыться в себе, что помешает им с успехом усвоить материал • страх показаться смешным или же неловким • срыв урока из-за неумения учеников контролировать свои эмоции / намеренное решение учеников сорвать урок • возможный конфликт между учителем и родителями из-за

	выбранной темы
--	----------------

Для достижения высокого уровня лингводидактической эффективности и корректности подачи обсуждения и восприятия материала необходимо учитывать вышеизложенные параметры при разработке как индивидуальных, так и серии уроков по теме рассматриваемой теме.

Учитывая результаты проведенного SWOT анализа по разработке частичного введения темы “половое воспитание” на уроках английского языка, учителям будет проще планировать цепочки уроков на данную тему, а также и преподнести материал по выбранным темам. При разработке уроков существует возможность интеграции предложенных тем в контексте CLIL, что позволяет реализовать проведение предложенных уроков в качестве серии уроков по АЯ. Тем самым предполагается, что эти уроки способствуют частичному пониманию темы и культуры общения на изучаемом языке.

Реализация предложенной серии уроков способствует усвоению учениками знаний по таким аспектам темы “половое воспитание” по таким темам, как “youth”, “contraception” and “STD: HIV/AIDS”, а также формированию навыков и умений культуры речевого общения в контексте перечисленных аспектов.

Учитывая, что тема “половое воспитание” в государственном учебном заведении является нестандартной для России, на первоначальных этапах введение темы “половое воспитание” в школьное обучение разработанная цепочка уроков может способствовать ее поэтапному внедрению в учебный процесс по предмету “Английский язык”.

Список литературы

1. Аракелян Е. Э. Презентация по научно-исследовательскому семинару на тему «Teaching Sex Education in Russia», Москва, НИУ ВШЭ, 2019.
2. Документ «ФГОС среднего общего образования» (10-11 кл.), [Электронный ресурс], Часть 2, пункты 6 и 7 (1, 2, 14), 2012.
3. Верду К., Коэн Ж., Кантан Ж., Торджман Ж. Энциклопедия сексуальной жизни для детей 7-9 лет / Пер. с франц. под ред. Т. Большаковой. М.: Дом, 1990.
4. Дюмон В. Откуда я взялся? Сексуальная энциклопедия для детей 5-8 лет / Пер. с франц. под ред. А. Митрохиной М.: Харвест, АСТ, Астрель, 2005.
5. Канал «Cambridge University Press ELT», Ana Halbach – Putting language at the centre: CLIL is more than teaching in a foreign language, [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.url: https://www.youtube.com/watch?v=Nlp4gUNzVqc](https://www.youtube.com/watch?v=Nlp4gUNzVqc) - 2018.
6. Спок Б. Ребенок и уход за ним / Пер. с англ. под ред. А. Кабалкина. М.: Изд-ва ЭКСМО-Пресс, 2002.
7. Стейнберг Л. Переходный возраст / Пер. с англ. под ред. Ю. Константиновой. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017.
8. Хаффнер Д. От пеленок до первых свиданий. Что должны знать родители о сексуальном развитии своих детей / Пер. с англ. под ред. С. Сапожниковой М.: Рама Пабблишинг, 2013.

Буданова Алена Анатольевна
Преподаватель
Кафедра английского языка,
Одинцовский филиал Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования "Московский государственный
институт международных отношений (университет) Министерства иностранных
дел Российской Федерации"
(Одинцово)
a.bydanova@odin.mgimo.ru

**Подходы к пониманию социокультурной составляющей иноязычного
образования**
Approaches to the sociocultural component of language education

АННОТАЦИЯ.

В эпоху глобализации и цифровизации все большее количество сфер трудовой деятельности требует от работников умений эффективной межкультурной коммуникации, что ставит перед университетами задачу по формированию соответствующих компетенций. Однако, повышенный интерес научного сообщества привел к появлению целого ряда концепций, осмысляющих данную компетенцию, что представляет практическую сложность в формулировании образовательных целей при языковой подготовке специалистов. В данном исследовании с целью определения актуальной ситуации в научном дискурсе был проведен анализ различных подходов к пониманию компетенций, обеспечивающих межкультурное взаимодействие, используемых в различных сферах от лингвистики до маркетинга и военного дела, а также была предпринята попытка проведения соответствий между терминами на русском и английском языках. В результате анализа удалось сделать выводы о современных тенденциях в выборе термина, а также предложить описание разграничений выделенных понятий.

Ключевые слова: иноязычное образование, профессиональная коммуникативная компетентность, компетентностный подход, социокультурная компетенция, межкультурная компетенция, плюрикультурная компетенция, кросс-культурная компетентность, поликультурная компетентность.

ABSTRACT.

Today's globalized and digital world demands professionals should be effective cross-cultural communicators which sets universities the task of programming educational outcomes so that they include communicative competences that would allow students to perform effectively. However, the extensive study that this subject has led to the establishment of a vast range of notions that describe the competence, which poses a difficulty in curriculum design of professional training. This research looks into different approaches to understanding and describing competences engaged in intercultural communication in spheres ranging from linguistics to marketing and military to identify the current trends in the discourse as well as to distinguish between different approaches. The article offers several insights into the use of the terms and introduces ideas for their differentiation.

Key words: language education, professional communicative competence, competency-based approach, sociocultural competence, intercultural competence, pluricultural competence, cross-cultural competence, multicultural competence.

Такие мировые тенденции как глобализация и цифровизация оказали влияние на профессиональную деятельность представителей многих профессий, сделав межкультурную коммуникацию одной из трудовых функций специалистов, что в эксплицитном или имплицитном виде нашло отражение в правовых документах (профессиональные стандарты). Данный факт в свою очередь вызвал изменения в профессиональной подготовке, образовательные организации стали ответственны за формирование соответствующих компетенций. Это нашло отражение в образовательных документах, фиксирующих образовательные результаты, например, ФГОС Среднего общего образования, ОПК-1, ФГОС по направлениям подготовки 41.03.05 «Международные отношения».

В число данных компетенций входит не только знание иностранного языка, но и знания и умения взаимодействия в социокультурной сфере, которые зачастую приобретают большую важность, так как коммуникативные неудачи в межкультурной коммуникации могут возникать даже при условии владения интерлокуторами одним языком на очень высоком уровне, «и причиной часто является именно расхождение культур» [5, с.7].

Требования работодателей, а также исследования в сфере поликультурности, подчеркнувшие тот факт, что межкультурная коммуникация происходит не только при поездке человека за границу или при встрече с иностранцем, но и при взаимодействии в родном обществе, состоящем в свою очередь из представителей разных культур [6, с.7], привели к повышенному интересу к теме социокультурных компетенций, однако, не завершились формированием единого понимания данной концепции, в результате чего в современном научном дискурсе одновременно существует целый ряд понятий «межкультурная компетенция», «кросс-культурная компетенция», «культурная компетенция», «мультикультурная компетенция», «глобальная компетенция», «межкультурная коммуникативная компетенция», «иноязычная коммуникативная компетенция», «социокультурная компетенция», «страноведческая компетенция», «этнокультурная компетенция», «межкультурная эффективность», «межкультурная сензитивность», «межкультурная осведомленность», «культурная грамотность», «культурный интеллект», «поликультурная компетенция», «поликультурная компетентность», «плюрикультурная компетентность», «кросс-культурная грамотность» - в российском научном дискурсе; и “sociocultural competence”, “intercultural competence”, “intercultural communicative competence”, “multicultural competence”, “cross-cultural competence”, “cultural intelligence”, “pluricultural competence”, “cultural competence” – в англоязычном. Некоторыми исследователями данные термины используются как синонимы [3, с.33] в то время как другие, проводят между ними четкое разграничение [1, с.89] При этом необходимо отметить, что нет единой модели компонентного содержания компетентности, которая поможет выпускнику эффективно участвовать в личном и профессиональном взаимодействии в условиях поликультурного мира, а разработка такой модели очень важна для формулирования образовательных целей при языковой подготовке специалистов.

Таким образом, нами была поставлена задача проанализировать определения различных подходов к пониманию социокультурных компетенций с целью получения ответов на вопросы: 1. Являются ли различные термины, определяющие социокультурные компоненты языкового образования синонимами или они передают разные концепции? 2. В случае, если концепции разные, то как они соотносятся? Какая из них является наиболее содержательно всеобъемлющей?

В ряд изучаемых концепций вошли следующие пары терминов социокультурная компетенция – sociocultural competence, плюрикультурная компетенция – pluricultural competence, межкультурная компетенция – intercultural

competence, кросс-культурная компетентность – cross-cultural competence, поликультурная компетентность – multicultural competence.

Выбор данных терминов объясняется тем, что работа проводится в рамках компетентностной парадигмы, то есть результаты образовательного процесса понимаются нами в терминах компетенций. В рамках нашего анализа рассмотрение терминов с компонентами «сензитивность» или «интеллект» предполагало бы сравнение их с «компетенцией и компетентностью», что терминологически не оправдано.

В рамках компетентностной парадигмы мы определяем социокультурные компетенции как составляющие профессиональной коммуникативной компетентности выпускника вуза, в трудовые обязанности которого входит эффективная коммуникация в условиях поликультурного общества.

Коммуникативную компетентность в свою очередь вслед за И.А. Зимней мы понимаем как «а) *прижизненно формируемое* на базе врожденной языковой способности приобретения и использования языковых средств и речевых способов формирования и формулирования мысли, б) *этно-социо-культурно обусловленное личностное* качество человека, в) *актуализируемое* его рецептивно-продуктивной речевой **деятельностью** в процессах вербального общения и г) *реализующее* высшую психическую функцию человека – коммуникативную» [2, с.8]

Важно отметить, что выбор в парах терминов, например «кросс-культурная компетентность» - «кросс-культурная компетенция», не учитывает смысловую разницу между терминами «компетенция» и «компетентность», в то время как рассмотрение отдельно терминов «компетенция» и «компетентность» как составляющих анализируемых понятий не является нашей целью. При этом мы придерживаемся понимания компетентности как интегрального качества личности, актуализируемого в деятельности, а компетенций как составляющих компетентности психологических образований.

Анализ различных подходов к пониманию социокультурной, плюрикультурной, межкультурной, кросс-культурной и поликультурной компетенций позволил нам сделать следующие выводы.

Нами было выявлено, что существующие в настоящее время в лингвистическом и лингво-дидактическом дискурсе подходы различаются тем, как они понимают предмет рассмотрения. По этому признаку можно выделить следующие группы:

- подходы, изучающие взаимодействие с представителем культуры страны изучаемого языка – социокультурная и плюрикультурная компетенции,
- подходы, изучающие взаимодействие с представителем «чужой» культуры (знакомой или нет) – межкультурная, поликультурная, кросс-культурная.

В каждой выделенной группе возможно обнаружить содержательные различия. Так в паре социокультурная и плюрикультурная компетенции наблюдается пересечение по содержанию, но в исследованиях плюрикультурной компетенции представлен переосмысленный подход к тому, какие составляющие этого феномена из общего репертуара когнитивных образований человека принимают участие в реализации этого вида компетенций. Если ранее исследователями проводилось подразделение на отдельные коммуникативные компетенции в рамках каждого отдельного изучаемого языка, то есть в рамках владения каждым отдельным языком выделялась социокультурная компетенция, то в настоящее время Совет Европы в рамках понимания плюрикультурной компетенции продвигает интегративную концепцию, что подразумевает, что все приобретенные человеком в результате изучения иностранных языков и культур когнитивные

образования - знания, умения и навыки, опыт и другие представляют собой единый репертуар [11, p.28] Это позволяет человеку в любой коммуникативной ситуации задействовать все свои компетенции, в том числе приобретенные как опыт изучения другого языка и другой культуры, что с точки зрения компонентного состава помогает выделить ряд сущностно новых компонентов.

Во второй группе, в которую входят межкультурная, кросс-культурная и поликультурная компетенции, представляется возможным выделить наиболее объемную – поликультурную. Это связано с тем, что и в отечественном, и в зарубежном дискурсе исследований поликультурной компетентности предмет исследования понимается более широко, чем в меж- и кросс-культурной то есть рассматриваются не только особенности взаимодействия людей, принадлежащих к разным национальным или этническим группам, но и в том числе к гендерным, и социальным группам. В этом случае, круг компетенций, необходимых для эффективного взаимодействия с представителями различных культур (будь то национальных или возрастных) является более широким (Хазова, Хатит, Хупсарокова, Хакунова, Дмитриев, Щеглова, Федюнина).

Однако, необходимо особо отметить, что на данный момент четкого разграничения между понятиями социокультурная, плюрикультурная, межкультурная, кросс-культурная и поликультурная компетенции не проводится, что выявил наш анализ. При этом возможно зафиксировать ряд особенностей в подходах к трактовкам этих феноменов. Во-первых, есть тенденция расширения или сужения предмета изучения: например, зачастую исследования межкультурной компетенции или кросс-культурной компетентности фокусируются только на знаниях о культуре страны изучаемого языка, не выделяя никаких компонентов, которые могут быть использованы в коммуникации с носителями незнакомых культур (Н.Н. Васильева, Т.А. Колоскова). Во-вторых, для одного и того же содержания понятия используются разные термины. Например, данное наблюдение нашло подтверждение в работе Д.К. Дердорф: отвечая на вопрос о том, как они понимают термин *intercultural competence* – межкультурная компетенция, специалисты, принимавшие участие в опросе, использовали ряд других терминов - *cross-cultural competence*, *global competence*, *global citizenship*. Основываясь на этом факте, автор приходит к выводу, что консенсус в вопросе выбора термина, очевидно, еще не был достигнут [7, p.247]. При этом зачастую использование разных терминов объясняется принадлежностью авторов к разным подходам и исследовательским школам. Так поликультурную компетенцию в западных подходах называют *multicultural competence*. Наиболее широкое освещение данная концепция получила в американском научном дискурсе (исследование *tilford group*, работы Р. Поуп, Э. Рейнольдс, Дж. Мюллера). Многие идеи, рассмотрены в работах, пересекаются с содержанием межкультурной компетенции (*intercultural*) в европейском понимании, однако, в работах комиссий Европейского союза [11. p.28] проводится противопоставление между понятиями *multilingual* и *plurilingual*, *multicultural* и *pluricultural*, где термины *multi-* трактуются как описывающие языковое или культурное многообразие на уровне общества, в то время как термины *pluri-* описывают то же самое многообразие на уровне личности. Исходя из этого, мультикультурность/поликультурность понимается как сосуществование различных культурных общностей в одном и том же пространстве, а контакт между ними на основе компетенций эффективного межкультурного взаимодействия описывается в терминах плюрилингвизма и интер/межкультурности. Кроме того, иногда разница в терминах объясняется научной сферой, в рамках которой работает исследователь. Например, в иностранном научном дискурсе в рамках исследований бизнеса, маркетинга или военного дела наиболее часто употребляется термин

кросс-культурный (A.Abbe, L.Gulick, J. Herman, J. Johnson,), а в рамках психологии – поликультурный (multicultural) (D.Dunn, R. A. R. Gurung, K. Z. Naufel, J. H. Wilson).

На наш взгляд, данная вариативность в использовании и понимании терминов характеризует саму сущность изучаемого феномена - то, что выделяемые исследователями в рамках разных подходов характеристики, компоненты социокультурных компетенций являются взаимосвязанными. Эту же идею поддерживают существующие концепции совместного развития нескольких из вышеописанных компетенций. Например, в работах Совета Европы указывается на то, что развитие плюрикультурной компетенции способствует развитию межкультурной [10, p.50]. Также, П.В. Сысоев отмечает, что в предложенном Сафоновой В.В. подходе к освоению социокультурной компетенции предполагается расширения сферы диалога культур до общепланетарной, что позволяет в сочетании со специфическими для межкультурной компетенции методами со-развивать обе компетенции [4, с.98]. Существенно, что и М. Байрам в описании развития коммуникативной компетентности отмечает, что в ходе преподавания иностранного языка, преподаватель знакомит учащихся как с концепциями «маленькой к», так и «большой К», то есть универсальные знания о культуре и механизмах ее функционирования формируются посредством рассмотрения конкретных фактов об изучаемых и незнакомых культурах [9, p.1].

Таким образом, важность социокультурной составляющей коммуникативной компетентности является неоспоримым фактом – во многих ситуациях межкультурного взаимодействия именно культурологические компетенции обеспечивают решение коммуникативных задач, в связи с чем данная тема получила подробную разработку в русско- и англоязычной научной литературе. Однако, на настоящий момент в научном дискурсе до сих пор отсутствует единый подход к пониманию сущности социокультурной составляющей, что затрудняет подготовку специалистов. В данном исследовании нами был подтвержден тот факт, что несмотря на различные тенденции термины «социокультурная компетенция», «плюрикультурная компетенция», «межкультурная компетенция», «кросс-культурная компетентность» и «поликультурная компетентность» не являются синонимами, а различаются по своему компетентностному компонентному содержанию, по соотносительности с группой / социумом или индивидом, а также по предметным и национальным сферам употребления. Также важным выявленным фактором является объем рассмотренных понятий, которые могут включать достаточно узкую совокупность социо-направленных коммуникативных компетенций (например, социокультурная компетенция традиционно понимаемая как совокупность знаний об устройстве жизни носителей языка, умения вести себя в соответствии с принятыми в данном обществе правилами приличия, и тд.), или же обладать широким набором компетенций, как, например, поликультурная компетентность.

Все эти выводы чрезвычайно важны не только для теоретического осмысления сложной, комплексной социальной стороны коммуникативной компетентности, но имеют большое прикладное значение для дидактики проектирования образовательных результатов иноязычного образования в вузе.

Список литературы:

1. Апальков В.Г., Сысоев П.В. Компонентный состав межкультурной компетенции. // Вестник ТГУ. 2008. №8. С. 89-93.
2. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. №6. 17с.

3. Попсуй А. Умение жить, учиться и действовать. (К вопросу определения дефиниции межкультурного подхода в школьной системе обучения иностранного языка) // Иностранные языки в образовательных учреждениях. 2008. № 1. С. 30–35.
4. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование в XXI веке // Язык и культура. 2009. №2. С.96-110.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
6. Хазова С.А., Хатит Ф.Р. Поликультурная компетентность педагога. Майкоп, 2015.
7. Deardorff, D. K. The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. // Journal of Studies in International Education. 2006. P.241-266.
8. Beacco J-C, Byram M. From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe. Strasbourg. 2007.
9. Byram M., Intercultural communication and intercultural communicative competence in language teaching. URL: <http://archive.ecml.at/mtp2/iccinte/results/en/theoretical-background-4.htm> (дата обращения: 12.06.2021 г.)
10. Coste D. Plurilingual and pluricultural competence. Language Policy Division, Strasbourg, 2009.
11. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion volume with new descriptors. Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, Council of Europe, Strasbourg, 2018. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (дата обращения: 20.06.2021 г.).

Бычкова Мария Алексеевна

1 курс магистратуры

ОП «Инновационная лингводидактика»

Институт лингвистического и педагогического образования «МИЭТ»,
Национальный исследовательский университет «Московский институт
электронной техники» (Москва)

kengu-ru@live.ru

Научный руководитель:

Байдикова Наталия Леонидовна

Кандидат педагогических наук, доцент

Институт лингвистического и педагогического образования «МИЭТ»,
Национальный исследовательский университет «Московский институт
электронной техники»

**Обучение письменной речи учащихся общеобразовательной школы на основе
компьютерной платформы Learning Apps (формат ЕГЭ, английский язык)**

**Learning how to write on the basis of the computer program Learning Apps
(USE format, English)**

АННОТАЦИЯ.

В веке информационно - коммуникативных технологий (ИКТ) возможности использования ИКТ на уроках иностранного языка не имеют границ. Электронные ресурсы позволяют сделать процесс обучения более эффективным.

Сейчас ИКТ всё больше популярно при подготовке к сдаче ЕГЭ. Возможности компьютерной программы Learning Apps, направленной на обучение письма в формате ЕГЭ, способствуют улучшению навыков и умений письменной речи у старшеклассников.

В нынешнее время методики и способы обучения иноязычной письменной речи являются активным предметом обсуждений между такими учёными, как Е. Н. Поляковой [10], Н. Л. Скалкиным [11], Н. Л. Худяковым [16] и др.

Ключевые слова:

инновации; технологии; обучающие приложения; информационно-коммуникационные технологии.

ABSTRACT.

In the age of information and communication technologies (ICT), the possibilities of using ICT in foreign language lessons have no boundaries. Electronic resources allow you to make the learning process more efficient.

Now ICT is increasingly popular in preparation for the Unified State Exam. The capabilities of the Learning Apps computer program, aimed at teaching writing in the USE format, contribute to improving the writing skills and abilities of high school students.

At the present time, methods and methods of teaching foreign language writing are an active subject of discussion between such scientists as E. N. Polyakova [10], N. L. Skalkin [11], N. L. Khudyakov [16], etc.

Keywords:

innovations; technologies; educational applications; Information and Communication Technologies.

В веке информационно - коммуникативных технологий (ИКТ) современные тенденции не обошли стороной такую консервативную отрасль, как образование. С каждым днём появляется всё больше учебных заведений, оснащённых новыми цифровыми технологиями.

Возможности использования ИКТ на уроках иностранного языка в школах позволяют сделать процесс обучения более эффективным и продуктивным. [2]

В современном мире ИКТ всё больше становится популярным в применении для подготовки к сдаче единого государственного экзамена (ЕГЭ). На основе компьютерных программ учащиеся старших классов развивают и отрабатывают навыки и умения всех видов речевой деятельности (ВРД), включая письменную речь.

Актуальность нашей работы заключается в необходимости выбора оптимальных компьютерных платформ для обучения учащихся общеобразовательной школы письменной речи при подготовке к сдаче ЕГЭ по английскому языку.

Цель работы заключается в разработке комплекса упражнений по обучению школьников написанию личного письма на английском языке на основе компьютерной программы Learning Apps.

Перед тем, как исследовать методику обучения письму, следует обратить внимание на требования ЕГЭ к написанию личного письма. Для этого мы подробно проанализировали критерии оценивания задания 39 «Письмо» экспертами на ЕГЭ, которые выделяет кандидат филологических наук Лариса Николаевна Пономаренко. [7] Мы можем использовать эти критерии, представленные в *Таблице 1*, в качестве требований к заданию 39 «Письмо».

Таблица 1

Требования к письму личного характера

	требования	параметры
1	Решение коммуникативной задачи	<ul style="list-style-type: none"> - полнота решения (задачи) - объём письма - использование соответствующего стиля речи в личном письме (неофициального стиля)
2	Организация текста письма	<ul style="list-style-type: none"> - логика - структура - связность - оформление
3	Языковое оформление текста	<p>Лексико-грамматическое оформление текста</p> <ul style="list-style-type: none"> - соответствие использованных лексических и грамматических структур поставленной коммуникативной задаче; - разнообразие используемой лексики; - наличие простых и сложных грамматических структур (предложений); - правильность использования лексических словосочетаний и грамматических структур.
		<p>Орфография и пунктуация</p> <ul style="list-style-type: none"> - наличие орфографических ошибок экзаменуемого

		- правильное оформление начала и конца предложения
--	--	--

Методика обучения письму личного характера путём «Сверху» при подготовке к ЕГЭ.

Процесс обучения письменной речи занимает неотъемлемое место в подготовке сдачи ЕГЭ по английскому языку.

По словам О.Ю. Кустовой «письменная форма речи, или письменная речь: последовательность действий, связанных с подготовкой и конструированием письменных текстов. Письменная коммуникация: коммуникация в письменной форме. Письменное высказывание, или текст: продукт письменной речи.» [8, с. 10]

Процесс письма является деятельностью, связанной с порождением и письменной фиксацией текста. Письмо является одним из наиболее комплексных умений. В качестве цели обучения оно закреплено в школьных программах на всех этапах обучения. [3]

На старшем этапе обучения учащиеся должны уметь составлять личное письмо другу. При этом письмо должно быть логически организовано и правильно выстроено, и оформлено.

Учащиеся должны справляться с написанием анкет/формуляров для запроса сведений, несущих в себе личный характер. [4]

Обучать письменной речи можно двумя путями: «Сверху» и «Снизу». Оба пути могут применяться с использованием информационно коммуникативных технологий (ИКТ). [5]

Путь «Сверху» представляет собой путь от анализа текста-образца к выполнению определённого комплекса упражнений, который постепенно приведёт учащегося к продуцированию своего собственного текста.

Путь «Снизу» является противоположностью методике путь «Сверху». Сначала учащийся создаёт отдельные предложения, при этом не используя текстовых опор, чтобы в конце прийти к написанию готового связного текста. [11]

В данной работе мы изучили методику обучения письменной речи путём «Сверху» трех авторов: Е. Н. Поляковой [9], Н. Л. Худякова [12] и В. Л. Скалкина [10]. В *Таблице 2* мы провели анализ представленных этапов данной методики.

В этой методике прослеживаются основные три этапа (рецептивный, репродуктивный и продуктивный). В. Л. Скалкин уделяет внимание репродуктивному этапу, выделяя в своей методике ещё один отдельный этап: репродукция с модификациями. Продуктивный этап он называет конструктивным, хотя смысл данного этапа тот же самый.

Таблица 2

Методика обучения письму путём «Сверху»

	Этап	Е. Н. Полякова	Н. Л. Худякова	В. Л. Скалкин
	рецептивный	<ul style="list-style-type: none"> • чтение текста • контроль понимания текста 	<ul style="list-style-type: none"> • чтение текста • выявление важных моментов (логики, структуры, особенностей оформления) 	<ul style="list-style-type: none"> • чтение текста

			текста	
2	репродуктивный	<ul style="list-style-type: none"> • анализ особенностей лексических и грамматических структур 	<ul style="list-style-type: none"> • работа над структурой текста • анализ особенностей лексико-грамматических структур 	<ul style="list-style-type: none"> • воспроизведение лексико-грамматических структур
3	репродукция с модификациями	-	-	<ul style="list-style-type: none"> • подстановка по смыслу слов в текстовый образец с подчеркнутыми словами
4	продуктивный	<ul style="list-style-type: none"> • согласование собственного самостоятельного текста на основе текста-образца 	<ul style="list-style-type: none"> • продуцирование текста на иностранном языке на основе опоры 	<ul style="list-style-type: none"> • конструирование своего текста на основе опоры

Изучив этапы, предлагаемые тремя авторами, мы собрали возможные упражнения к каждому из этапов, представленные в *Таблице 3*.

Таблица 3

Упражнения при обучении письму

№	Этап	Возможные упражнения
1	рецептивный	<ul style="list-style-type: none"> • Прочитайте текст. О чём этот текст? • Прослушайте и прочитайте текст. • Посмотрите на картинку и прослушайте аудиозапись. Как Вы думаете, какова тема текста, о чём он? • Ответьте на вопросы к тексту. • Верно или ложно?
2	репродуктивный	<ul style="list-style-type: none"> • Вставьте недостающие слова в текст. • Подчеркните (обведите) верное слово в предложениях. • Найдите синонимы для следующих высказываний.
3	продуктивный	<ul style="list-style-type: none"> • Подумайте о фестивалях в Вашей стране. Прочитайте текст в упр. 1 и напишите про какой-нибудь фестиваль в Вашей стране, используя текстовый образец. • Напишите письмо своему другу по переписке. Ответьте на его вопросы. Используйте письмо-образец из упр. 1.

Для достижения цели нашей работы нам нужно обосновать последовательность и содержание этапов обучения письму личного характера путём «Сверху» при подготовке к ЕГЭ. Опираясь на этапы, предложенные Е. Н. Поляковой

[9], Н. Л. Худяковым [12] и В. Л. Скалкиным [10], мы выделили три этапа обучения письму путём «Сверху». В **Таблице 4** мы сопоставили этапы с задачами, которые следует выполнять учащимся для успешного достижения цели в процессе обучения письму.

Таблица 4

Этапы обучения письменной речи с опорой на текст-образец

№	Этап	Задачи этапа
1	рецептивный	– чтение и понимание текста; – восприятие текста: выявление логики, структуры, особенностей оформления текста;
2	репродуктивный	– воспроизведение лексико-грамматических структур из текста-образца;
3	продуктивный	– продуцирование собственного высказывания на основе текстовой опоры.

Произведя анализ УМК «Spotlight-11» с точки зрения обучения написанию письма личного характера с помощью ИКТ в формате ЕГЭ, мы обратили внимание на урок 2е, где авторы учебника обучают учащихся навыкам и умениям письменной речи. В них все три этапа и системы упражнений соблюдены, но представленная система, на наш взгляд, может быть дополнена некоторыми упражнениями.

Изучив, как авторы УМК готовят учащихся к овладению навыками письма в начале, середине и в конце учебника, мы увидели, что чаще всего используются рецептивные и продуктивные упражнения. Кроме того, репродуктивных упражнений в данном УМК оказалось мало.

Чтобы улучшить качество усвоения иноязычного материала, мы решили задействовать ИКТ в обучении письменной речи учащихся старшей общеобразовательной школы.

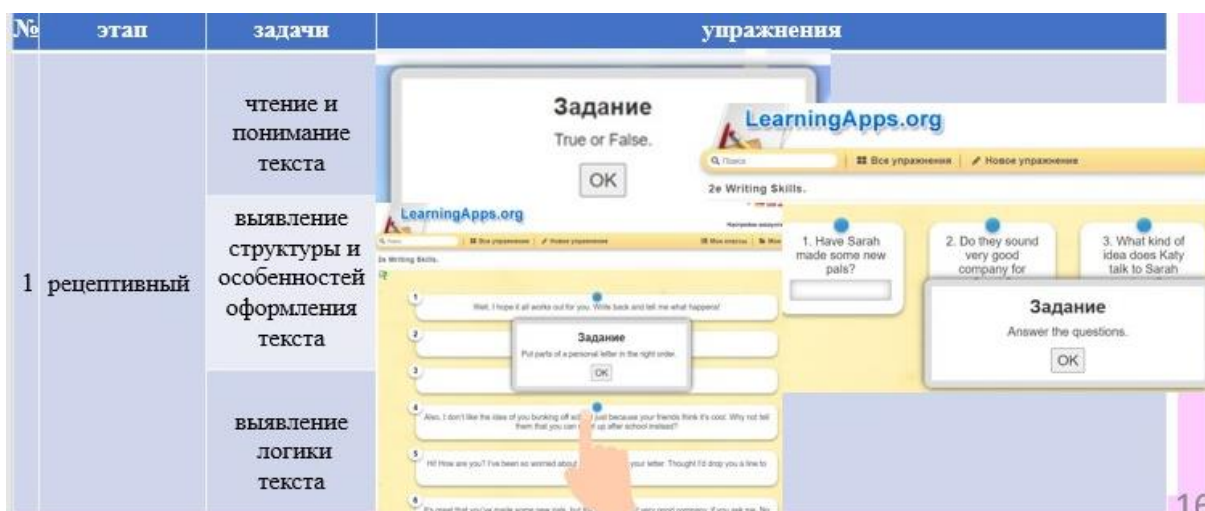
Мы разработали комплекс упражнений в дополнение к урокам УМК «Spotlight-11» 1е и 2е на электронной базе компьютерной программы Learning Apps. Для демонстрации результатов был выбран урок 2е.

При этом, как отмечает Н.Л. Байдикова, «технические устройства и используемые ими носители информации являются всего лишь средствами, а не самоцелью. Их использование должно подчиняться дидактической цели и быть методически оправданным» [1, с. 91], поэтому задания, выполняемые учащимися на платформе Learning Apps, были согласованы с методикой обучения письму путём «Сверху».

На рисунках 5,6 и 7 наглядно отображено сопоставление задач с этапами и упражнениями, разработанными в Learning Apps.

На **Рисунке 5** показан **рецептивный этап** обучения, на котором учащиеся выполняют такие упражнения, как: True or False, Put parts of a letter in the right order, Answer the questions и другие. С помощью них учащиеся лучше воспринимают текст, предложенный авторами учебника. Они развивают логику, структуру речевого сообщения.

Рис.5




На Рисунке 6 показан **репродуктивный этап** обучения, где учащимся даётся текст с пропусками, которые нужно заполнить подходящими по смыслу словами. С помощью данных упражнений учащиеся пытаются воспроизвести лексические и грамматические структуры из текста, предложенного авторами учебника.

Рис. 6



На Рисунке 7 показан **продуктивный этап** обучения, где учащимся выдаётся письмо-стимул, и им следует написать письмо-ответ, используя текстовую опору. При этом они пишут собственное сообщение на основе предложенного авторами текста.

Рис.7

№	этап	задача	упражнение
3	продуктивный	продуцирование собственного высказывания на основе текста-образца	

Подводя итоги, хотелось бы отметить целесообразность использования компьютерных программ в образовательном процессе, в частности при обучении иноязычной письменной речи в формате ЕГЭ учащихся старшей ступени общеобразовательной школы. При обучении написанию письма личного характера с помощью ИКТ путем «сверху» необходимо соблюсти следующие условия:

- 1) разработать упражнения в соответствии с задачами рецептивного, репродуктивного и продуктивного этапов;
- 2) разместить упражнения на компьютерной платформе (в данном случае, Learning Apps) с учетом особенностей выбранного электронного средства;
- 3) продумать методическое обеспечение всех трех этапов, позволяющее выполнять все упражнения в самостоятельном, автономном режиме с осуществлением обратной связи с учителем.

В этом случае ИКТ позволяют улучшить, сделать более эффективным процесс обучения в целом. [6] Например, использование ИКТ способствует формированию высокой мотивации учащихся, помогает совершенствовать универсальные учебные действия.

Таким образом, компьютерная платформа Learning Apps позволяет при определенном методическом сопровождении подготовить старшеклассников к написанию личного письма в формате ЕГЭ и в целом совершенствовать навыки и умения письменной речи.

Список литературы

1. Байдикова Н. Л. Классификация технических средств обучения: лингводидактический аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. - № 2 (145). – С. 86 – 91.
2. Бредихина И. А. Методика обучения иностранным языкам. Обучение основным видам речевой деятельности. – Екатеринбург: Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика.: Учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2013. – 336 с.
4. Иванова Т. В. Технологии и методики обучения иностранным языкам: Учеб. пособие для студентов направления подготовки "Филологическое образование. Ч. I / Т. В. Иванова, З. Р. Киреева, И. А. Сухова. – Уфа: БГПУ, 2009. – 196 с.

5. Иванова Т. В. Технологии и методики обучения иностранным языкам: Учеб. пособие для студентов направления подготовки "Филологическое образование". Ч. II / Т. В. Иванова, З. Р. Киреева, И. А. Сухова. – Уфа: БГПУ, 2009. – 260 с.
6. Гальскова Н. Д. Основы методики обучения иностранным языкам: Учеб. пособие / Н. Д. Гальскова – М.: Кнорус, 2018. – 392 с.
7. Критерии ЕГЭ по английскому языку [Электронный ресурс]. – URL: <https://neznaika.info/eng.html>
8. Кустова О.Ю. Коммуникативный подход при обучении письменной речи: Исследовательская работа по теории и методике преподавания ИЯ. / О.Ю. Кустова – П.: 2009. – 80 с.
9. Полякова Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. / Е. Н. Полякова – М.: АЙРИС-ПРЕСС: АЙРИС дидактика, 2004. – 230 с.
10. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи.: Пособие для учителей/ В. Л. Скалкин – К.: Рад. шк., Кнорус, 1989. – 158 с.
11. Тарасов А. А. Формирование компетентностной основы иноязычной продуктивной письменной речи в начальной школе.: дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.02. / А. А. Тарасов. – М., 2021. – 230 с.
12. Худяков Н. Л. Технологии и методики обучения иностранным языкам: Учеб. пособие для студентов направления подготовки «Филологическое образование». / Худяков Н. Л. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2009. – 196 с.

Греченко Анастасия Александровна
4 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
grechenkoanastasia@gmail.com

Научный руководитель:
Хачатурова Милана Радионовна
Кандидат психологических наук, доцент
Факультет социальных наук, департамент психологии
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

**Развитие коммуникативной компетенции
при дистанционном формате обучения
Development of Communicative Competence in a Distance Learning Format**

АННОТАЦИЯ.

В постоянно развивающемся мире повсеместное использование и применение Интернет-технологий неизбежно приводит к полной трансформации образовательной системы, в том числе системы обучения иностранным языкам. С развитием Интернета студенты с каждым годом получают доступ ко все более и более обновленным условиям для организации достойного и современного учебного процесса. Исследуя этот вопрос, нельзя не упомянуть формат дистанционного обучения, который в условиях современной действительности начал активно внедряться. Поэтому возникает такой актуальный вопрос, как сложность развития коммуникативной компетенции студентов на уроках английского языка в формате дистанционного обучения. Цель исследования - проанализировать способы формирования коммуникативной компетенции у изучающих английский как второй иностранный язык. В нашем исследовании использовались как количественные, так и качественные методы исследования: был проведен онлайн-опрос, а также были проанализированы его результаты. К концу работы гипотеза о том, что развитие коммуникативной компетенции в условиях дистанционного обучения является сложным и проблематичным, подтвердилась. Более того, данное исследование имеет практическое применение, так как по его окончании была создана таблица со всеми возможными решениями данной проблемы.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, дистанционное обучение, преподавание, обучение английскому языку дистанционно, современная система образования

ABSTRACT.

In a constantly developing world, the widespread use and application of Internet technologies inevitably leads to a complete transformation of the educational system, including the system of teaching foreign languages. With the development of the Internet, every year students have access to more and more updated conditions for organizing a decent and modern educational process. Investigating this issue, it is impossible not to mention the distance learning format, which in the conditions of modern reality has begun to be actively embedded. Therefore, arises such a prominent question as the difficulty of

developing the communicative competence of students in English lessons in the format of distance learning. The purpose of the study was to analyse the ways of forming the communicative competence of those who study English as a second foreign language. In our research both quantitative and qualitative methods were applied: the researcher carried out an online survey and analysed the results. By the end of the study, our hypothesis regarding the fact that the development of communicative competence in the context of distance learning is complicated and problematic was confirmed. Moreover, the current study has a practical application as by the end of the research was created a table with all the possible solutions to this issue.

Keywords: communicative competence, distance learning, pedagogy, teaching English language remotely, modern education system

В современном и постоянно развивающемся мире широкое использование и применение интернет-технологий неизбежно ведет к полной трансформации образовательной системы, в том числе и системы обучения иностранным языкам. С развитием интернета у обучающихся с каждым годом расширяется спектр возможностей и открывается доступ к все более обновленным условиям для организации достойного и современного учебного процесса.

Именно в связи с этим, процесс обучения иностранному (английскому) языку во многом также зависит от уровня развития технологий, которые все чаще применяются на уроках. Исследуя данный вопрос, невозможно не упомянуть дистанционный формат обучения, который в условиях современной реальности стал активно внедряться, а при необходимости, полностью заменять реальный формат обучения в классе. Именно в настоящее время остро встает вопрос касаясь такой проблемы, как затруднение развития коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка в формате дистанционного обучения. Ведь именно коммуникативный метод, который широко и всецело применяется на занятиях по иностранному языку может «пострадать» в условиях, с которыми столкнулись преподаватели и учащиеся в настоящий момент. Всегда остается правдивым и актуальным тот факт, что первостепенная цель педагога английского языка – развить именно коммуникативные навыки, научить не просто изъясняться на иностранном языке, но и свободно владеть им, иметь возможность коммуницировать с окружающими людьми в любой сложившейся ситуации [2, с. 93-96].

У каждого педагога по иностранному языку на этапе формирования целей, скорее всего, возникнут определенные сомнения, связанные с эффективностью преподавания иностранных языков онлайн, а также с успешным формированием коммуникативной компетенции в данном формате. Именно в связи с этим, нашими главными исследовательскими вопросами стали такие вопросы как: достаточно ли дистанционного формата обучения для развития коммуникативной компетенции и какие трудности могут возникнуть в связи с этим в процессе обучения английскому языку?

Вследствие этого данное исследование является не только актуальным исходя из сложившихся резких и кардинальных перемен в образовательной системе, но и релевантным в перспективе развития. Есть огромная вероятность, что спустя уже несколько лет дистанционный формат обучения будет применяться не как вынужденная мера, а как один из доступных всем способов получения определенных навыков, в том числе языковых.

Сам по себе термин «коммуникативная компетенция», на английском языке «communicative competence», образован от латинского слова *compete*, что означает быть способным, соответствовать, подходить. Именно поэтому соединение данных

двух слов воедино означает «быть способным коммуницировать». Иными словами, коммуникативная компетенция – это умение и возможность людей не просто общаться между собой, но и сотрудничать, налаживать связь, находить контакт. Данный термин появился на свет благодаря идее американского лингвиста и теоретика – Н. Хомского. Он взял за основу понятие лингвистической или же языковой компетенции. Несмотря на это, важно понимать, что именно Фердинанд де Соссюр смог найти ключевые отличия между языком, как целостной системой и речью. В свою очередь, основываясь на его теории, мы понимаем, что система – это язык, который при необходимости можно выучить, а речь и способность человека говорить (то есть речевая деятельность) – это результат деятельности отдельного индивидуума. Позднее, в первый раз данное понятие было применено Д. Хаймсом, американским социолингвистом и антропологом. Именно его представление об этом термине является ключевым, одним из самых значимых в области преподавания иностранного языка (не только английского языка).

Объект данного исследования – коммуникативная компетенция в условиях дистанционного обучения.

Предмет данного исследования – проблемы, возникающие при формировании коммуникативной компетенции при дистанционном обучении.

Цель данной исследовательской работы – проанализировать способы формирования коммуникативной компетенции учащихся, изучающих английский язык как второй иностранный язык, при дистанционном формате обучения.

Для решения вышеперечисленных задач в данном исследовании будут применены следующие методы:

- теоретические методы исследования (анализ научной литературы, описательный метод, системный метод);
- практические (эмпирические) методы исследования (социологический опрос в формате анкетирования).

Роль учителя и роль ученика при дистанционном обучении

Виртуальная среда обучения позволяет как учащимся, так и тем, кто непосредственно находится в образовательной среде (преподавателям) взаимодействовать без временных и пространственных ограничений. Современные технологии сделали все информационные источники универсально-доступными в любом месте и в любое время. Однако для полноценного внедрения ДО в учебные заведения необходимо понимать, что без открытого диалога между учащимися, включая различного рода дебаты, обсуждения и обмена идеями, дистанционный формат обучения будет невозможен.

Одним из ключевых фактов в данной ситуации является необходимость в постоянном взаимодействии учащихся со своими преподавателями [5]. Для обучения дистанционно важна непрерывность образовательного процесса, чтобы ученики чувствовали поддержку со стороны руководителя. В случае вынужденной ситуации, с которой столкнулся весь мир во время пандемии, непрерывность обучения поможет установить ощущение обыденности для учащихся, а также для их родителей или опекунов. Беспрерывная коммуникация также важна и для педагогического состава, так как после возвращения учеников с дистанционного

или онлайн-обучения восстановление и привыкание к среде реального общения пройдет значительно быстрее и легче.

Обратная связь от преподавателя (feedback) играет решающую роль в процессе обучения на расстоянии. Она включает в себя гораздо больше, чем просто отзыв педагога о проделанной работе студента. Feedback - поддерживает сам образовательный процесс и усиливает интерес учащихся к работе [7]. Несмотря на особую важность обратной связи от учителя к ученику при изучении иностранного языка может возникнуть ряд сложностей. В первую очередь эти проблемы связаны с возможностью неправильного истолкования из-за отсутствия живого общения между коммуникантами. Еще одной трудностью связанной с представлением обратной связи может быть несоответствие в ожиданиях наставников и учащихся. Причиной этому может послужить отсутствие опыта у преподавателя работать в онлайн или дистанционном формате обучения или же неумение ученика формулировать собственные идеи вне класса.

Еще одной ключевой задачей преподавателя на дистанционном занятии является необходимость активации и развития вдохновения у учащихся для самостоятельной познавательной деятельности [4]. Для исполнения данной роли наставник должен всецело управлять образовательным процессом в формате онлайн, взаимодействовать не только с учениками, но и с их родителями. Более того, в случае если дистанционное или онлайн-обучение применяются не как временная мера, а как основная форма для получения образования, педагогу необходимо четко сформировать собственную электронную площадку для работы с учениками. Для ее создания во многом помогут цифровые и электронные ресурсы. Все образовательные платформы и ресурсы, которые преподаватель планирует включить в образовательную программу должны быть четко прописаны и оговорены с учащимися. В условиях обучения на дистанции велика вероятность того, что ученик не сможет справиться самостоятельно с потоком информации и решением организационных сложностей без текстовой опоры и разъяснений со стороны ответственного лица.

Современные подходы к развитию коммуникативной компетенции на уроках по иностранному языку

На протяжении многих лет главной целью при обучении второго иностранного языка во всех учебных заведениях России было знание языка со структурной точки зрения. Однако опираясь на усовершенствованный ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт) можно с уверенностью утверждать, что на данный момент формирование коммуникативной компетенции учащихся в школе является ключевой целью при обучении иностранного языка [6]. После становления коммуникативной компетенции был изменен также и объект итогового контроля, так как главной задачей учителей стала необходимость обучать учеников не только «грамматическому», «живому» языку. Таким образом, речевые умения и навыки учащихся стали приоритетнее умений владеть языковым материалом [3]. Именно развитие коммуникативной компетенции учеников посредством взаимодействия со сверстниками, взрослыми (или с людьми любой возрастной категории) в рамках образовательной программы или же при других всевозможных видах деятельности стало неотъемлемой и одной из главенствующих задач для основного общего образования [1, с. 71-76].

В современной методике преподавания иностранных языков такое понятие, как «компетенция» применяется чрезвычайно часто и является одним из основных для понимания всей структуры преподавания иностранного языка.

Обзор практической части исследования

Для обнаружения и выявления проблем, возникающих при развитии коммуникативной компетенции при дистанционном формате обучения, было проведено анкетирование среди преподавателей английского языка. Число опрошенных человек – 73. В связи с необходимостью в большом количестве респондентов мы были вынуждены искать участников на различных форумах для преподавателей английского языка, также анкета была размещена в социальных сетях, в различных группах, посвященных преподаванию иностранных языков. По результатам опроса, возрастная категория преподавателей, принявших участие в опросе, составила от 20 до 40 лет.

Одной из главных задач исследования была необходимость понять, насколько изменился формат развития коммуникативной компетенции в современной образовательной системе на уроках по иностранному языку. Можно сделать определенные выводы.

Во-первых, большинство респондентов отметило в анкете, что для развития коммуникативной компетенции, как онлайн, так и офлайн необходимо выполнить коммуникативную задачу на занятии. В данном случае, более 50% опрошенных в своем ответе упомянули ролевые игры, работу в парах и группах на заданные темы. Более того, одним из наиболее важных моментов для преподавателя по иностранному языку является необходимость опираться на личные предпочтения учащихся. Это поможет не только привлечь внимание к уроку, но и повысит желание учеников принимать активное участие в дискуссиях или совместных дебатах. В случае если же тематика урока не приближена к повседневным ситуациям, с которыми сталкиваются учащиеся и не отражает контекст, в котором данные знания могли бы быть в последствии применены, есть риск, что коммуникативный навык не будет развит и изученный материал будет «пассивным» (то есть не будет применяться в реальной жизни учениками).

Во-вторых, во время заполнения анкеты многие участники упомянули такой вид активности на занятиях по иностранному языку, как *mingle activity*. При дословном переводе с английского языка означает «смешанная деятельность». Применение подобного рода заданий на уроках по иностранному языку помогает особенно качественно проработать коммуникативные навыки учащихся. Также, по главенствующему типу восприятия люди подразделяются на некоторые группы: аудиалы, визуалы и кинестетики. Соответственно, аудиалы с легкостью получают информацию посредством слуха, визуалам, чаще всего, необходима визуализация источника информации посредством зрительного аппарата, а кинестетикам легче всего овладеть новыми знаниями с помощью собственных ощущений. Именно в связи с этим важно отметить, что данный вид заданий актуален для каждого типа восприятий, так как при его выполнении развиваются все четыре вида речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо и говорение. Участники учатся формировать собственную точку зрения в зависимости от заданной ситуации, реагировать на различные мнения сверстников и формировать собственные коммуникативные навыки.

Однако важно отметить, что, несмотря на всевозможное разнообразие эффективных упражнений на развитие коммуникативной компетенции в классе, есть ряд ограничений, которые затрудняют ее формирование при дистанционном формате обучения. Для выведения мнения преподавателей по поводу данной проблемы был задан вопрос, «Какие методы для развития коммуникативной компетенции онлайн Вы применяете на своих занятиях. Отличаются ли они чем-то от методов, которые Вы применяли на занятиях *face-to-face*?». Таким образом, более 50% респондентов отметили, что все отмеченные ранее способы развития

коммуникативной компетенции остаются актуальными, однако между тем, с полным переходом в онлайн режим их внедрение в учебный процесс становится затруднительным или даже невозможным. Таким примером может послужить очень эффективный вид деятельности на уроках по ИЯ, который был рассмотрен ранее – *mingle activity*. В связи с отсутствием в классе преподавателя и учеников, нет подходящего и удобного по временным ограничениям способа для организации данного упражнения на онлайн занятии. К данной категории также относится формат проведения и организации ролевых игр/постановок на иностранном языке. В случае если речь идет об обучении младшей и средней школы, организация данного вида деятельности невозможна при дистанционном формате. Если преподаватель работает со старшими школьниками и студентами высокого уровня владения языком, данный вид упражнений может применяться на онлайн уроках, однако, будет требовать доскональной подготовки от обеих сторон, а также будет занимать достаточно длительное время на занятии.

В свою очередь, важно обратить внимание на то, что несмотря на тот факт, что большинство коммуникативных заданий могут быть организованы в онлайн пространстве при правильном подходе, вместе с тем, для преподавателя организация занятий и их проведение в дистанционном формате будет вызывать много трудностей. Одной из них является невозможность контролировать визуально учащихся при выполнении тех или иных упражнений. Прокторинг (процесс контроля при проведении экзамена в дистанционном формате) не может применяться на каждом уроке, в таком случае, при проведении на онлайн занятиях стандартных процедур оценивания учащихся путем написания контрольных работ, самостоятельных работ и устных ответов у преподавателя нет возможности одновременно наблюдать за всеми учениками. В таком случае, велика вероятность нечестного оценивания, использования учащимися дополнительных материалов и помощь со стороны.

Одним из последних в анкете был вопрос, посвященный тому как отсутствие мотивации учащихся может сказаться на развитии коммуникативной компетенции при дистанционном формате обучения. Подавляющее большинство опрошенных обратили внимание на то, что в таком случае ученик будет менее общительным, не будет употреблять в своей речи новую лексику, что в дальнейшем может привести к полной утрате мотивации и желания изучать иностранный язык. Таким образом, преподаватель не сможет развить все необходимые компетенции и добиться результата. Ниже представлен один из ответов опроса:

«Ученики не будут вовлечены в процесс обучения, не будут серьезно настроены на работу, в случае групповой работы будут перекладывать ответственность на других учеников. Онлайн немотивированным ученикам будет проще не участвовать в активной работе, т.к. учитель не может их контролировать так, как в классе.»

В данном случае, мы видим, что ответчик делает акцент на том, что отсутствие мотивации при онлайн обучении может только способствовать развитию у учащихся нежелания учиться и выполнять задания преподавателя, так как дистанционное обучение не предполагает полный контроль над учащимися, как при традиционном обучении. Можно сделать вывод, что одним из ключевых факторов при дистанционном или онлайн обучении является осознанность ученика. В противном случае (если речь идет о младшей или средней школе, а также детях с ограниченными возможностями) контроль педагога над учеником будет полностью потерян. Данную проблему возможно разрешить только путем присутствия с учеником родителя или наставника, что не всегда возможно в современном мире.

Также 70% респондентов высказали свое мнение о том, что обучение онлайн может привести к отсутствию инициативы и энтузиазма участвовать в упражнениях, нацеленных на развитие коммуникативной компетенции, так как учащимся проще остаться с выключенным микрофоном и не принимать участия в дискуссиях.

ВЫВОДЫ:

1. Мотивационная составляющая как со стороны учащихся, так и со стороны преподавателя определенно важна и является залогом успеха в изучении иностранных языков.

2. Формат проведения занятий не всегда играет ключевую роль, однако, по результатам анкетирования мы можем сделать заключение, что дистанционный формат может лишь усложнить ситуацию при отсутствии мотивации.

3. Пассивное изучение языка напрямую ведет к утере коммуникации, из чего следует невозможность развития и формирования коммуникативной компетенции на уроке.

4. Посредством анкетирования были выведены две таблицы, отражающие изменения, которые произошли в преподавании иностранных языков после полного перехода учеников в онлайн формат обучения.

5. На данный момент времени существует множество точек зрения относительно дистанционного и онлайн обучения иностранным языкам. Важно понимать, что такой формат подходит не каждому ученику, многое зависит от психологической составляющей (темперамента, психотипа), уровня владения языком, возраста учащегося, а также целей, которые он/она преследует в изучении того или иного языка.

Список литературы

1. Белогрудова В. П., Мосина М. А. Технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции [Текст] / Пермский педагогический журнал. – 2011. – №2. – С. 71 – 76.
2. Девтерова З. Р. и др. К вопросу о дистанционных методах организации обучения иностранным языкам в вузе [Текст] / Альманах современной науки и образования. – 2011. – №. 12. – С. 93-96.
3. Казакова В. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции при обучении грамматике английского языка на среднем этапе обучения: дис. – Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018.
4. Крук Б., Журавлева О., Струкова Е. Избранные главы теории и практики дистанционного обучения [Текст] – Litres, 2018.
5. Мельников В. Е. Мотивация к обучению студентов в вузе как психолого-педагогическая проблема [Текст] / Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2016. – №. 5 (96).
6. ФГОС – Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.
7. White, C. Language learning in distance education // Cambridge, UK: Cambridge University Press. – 2003.

Захарова Дарья Сергеевна
1 курс магистратуры
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа
экономики» (Москва)
dasha-zakharova26@yandex.ru

Научный руководитель:
Бакулев Алексей Валентинович,
Кандидат филологических наук, академический руководитель образовательной
программы: Иностранные языки и межкультурная коммуникация

**Лингводидактические особенности подготовки к экзамену C1 Advanced
(части Use of English)
Teaching for Cambridge Main Suite Exams: the Case of C1 Advanced (part Use of
English)**

АННОТАЦИЯ.

В данной статье анализируются лингводидактические особенности подготовки к сдаче международного экзамена C1 Advanced, ранее известного как Certificate of Advanced English (CAE). В фокусе исследования оказывается часть Use of English. Показано, что основной лингводидактической особенностью в подготовке к данной части экзамена CAE является упор на лексические и грамматические навыки учащихся, а также их практическое использование не только на уровне отдельного предложения, но и в более широком контексте, что позволяет проверить знания английского языка как целостной системы. Представлен разработанный модуль, способный существенно увеличить понимание вопросов части Use of English и, как следствие, повысить качество выполнения заданий данного раздела. Подобранный и разработанный нами дидактический материал курса лексики и грамматики был апробирован на контрольной и экспериментальной группах учащихся. В результате проведенного квази-эксперимента процент правильного выполнения заданий данного раздела в экспериментальной группе значительно увеличился, что доказывает эффективность представленного модуля.

Ключевые слова: лингводидактические особенности, лексические навыки, грамматические навыки, международные экзамены, кэмбриджские экзамены

ABSTRACT.

This article analyzes the linguodidactic features of preparation for the C1 Advanced international exam, formerly known as the Certificate of Advanced English (CAE). The focus of the study is part Use of English. It is shown that the main linguodidactic feature in the preparation for this part of the CAE exam is the emphasis on the lexical and grammatical skills of the students, as well as their practical use not only at the level of a single sentence, but also in a broader context, which allows you to test your knowledge of the English language as a whole system. As part of research the module which can significantly increase the understanding of the tasks of the Use of English part and, as a result, enhance the quality of the tasks performed in this section was developed. The selected and developed didactic material of the module of vocabulary and grammar was tested on the control and experimental groups of students. As a result of the quasi-experiment, the percentage of correct completion of tasks in this section in the

experimental group significantly increased, which proves the effectiveness of the presented module.

Keywords: Cambridge Exams, C1 Advanced, Use of English, linguodidactics, vocabulary and grammar knowledge.

Процессы интеграции и интенсивного международного общения являются важнейшими характеристиками сегодняшнего мира. Современные тенденции в обучении иностранным языкам предусматривают тесную взаимосвязь прагматического и культурологического аспектов содержания и решения учебно-воспитательных задач в процессе развития иноязычных коммуникативных навыков и умений, что находит свое отражение в различных формах языкового оценивания и контроля. Востребованными оказываются международные экзамены, к которым относится и Кембриджский экзамен по английскому C1 Advanced, ранее известный как CAE (Certificate of Advanced English).

Кембриджские экзамены по английскому языку уже более 100 лет занимают одну из лидирующих позиций в области оценки уровня владения английским языком. Этот экзамен популярен в разных странах мира и признан рядом национальных систем образования (например, Великобританией и Австралией) как средство контроля языковой подготовки студентов.

Экзамен C1 Advanced рассчитан на оценивание коммуникативной компетенции в курсе английского языка для общих целей (General English), не требует специальной подготовки в предметных областях (в отличие от GMAT и GRE) и является инструментом объективной оценки уровня языковой подготовки по международным стандартам. Также данный экзамен формирует положительную мотивацию для учащихся в изучении английского языка и стимулирует их к овладению языком на высоком уровне[2].

Раздел Use of English – является одним из ключевых разделов экзамена. Его цель – тестирование студентов на знание лексики и грамматики, т.е. основных лексико-грамматических структур английского языка, законов их сочетаемости и умения с ними обращаться. Иными словами данный раздел экзамена C1 Advanced позволяет проверить знание английского языка как целостной системы.

В большинстве случаев данный раздел экзамена является одним из самых сложных для студентов, как правило, вызывает. Он состоит из 4 частей и включает в себя тест множественного выбора с вариантами ответа (Multiple-choice cloze), заполнение пропусков тексте (Open cloze), словообразование (Word formation), перефразирование с использованием ключевого слова (Key word transformations). Первые три части содержат 8 заданий по 1 баллу каждое, четвертая часть включает в себя 6 заданий по 2 балла каждое. [1]

Для успешной сдачи экзамена при выполнении заданий данного раздела должны быть продемонстрированы:

- соответствующий уровень владения лексическим материалом и умение оперировать им в условиях множественного выбора;
- знание смысловых оттенков и сочетаемости слов, словообразовательных средств;
- владение грамматическим и синтаксическим материалом;
- умение практически использовать знания не только на уровне отдельного предложения, но и в рамках текста.

Важно подчеркнуть тот факт, что задания в рамках курса подготовки должны соответствовать формату и требованиям части Use of English экзамена C1 Advanced. В частности:

- Студенты продуктивно осваивают грамматические навыки, которые ранее были усвоены на теоретическом уровне. Развиваются профессионально-ориентированные навыки работы с текстами на иностранном языке с углубленным изучением грамматики английского языка.
- Степень сложности упражнений и тестов определяется уровнем владения учащимися основами грамматики и соответствующим объемом лексического материала.
- на протяжении курса материал логически расширяется и углубляется.

Кроме того, отличительной лингводидактической особенностью курса Use of English является разнообразная практическая работа по закреплению ранее полученных знаний в области грамматики и формированию навыков и умений, необходимых для успешной сдачи экзамена. Программа предусматривает определение степени достижения конечных результатов через систему контроля в форме тестирования студентов.

Вследствие этого подготовка к рассматриваемой части экзамена основывалась на следующих методических принципах:

- Последовательное развитие лексических и грамматических навыков речи.
- Коммуникативная направленность заданий.
- Применение приобретенных навыков и умений на практике при выполнении экзаменационных заданий [2].

При подготовке к C1 Advanced (Use of English) важно также сосредоточиться на организации значительной части работы учеников в малых группах и парах, что будет способствовать формированию самостоятельности и партнерских отношений, а использование компьютерных технологий при выполнении заданий, Интернет-сайтов как компонента дополнительных учебников. В результате значительно повысится эффективность самостоятельной работы студентов с языковым материалом, что будет способствовать развитию самостоятельности студентов в изучении иностранного языка, а значит, поможет в подготовке к одной из самых сложных частей экзамена C1 Advanced, а именно, к разделу Use of English.

В рамках практического исследования был проанализирован ряд учебных пособий (Gold CAE; CAE Result; Objective, Compact, Complete и т.д.), [4] а также проведен эксперимент, в ходе которого мною был создан учебный модуль. материалы разработанного модуля были частично разработаны мной самостоятельно на основе изученных учебных пособий, частично были заимствованы из таких изданий как Advanced Language Practice by Michael Vince, English Vocabulary in Use (Advanced) by McCarthy and O'Dell [1].

К отличительным особенностям данного модуля можно отнести:

- новизну (учащиеся продуктивно осваивают лексические и грамматические явления, ранее усвоенные рецептивно; развиваются профессионально-ориентированные навыки перевода текстов с иностранного языка на русский с углубленным изучением грамматических форм и лексических единиц английского языка)

- доступность (Степень сложности упражнений и тестов определяется уровнем владения студентами основами грамматики и наличием соответствующего объема лексического материала)
- непрерывность (За основы был взят материал языковых курсов, однако он был логически расширен и углублен. Вследствие этого повторяются и заполняются пробелы в базовой подготовке и в то же время расширяются знания студентов)
- подлинность/ аутентичность (Несомненным преимуществом данного модуля является использование аутентичных грамматических материалов, взятых из англоязычных источников)[7].

Отличительной особенностью предлагаемого модуля является разнообразная практическая работа по закреплению ранее полученных знаний в области лексики и грамматики и формированию умений и навыков, необходимых для успешной сдачи экзамена. Программа предусматривает определение степени достижения конечных результатов через систему контроля в форме тестирования обучающихся [6].

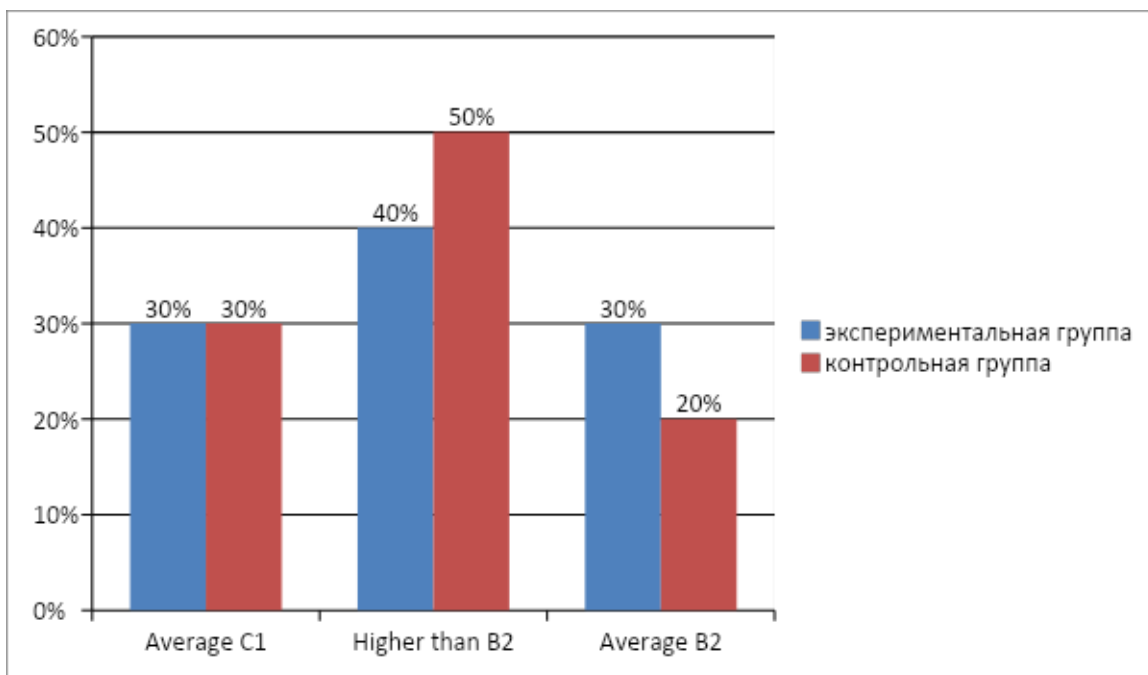
Весь модуль практико-ориентирован и имеет элементы анализа и самоанализа учебной деятельности студентов.

Разработанный учебный модуль тематически организован на основе и имеет четкую и логичную структуру построения. Каждый урок имеет ряд текстов для чтения по той или иной лексической теме с заданиями, аналогичными формату экзамена, а также задания на отработку лексики, грамматики, и орфографии на основе активного словаря урока. Каждый тематический раздел содержит пояснительную таблицу к грамматике, в которой формулируются правила, а также словарную статью к активным лексическим единицам каждого урока, содержащую толкование и примеры использования в контексте.

Заключительная часть каждого из тематических блоков включает задания формата экзамена. Их цель - познакомить учащихся с форматом экзамена и минимизировать количество механических ошибок. Кроме того, они помогают выявить уникальные случаи (вопросы), которые не вошли в основной состав учебного модуля.

В эксперименте приняли участие 2 группы студентов по 10 человек каждая (далее контрольная и экспериментальная группы). Возраст обучающихся 16-17 лет.

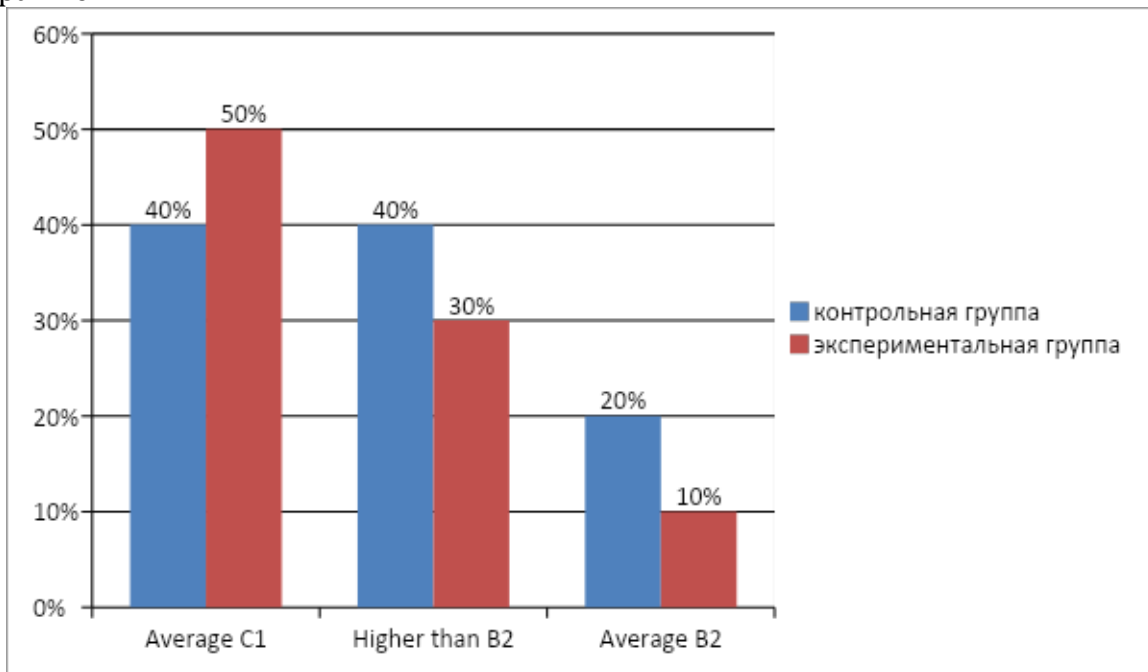
Перед началом курса студентам было предложено входное тестирование направленное на проверку знаний лексики и грамматики в формате Use of English. с этой целью были использованы демонстрационные варианты с сайта Cambridge.org. результаты тестирования представлены на диаграмме 1.



Объём курса подготовки к экзамену в целом составляет 72 часа. (занятия 2 р/нед. по 1,5 часа в течение 6 мес.). Объем разработанного модуля – 17 часов. Однако это время было инкорпорировано в занятия на протяжении всего курса подготовки.

В экспериментальной группе учащихся применялся разработанный модуль, контрольная группа занималась по классической программе.

По окончании курса обучающимся было предложено итоговое тестирование также в экзаменационном формате, (материалы были взяты из демонстрационного варианта №2 с сайта Cambridge.org.). Результаты тестирования представлены на диаграмме 2.



Как видно из диаграммы по окончании курса количество обучающихся в экспериментальной группе, которые смогли повысить свой уровень знаний английского языка и сдать финальный тест на уровень C1, увеличилось на 20% и составило 50% от общего числа учащихся. Кроме того, количество обучающихся с низким уровнем знаний (B2) заметно сократилось (с 30% до 10%). Однако число

обучающихся с уровнем знаний B2+ сократилось на 10%. Возможно причиной тому является усталость и увеличение школьных нагрузок к концу года.

В контрольной группе можно наблюдать менее заметный прогресс. Количество обучающихся, достигших уровня C1, увеличилось на 10% (с 30 до 40), число студентов с уровнем знаний (B2) не изменилось. Кроме того, необходимо отметить что 2 человека в контрольной группе ухудшили свои показатели. Причиной тому, могут служить перегрузки ближе к концу учебного года и усталость, или сложность разработанных материалов. Также хотелось бы отметить, что по окончании курса подготовки была собрана обратная связь у обеих групп, однако результаты интервью еще находятся в процессе обработки и дополняют статистическую картину эффективности разработанного модуля несколько позднее.

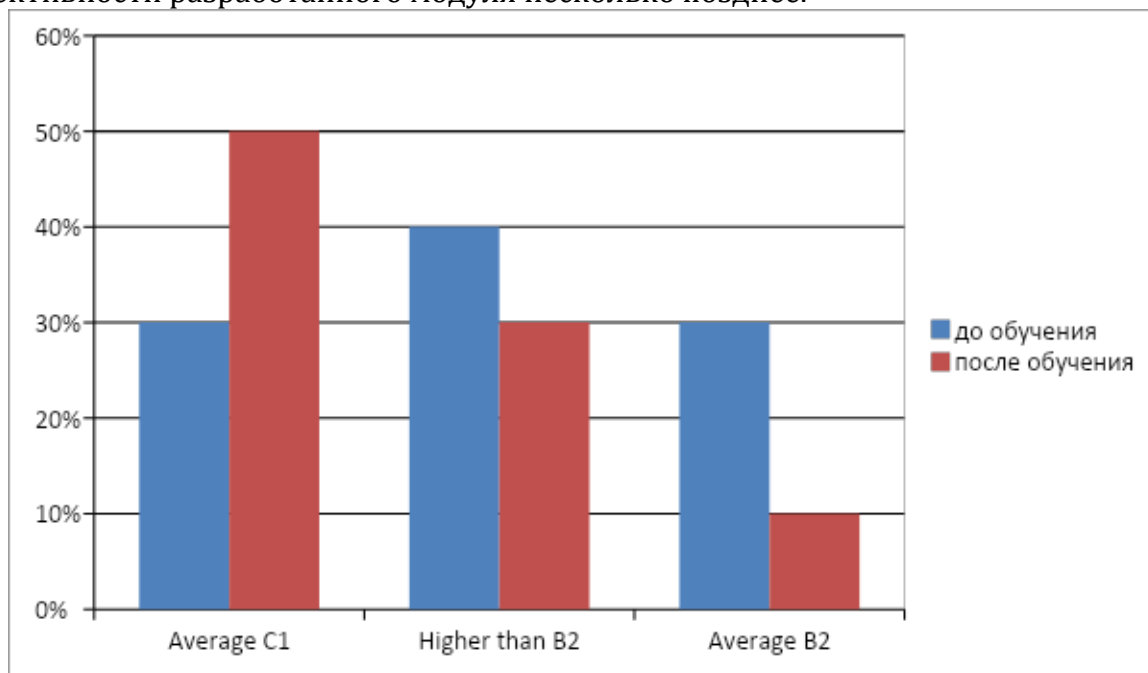


Рисунок 1 Экспериментальная группа

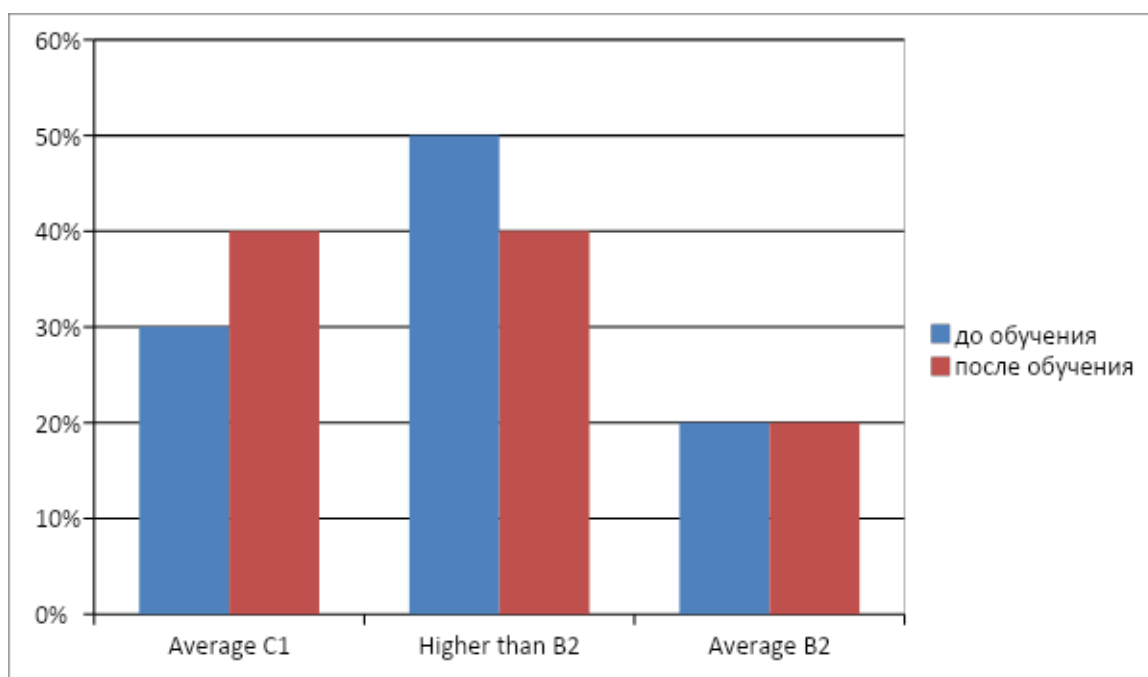


Рисунок 2 Контрольная группа

Результаты тестов доказывают, что разработанный учебный модуль, представленный в практической части, помог увеличить результаты учащихся (степень правильного использования лексики и грамматики) в части Use of English CAE на 20%.

Проанализировав ряд учебников и материалов, можно сделать вывод, что основное количество дидактических материалов направлено на грамматический и лексический компоненты экзамена. Разработанный модуль направлен на то, чтобы обеспечить комплексность обучения, то есть содержать различные задания, как в электронном, так и в печатном формате. Такие как задания аналогичные предыдущим кембриджским экзаменам – тексты с пропущенными словами и фразами с вариантами ответов и без них, а также выбор ответа из нескольких предложенных, заданий, где нужно вставить слово в правильной форме или подобрать слово по его сочетаемости с другими лексическими единицами, упражнения на понимание структуры текста и позиции автора.

Результаты проведенного эксперимента свидетельствуют о том, что комплексность обучения и регулярное использование типовых заданий в формате Use of English C1 Advanced. А также внедрение разработанного модуля обеспечивает большую эффективность в сравнении с классической программой и способствует более комплексному усвоению учащимися знаний в области использования лексики и грамматики английского языка и лучшему выполнению типовых заданий в формате Use of English C1 Advanced.

Список литературы:

1. Beheydt L. The semantization of vocabulary in foreign language learning. // System. – Vol.15(1). 1987– P. 55-67.
2. Brown H. D. Language Assessment: Principles and Classroom Practices. 2003- New York: Pearson ESL.
3. C1 Advanced. Exam format. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/advanced/exam-format/>
4. CAE gold plus course book URL: <https://www.slideshare.net/cristianealvim/cae-gold-pluscoursebook>
5. Cambridge Assessment English. <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/advanced/exam-format/> (accessed: 16 October 2020).
6. Penny Ur. 100 Teaching Tips Cambridge Handbooks for Language Teachers (1st edition) (2016) ISBN- 1316507289
7. Scrivener J. Learning teaching : The Essential Guide to English Language Teaching 2011.

Научный руководитель:

**Применение модели сотрудничества «Team - Pair - Solo» на уроках
английского языка в среднем звене общеобразовательной школы**

АННОТАЦИЯ.

В статье автор рассматривает вопрос применения модели сотрудничества «Think-Pair-Share» на уроках английского языка в среднем звене общеобразовательной школы. Представляется авторская разработка, позволяющая улучшить усвоение материала, а также являющаяся способом овладения учащимися среднего звена отдельными речевыми умениями речевой компетенции. Выявлена и проанализирована роль применения технологии сотрудничества, а также модели сотрудничества «Think-Pair-Share» в процессе изучения английского языка. Предъявляются результаты апробации разработки, подтверждающие эффективность модели «Think-Pair-Share» и возможность ее внедрения в учебный процесс.

Ключевые слова:

ABSTRACT.

Keywords:

Обучение в сотрудничестве – это совместное (поделенное, распределенное) обучение, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, а не потребляя их в уже готовом виде. Р. и Д. Джонсоны утверждали, что данный тип обучения включает 1 награду, 1 задание на группу, индивидуальную ответственность каждого за успехи всех и равные возможности у всех членов группы [2:35], что и выражает суть сотрудничества. Данный тип обучения отличается от традиционной групповой работы и других видов обучения в малых группах.

Братья Джонсоны создали **теорию социальной взаимозависимости**, где действия членов группы и, следовательно, результаты деятельности всего коллектива обусловлены существующей между ними взаимозависимости. Наилучшие результаты достигаются за счет позитивной взаимозависимости членов группы, которая реализуется в сотрудничестве и гарантирует, что члены коллектива, стремясь к достижению общих целей, стимулируют и поддерживают друг друга. [2: 38]

На сегодняшний день существует большое множество различных моделей, помогающих организовать обучение в малых группах сотрудничества: *Team Games Tournament («Обучение в командах на основе игры, турнира»)*, *Team Assisted Individualization («Индивидуализация обучения в командах»)*, *Cooperative Integrated Reading and Composition «Обучение в сотрудничестве чтению и творческому сочинению»*, *3-Step Interview*, *Round Robin*, *Round Robin*

Brainstorming, Round Table. Под моделью мы имеем ввиду «индивидуальную интерпретацию метода обучения применительно к конкретным целям и условиям работы» [4:159].

Одной из основных моделей сотрудничества является модель *Team - Pair - Solo* «в команде - в паре - сам». Обладает следующим алгоритмом действий: сначала обсуждение в группе из двух пар с выдвижением максимального количества идей. Далее происходит проработка в паре и затем самостоятельно. Применение модели позволяет учащемуся обобщить изученный материал для решения проблемной задачи, освоить приёмы анализа, обобщения, оценки информации, формировать интеллектуальные умения критического мышления и коммуникативные, подготовиться к самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

По указанной модели сотрудничества нами были составлены примеры упражнений, которые можно внедрять в учебный процесс для достижения ряда целей, развитие умений говорения и письма: обучение построению устного монологического/письменного высказывания с использованием изученного речевого материала, формирование умений логической обработки информации (анализ, синтез), и получения желаемого результата.

Планируемый результат: извлечь нужную информацию из услышанного, строить устное монологическое или письменное высказывание (используя изученный речевой материал) при работе в группе, паре и самостоятельно.

№ 9

Short class discussion: Can you imagine how the Aborigines lived in Australia or America before British invasion?

Did something change after the invasion?

Where / how did they use to live / communicate/dress? Where / how didn't they? What was a typical day for them?

Choose the country. Describe how the Aborigines used to live.

1) Work in teams of 4.

Give your ideas in turn (по очереди). Listen to others attentively. Take notes!

2) Work in pairs.

Sum up all the ideas about how **the Aborigines** used to live long ago.

*Пожалуйста, говорите связными предложениями. Чтобы связать предложения вам понадобятся: **And**, besides, moreover, even more, but, yet, still* Чтобы сделать вывод: So, to sum up, **all in all, to draw the conclusion....**

3) Work on your own

Write about how the Aborigines used to live long ago. Begin this way: The Aborigines used to live quite differently long ago. **You may finish this way: to sum up, I think (suppose/am sure/...) life was very difficult (dull, entertaining, interesting...)**

№ 10

Short class discussion: Is it important to learn modern languages? Why? What languages do people speak in the world? In what countries? What are the most popular languages in the world? How many people in the world speak these languages? In which spheres of life do people of the world speak this language or take words from the language? What example of literature written in it do you know? What famous people speak or spoke these languages?

1) Work in teams of 4.

Choose a language and answer the questions about it? * If you don't know, just guess. Give your ideas in turn (по очереди). Discuss them. Listen to others attentively. Take notes!

How many people in the world speak this language, you think? How many people in the world learn this language, you think? What countries do people this language in?

In which spheres of life do people of the world speak this language or take words from the language?

What example of literature written in it do you know? What famous people speak or spoke these languages?

2) Work in pairs.

Sum up all the ideas to prove that it is important to learn this language.

Пожалуйста, говорите связными предложениями. Чтобы связать предложения вам понадобятся: And, besides, moreover, even more, but, yet, still... Чтобы сделать вывод: So, to sum up, all in all, to draw the conclusion....

3) Work on your own

Prepare a short report "Why it is important to learn... language" to convince (убедить) your classmates to learn it.

Begin this way: The...language is very /quite popular in the world

You may finish this way: to sum up. I think (suppose/am sure/...) it's important to learn this language.

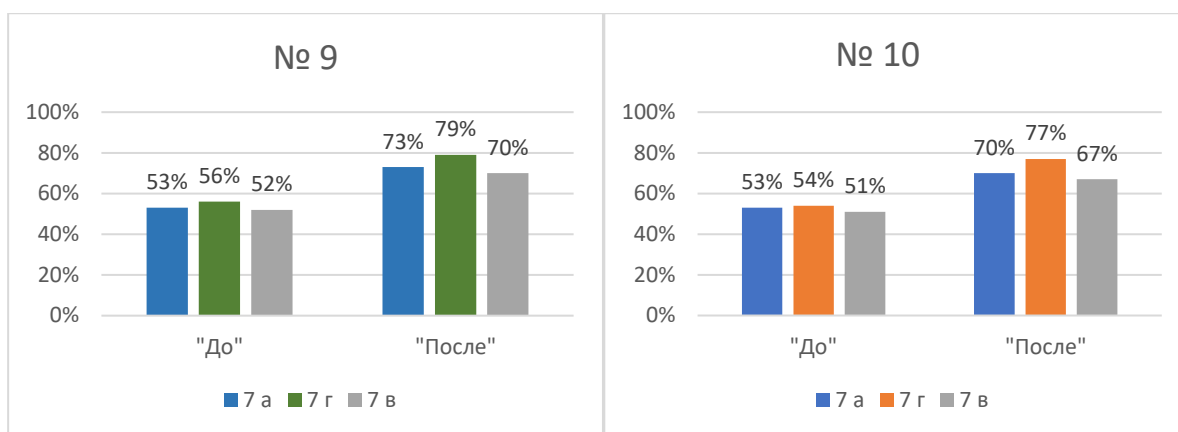
Мы продемонстрировали составленные упражнения на базе УМК «Rainbow English-7», по которому проходила работа на нашей экспериментальной площадке МОУ Раменская СОШ №5. Данные упражнения внедрялись в соответствии с учебным планом. Работа проводилась с тремя классами: 7 а, в, г (62 чел.) Нами осуществлялся контроль по следующим критериям:

- умение учащихся формулировать собственную идею/точку зрения по поводу обсуждаемой проблемы в краткой форме;
- умение аргументировать свою точку зрения;
- умение выслушать партнера и оппонентов;
- умение «встать» на позицию оппонентов, понять их точку зрения), сформулировать её.
- сочетание внешнего и внутреннего контроля,
- сочетание самоконтроля и взаимоконтроля,
- сочетание взаимоконтроля и контроля,
- дифференциация при осуществлении контроля и оценивания (при командном зачете)

При контроле результата совместной деятельности учащихся использовались следующие формы контроля:

- фронтальный контроль в форме устного опроса на этапе формирования лексико-грамматических навыков,
- индивидуальный контроль в форме тестирования/выполнения контрольных письменных заданий на этапе совершенствования лексико-грамматических навыков,
- фронтальный контроль в форме устного (или письменного) отчёта группы и индивидуальный контроль в форме индивидуального устного или письменного высказывания по проблеме на этапе развития речевых умений и формирования интеллектуальных умений.

Было проведено сравнение «до» применения модели сотрудничества «*Team - Pair - Solo*» и «после».



Как видно из диаграмм, работа по модели «*Team - Pair - Solo*» показала довольно неплохие результаты. Различия в процентных соотношениях объясняются разным уровнем сплоченности и обученности коллективов. Стоит также отметить, что выполнение упражнения № 10 вызвало больше трудностей у учащихся, из чего мы сделали вывод, что современным школьникам довольно трудно аргументировать свою точку зрения и убеждать в ней своих товарищей, однако факт повышения эффективности работы в сотрудничестве подтвержден.

Таким образом, применение модели «*Team - Pair - Solo*» в учебном процессе на уроке английского языка на среднем этапе обучения является эффективным способом овладения учащимися среднего звена отдельными речевыми умениями речевой компетенции.

Список литературы:

1. Адамский А. Школа сотрудничества. - М.: 2010.
2. Андрианова Р. А. Социально-педагогическая парадигма преодоления девиантного поведения несовершеннолетних : концепция / Р.А. Андрианова ; Рос. акад. образования, Ин-т соц. педагогики. - М. : ИСП РАО, 2011. - 37 с.
3. Афанасьева О. В., Михеева И. В. Английский язык 7 кл. уч. «Rainbow English – 7» 3-е изд., перераб. – М.: Дрофа, 2017
4. Гальперин П.Я. Управление процессом усвоения знаний. М., 2015.- 135 с.
5. Дьяченко В.К. Коллективный способ обучения: Дидактика в диалогах. М.: Нар. Образование, 2014. - 348 с.
6. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку.- М.: Просвещение.2015. -152 с.
8. Калашникова Е.Г. Учебное сотрудничество как фактор творческого развития личности подростков (на материале английского языка): Дис. . канд. пед. наук. Курск, 2015. - 290 с.

Климова Маргарита Андреевна

Кандидат филологических наук,
доцент департамента прикладной лингвистики и иностранных языков,
научный сотрудник научно-учебной лаборатории учебных корпусов,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
mfokina@hse.ru

Оверникова Дарья Алексеевна

3 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»,
стажер-исследователь научно-учебной лаборатории учебных корпусов,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
daovernikova@edu.hse.ru

Смилга Вероника Константиновна

3 курс бакалавриата
ОП «Фундаментальная и компьютерная лингвистика»,
стажер-исследователь научно-учебной лаборатории учебных корпусов,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
smilgaveronika@gmail.com

Применение учебного корпуса в преподавании темы "Confusables" Applying a learner corpus to teaching the topic "Confusables"

АННОТАЦИЯ.

Данное исследование посвящено применению учебного корпуса REALEC (Russian Error-Annotated Learner English Corpus) в преподавании групп лексических единиц, зачастую становящихся причиной ошибок (confusables), - кластеров синонимов, связанных с численностью (*amount/number/quantity*) и возможностью (*possibility/ability/opportunity/potential*), и паронимов *note* и *notice*. В качестве первого опыта педагогического внедрения корпуса в эксперименте было использовано косвенное применение корпуса: студентам 1 курса бакалавриата лингвистических и филологических специальностей на занятии по английскому языку были предложены задания на базе заранее подготовленных конкордансов. Сравнение результатов претестов и посттестов продемонстрировало скорее положительную динамику в правильности использования изучаемых лексических элементов. Опрос участников эксперимента и анализ их реакции помогли выявить положительные и отрицательные аспекты применения учебного корпуса в преподавании английского языка в восприятии преподавателей и студентов. К отмеченным преимуществам можно отнести наглядность и индуктивный подход, обеспечивающий самостоятельное выведение закономерностей употребления языковых единиц обучающимися. В то же время для будущих занятий с использованием учебного корпуса важно тщательно отбирать материал, ограничивать количество лексических единиц в рамках кластеров, расширять количество примеров и объем предъявляемого контекста.

Ключевые слова: лингводидактика, корпуса в преподавании иностранных языков, учебный корпус, REALEC, конкорданс.

ABSTRACT. The article is devoted to teaching error-prone lexical items with the help of the learner corpus REALEC (Russian Error-Annotated Learner English Corpus). The word groups under consideration included near-synonymous numerical nouns (amount, number, quantity), near-synonymous nouns related to possibility (possibility, opportunity, ability, potential), and a pair of paronyms note and notice. Due to being the first attempt at the pedagogical implication of REALEC the experiment included indirect application of the corpus: first-year linguistics and philology students were given tasks based on concordances prepared in advance. The comparison of the results of pre- and post-tests showed rather positive dynamics of the correctness of using the given lexical items. The survey of the participants and the analysis of their feedback revealed positive and negative aspects of using a learner corpus in teaching English from the point of view of both teachers and students. The mentioned advantages include clarity and an inductive approach, which ensures independent learning and an element of discovery. However, it is also concluded that in further research it is important to pay more attention to choosing language material, limit the number of lexical items within a cluster and extend the context of examples as well as their number.

Keywords: language teaching, corpora in teaching foreign languages, learner corpus, REALEC, concordance.

В настоящее время в лингводидактике становится все более актуальным обучение с использованием баз данных, подразумевающее использование корпусных технологий в преподавании иностранных языков (оригинальный термин “data-driven learning” (DDL) был введен Т. Джонсом [8]). Согласно А. Чемберс, данный подход не сводится к простому использованию информации из корпусов при подготовке заданий, но предоставляет обучающимся доступ к существенным объемам корпусных данных – либо опосредованно путем ознакомления с конкордансами, заранее подготовленными преподавателем, либо напрямую через непосредственное взаимодействие с корпусом или конкордансером [4]. Таким образом, можно выделить косвенное и прямое применение корпуса в преподавании иностранных языков (заимствуя вариант перевода, предложенный О. Э. Садовниковой в [2], отметим, однако, что используем его в несколько ином понимании).

Использование данного подхода на практике в основном представлено в преподавании лексики и грамматики с помощью конкордансов [11] и направлено на изучение значений слов, в том числе синонимов и полисемантов [3], составление лексико-грамматического профиля лексической единицы [1]. К преимуществам применения корпусов в преподавании иностранных языков относятся примеры из реальных текстов, позволяющие ознакомиться с реальным функционированием языка, и роль исследователя, которую примеряют на себя обучающиеся [1, 3, 7]. Иными словами, используется индуктивный подход, при котором обучающиеся, исходя из наблюдений над представленным материалом, самостоятельно делают выводы о закономерностях употребления единиц языка.

На данный момент преобладает тенденция использования в преподавании иностранных языков корпусов, представляющих речь носителей языка [5]. Отношение к привлечению учебных корпусов можно охарактеризовать как противоречивое: с одной стороны, учебные корпуса представляют собой ценный ресурс для ознакомления обучающихся с явлениями интерференции [7]; с другой стороны, использование речи изучающих язык, неизбежно содержащей ошибки, не может не вызывать трудностей, связанных с предъявлением ошибочных примеров [9]. Тем не менее задействование учебных корпусов уже показало свою

эффективность в преподавании лексических и грамматических единиц, вызывающих частотные затруднения у обучающихся [6, 10].

Целью данного исследования является применение учебного корпуса REALEC (Russian Error-Annotated Learner English Corpus) в преподавании групп лексических единиц, зачастую становящихся причиной ошибок (*confusables*). В качестве первого опыта педагогического внедрения корпуса в эксперименте используется косвенное применение корпуса с помощью заранее подготовленных конкордансов. Опрос участников эксперимента и анализ их реакции нацелены на выявление положительных и отрицательных аспектов применения учебного корпуса в преподавании английского языка в восприятии преподавателей и студентов.

При отборе материала использовались данные о частоте встречаемости различных типов ошибок в корпусе REALEC, собранные для более раннего исследования, проведённого в научно-учебной лаборатории учебных корпусов НИУ ВШЭ [12]. Исследование было посвящено зависимости наиболее частотных типов ошибок от жанра, и, соответственно, в работе было уделено больше внимания тем типам ошибок, где удалось обнаружить значимое различие между частотой их появления в описаниях графиков и аргументативных эссе. При просмотре данных удалось выяснить, что, хотя теги, объединённые в категорию “Лексические ошибки”, не встречались в одном типе эссе чаще, чем в другом, в REALEC их оказалось достаточно много – около 14 тысяч. Среди этих тегов особенно интересным для целей исследования оказался тег *Words often confused*. Этот тег содержал достаточно специфическую категорию ошибок – слова, которые часто принимаются друг за друга; к таковым, согласно правилам аннотации REALEC, относятся паронимы или контекстные синонимы. Специфичность тега позволяла сформулировать чёткие правила выбора того или иного слова в зависимости от окружающего контекста, а также облегчала поиск нужных примеров, в то же время тег встречался в корпусе достаточно часто, чтобы на основе полученных данных можно было создать кластеры слов, которые часто принимаются друг за друга. Для целей исследования было важно, чтобы для кластеров можно было выделить чёткие правила употребления единиц, которые студенты могли бы самостоятельно выявить при анализе корпусного материала. В итоге выбор был сделан в пользу наиболее частотных кластеров контекстных синонимов и одной пары паронимов – существительных, связанных с числом (*amount, number, quantity*), существительных, связанных с возможностью (*possibility, ability, opportunity, potential*), и паронимов *note* и *notice*.

В рамках данного исследования был проведён педагогический эксперимент, состоящий из нескольких этапов. Вначале был проведён пре-тест, проверяющий уже имеющиеся знания; затем состоялся урок, после чего следовал пост-тест, призванный зафиксировать изменения в правильности выполнения заданий. Помимо того, эксперимент завершался опросом для сбора обратной связи от учеников и преподавателей. Всего в эксперименте поучаствовали 41 студент и 5 преподавателей московского и нижегородского кампусов Национального исследовательского университета “Высшая школа экономики”. Все студенты обучались на первом курсе программ “Филология” и “Фундаментальная и прикладная лингвистика”.

Разработанная в ходе исследования структура урока включала три части, каждая из которых была посвящена одному из кластеров. Первый пункт каждой части содержал примеры правильного использования всех слов кластера, взятые из корпуса REALEC; на каждое слово в среднем приходилось три примера. Эти примеры были представлены в виде конкордансов, полученных из папки Exam2014 REALEC с помощью инструмента AntConc. Корпусный материал сопровождался вопросами, для

ответа на которые требовалось проанализировать контекст использования слова (к примеру, “What adjectives are you more likely to find before these words? Are there any other notable words that usually precede *amount*, *number* and *quantity*?”, “Consider animacy/inanimacy of the objects of these verbs. Does it tell you anything about their meaning?”, “These words seem to be almost synonymous, but there is an important difference in the way they should be used. Could you find and define this difference?”). В результате ответа на вопросы студенты должны были сформулировать правило использования, и, в целях повышения вероятности успешного выполнения задания, вопросы повторяли по структуре формулировку правила, данную преподавателям (к примеру, “All the words are often preceded by adjectives related to size, as well as comparative and superlative constructions”, “*Note* is used with inanimate objects, while *notice* can be used with both”). Часть, посвящённая словам, связанным с возможностью, также включала в себя пункт, содержащий упражнение на анализ примеров неправильного употребления слов из кластера, взятых из корпуса REALEC (к примеру, “students without ability to go to primary school” - правильным существительным со значением возможности было бы *opportunity*). В процессе анализа от студентов требовалось не только объяснить, в чём ошибка использования слова, но и обосновать, почему предложенное аннотатором корпуса исправление верно. Это упражнение предполагало знакомство с интерфейсом самого корпуса REALEC, его системой аннотации и исправления ошибок - примеры были представлены в виде снимков экрана, на которых чётко отображались теги ошибок и частеречные теги, используемые в корпусе, а также демонстрировалось исправление, сделанное аннотатором корпуса.

Последним пунктом в каждой из частей было практическое упражнение, направленное на отработку использования изучаемой лексики в контексте. В уроке было использовано три типа таких упражнений: задание на множественный выбор, задание на свободное заполнение пропуска, и задание на поиск и исправление ошибки. Задание на множественный выбор было использовано в части количественных существительных (пример: “The mayor suggested limiting the ___ of junk food establishments in the city”, где студентам предлагалось выбрать из вариантов а) *quantity* и б) *amount*, чтобы заполнить пропуск), а задание на свободное заполнение пропуска - в части *note/notice* (так, в предложении “It is vital to _____ that air travelling is not the only cause of environmental problems” правильным ответом было *note*, а в предложении “He put on the striped pajamas in order not to be _____ by the soldiers” - *noticed*). Упражнение на исправление ошибок же использовалось в части, посвящённой кластеру *ability, possibility, opportunity, potential*. Стоит отметить, что это задание содержало семь предложений: четыре предложения, в которых слово использовалось неверно (например, “Immigration is <...> a possibility to share experiences...” - правильным словом из кластера было бы *an opportunity*) и три, в которых использование было верным (например, “Finally, the ability to think critically helps you become a leader in your class or in your group”). Студенты были предупреждены о том, что некоторые предложения могут не содержать ошибок. Предложения, используемые в каждом из этих заданий, были отобраны из корпуса REALEC и, при необходимости, отредактированы с целью сделать их более краткими и ясными, а также устранить иные ошибки, не связанные с целевыми лексическими элементами.

Пре-тест и пост-тест были идентичны по структуре и состояли из двух частей: первая содержала 5 вопросов формата “множественный выбор”, а вторая - 5 заданий на исправление ошибок, которые содержали 4 неверных и одно верное предложение. Каждая часть содержала вопросы по всем трём кластерам,

представленные в случайном порядке. Предложения для этой части урока, как и для основной, были взяты из корпуса REALEC. Пре-тест и пост-тест были организованы на платформе Google Forms.

Результаты эксперимента указывают скорее на положительную динамику в правильности использования изучаемых лексических элементов. В среднем по всем трём кластерам правильность улучшилась на 12,18% - с 71,25% до 83,43%.

Таблица 1. Изменения в количестве правильных ответов в пре-тесте и пост-тесте.

	Amount, number, quantity	Possibility, opportunity, ability, potential	Note, notice	Всего
Доля правильных ответов в пре- тесте	49,52%	79,99%	71,43 %	71,25%
Доля правильных ответов в пост- тесте	91,67%	74,25%	86,37 %	83,43%

Сильнее всего возросла правильность в группе количественных существительных - с 49,52 до 91,67%. Можно предположить, что это свидетельствует о том, что, хотя правила, контролирующие правильное использование этих слов, однозначны и просты для понимания, они недостаточно известны ученикам. Однако анализ динамики правильности ответов в отдельных группах также показывает, что в группе существительных, связанных с возможностью, правильность выполнения понизилась на 5,74%. Вероятно, это свидетельствует о том, что кластер слов был слишком широким и, как следствие, правило оказалось недостаточно чётким. В частности, возникают сомнения в целесообразности включения в кластер слова *potential*: на вопрос, где правильным ответом было слово *potential*, в пре-тесте было дано 60% правильных ответов, а в пост-тесте всего 45%, тогда как для других слов кластера процент правильных ответов варьировался от 80 до 97.

После проведения пост-теста студентам и преподавателям было предложено ответить на несколько вопросов о предыдущем опыте работы с корпусами и впечатлениях от урока с использованием корпусных данных. Анкеты для студентов и преподавателей содержали 4 вопроса, в которых респондентам предлагалось оценить различные аспекты опыта, полученного ими в ходе урока, и свои впечатления от него по пятибалльной шкале и 5 вопросов с открытым ответом:

1. Пользовались ли Вы корпусами раньше? Если да, то какими?
2. Использовали ли Вы корпусные данные в целях изучения/преподавания английского языка? Если да, то как?
3. На Ваш взгляд, хорошо ли Вы/студенты поняли различия между изученными словами и особенностями их употребления? (1 - "совсем не поняли", 5 - "поняли всё")

4. Насколько сложным для Вас был тест в начале/конце урока? (1 — элементарно, 5 — очень сложно) (вопрос для студентов)

Насколько сложно для Вас было провести урок с использованием корпусных данных? (1 - "очень легко", 5 - "очень сложно") (вопрос для преподавателей)

5. Хотели ли бы Вы изучать некоторые темы / проводить занятия по изучению некоторых тем английской грамматики и лексики аналогичным образом — с применением корпусных данных и самостоятельным поиском закономерностей — на групповых занятиях в будущем? (1 — не хотели бы ни за что, 5 — очень хотели бы)
6. По Вашему мнению, понравился ли студентам урок с использованием корпусных данных и самостоятельным поиском закономерностей? (1 - "совершенно не понравился", 5 - "очень понравился") (вопрос для преподавателей)
7. Что Вам понравилось в сегодняшнем фрагменте урока, включавшем изучение корпусных данных?
8. Что Вам не понравилось в сегодняшнем фрагменте урока, включавшем изучение корпусных данных? Что бы Вы изменили или улучшили?
9. Как Вы думаете, как можно использовать корпусные данные в рамках групповых занятий английским языком наиболее интересно? Какие темы Вы хотели бы изучить с использованием корпуса?

Средняя оценка сложности урока для студентов, по мнению преподавателей, составила 1.6 из 5. Усвоение материала студентами, мнение студентов об уроке и свое желание работать с материалами корпусов в дальнейшем преподаватели оценили в среднем на 4 из 5. В вопросах с открытым ответом они отметили актуальность выбранных тем и наглядность предложенных примеров. Среди пожеланий, высказанных преподавателями, можно выделить просьбу использовать больше примеров и предложение урезать вторую группу слов, исключив оттуда слово *potential*: по мнению одного из преподавателей, оно "только путало студентов".

Студенты в среднем оценили сложность пре-теста на 2.7 из 5, сложность пост-теста -- на 2.1 из 5, а свое усвоение материала -- на 4.1 из 5. Средняя оценка желания использовать корпуса в обучении в будущем у студентов, как и у преподавателей, составила 4 из 5. Некоторые студенты, как и преподаватели, отметили наглядность и большое количество понятных примеров как положительные стороны урока с использованием корпусных данных. Студентам также понравилось, что на уроке было больше практики, чем теории, и что они "могли сами вывести закономерности употребления слов, используя примеры из корпуса". Среди пожеланий к дальнейшим занятиям студенты, как и преподаватели, высказали просьбу использовать больше примеров и приводить более широкий контекст. Кроме того, до объяснений преподавателя некоторые примеры показались студентам недостаточно понятными.

Стоит отметить, что для большинства преподавателей урок стал первым опытом использования корпусных материалов, в то время как практически половина студентов, судя по результатам опроса, в том или ином виде взаимодействовала с корпусами ранее, но в других целях: в основном они использовали корпуса НКРЯ и Aranea, с помощью которых, например, "пытались искать в корпусе определенные случаи употребления, чтобы понять, можно ли так говорить, но не очень часто". В целом большинство респондентов оценили опыт, приобретенный ими на уроке, как положительный. Исходя из обратной связи, полученной нами от студентов, можно сделать вывод, что уроки с использованием

корпусных данных могут разнообразить классические уроки английского языка, вовлечь студентов в процесс обсуждения материала и помочь им усвоить как правила употребления слов, так и реальные контексты их использования. Как отметил один из студентов, ему хотелось бы видеть на будущих уроках с использованием корпусов “темы, которые строятся не столько на заучивании правил, сколько на понимании того, как это работает в контексте”. Таким образом, использование корпусов было бы целесообразно в изучении как лексических, так и некоторых грамматических тем, например, артиклей и предлогов.

Итак, опыт использования учебного корпуса REALEC в преподавании лексических единиц, становящегося частотной причиной ошибок, можно оценить положительно как с точки зрения эффективности усвоения материала обучающимися, так и с точки зрения обратной связи со стороны преподавателей и студентов. Последние позитивно восприняли индуктивный подход, обеспечивающий большую самостоятельность в работе с материалом и, как следствие, лучшее понимание выведенных закономерностей. С другой стороны, эксперимент позволил сделать выводы, которые будут способствовать усовершенствованию занятий с использованием учебных корпусов в будущем. В частности, необходимо тщательно отбирать материал, ограничивать количество лексических единиц в рамках кластеров, расширять количество примеров и объем предъявляемого контекста. Учебный корпус REALEC имеет значительный потенциал в аспекте обучения английскому языку, что выражается в многообразии перспектив исследования: корпус может быть использован в преподавании грамматических тем, фразеологии, в профилактике явлений интерференции; также возможно не только косвенное, но и прямое применение корпуса на занятии, что позволит не только увеличить степень самостоятельности обучающихся в рамках индуктивного подхода, но и познакомит их с ключевыми корпусными методами и инструментами.

Список литературы

1. Горина О. Г. Инструменты корпусного анализа в обучении иностранному языку // Вестник Томского государственного университета. – 2018. – №435. – С. 197–194.
2. Садовникова О. Э. Прямое и косвенное использование корпусов в зарубежной лингводидактике // *Magister Dixit*. – 2013. – №2. – P. 152–161.
3. Чернявская О. Г. Дидактический потенциал корпусных технологий в преподавании иностранных языков // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2016. – №2-2. – P. 261–266.
4. Chambers A. What is data-driven learning // *The Routledge handbook of corpus linguistics*. Routledge, 2010. P. 345–358.
5. Chambers A. The learner corpus as a pedagogic corpus // *The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research*. Cambridge University Press, 2015. P. 445–464.
6. Cotos E. Enhancing writing pedagogy with learner corpus data // *ReCALL*. – 2014. – №26(2). – P. 202–224.
7. Gilquin G., Granger S. How can data-driven learning be used in language teaching // *The Routledge handbook of corpus linguistics*. Routledge, 2010. P. 359–370.
8. Johns T. Should You Be Persuaded: Two Examples of Data-driven Learning, Classroom Concordancing // *ELR Journal* 4. Birmingham: Centre for English Language Studies, University of Birmingham, 1991. P. 1–16.
9. Meunier F. The pedagogical value of native and learner corpora in EFL grammar

- teaching // Computer learner corpora, second language acquisition and foreign language teaching. John Benjamins Publishing, 2002. P. 119–142.
10. Moon S., Oh S. Unlearning overgenerated *be* through data-driven learning in the secondary EFL classroom // ReCALL. – 2018. – №30(1). – P. 48–67.
 11. Smirnova E. A. Using corpora in EFL classrooms: The case study of IELTS preparation // RELC Journal. – 2017. – №48(3). – P. 302–310.
 12. Vinogradova O., Viklova A., Overnikova D., Matyash D. Genre is a useful concept only when used evaluatively not descriptively: Observations over differences between two genres of essays in learner corpus // TaLC2020, University of Perpignan, 15-18 July.

УДК 372.881.111.1

Колоскова Арина Дмитриевна
5 курс бакалавриата
ОП «Русский язык и иностранный (английский) язык»
Факультет русской филологии
Московский государственный областной университет
(Мытищи)
ariikal.ru@mail.ru

Научный руководитель:
Кытманова Екатерина Александровна
Кандидат филологических наук, доцент
Московский государственный областной университет

**Реализация когнитивно-деятельностного подхода посредством
использования технологии «ментальная карта» на уроках иностранного языка
Implementation of the cognitive-activity approach to foreign language teaching
through the use of mind maps**

АННОТАЦИЯ.

Цель работы состоит в том, чтобы выявить способ реализации когнитивно-деятельностного подхода и проанализировать особенности использования технологии «ментальная карта» на уроках английского языка в средней школе. Когнитивно-деятельностный подход коррелирует с системно-деятельностным подходом по формированию метапредметных навыков, которые позволяют получить метапредметные результаты: овладение универсальными учебными действиями и межпредметными понятиями для построения индивидуальной траектории обучения и организации учебного сотрудничества. Автор анализирует опыт составления «ментальных карт» на уроках английского языка по темам «Round the clock», «In all weathers», «Special days» и «Holidays». Полученные результаты показывают, какую важную роль выполняет технология «ментальная карта» в построении урока иностранного языка и как она способствует развитию концептуального мышления и коммуникативной компетенции школьников.

Ключевые слова: когнитивно-деятельностный подход; ментальная карта; метапредмет; концепт; время.

ABSTRACT.

The aim of the work is to identify a way to implement the cognitive-activity approach and analyze the features of using the "mind map" technology in English lessons in high school. The cognitive-activity approach correlates with the system-activity approach to the formation of metasubject skills that allow you to get metasubject results: mastering universal learning actions and intersubject concepts for building an individual learning trajectory and organizing educational cooperation. The author analyzes the experience of making "mind maps" in English lessons on the topics "Round the clock", "In all weathers", "Special days" and "Holidays". The results show how important the "mind map" technology plays in the construction of a foreign language lesson and how it contributes to the development of conceptual thinking and communicative competence of pupils.

Keywords: cognitive-activity approach; mind map; meta-subject; concept; time.

На сегодняшний день основной ролью образования является реализация процесса становления личности и её самореализации. Каждая личность является

уникальной по своей когнитивной организации. Когнитивной психологией исследуются когнитивные стили личности, которые в основном характеризуются индивидуальными различиями в способах познания. Поэтому при выборе подхода нужно акцентировать внимание на получение результатов, предполагающих приобретение универсальных способов деятельности, которые в равной мере будут способствовать развитию когнитивно-стилевой организации личности и её саморегуляции.

В рамках системно-деятельностного подхода, который предписывает ФГОС, можно обратиться к когнитивно-деятельностному подходу. Когнитивно-деятельностный подход коррелирует с системно-деятельностным подходом по формированию метапредметных навыков, которые позволяют получить метапредметные результаты: овладение универсальными учебными действиями и межпредметными понятиями для построения индивидуальной траектории обучения и организации учебного сотрудничества [6]. Когнитивно-деятельностный подход направлен на реализацию деятельности обучающихся в любых ситуациях через построение системы научных понятий для формирования основ теоретического мышления. В обучении иностранному языку данный подход позволяет по-новому подойти к изучению лексико-грамматических категорий, которые играют главную роль в формировании коммуникативной компетенции учащихся. Также когнитивно-деятельностный подход позволит реализовать личностно-ориентированный компонент урока через развитие творческой деятельности обучающихся; сформировать ценностно-смысловую компетенцию; повысить мотивацию к дальнейшему изучению предмета. О.В. Карчава выделяет следующие педагогические характеристики, присущие когнитивно-деятельностному подходу: актуализация деятельностного компонента; чёткая структурность; управляемость (возможность коррекции полученных результатов); продуктивность; способность к воспроизводимости [3, с. 20]. К преимуществам данного подхода можно отнести его эффективность по получению предметных, личностных и социально-значимых результатов.

Активизировать мышление обучающихся можно посредством использования технологии «ментальная карта». Создателем «mind maps» является Тони Бьюзен – британский психолог и лектор по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления. Он искал способ эффективного запоминания и систематизирования информации, что привело к разработке ментальной карты. Тони Бьюзен отмечал, что работа над ментальной картой всегда начинается с выделения центрального понятия. Каждое последующее слово и графическое изображение становятся центром следующей ассоциации, и так до почти бесконечной цепи ответвляющихся ассоциаций. Применение этого способа позволяет визуализировать сам процесс мышления, которое строится радиально и ассоциативно. И.Х. Телякова и В.С. Олейников в статье «“Mind-mapping” как инструмент эффективного способа подачи учебного материала (на примере иностранного языка)» указывают на концепцию мышления «от центра к периферии» [7, с. 203]. Такой тип мышления относится к естественным ассоциативным мыслительным процессам, и чем более материал организован таким образом, тем легче он усваивается.

На уроках английского языка ментальная карта может выступать как средство повышения мотивации к изучению языка как средства общения через применение творческого и интеллектуального потенциала обучающихся. Наглядность, реализуемая с помощью ментальных карт, способствует реализации психической активности учащихся, и увеличению объёма усваиваемого материала. Также ментальная карта позволяет использовать информационно-образовательные

технологии, с помощью которых учащиеся усваивают логику процесса мышления и логику построения материала или темы урока. Данная технология позволяет организовать различные формы и виды деятельности на уроке, а также научить учащихся прибегать к словарям и справочникам с целью поиска необходимых значений или расшифровки словарных обозначений.

Н.В. Изотова и Е.Ю. Буглаева в статье «Система средств визуализации в обучении иностранному языку» выдвигают основные принципы, которых должен придерживаться учитель, работая с инструментами визуализации:

1) *принцип целенаправленности*, т.е. основная цель использования средства визуализации в конкретной ситуации в учебном процессе;

2) *принцип функциональности*, т.е. выполнение определенных функций обучающего, воспитательного, развивающего и познавательного характеров, обеспечивающих практическое овладение языком;

3) *принцип комплексности* предполагает обеспечить совместное обучение всем видам речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо);

4) *принцип системного квантования*, который базируется на положении о том, что учебный материал, расположенный компактно в виде определённой системы, лучше воспринимается, а выделение в нем смысловых опорных пунктов способствует эффективному запоминанию;

5) *принцип когнитивной визуализации* основан на психологических закономерностях, в соответствии с которыми эффективность усвоения знаний повышается, если в обучении используются когнитивные графические учебные элементы (выполняющие иллюстративную и когнитивную функции), которые компактно иллюстрируют содержание, способствуют системности знаний [2, с. 70-71].

Р.А. Фахрутдиновой и Э.А. Чупаковой выделяются следующие преимущества ментальных карт:

- легче выделить основную идею/тему;
- внимание концентрируется на существенных вопросах;
- разноцветное и многомерное представление позволяет эффективнее усвоить новую информацию;
- структурный характер карты позволяет в дальнейшем расширить её;
- деятельность учащихся становится наблюдаемой, т.е. можно проследить как формируются их умения в процессе деятельности [8, с. 51].

Так, данный метод может быть использован как на любом этапе урока, так и в качестве домашнего задания. Применение ментальных карт находит свое отражение при изучении нового материала, его закреплении и обобщении, при подготовке доклада, проекта и т.д. Этот метод эффективен при изучении лексических тем и грамматического материала, для составления монологического высказывания, для написания эссе, письма и т.д. Введение метода ментальных карт происходит поэтапно в соответствии с возрастными особенностями учащихся. На начальном этапе учитель представляет готовые ментальные карты для расширения словарного запаса и развития речи. После освоения обучающимися особенностей составления графических изображений можно обратиться к методу составления групповых карт по заданному образцу. Следующий этап работы – это создание индивидуальных ментальных карт по лексическим темам и составлению монологических высказываний. В более старших классах учащиеся работают самостоятельно, используя ментальные карты для изучения лексического материала, применяя выработанный навык как на уроках, так и дома.

Для создания ментальной карты можно обойтись как листом бумаги с карандашами и ручками, так и с помощью использования программного

обеспечения сервиса «Mind-mapping» (например, «Text2mindmap», «MindMeister», «Bubbl.us», и др.).

Прежде чем приступить к описанию опыта составления «ментальных карт» на уроках английского языка по темам «Round the clock», «In all weathers», «Special days» и «Holidays», важно заметить, что учебный метапредмет, в ходе которого организуется метапредметная образовательная деятельность учащихся, может являться частью учебного предмета и реализовываться в какой-то конкретной теме или разделе этого предмета. А.В. Хуторской подчёркивает, что «содержание учебного метапредмета базируется на системе фундаментальных образовательных объектов», которые имеют две грани: реальную/материальную (отражается непосредственно в изучаемых предметах) и знаниеву/идеальную (в понятиях, категориях, законах и т.д.) [9, с. 7-8]. А.В. Хуторской определяют смысл объекта как «идею, заключённую в его содержании и явлённую через его видимые формы» [9, с. 8]. Так в качестве фундаментального образовательного объекта нами был выбран концепт «время», способный выступать в качестве «узловой точки» и отражать «целостный образ изучаемой действительности» [9, с. 8]. Технология ментальных карт будет выступать диагностическим, контрольным и оценивающим средством для изучения лексико-грамматических категорий в 5 классе при прохождении тем, реализующих концепт «время» (часы, дни недели, праздники, периоды и т.д.). В качестве культурно-исторического аналога (см. Хуторской А.В.) будет выступать УМК «Spotlight» для 5-ых классов, входящий в Федеральный перечень учебников [1].

В рамках школьной программы по английскому языку в 5-ом классе мы предлагаем реализацию метапредмета «Время/Time». Данный метапредмет позволяет сформировать у школьников осознание времени не только как продолжительности какого-либо действия (например, урока в школе) или существования чего-либо, но и как способа организации жизни, как культурную ценность, а также сформировать умения различать объективное и субъективное восприятие времени.

Время в рамках данного метапредмета предстаёт как:

- измерение времени: сезоны, месяца, время суток, часы, минуты;
- как лингвокультурный феномен;
- как ценный ресурс;
- как способ планирования.

Задача курса: выйти за рамки изучения новой лексики по предмету «иностраный язык» и воспользоваться технологией «ментальная карта» для переосмысления понятия «время» посредством формирования ассоциативного ряда на базе лексико-грамматического материала иностранного языка.

Идея курса: осмысление школьниками культурной значимости времени, многообразия форм его проявления, формирование индивидуального восприятия времени и способов его контроля и планирования, а также формирования универсальных умений организации ассоциативного ряда при прохождении новой темы урока.

Говоря о ментальных картах, как о контрольном и оценивающем средстве, возникает вопрос, как оценить сами «ментальные карты» обучающихся. Здесь можно обратиться к инновационным тенденциям контроля и перейти непосредственно к оценке компетентности обучающегося при составлении «ментальных карт», его способностей к творческой практической деятельности. На основе стандарта «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» (CEFR) Совета Европы, а именно раздела «Посредничество», мы сформировали критерии оценивая «ментальных карт» обучающихся 5 классов (см. таблицу 1). Раздел «Посредничество» подразумевает под собой умение учащегося строить и

передавать смысл (например, от языковой формы к знаковой и наоборот), где роль языка проявляется в создании пространства и условий для общения [10, р. 90]. В данном разделе сфокусировано внимание на обладание обучающимся или «посредником» хорошо развитым эмоциональным интеллектом; на формирование социальной, культурной и многоязыковой компетентностей [10, р. 91]. «Посредничество» включает в себя такой подраздел как «Передача идей», где акцентируется понимание языка как инструмента, используемого для размышления о предмете и для формирования мышления в изменяющихся условиях. Здесь же выделяется категория, связанная с развитием и разработкой идей (когнитивное опосредование) [10, р. 108-111].

Таблица 1. Критерии оценивания «ментальных карт» обучающихся 5 классов

Оценка	Уровень владения языком	Требования/ критерии
«Отлично»	A2	При создании ментальной карты учащийся выделяет основные идеи и использует чёткие формулировки, связанные с темой урока. Может оставить простые заметки. Прослеживается логика между компонентами ментальной карты. Лексические, грамматические и орфографические ошибки отсутствуют.
«Хорошо»	A1- A2	Выделены основные идеи и используются чёткие формулировки, связанные с темой урока. Могут наблюдаться алогизмы (1-3): сопоставление логически неоднородных понятий, неверное установление причинно-следственных связей.
«Удовлетворительно»	A1	Выделены основные идеи. Наблюдаются алогизмы (4 и больше). Использует очень простые слова и фразы. Присутствуют лексические, грамматические и орфографические ошибки.
«Неудовлетворительно»	—	Не выделены основные идеи. Наблюдаются серьёзные логические нарушения. Наблюдаются серьёзные лексические, грамматические и орфографические ошибки.

В дополнение к ментальным картам нами предлагаются тренировочные упражнения, направленные на овладение речевой деятельностью на уроках иностранного языка.

Прежде чем приступить к составлению ментальной карты, учащиеся должны были ответить на проблемные вопросы учителя (см. ниже), которые мотивировали к деятельности, определяли тему урока и требовали решения, которые были

реализованы в ходе уроков. Детям было предложено отказаться от классической линейной записи и был представлен образец радиального способа записи. Учитель акцентировал внимание, что графические модели могут быть представлены разнообразно и в случае изучения лексико-грамматического материала, репрезентирующего концепт «время», удобнее всего будет обратиться к «концептуальной карте». Особенностью «концептуальной карты» является отображение основных идей или смысловых узлов в виде блоков или кругов/овалов, расположенных в порядке иерархии. Блоки соединяются между собой с помощью линий или стрелок.

Для того чтобы создать ментальную карту, учащиеся использовали белый лист бумаги формата А4, разноцветные фломастеры, карандаши или маркеры. Учитель дублировал графическую модель в программе «Bubbl.us» [11].

Модуль 1. Round the clock.

В начале урока учитель показал карточки с разными видами обычных повседневных действий в разное время суток. «На какие группы мы можем разделить различные виды деятельности? С каким понятием это связано? Назовите основные четыре времени суток (morning, afternoon, evening, night). Почему именно в этот промежуток (например, утром или вечером) дня мы делаем эти действия, а не другие? Давайте вспомним что мы делаем в тот или иной промежуток дня (варианты: get up, go to school, have breakfast, do homework, have a cup of tea, have lunch, watch TV, eat dinner, listen to music, go to bed)». Далее в ходе урока дети обращаются к материалам учебника и раздаточным материалам. В конце модуля учитель проводит контрольный урок и предлагает создать общую по модулю ментальную карту. «Теперь каждый нарисует ментальную карту по новой теме урока «Round the clock». Куда можно обратиться, чтобы найти необходимые компоненты?». Учитель обращает внимание, что в карте должно быть четыре отходящих ветви в соответствии с временем суток. «Давайте сверим полученные результаты и в случае необходимости дополним наши карты отсутствующими компонентами» (см. рис. 1).

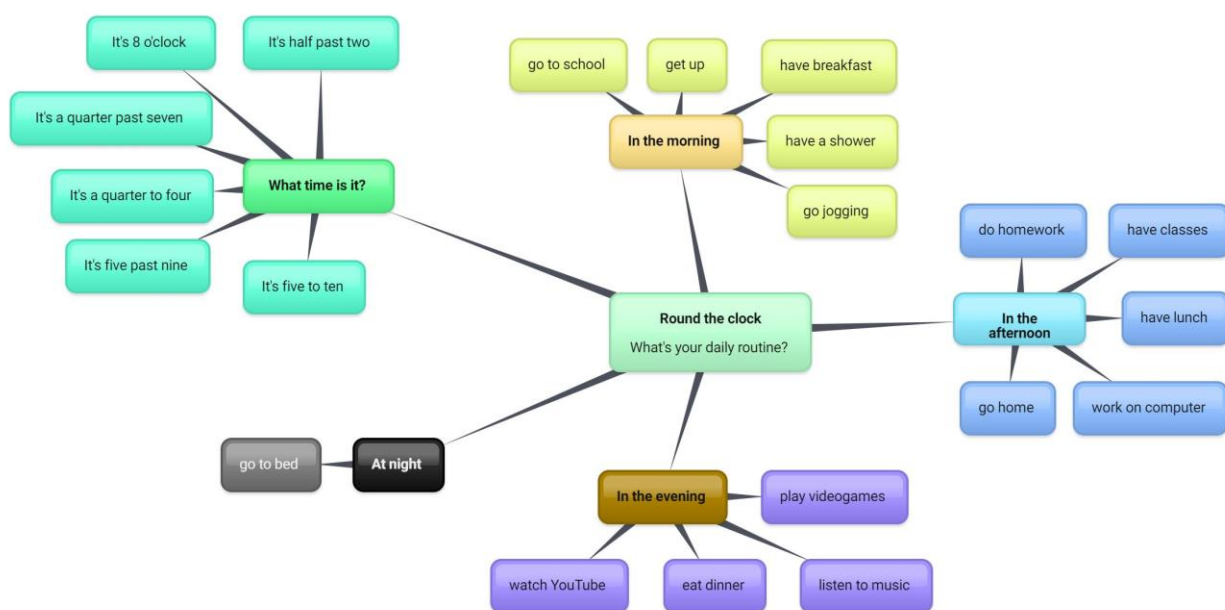


Рис. 1. Пример ментальной карты по модулю «Round the clock».

После проверки полученных результатов и их доработки, учащиеся выполняют предложенный учителем небольшой тест:

I. Choose the correct variant.

1. "In the morning I ___".
have breakfast/ have lunch/ eat dinner
2. "In the afternoon I ___".
go to bed/ play videogames/ have classes
3. "In the evening I ___".
watch YouTube/ have classes / get up
4. "At night I ___".
go jogging/ go to bed/ do homework

II. Circle the odd-one-out.

1. In the morning I...
go to school/ have breakfast/ play videogames
2. In the afternoon I...
have classes/ eat dinner/ do homework
3. In the evening I...
go to bed/ listen to music/ watch YouTube

За составление ментальных карт и выполнение тестовых заданий по этому модулю «отлично» получили 60% процентов группы, «хорошо» - 26%, и «удовлетворительно» - 14% (в группе 15 человек).

Модуль 2. In all weathers.

На уроках, посвященных знакомству с новой темой «In all weathers», учащиеся также использовали ментальные карты. «Какие времена года вы знаете? Какие месяцы мы можем выделить в них? Как эти месяцы различаются между собой? Какие существуют развлечения в различные времена года?». «Давайте назовём одежду, которую мы носим в определенное время года». В ходе уроков учащиеся обращались к материалам учебника, а некоторые добавляли что-то своё в ментальную карту. В конце модуля учитель проводил контрольный урок и предлагал создать общую по модулю ментальную карту, объединив ранее составленные на предыдущих уроках фрагменты. «Давайте сверим полученные результаты и в случае необходимости дополним наши карты отсутствующими компонентами» (см. рис. 2).

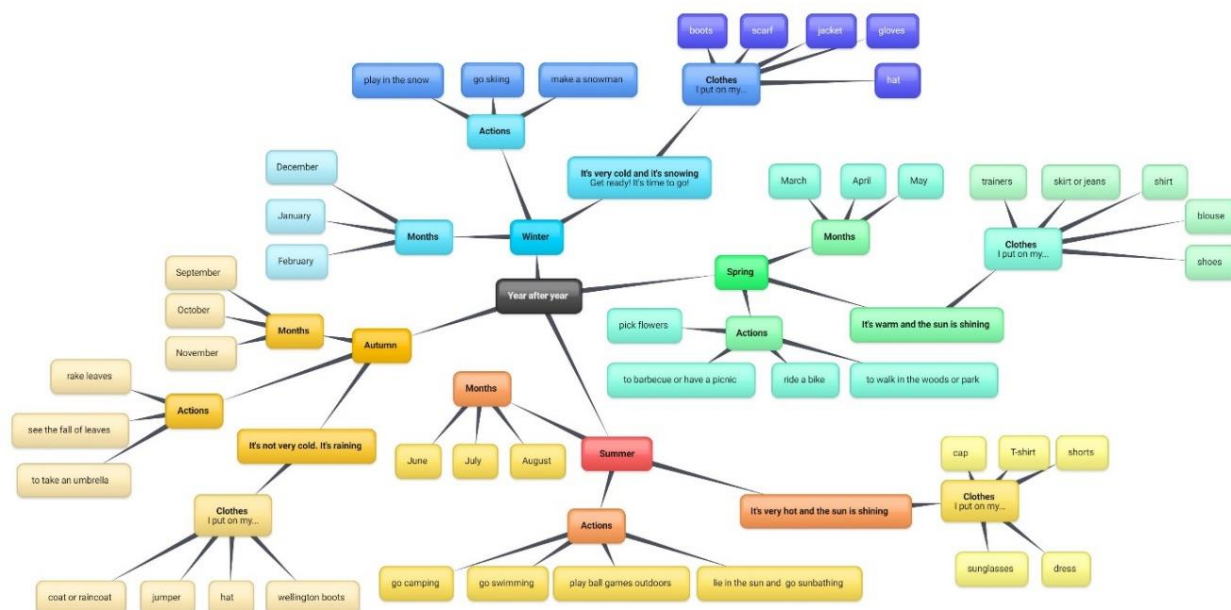


Рис. 2. Пример ментальной карты по модулю «Year after year».

В качестве речевых упражнений учитель предложил обучающимся ответить на вопросы:

I. What is your favorite weather? What do you prefer to wear in this weather? What do you prefer to do?

За составление ментальных карт по этому модулю «отлично» получили 46% группы; «хорошо» - 47%; «удовлетворительно» - 7%.

Модуль 3. Special days.

Этот модуль посвящён знакомству с праздниками других стран. Модуль позволяет сформировать у школьников лингвокультурные знания. Для составления ментальной карты за основу брались праздники Великобритании. В конце модуля учитель проводил контрольный урок. «Можно ли распределить праздники по месяцам? Давайте назовём основные праздники Великобритании, с которыми мы познакомились в течение этого модуля. Есть ли в этом списке общие праздники России и Великобритании? Назовите их. Как вы думаете, почему они совпадают? Теперь пускай каждый составит общую ментальную карту праздников Великобритании и в конце сравним полученные результаты» (см. рис. 3). «Давайте кратко охарактеризуем каждый праздник и вспомним их особенности».

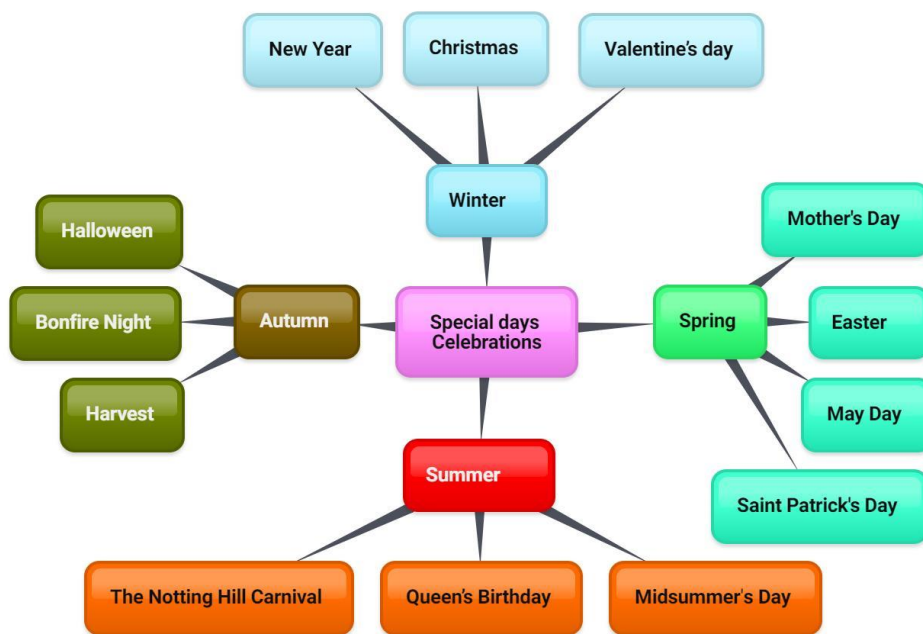


Рис. 3. Пример ментальной карты по модулю «Special days».

Для отработки и закрепления материала учитель предложил выполнить следующие речевые упражнения:

I. Which holiday do you prefer? Why? Describe its unique features.

II. Compare holidays in Russia and the UK. Are they similar or different?

За составление ментальных карт по этому модулю «отлично» получили 33% группы; «хорошо» - 60%; «удовлетворительно» - 7%.

Модуль 4. Holidays.

Завершающим модулем курса является представление понятия «свободного времени» и пути его планирования и заполнения. Учитель обращал внимание учащихся на различные виды проведения длинных выходных, а также через ассоциации закреплял разнообразие способов передвижения. «Какие виды

выходных вы знаете? Назовите разновидности активных выходных». «Какие виды передвижения вы знаете? Вспомните свои путешествия и назовите ваш самый популярный способ». «Что вы предпочитаете делать в свободное время?». В конце модуля учитель проводил контрольный урок, где учащиеся по знакомой им схеме составляли ментальную карту и отображали полученные знания в ходе прохождения этого модуля (см. рис. 4).



Рис. 4. Пример ментальной карты по модулю «Holidays».

Для отработки и закрепления материала учитель предложил выполнить следующие речевые упражнения:

I. What do you prefer to do in your free time? Remember some moments and give your examples. Continue these sentences:

“In my free time I prefer to...”.

“I like it very much because...”.

II. Recollect your last travel. How did you travel? What did you do during your travel? Say about your positive emotions during this travel.

За составление ментальных карт по этому модулю «отлично» получили 66% группы; «хорошо» - 34%.

В конце каждого урока учащиеся высказывали своё положительное мнение о работе с инструментом систематизации знаний. Также учащиеся делились мнениями, как применение технологии ментальных карт помогло им на уроке, какие ассоциации закрепились, как изменилось их понимание времени, как стоит его тратить, каким разнообразным может быть время и насколько это понятие универсально.

В качестве домашнего задания после каждого урока предлагалось использовать ментальную карту как основу для подготовки диалога, либо написания мини-сочинения. В целом учащиеся быстро включались в работу, старались высказать свою идею, дополнить карту, и в ходе всего урока работать с ней. На этапе рефлексии было выражено единодушное мнение, что это интересный инструмент, который лучше помогает усваивать новый материал. Учащиеся приняли ментальную карту как элемент игры на уроке, поэтому не чувствовалось напряжения и нежелания принимать участия в уроке. Наоборот, было замечено

проявление игрового азарта, которое положительно сказалось на результатах урока, т.к. поставленная цель была достигнута, а задачи выполнены.

В рамках современных тенденций и выбранного нами когнитивно-деятельностного подхода использование технологии «ментальная карта» предполагает приобретение универсальных способов деятельности, которые в равной мере будут способствовать развитию когнитивно-стилевой организации личности и её саморегуляции. Применение этой технологии формирует у школьников метапредметные навыки, которые позволяют получить метапредметные результаты: овладение универсальными учебными действиями и межпредметными понятиями. Ментальные карты позволяют отобразить ключевые компоненты изучаемых модулей, которые сами ученики систематически организуют; установить связи с другими знаниями, понятиями, темами, что значительно усиливает эффективность запоминания и развивает мышление учеников, в том числе (или особенно) креативное; мотивирует к изучению иностранного языка, устраняя страх запутаться в грамматическом и лексическом материале; применение этой технологии в электронном формате способствует развитию ИКТ компетенции школьников. Ментальная карта может быть использована как в начале, так и на любом этапе урока, т.к. выступает диагностическим, контрольным и оценивающим средством. Очевидна её польза и при выполнении домашнего задания, поскольку работа с ментальной картой помогает подготовить учащихся к новой теме, либо закрепить пройденный материал. Применение ментальных карт является эффективным средством повышения когнитивных умений учащихся при изучении нового лексико-грамматического материала, о чем говорит высокий положительный процентный показатель.

Список литературы

1. Английский язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс]. 7-е изд. М.: Express Publishing: Просвещение, 2016. 164 с.
2. Изотова Н.В. Буглаева Е.Ю. Система средств визуализации в обучении иностранному языку // Вестник Брянского государственного университета. №2. 2015. С. 70-74.
3. Карчава О.В. К вопросу о преимуществах применения когнитивно-деятельностного подхода в процессе обучения иностранному языку в высшей школе // The Science Heritage. 44-4 (44). 2020. С. 16-20.
4. Коваленко Е.В. Маслякова Ю.Ю. Визуальные методы обучения как средство повышения мотивации к изучению английского языка в средних и старших классах // Наука и образование сегодня. № 6-1 (41). 2019. С. 82-84.
5. Котова О.Г. Коковина Е.Н. Интеллект карты на уроках английского языка // Проблемы современной науки и образования. №35 (117). 2017. С. 27-31.
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" (с изменениями и дополнениями) // Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования [Электронный ресурс] // URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/51:0> (дата обращения 12.04.21).
7. Телякова И.Х. Олейников В.С. "Mind-mapping" как инструмент эффективного способа подачи учебного материала (на примере иностранного языка) // Вестник СПб унив. МВД России. № 1 (73). 2017. С. 202-205.

8. Фахрутдинова Р.А. Чупакова Э.А. Традиции и инновации в преподавании английского языка в средней школе. Метод ментальных карт как современный подход в педагогике // Science of Europe. № 32-2 (32). 2018. С. 50-52.
9. Хуторской А.В. Методика проектирования и организации метапредметной образовательной деятельности учащихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. С. 7-23.
10. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe, 2020. 274 p.
11. Mind Mapping Online - Bubbl.us [Electronic resource] // URL: <https://bubbl.us/>
1. (last visited 14.04.21).

УДК 372.881.111.22

Кочеткова Мария Сергеевна

4 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование (английский язык)»

Кафедра методики обучения английскому языку и деловой коммуникации,

МГПУ

(Москва)

KochetkovaMS@mgpu.ru

Научный руководитель:

Фетисова Анастасия Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент

Кафедра английской филологии,

МГПУ

(Москва)

Психолого-педагогические особенности развития эмоционального интеллекта обучающихся начальной школы на занятиях по английскому языку
Psychological and pedagogical features of the development of emotional intelligence of primary school students in EFL classroom

АННОТАЦИЯ.

Данная статья посвящена рассмотрению проблемы развития эмоционального интеллекта обучающихся начальной школы на занятиях по английскому языку. Автор обращается к одной из моделей эмоционального интеллекта для демонстрации приобретения учащимися характеристик, позволяющих успешно справляться с различными учебными задачами в практике овладения иноязычного общения.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; младший школьник; эмоции; эмоциональная сфера; английский язык.

ABSTRACT.

This article is devoted to the problem of the development of emotional intelligence of primary school students. The author turns to one of the models of emotional intelligence to demonstrate the acquisition of characteristics by students that allow them to cope with various educational tasks in the practice of foreign language successfully.

Keywords: emotional intelligence; primary school student; emotions; emotional sphere; English.

На сегодняшний день успешность человека во многом зависит не столько от академических знаний и уровня общего интеллекта, сколько от умения выстраивать гармоничные взаимоотношения с окружающими. В связи с этим, общество предъявляет новые требования к обучающемуся начальной школы. Помимо освоения учебной программы, ему важно уметь преодолевать трудности, самостоятельно принимать решения и брать за них ответственность, понимать как собственные эмоции, так и эмоциональные переживания окружающих, управлять своим эмоциональным состоянием, осознавать полученную информацию из эмоций и использовать ее в деятельности. Данные умения представляют собой характеристики эмоционального интеллекта, который выступает одним из мягких навыков (soft skills), позволяющих результативно работать и гармонично взаимодействовать с окружающими. Впервые понятие «эмоциональный интеллект»

употребили Питер Сэловей и Джек Майер в 1990 году. Авторы определили эмоциональный интеллект как способность тщательного постижения, оценки и выражения эмоций; способность понимания эмоций и эмоциональных знаний; а также способность управления эмоциями, которая содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности [2].

В ходе исследования литературы по данной проблеме мы пришли к выводу, что эмоциональный интеллект – это когнитивная способность обрабатывать информацию, которую дают эмоции, способность понимать эмоции, определять их значение, связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений, гибкость в управлении эмоциями с помощью интеллекта [4, с. 88].

Область изучения эмоционального интеллекта является относительно молодой и насчитывает чуть больше одного десятилетия. Однако даже за столь небольшой промежуток времени разработка проблемы эмоционального интеллекта показала пересечение разных концепций: исследователи связывают эмоциональный интеллект с интересом как к собственному, так и к чужому внутреннему миру. Та информация, которую получили посредством интереса может быть применена для решения возникающих задач. Помимо этого, мотивационная основа эмоционального интеллекта рассматривается как личностная характеристика.

Невозможно не согласиться с тем фактом, что для повышения уровня эмоционального интеллекта необходим системный подход, при помощи которого учащиеся смогут постепенно овладевать определенными навыками для их дальнейшей успешности в будущем. Обратимся к модели эмоционального интеллекта Р. Бар-Она, в состав которой входят следующие сферы (Рисунок 1):

- внутриличностная (способность понимать себя и управлять собой);
 - межличностная (способность взаимодействовать и ладить с другими людьми);
 - адаптивности (способность к решению проблем по мере их поступления, быть реалистичным в оценке действительности, гибким в своих чувствах и мыслях относительно обстоятельств);
 - управления стрессовым ситуациям (способность противостоять стрессу, стойко переносить неблагоприятные события и контролировать импульсивность);
 - общего настроения (способность радовать себя и других, оптимизм, счастье)
- [6].



Рисунок 1 – Модель эмоционального интеллекта Р. Бар-Она

Принимая во внимание приведенную модель, преподаватель получает надежную модель эмоционального интеллекта для последующего эмпирического использования. Модель включает в себя основные понятия, используемые в практике развития компетентностей в рамках систем обучения. Учителю следует учитывать все представленные сферы для эффективного построения программы развития эмоционального интеллекта на уроках английского языка.

Весьма полезными для нас оказались результаты исследования Д.В. Люсина, который определял эмоциональный интеллект как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Он считал, что они могут быть направлены на собственные эмоции и на эмоции других людей. Так, автор выделил такие виды эмоционального интеллекта, как внутриличностный и межличностный, актуализирующие разные когнитивные процессы и навыки, однако все же неотделимые друг от друга [5].

Примечательно, что в современном мире все больше внимания уделяется развитию эмоциональной сферы. Однако, данное понятие активнее используется по отношению к состоявшимся личностям или же старшим школьникам, тогда как проблема изучения и развития эмоционального интеллекта младших школьников все также остается нерешенной и весьма актуальной. Недостаточно развитый эмоциональный интеллект может привести к потере мотивации в обучении иностранным языкам, повышению тревожности по отношению к академической успеваемости, быстрой утомляемости, трудностям в коммуникации с окружающими. Помимо этого, невысокий уровень эмоционального развития способен привести к затруднению в осознании и определении собственных эмоций, невозможности отличить одно эмоциональное состояние от другого, описать чувства собеседнику – алекситимии, которая повышает риск возникновения различных психосоматических заболеваний [3].

Умение понимать и осознавать свои эмоциональные состояния, а также управлять ими является личностным фактором, укрепляющим не только психологическое, но и соматическое здоровье младшего школьника. Помимо этого, авторы указывают на то, что около 80% успеха в социальной и личной сферах жизни определяет именно уровень развития эмоционального интеллекта, и лишь 20% - коэффициент интеллекта, измеряющий степень умственных способностей человека [2].

В младшем школьном возрасте эмоциональная сфера развивается быстрее, нежели интеллектуальная. Однако недостаточное развитие может привести к возникновению внутриличностных и межличностных конфликтов, таких как неприятие себя и окружающих, неспособность контролировать свои эмоции, отсутствие навыков работы в команде. Из этого следует, что как родителям во внеурочной деятельности, так и преподавателям на занятиях по английскому языку крайне важно создавать оптимальные условия для эффективного развития эмоционального интеллекта.

Многочисленные исследования показывают, что определяющее влияние на развитие эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте оказывают такие факторы как жизненные ситуации, заставляющие ребенка чувствовать себя тревожно, беспокойно, радостно. Осмысление своих и чужих эмоций имеет большое значение и позволяет сделать вывод о ситуации вокруг, подготавливая к надлежащей эмоциональной реакции. Эти факторы могут быть как биологическими, представляющими собой особенности пола, возраста, так и социальными – окружение обучающегося, воздействие на него социальной среды, отношение родителей, коммуникация со сверстниками и оценка самого ребенка относительно академической успеваемости.

В процессе развития эмоциональной сферы важны гармоничные отношения с семьей. И.Н. Андреева акцентирует внимание на том, что создание оптимальных условий для эмоционального развития ребенка во многом зависит от характера взаимоотношений между членами семьи. Родителям следует непосредственно инструктировать детей по вопросам эмоциональной экспрессии и регуляции. Стремясь осознавать собственные эмоции и эмоции своих детей, открыто обсуждать их, они помогают детям справляться с негативными эмоциями. Такие родители рассматривают отрицательные эмоции своего ребенка как возможность близости или как повод к обучению решению проблем [1, с. 206].

Вместе с тем следует подчеркнуть, что школа оказывает значительное влияние на развитие эмоциональной сферы ребенка. Вступая в школьную жизнь, обучающийся начинает активное взаимодействие со сверстниками, заводит новые знакомства, становится членом коллектива. Вследствие затруднительной адаптации или же чрезмерной застенчивости у младшего школьника могут возникнуть проблемы в коммуникации с окружающими. Это также может спровоцировать у одноклассников неадекватную реакцию. Как следствие, у обучающегося формируется эмоциональное отвержение всего, что в той или иной степени относится к образовательному учреждению.

Включаясь в учебный процесс, младший школьник проявляет тенденцию к большей осознанности, сдержанности эмоциональных проявлений, а также самоконтролю. В данном возрастном периоде появляются различные оценочные ситуации, вызывающие у детей бурные эмоциональные реакции. Это может быть самостоятельное решение заданий или же ответ у доски, что порой способствует возникновению чувства тревоги, поэтому необходимо научить ребенка эффективно переживать свои эмоции, что поможет в дальнейшем успешнее адаптироваться в социуме. Важно помнить, что чувство тревоги при оценочных ситуациях присуще детям с развитыми когнитивными способностями, а также тем, кто обладает более низким уровнем развития интеллектуальных способностей.

Благоприятные условия обучения и достаточный уровень интеллектуального развития служат предпосылками к развитию критического и творческого мышления и сознания. Обучающийся начальной школы начинает осознавать отношения между собой и окружающими, различать мотивы

поведения, понимать значимость конфликтных ситуаций, иначе говоря, начинает формироваться его личность.

Урок английского языка предоставляет определенные возможности развития эмоциональной сферы младших школьников. Иностранный язык является одним из немногих предметов, в рамках которого возможно моделирование различных коммуникативных ситуаций, позволяющих обучающимся представить себя вне школьных стен и отработать модели поведения в различных условиях общения. На занятиях по иностранному языку

следует поощрять обучающихся занимать активную позицию в конструировании собственных знаний, учитывая свои сильные и слабые стороны, делая акцент на имеющемся опыте и поставленных целях [7, 302]. При развитии эмоциональной сферы младшего школьника все эти процессы в обучении иностранному языку происходят результативнее и эффективнее.

Как показывает анализ литературы (И.Н. Андреева, Г.Г. Горскова, К.Ю. Кальметова, Д.В. Люсин и др.), эмоциональная сфера младших школьников характеризуется: легкой отзывчивостью на жизненные ситуации; открытостью в выражении своих переживаний; большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений; слабым осознанием своих и чужих эмоций, мимики, что приводит к недопониманию между обучающимися начальных классов.

Вышеупомянутые особенности следует учитывать в процессе обучения иностранному языку, при этом создавая условия для развития эмоционального интеллекта школьников. Обучающемуся начальной школы необходимо овладеть такими характерными составляющими эмоционального интеллекта как принятие, признание и сознательное влияние на собственные эмоции, использование их с пользой для себя и окружающих, эффективное взаимодействие с людьми, определение и оценка чувств других, проявление эмпатии.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что младший школьный возраст является значимым в развитии эмоциональной сферы обучающегося. Для успешного развития эмоционального интеллекта, который влияет на все сферы жизни и требует пристального внимания, необходимо учитывать психолого-педагогические особенности его развития на ступени начального образования, что представляется возможным осуществить на занятиях по английскому языку.

Список литературы

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк, 2011. – 388 с.
2. Аткинсон, Р.Л. Введение в психологию / Р.Л. Аткинсон, Р.С. Аткинсон, С.Э. Смит, Д. Бем. – М., 2003. – 672 с.
3. Горскова, Г.Г. Введение понятия эмоционального интеллекта в психологическую культуру / Г.Г. Горскова / Ананьевские чтения: Тезисы научно-практической конференции – Санкт-Петербург, 1999. – С. 25-26.
4. Кальметова, К.Ю. Развитие эмоционального интеллекта у младших школьников во внеурочной деятельности / К.Ю. Кальметова, И.М. Попова // Начальное общее образование: вопросы развития, методического и кадрового обеспечения / ред. М.А. Петрова, Л.В. Калинина, О.В. Гусевская, С.А. Коногорская. – Иркутск, 2021. – С. 87-94.
5. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М., 2004. – С. 29-36.

6. Стейн, С.Д. Преимущества EQ: эмоциональный интеллект и ваши успехи / С. Д. Стейн. – Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2000. – 11 с.
7. Фетисова А.А. Условия развития познавательной самостоятельности учащихся на занятии по иностранному языку / А.А. Фетисова // Научное наследие Е.И. Пассова в контексте развития иноязычного образования. Материалы Международной научной конференции, посвящённой 90-летию со дня рождения Е.И. Пассова / ред. В.Б. Царьковой, А.А. Люлюшина. – Москва, 2020. – С. 301-303.

Кузнецова Елена Владимировна

4 курс бакалавриата

Факультет иностранных языков и регионоведения

МГУ им. М. В. Ломоносова (Москва)

kuz.lenusik@ya.ru

Научный руководитель:

Шевлякова Дарья Александровна

Профессор, доктор культурологии

Факультет иностранных языков и регионоведения

МГУ им. М. В. Ломоносова (Москва)

Самостоятельная работа как неотъемлемый компонент курса индивидуального обучения по иностранному языку

Self-study module as an integral part of the individual language course

АННОТАЦИЯ.

В связи с тем, что на сегодняшний день индивидуальные занятия по иностранному языку получают все большее распространение, а внимание, уделяемое данной форме организации обучения в контексте педагогического и лингвистического образования, является недостаточным, то вопрос изучения методической базы организации таких занятий становится актуальным и требует дальнейшего изучения. В данной статье в качестве основного объекта исследования будет рассматриваться самостоятельная работа студента как один из ключевых аспектов на пути к успешному освоению иностранного языка, а также будут выделены и проанализированы современные образовательные ИКТ-технологии, способствующие повышению уровня мотивации учащегося и развитию их учебной автономии. Задания с применением ИКТ-технологий являются неотъемлемым компонентом в рамках составленного нами 4-х месячного курса индивидуального обучения по итальянскому языку, соответствующего уровню A1 по Общеввропейской шкале уровня владения иностранным языком. Помимо примеров заданий с использованием новейших технологий и традиционных форм работы, в статье будут представлены поурочные планы уроков, которые составляют основу спроектированного нами курса: описание блока аудиторных занятий с преподавателем, а также самостоятельной работы студента.

Ключевые слова: индивидуальные занятия по иностранному языку, самостоятельная работа, учебная автономия, ИКТ-технологии

ABSTRACT.

The significant increase recently in the offer of private language services, on the one hand, and the insufficient attention paid to this issue in higher education curriculum, on the other hand, have demonstrated its importance and the need for the investigation of one-to-one language learning. A primary concern of the present article is the individual study of a certain learner as an essential contributing to successful language acquisition. Additionally, the paper provides the analysis of the different educational ITs, leading to the increase of

student's motivation and the development of his learner's autonomy. IT- based exercises are an integral part of the 4-month individual Italian language course that corresponds to the A1 CEFR level. Apart from the IT-based exercises and the traditional ones, the present article provides an overview of the lesson plans of the designed course, which include the description of the classroom lessons as well as the self-study module.

Keywords: private language lessons, self-study, learner's autonomy, internet technologies

В современном образовательном сообществе изучение иностранного языка посредством индивидуальных занятий с преподавателем пользуется все большим спросом, и число людей, вовлеченных в данную форму организации обучения непрерывно растет. Так, например, по данным аналитиков ТАСС запросы на услуги онлайн-репетиторов по иностранному языку увеличились на 15% по сравнению с предыдущим годом. [5] При этом внимание, уделяемое при подготовке специалистов в рамках *индивидуальной формы обучения* в контексте педагогического и лингвистического образования, является недостаточным. В связи с этим изучение методической базы организации индивидуальных занятий по иностранному языку требует дальнейшего изучения. [10]

Основным объектом данного исследования является *самостоятельная работа* студента как один из важнейших аспектов на пути к успешному освоению иностранного языка, входящих в круг наиболее приоритетных задач согласно ФГОС нового поколения. Помимо этого стоит отметить, что актуальность выбранной тематики коррелирует с тенденциями современного образования, в котором отмечается усиление значимости конструктивистского подхода, при котором ученик, как главный субъект образовательной деятельности, формирует новые знания в соответствии со своими целями и задачами; усиление роли металингвистического сознания, служащего опорой для ученика в изучении новых языков на основе сложившегося языкового и учебного опыта; персонализация и «активизация автономного взаимодействия» ученика с другими участниками коммуникативного акта ввиду появления новых возможностей общения (ИКТ); [14, с. 5-6] рассмотрение образования в контексте непрерывного обучения. [3, с. 107]

Целью данного исследования было составление индивидуального курса обучения по итальянскому языку, в котором особое внимание уделялось бы *самостоятельной работе* учащегося. Программа курса нацелена на овладение учащимся уровнем «выживания» А1 согласно Общеввропейской шкале оценивания иностранных языков. В соответствии с основной целью данной работы нами были выделены следующие задачи. Первая задача заключалась в анализировании существующих методик в области индивидуального обучения и поиске наиболее удачных ИКТ - инструментов для самостоятельной работы учащегося. Вторая задача была связана с наличием отличительных особенностей между индивидуальной и групповой формой организации обучения иностранным языкам. Следующие задача соотносится с проектированием финального продукта нашего исследования, а именно, составлением его календарно-тематического плана: блока аудиторной и внеаудиторной работы, разработкой типологии заданий для блока самостоятельной работы учащегося и выбором ИКТ - технологий в соответствии с целями нашего курса, а также составлением методических рекомендаций относительно построения

курса по итальянскому языку, учитывая его специфику и направленность на формирование *автономии* учащегося.

Перед тем как перейти к демонстрации заданий из разработанного курса необходимо обозначить основные понятия, которые фигурируют в данной работе. Поскольку термин *индивидуальная форма организации обучения* зачастую подменяется смежными понятиями в научных трудах, то следует их разграничить. В работах по педагогике часто встречается термин *индивидуализация* обучения, который по мнению Ковалевой Т. М. - директора Института тьюторства Московского педагогического университета, заключается в том, что ученик приобретает статус «субъекта» вместо «объекта», а также является ответственным за формулирование своих образовательных целей и приоритетов. [6, с. 87] Следующий термин, который требует дополнительных разъяснений - *индивидуальный подход*. Данное явление заключается в учете индивидуальных особенностей ученика при организации образовательного процесса, выделении его сильных и слабых сторон, а также определении дальнейших путей их коррекции и развития. [16, с. 21]

Вышеперечисленные термины органично вписываются в концепцию *индивидуальной формы организации обучения*, которая противопоставлена *групповой форме* в классификации Хуторского А. В. и может быть определена как «индивидуальные занятия педагога с учеником» и возможна при соблюдении ряда условий: отобранный дидактический материал является доступным для самостоятельной работы студента при соответствующей помощи со стороны педагога, а также он не отнимает у педагога много времени при подготовке перед занятием. [9, с. 250]

В нашем исследовании в качестве неотъемлемого компонента *индивидуальной формы организации обучения* выделяется *самостоятельная работа* учащегося, которая по мнению И. А. Зимней может быть определена как «организуемая самим школьником в силу его внутренних познавательных мотивов и осуществляемая им в наиболее удобное...время, контролируемая им самим... деятельность.» [4, с. 113] Также стоит отметить, что *самостоятельная работа* имеет место быть как во внеурочной, так и аудиторной работе, но в любом случае должна быть четко организована педагогом. В статье Барановой С. А. последовательно прописаны этапы организации самостоятельной работы учащегося:

- **диагностический** – в рамках педагогической диагностики происходит оценка актуального уровня знаний и компетенций учащегося, выявляются проблемы учебного характера и намечаются пути их решения;
- **мотивационный** – представляет особую важность, так как именно «мотивация» является «запускным механизмом» человеческой деятельности и от реализации данного этапа зависит успешность во всех последующих;
- **содержательный** – в ходе которого происходит отбор материала для последующей самостоятельной работы учащегося;

- аналитико–корректирующий – объединяющий в себе различные способы оценивания результатов самостоятельной работы учащегося с использованием разных видов контроля;

- обобщающий – на котором происходит общение всей работы учащегося, поощрение за проделанную работу. [2, с. 3-4]

Термин *самостоятельная работа* является процессуальным компонентом *автономии* учащегося, которая, в свою очередь, является неотъемлемой частью человеческой компетенции и поддающейся развитию ввиду того, что не является врожденной характеристикой. [1, с. 23] *Автономию* учащегося можно подразделить на три уровня: «зависимую», при которой педагог руководит образовательным процессом и программой обучения, «переходный», когда ученик конструирует собственную модель обучения, которая соотносится с основной образовательной программой, но также и включает самостоятельную работу, и, наконец, «автономный» тип, при котором учащийся «полностью принимает на себя ответственность за все этапы изучения иностранного языка». [14, с. 5]

Также стоит отметить, что становление ученика как автономного в процессе познавательной деятельности происходит постепенно, а каждое учебное действие должно в конечном итоге повышать удельный вес самостоятельности учащегося. Роль учителя по иностранному языку в рамках данной концепции может сводиться к следующему: «*non guidare, ma essere il navigatore*», что в переводе с итальянского означает – не управлять, а быть штурманом в образовательном процессе, «гидом» или «архитектором». [15, с. 16] На наш взгляд, данная позиция отражает суть современного образования, где задача педагога не сводится к передаче знаний, а выражается в направлении ученика на пути к становлению автономной личности, способной обучаться в системе непрерывного образования.

После описания основных терминов и категорий по данной тематике, а также выделения видов самостоятельной работы учащегося, нами был разработан курс индивидуального обучения по итальянскому языку при поддержке современных образовательных технологий. Учитывая то, что человек воспринимает 10% услышанного, 50% услышанного и увиденного и 80% того, что он услышал, увидел и с чем активно провзаимодействовал, то различные IT-технологии как раз и способствуют более успешному процессу усвоения и переработки информации. [13, с. 16] Спроектированный нами курс состоит из 16 уроков, включающих в себя как традиционные формы работы на основе учебника «Базовый курс итальянского языка + CD / Т. Буэно; Д. А. Шевлякова», так и с использованием современных информационных технологий.

В таблице № 1 представлен фрагмент календарно-тематического планирования одного из уроков нашего курса. В каждом уроке прописан ход аудиторной работы, а также СР по учебнику и с использованием информационных технологий.

Таблица 1

Тема урока:	Грамматика: личные местоимения/ глагол <i>essere, fare</i> // Лексика: профессии
-------------	---

Таблица 1

<p><i>Ход урока:</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Введение новой грамматической темы: личные местоимения – 10 мин • Заучивание местоимений в <i>Quizlet</i> – https://quizlet.com/ru/516730410/i-pronomi-personali-flash-cards/?i=1k1g97&x=1jqY – 10 мин • Знакомство учащегося с формами глагола <i>essere</i> в настоящем времени и выполнение упр. 4.3 – стр. 33 – – 15 мин • Просмотр видео-диалога и выполнение заданий на платформе <i>Edpuzzle</i> – 10 мин: https://edpuzzle.com/assignments/5f1b46541df6013f3bc74510/watch • Повторение грамматической темы: формы множественного числа определённого артикля и выполнение упр. 4.6 – стр. 37 – 15 мин • Лексическая тема: профессии (собственная разработка PDF в Google Docs) – 15 мин - https://docs.google.com/document/d/19RxTpSVayOpl7dTVyAg8862vcCSLXo_1dZlYMte8qvg/edit
<p><i>Самостоятельная работа по учебнику:</i></p>	<p>Упр. 4.4 –стр. 33</p>
<p><i>Самостоятельная работа по внешним ресурсам:</i></p>	<p>Выполнить тест <i>Google Forms</i> – тест https://forms.gle/zYWc1uEjTW9L9LMi6</p>

Задания из блока самостоятельной работы в нашем курсе основываются на типологии видов самостоятельной работы учащегося, которая включает в себя следующие компоненты: самостоятельная работа над языковыми средствами; работа над иноязычным текстом как продуктом лингвокультуры; самостоятельная тренировочная работа над языковыми средствами; самостоятельная речевая практика; выполнение различных упражнений; написание проверочных работ и самоконтроль. [8, с. 25]

В спроектированном нами курсе, значительную часть заданий составляет работа с текстами учебника «Базовый курс итальянского языка + CD / Т. Буэно; Д. А. Шевлякова» и интернет-пространства, работа над языковыми средствами; выполнение разнообразных упражнений, заполнение тестов и самоконтроль (рефлексия ученика по поводу хода образовательного процесса в форме заполнения дневника). Меньшую часть заданий по курсу составляет самостоятельная речевая практика, поскольку ученик лишь начинает свой путь в изучении итальянского языка и его словарный запас не позволяет самостоятельно продуцировать сложные тексты.

В качестве самостоятельной работы над языковыми средствами в целях их накопления, отработки и закрепления в нашем курсе используется приложение

Quizlet, разные режимы работы в котором направлены на формирование лексических навыков учащегося при помощи флеш-карт. На рисунке № 1 представлено задание в рамках режима «Подбор», в котором задача ученика за минимальное количество времени собрать максимальное количество пар: в данном случае соотнести термин на итальянском и его перевод на русский.



Рисунок 1

Для работы над иноязычным текстом как продуктом лингвокультуры, при котором учащийся не только совершенствует перцептивные навыки, но и узнает о существовании различных жанрах устного и письменного текста, учится анализировать лексический материал в языковом контексте, готовить краткие пересказы текстов, реферирование, учится мыслить критически и выражать собственное мнение по прочитанному материалу, в курсе применяется ресурс *Edpuzzle*, предназначенное для работы с видеоматериалом. После загрузки собственного видео или уже существующего педагог добавляет задания для студента, сделав которые, ученик получает возможность просматривать видео дальше. *Edpuzzle* предлагает 3 вида заданий: множественный выбор, открытого типа и заметка-комментарий. Благодаря использованию данного приложения видеоматериал служит не только развлекательным, но и образовательно-познавательным целям. Пример одного из заданий на базе интернет-ресурса *Edpuzzle* Вы можете видеть на рисунке № 2.

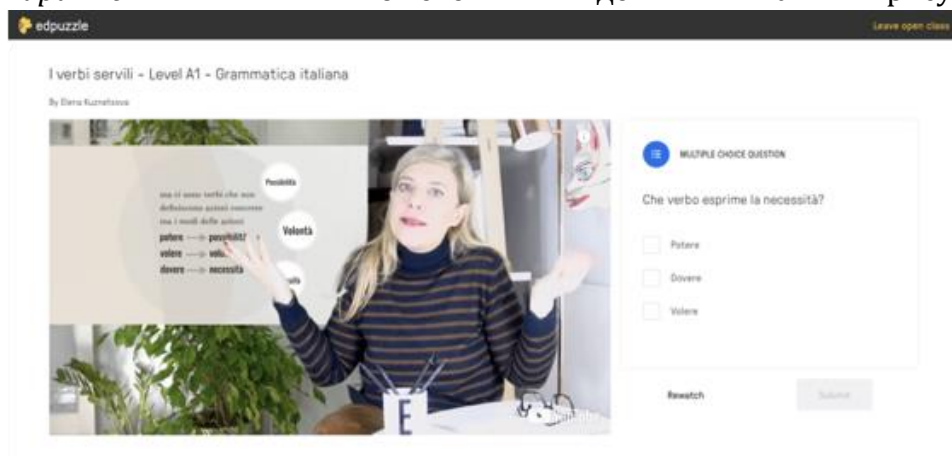


Рисунок 2

Еще одна разновидность самостоятельной работы - тренировочная работа над языковыми средствами. Такой вид заданий выражается в развитии навыков аудирования и чтения путём прослушивания различных учебных записей, отрывков из аутентичного материала с их последующим прочтением. Для достижения данных целей и усовершенствования фонетических навыков в нашем курсе используется приложение *Praat*, которое позволяет педагогу оценить правильность произношения учеником не только отдельных звуков, но и применения корректных интонационных контуров. Пример того, как будет выглядеть работа с данным ресурсом, Вы можете наблюдать на рисунке № 3.

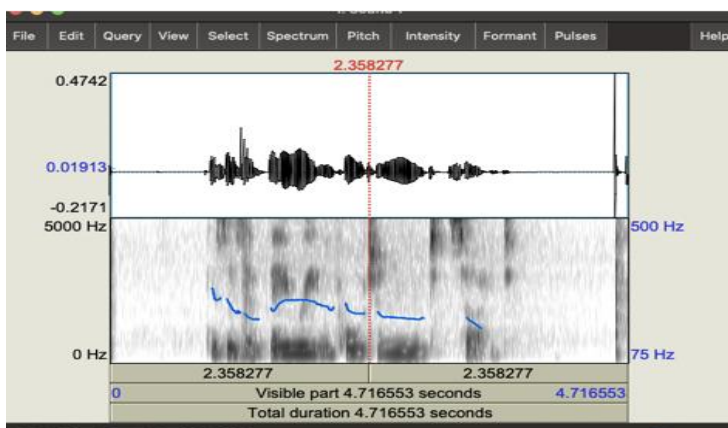


Рисунок 3

Следующий вид самостоятельной работы учащегося - самостоятельная речевая практика. Она является особо важным этапом на пути к освоению и совершенствованию языковых навыков, но представляет определенную сложность для студента, проходящего путь от уровня А0 к А1, поэтому в разработанными нами курсе задания по самостоятельной речевой практике (написание сочинений, подготовка монолога) основываются на текстах из учебника «Базовый курс итальянского языка + CD / Т. Буэно; Д. А. Шевлякова», а также на заранее подготовленных педагогом моделях. Что касается заданий по говорению, то в курсе используется приложение WordWall. Перед Вами на рисунке № 4 задание на отработку и закрепление простого прошедшего времени, в котором случайным образом предлагается вопрос. К примеру: «Какой фильм ты недавно смотрел?»

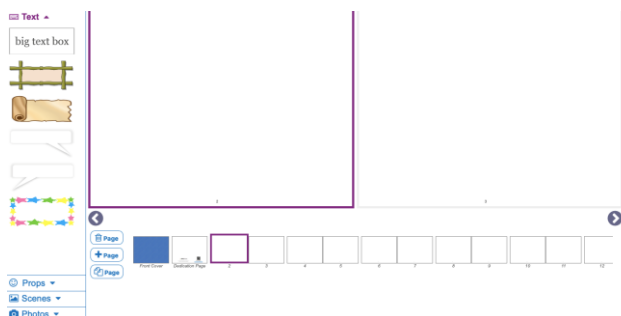


Рисунок 5



Рисунок 4

Задания по письменной речевой практике в нашем курсе базируются на интернет-ресурсе *StoryJumper*, в котором ученик имеет возможность создавать иллюстрированные онлайн книги на базе собственных текстов. К функциям платформы *StoryJumper* также относится озвучка текста, оформление дизайна и конвертирование онлайн файла в PDF формат. На рисунке № 5 Вы можете видеть, как выглядит интерфейс данного ресурса.

Проверочные работы ученик в нашем курсе выполняет в *Google Forms* и получает в тестовых заданиях мгновенную обратную связь от педагога. Помимо этого, *Google Forms* позволяет создавать красочный дизайн. Пример такого задания Вы можете видеть на рисунке № 6.

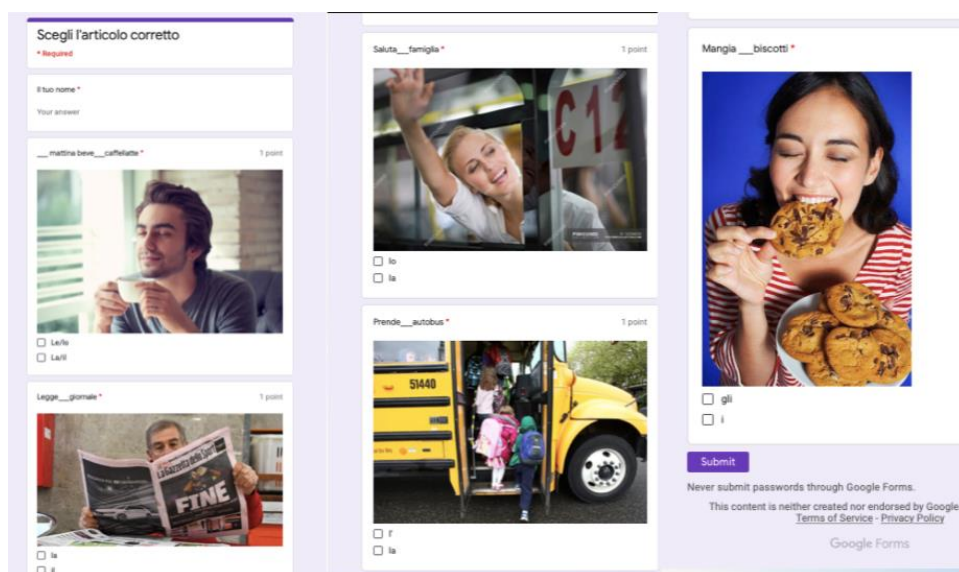


Рисунок 6

Еще один немаловажный вид самостоятельной работы - самоконтроль, развивающий навыки критического мышления и осмысления хода всего образовательного процесса. На наш взгляд, одними из наиболее эффективных методов самоконтроля на начальном уровне овладения иностранным языком, являются ментальные карты. Ментальные или интеллект-карты позволяют ученику совершенствовать навыки критического мышления, выделения главной и периферийной информации. В разработанном нами курсе в качестве сервиса для создания интеллект-карт используется сайт *Coogle.it*. Пример того, как выглядит данный интернет -ресурс, находится на рисунке № 7.

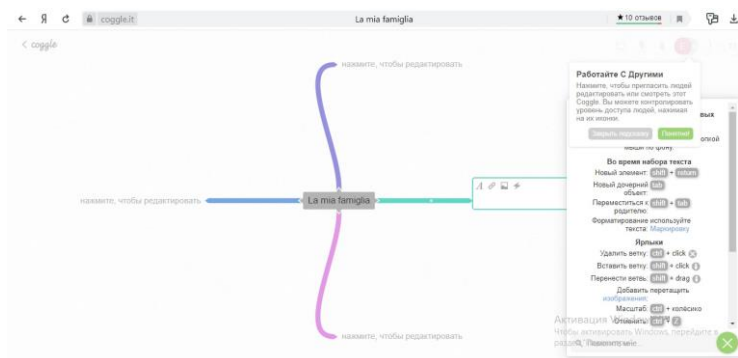


Рисунок 7

Говоря об интеграции информационно-коммуникационных технологий в индивидуальный курс по изучению иностранных языков, стоит подчеркнуть важность учета критериев для их выбора. К ним относятся: способствование более эффективному протеканию учебного процесса, обеспечение правильности выполнения учебных действий, повышение интереса учащегося к иностранным языкам; способствование реализации индивидуального подхода и формированию культуры общения. [7, с. 138 -143] Курс, основанный на применении ИКТ, способен оказать положительное влияние на развитие перцептивных навыков учащегося ввиду того, что интернет-пространство предоставляет доступ к различным аутентичным сайтам, текстам, аудио и видеоматериалам. Помимо этого, посредством интеграции ИКТ в индивидуальный курс по иностранному языку, ученик погружается в среду иностранного языка и расширяет свой кругозор. К наиболее значительным недостаткам ИКТ относится их изобилие, именно поэтому педагогу стоит обратить особое внимание на содержание метаинформационного модуля своего спланированного курса и поместить туда ссылки на дополнительные качественные источники литературы. [12, с. 96]

Подводя итог данного исследования, хотелось бы сказать о том, что нам удалось разграничить основные термины в области выбранной нами тематики, выделить ключевые особенности индивидуальной формы организации обучения иностранным языкам, составить методические рекомендации для педагогов данной сферы и спроектировать курс, который опирается на принципы, доминирующие в современном образовании в контексте преподавания иностранных языков, способствует повышению уровня мотивации учащегося за счет использования тщательно отобранного материала при поддержке информационных технологий и

создает прочную базу, которая будет способствовать дальнейшему успешному изучению не только итальянского языка, но и других, поскольку нацелен на развитие металингвистических навыков и навыков самостоятельной работы учащегося. [11, с. 97] В дальнейшем планируется размещение данного курса на платформе *Google Classroom*, а также его апробация среди студентов начальных курсов высших учебных заведений, которые планируют начать изучение итальянского языка. Поскольку нам важна обратная связь от участников курса, то специально для этих целей мы составили опросные листы, которые помогут как студентам, так и преподавателям наблюдать за ходом образовательного процесса и вносить в него определенные коррективы. Примеры таких опросных листов Вы можете видеть на рисунке № 8 и № 9.

Порочные замечки
ФИО ученика: _____
Дата: _____

1) Какие задания/ этапы урока показались ученику:

- ◆ Наиболее сложными
- ◆ Наиболее легкими
- ◆ Наиболее интересными

2) Какие языковые ошибки/ неточности допускал ученик во время урока?

3) Какие вопросы задавал ученик во время урока?

4) С какими трудностями я, как педагог, столкнулся во время урока?

5) Что бы и изменил в ходе урока?

Рисунок 8

ФИО _____
Место учёбы: _____
Какими иностранными языками Вы владеете? _____
Почему Вы решили начать изучение итальянского языка?
◆ Мне нравится итальянская культура
◆ Хочу пользоваться языком во время путешествий по Италии
◆ Изучение итальянского языка необходимо для моей профессиональной карьеры
◆ Другое: _____

Что для Вас является самым трудным в изучении иностранных языков?
◆ Грамматика
◆ Усвоение новых слов
◆ Восприятие устной речи на слух
◆ Написание письменных работ
◆ Говорение
◆ Другое: _____

Какие цели Вы ставите перед собой при прохождении данного курса:
◆ Усвоить базовые грамматические темы по итальянскому языку
◆ Преодолеть языковой барьер и начать разговаривать на итальянском
◆ Другое: _____

Сколько Вы планируете заниматься итальянским раз в неделю?
◆ 1-2
◆ 3-4
◆ Больше

Сколько времени Вы готовы потратить на выполнение домашнего задания?
◆ 40-90 мин
◆ 90-120 мин
◆ Больше

Дата _____ Подпись _____

Рисунок 9

Список литературы

1. Аникина Ж. С., Агафонова Л. И. Развитие учебной автономии при обучении иностранному языку: к истории вопроса в зарубежной педагогике // Вестник ТГПУ. 2009. №4. с. 23-27 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-uchebnoy-avtonomii-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-k-istorii-voprosa-v-zarubezhnoy-pedagogike> (дата обращения: 07.02.2021).
2. Баранова Н. А., Ожигина Н. О. Особенности организации самостоятельной работы учащихся по иностранному языку на старшем этапе обучения в общеобразовательной школе // Концепт. 2016. №S12. - 5 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-uchaschihsya-po-inostrannomu-yazyku-na-starshem-etape-obucheniya-v> (дата обращения: 01.07.2021).
3. Зайцева О. В.. "Непрерывное образование: основные понятия и определения" Вестник Томского государственного педагогического университета, no. 7, 2009, pp. 106-109. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-osnovnye-ponyatiya-i-opredeleniya> (дата обращения: 01.07.2021).
4. Зимняя И. А., Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991 - 222 с.

5. Информационное агентство России «ТАСС» [Электронный ресурс]: <https://tass.ru/ekonomika/9783003>
6. Ковалева Т.М., Якубовская Т.В. Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // Человек.RU. 2017 № 12 С.85–94.
7. Корсакова Екатерина Владимировна Критерии отбора и принципы организации учебного материала при обучении взрослых иностранному языку с целью формирования иноязычной информационной компетенции // Вестник ЮУрГГПУ. 2014. №1. , с. 137 - 145 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-i-printsipy-organizatsii-uchebnogo-materiala-pri-obuchenii-vzroslyh-inostrannomu-yazyku-s-tselyu-formirovaniya> (дата обращения: 01.07.2021).
8. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – Москва : АРКТИ, 2002. – 176 с.
9. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. - 2-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 352 с.
10. Кузнецова Е. В. "Классификация индивидуальной формы организации обучения иностранным языкам в России" Moscow University Young Researchers Journal: Languages, Cultures And Area Studies // Издательство Московского ун-та, ISSN 2307-3063, Выпуск 8 [Электронный ресурс] : <http://7.vrasheni.nichost.ru/about/>
11. Кузнецова Е. В. Методическая разработка блока самостоятельной работы в курсе индивидуального обучения итальянскому языку (уровень А1): диплом. работа. МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва, 2021 - 128 с.
12. Титова Светлана Владимировна Принципы проектирования и структура веб программы курса // Вопросы методики преподавания в вузе. 2018. №24., с. 93 - 99 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-proektirovaniya-i-struktura-veb-programmy-kursa> (дата обращения: 01.07.2021).
13. Giglio, A. Le tecnologie per la didattica per l'apprendimento dell'italiano L2: strumenti e attività pratiche. Italiano a stranieri. 15–20. 2014 URL: https://www.researchgate.net/publication/262949944_Le_tecnologie_per_la_didattica_per_l%27apprendimento_dell%27italiano_L2_strumenti_e_attivita_pratiche
14. Kolesnikov, A. Самостоятельная работа при обучении иностранному языку в условиях учебной автономии / Self-directed foreign language learning as a vehicle for learner autonomy. 9. 2–11. 2019
15. Santipolo, M. L'impiego dei materiali autentici per lo sviluppo della competenza sociolinguistica: riflessioni teoriche e spunti operativi// Cultura & Comunicazione, 2014, pp. 15 - 22
16. Wisniewska, I. Learning one-to-one: Cambridge University Press., 2010 p. 210

Мартынова Татьяна Владимировна

1 курс магистратуры

ОП «Педагогическое образование, личностно-развивающие образование»

Институт иностранных языков

Московский городской педагогический университет

(Москва)

tanush1998@mail.ru

Научный руководитель:

Бокова Татьяна Николаевна

Доктор педагогических наук, профессор

Институт иностранных языков

Московский городской педагогический университет

(Москва)

Особенности обучения лексике при подготовке к экзамену КЕТ Features of teaching vocabulary during preparation for KET exam

АННОТАЦИЯ.

Статья посвящена реализации процесса обучения в рамках дополнительного образования, а именно аспекту подготовки к Кембриджскому экзамену КЕТ. В статье обобщаются результаты опроса, проведенного с целью выявления наиболее трудной части экзамена КЕТ и благодаря чему вызваны данные трудности у студентов языкового центра. Рассматриваются основные особенности данного экзамена, особое внимание уделяется лексической стороне при написании всех частей экзамена, а также раскрывается функции, цели и значимость использования образовательных Интернет-ресурсов в процессе обучения. Освещаются особенности и актуальность использования технических средств реализации процесса обучения, в особенности - образовательных Интернет-ресурсов (приложений, сайтов), что представляет собой инновационную форму организации не только процесса обучения, но и процесса подготовки к экзаменам. Также формируется база Интернет-ресурсов для тренировки лексики в помощь к подготовке к экзамену КЕТ, которая представлена образовательными ресурсами, позволяющими создать дополнительные задания на отработку той лексики, которая вызывает наиболее затруднение у учащихся. Лексика может быть сгенерирована по тематике для удобства изучения учащимися. Весь материал хранится в аккаунте преподавателя и может дополняться или редактироваться в любое время.

Ключевые слова: дополнительное образование, языковой центр, экзамен КЕТ, образовательные Интернет-ресурсы, лексический навык.

ANNOTATION.

The article is devoted to the implementation of the learning process in the framework of additional education, namely the aspect of preparation for the Cambridge KET exam. The article summarizes the results of a survey conducted in order to identify the most difficult part of the KET exam and due to which these difficulties are caused for students of language center. The main features of this exam are considered, special attention is paid to the lexical side when writing all parts of the exam, and the aim and importance of using educational Internet resources in the learning process is revealed. The features and

relevance of the use of technical means for the implementation of the learning process, in particular educational Internet resources (applications, sites), are highlighted, which is an innovative form of organizing not only the learning process, but also the process of preparing for exams. Also, a base of Internet resources for vocabulary training is being formed to help prepare for the KET exam, which is represented by educational resources that allow you to create additional tasks for practicing the vocabulary that causes the most difficulty for students. The vocabulary can be generated by subject for ease of study by students. All material is stored in the teacher's account and can be supplemented or edited at any time.

Keywords: additional education, language center, KET exam, educational Internet resources, lexical skill.

На сегодняшний день в связи с ускорением научно-технического прогресса большое внимание уделяется технической стороне обучения, а именно внедрению образовательных Интернет-ресурсов, позволяющих организовать инновационный учебный процесс и повысить мотивацию к изучению языка. Образовательные Интернет-ресурсы являясь дополнительными средствами обучения, позволяют разнообразить традиционные методы обучения. Так, под образовательными Интернет-ресурсами понимают «широкий спектр медиа проектов, направленных на расширение кругозора, повышение уровня грамотности, освоение прикладных навыков в процессе обучения» [4, с. 8]. В связи с этим огромное значение на сегодняшний день уделяется внедрению информационно-коммуникативных технологий в учебный процесс, как средств создания креативной образовательной среды [6, с. 79].

Помимо этого, реализация процесса обучения происходит не только в рамках общеобразовательных организаций, существуют организации дополнительного образования, представляющие собой языковые центры. Данные центры предоставляют возможность учащимся не только получить необходимые знания в области иностранных языков, сформировать навыки и развить умения для дальнейшей успешной иноязычной коммуникации, но и сдать Кембриджские экзамены для подтверждения уровня владения языком, в частности экзамен KET, речь о котором пойдет в данной статье.

Целью данного исследования является раскрытие особенностей сдачи экзамена KET, в частности лексической стороны данного экзамена, а также рассмотрение значимости внедрения образовательных Интернет-ресурсов в помощь к подготовке.

Успешная сдача экзамена KET является подтверждением уровня A2 по CEFR. Данный экзамен является первым важным экзаменом в линейке Кембриджских экзаменов для подростков и взрослых. На данном уровне требуется владение языком в рамках базового: понимать основные выражения и предложения по тематике основных сфер жизни, выполнить задачи, связанные с обменом информацией (диалогическое высказывание) и построением монологического высказывания в рамках бытовых тем. На подготовку к данному экзамену отводится год. В рамках подготовки используются Кембриджские издания, содержащие типичные задания экзамена для тренировки. KET состоит из трёх частей Reading and Writing, Speaking, Listening. Все части экзамена ориентированы на оценивание уровня развития умений, большинство заданий представляют собой детальное понимание аудио и текстовой информации.

При подготовке ко всем частям экзамена особое внимание отводится лексической стороне речи, ведь для развития речевых навыков следует обращать внимание на их содержательную сторону - лексику. Лексика является средством

реализации речевой деятельности. Формирование и дальнейшее совершенствование лексических навыков отвечает требованиям достижения личностных, метапредметных и предметных результатов образования на всех ступенях обучения ИЯ. А.Н. Шапов не только дает определение лексической компетенции, но и выделяет уровни и структуру лексической компетенции. Так, под уровнем сформированности лексической компетенции исследователь рассматривает способность учащихся решать задачи, которые связаны с усвоением иноязычного слова в процессе практического использования данного слова в речи [8; с. 23]. Согласно А.Н. Шапову лексическая компетенция включает в себя следующие компоненты:

- когнитивный – включает в себя лексические знания (знание определенной лексической единицы, знание значения данной лексической единицы, а также знание формы слова) [8; с. 19];

- действенно-практический – включает в себя лингводидактические стратегии владения словом (модель вторичной языковой личности, модель усвоения системы неродного языка и культуры);

- рефлексивный – включает в себя конкретно-практические стратегии (обеспечивают овладение языковыми средствами, самостоятельную тренировку и речевую практику в условиях самостоятельного изучения языка); ресурсные стратегии (использование разнообразных средств обучения, создание собственной ресурсной базы, хранение необходимой информации в процессе работы над языком); учебные стратегии (обеспечивают подготовку к формату международных экзаменов по иностранному языку).

Рассмотренные выше составляющие лексической компетенции должны учитываться как в практике обучения иностранному языку, так и при создании соответствующих учебных материалов (учебников, пособий, методических разработок/указаний и др.). Это имеет важное значение и при реализации процесса обучения в рамках дополнительного образования, подготовки к Кембриджским экзаменам.

Соотношение словарного запаса учащегося с уровнем А2 к уровню С2 составляет 24% и лексический материал представлен по следующим темам:

Таблица 1 – Основная тематика лексических единиц для подготовки к экзамену КЕТ

Appliances	Entertainment and Media	Measurements	Shopping
Clothes and Accessories	Family and Friends	Personal Feelings, Opinions and Experiences	Sport
Colours	Food and Drink	Places: Buildings	The Natural World
Communication and Technology	Health, Medicine and Exercise	Places: Countryside	Time
Documents and Texts	Hobbies and Leisure	Places: Town and City	Travel and Transport
Education	House and Home	Services	Weather

Как видно из представленной таблицы, учащиеся должны владеть лексическим материалом на бытовые темы. Знание разнообразных лексических единиц и сочетаний с ними позволяет успешно сдать все части экзамена, особенно Speaking, где учащиеся демонстрируют свое умение владения диалогической и монологической речью. Однако как показывает практика подготовки к экзамену

KET, изученная лексика требует повторной отработки для успешного использования в дальнейшем.

С целью выявления части экзамена KET, вызывающей наибольшее затруднение и требующей большей отработки, был проведен опрос учащихся группы Pre-Intermediate языкового центра «Центр по Изучению Языков». Полученные результаты представлены в виде диаграмм.

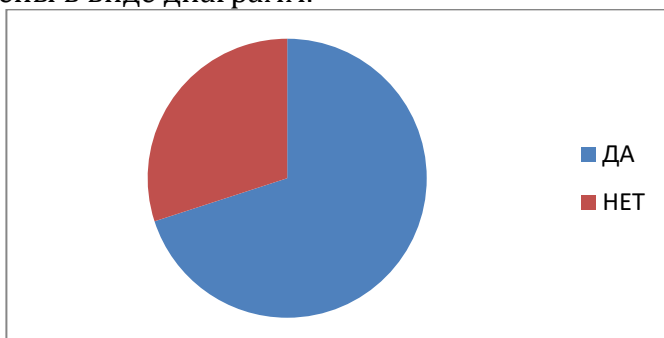


Диаграмма 1 – Результаты опроса на предмет выявления части экзамена KET, вызывающей наибольшее затруднение при подготовке (вопрос 1 - Считаете ли вы экзамен KET необходимым для сдачи? Какие преимущества и недостатки имеет данный экзамен?)

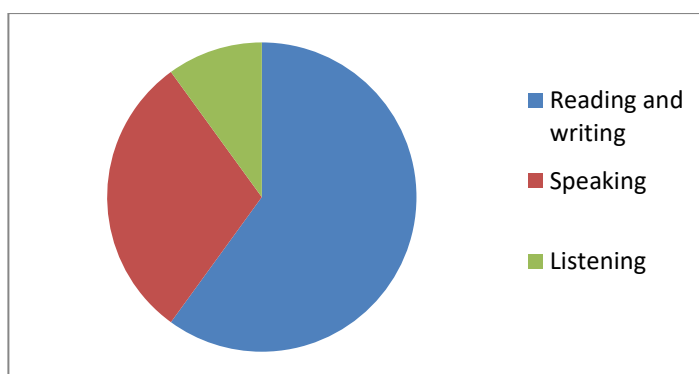


Диаграмма 2 – Результаты опроса на предмет выявления части экзамена KET, вызывающей наибольшее затруднение при подготовке (вопрос 2 - Какая из 3-х частей экзамена является для вас наиболее трудной?)

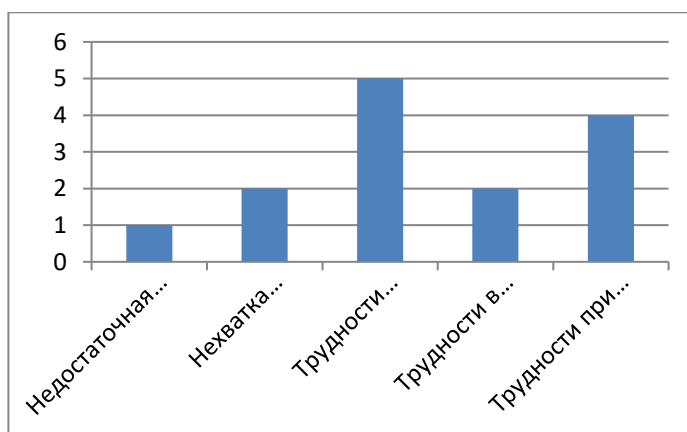


Диаграмма 3 – Результаты опроса на предмет выявления части экзамена KET, вызывающей наибольшее затруднение при подготовке (вопрос 3- Трудности, при написании частей данного экзамена вызваны)

Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты понимают важность сдачи Кембриджского экзамена для подтверждения уровня владения языком, выделяя при этом часть Reading and Writing, которая вызывает затруднение при написании. Данные затруднения вызваны непониманием некоторых лексических единиц и оборотов.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты понимают важность сдачи Кембриджского экзамена для подтверждения уровня владения языком, выделяя при этом часть Reading and Writing, которая вызывает затруднение при написании. Данные затруднения вызваны непониманием некоторых лексических единиц и оборотов.

При анализе образовательных Интернет-ресурсов, которые могут быть использованы при реализации процесса обучения, было выявлено, что большое количество ресурсов ориентировано на формирование и совершенствование лексики. Большинство статей и научных работ дают подробные технологии их применения на уроках английского языка, однако использование образовательных Интернет-ресурсов в рамках подготовки к Кембриджским экзаменам отражено не было. При анализе пособий, используемых для подготовки к экзамену, упражнений, ориентированных на отработку лексики, было найдено в количестве 2-3. В основном представлены типичные экзаменационные задания. Безусловно, структура экзамена играет важную роль для успешной сдачи, однако процесс подготовки к экзамену, как и процесс обучения в целом, должен быть творческим, направленным на раскрытие личности учащихся. Деятельность педагога включает в себя: ежедневные подготовки материалов к урокам, внедрение новых форм и методов преподавания, инновационные трансформации, представляющие собой нововведения, направленные на создание интерактивной модели обучения [Тарева Е.Г 2014: 98]. На сегодняшний день всю большую популярность приобретает внедрение образовательных Интернет-ресурсов в процесс обучения, что способствует повышению мотивации к изучаемому предмету. Интернет-ресурсы представляют собой приложения, сайты, игры, которые уместно внедрять при формировании любых умений. Стоит обратить внимание и на основные цели использования Интернет-ресурсов в процессе обучения:

- 1) рост мотивации к изучению языка;
- 2) развитие коммуникативной компетенции: умение читать и понимать аутентичные иноязычные тексты, умение излагать информацию в связных аргументированных высказываниях;
- 3) расширение лингвистических знаний;
- 4) развитие социокультурной компетенции, приобретение культурологических знаний;
- 5) развитие способности и готовности к самостоятельному изучению английского языка;
- 6) формирование навыков работы в группе [4, с. 20].

В связи с этим, были более детально проанализированы и отобраны образовательные Интернет-ресурсы, которые могут быть использованы в дополнении к подготовке к экзамену для отработки лексического материала.

Таблица 1 - Образовательные Интернет-ресурсы для отработки лексики в рамках подготовки к экзамену KET

quizlet.com	Данный ресурс позволяет создавать лексические наборы в рамках различной тематики, отработать данный материал с
-------------	--

	помощью карточек, правописания слов, игровой формы заучивания.
learnenglish.de	Ресурс, позволяющий тренировать лексику на основе ассоциаций и картинок, игр «Морской бой», кроссвордов.
Freerice.com	Игровая форма заучивания слов позволяет учащимся тренировать материал, переходя на уровни владения лексики и получая «награды».
Memrise.com	Платформа, позволяющая изучать лексический материал на основе картинок или «мемов», что позволяет тренировать материал на основе созданных реальных ситуаций.
Vocabulary.com	Ресурс, позволяющий создавать наборы лексических карточек, обрабатывать их, подбирая значение слов и синонимы.
Englishteststore.net	Сайт, предоставляющий визуальные картинки по тематическим блокам с транскрипцией для тренировки лексики.
Esl.fis.edu/vocab/index	Ресурс, содержащий тематические разделы английской лексики и задания на их отработку.

Данные ресурсы позволяют создать дополнительные задания на отработку той лексики, которая вызывает наиболее затруднение у учащихся. Лексика может быть сгенерирована по тематике для удобства изучения учащимися. Весь материал хранится в созданном аккаунте преподавателя и может изменяться и дополняться в любое время и с любого устройства.

Особенности вышеперечисленных образовательных Интернет-ресурсов позволили сформулировать основные функции, которые выполняют Интернет-ресурсы в обучении ИЯ:

- Обучающая (использование Интернет-ресурсов для презентации языкового материала, предоставление информации для расширения общего и лингвистического кругозора);
- Тренирующая (совершенствование навыков и развитие коммуникативных умений за счет использования Интернет-ресурсов);
- Контролирующая (контроль сформированности навыков и умений);
- Комбинированная (сочетание всех вышеупомянутых элементов) [4, с. 8].

Таким образом, на сегодняшний день роль образовательных Интернет-ресурсов в процессе обучения стала возрастать. Данные ресурсы позволяют стимулировать желание не только учиться, но и сдавать экзамены, расширить зону индивидуальной активности каждого учащегося, делают учебный процесс более насыщенным и интересным. Процесс подготовки к экзаменам не должен считаться процедурой «натаскивания» на решение типичных экзаменационных заданий. Необходимо ориентировать процесс на раскрытие личности учащихся, применение их жизненного опыта, раскрытие их способностей за счет внедрения интерактивных средств реализации процесса подготовки. Дальнейшую перспективу исследуемой темы составляет разработка технологии внедрения вышеперечисленных Интернет-ресурсов в процесс подготовки к КЕТ, составление соответствующих заданий с

использованием интерактивных технологий на базе экзаменационных заданий. Правильно подобранный материал, сочетание его с ресурсами сети Интернет ведет к незамедлительному повышению мотивации и вовлеченности в учебный процесс среди учащихся.

Список литературы

1. Ермолаева, Ж.Е. EduNeo: актуальные методики преподавания, новые технологии и тренды в образовании, практический педагогический опыт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.eduneo.ru/o-nas/>. – Дата обращения: 17.06.2021.
2. Иванова, О. Использование интерактивных средств обучения в процессе развития языковой компетенции на уроке английского языка / О. Иванова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 8. – С. 179-181.
3. Богданова, О.С. Учитель иностранного языка или учитель – медиатор языков / О.С. Богданова// Вестник Московского городского педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 123-130.
4. Жукова, Е.А. Образовательные онлайн-ресурсы: определение и виды / Е.А. Жукова// Молодой ученый. – 2017. – №19. – С. 18-20.
5. Петрусевич, П.Ю. Методика формирования лексической компетенции школьников при освоении ими нескольких языков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Ижевск, 2018. – 195 с.
6. Сороковых, Г.В. Проектирование креативной иноязычной образовательной среды вуза как научная проблема / Сороковых Г.В. // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. – 2013. – № 4. – С. 79-82.
7. Тарева Е.Г. /Коммуникативный подход: в поисках лингводидактических инноваций / Тарева Е.Г. // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 5. – С. 98-103.
8. Шапов, А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых / А.Н. Шапов // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 4. – С. 19-25.
9. Cambridge University Press Key for Schools Trainer. – Cambridge, 2019. – 214 p.
10. Chase, M. How to Fall in Love with Teaching Again / M. Chase // Greater Good Magazine. – 2019. – № 12. – P. 15-18.
11. Ersoy, Y. The use of quizlet flashcard software and its effects on vocabulary recall / Y. Ersoy // EDULEARN15 Proceedings. – 2015. – №9. – P. 1630-1633.

Обучение иностранным языкам в онлайн-формате: трудности и стратегии
Teaching Foreign languages Online: Challenges and Strategies

АННОТАЦИЯ.

Эпидемия коронавируса COVID-19 привела к крупнейшей в новейшей истории приостановке функционирования национальных систем образования. Этот процесс затронул почти 1,6 миллиарда учащихся в более чем 190 странах на всех континентах. Согласно данным ЮНЕСКО, закрытие школ и других образовательных учреждений в масштабах всей планеты затронуло 94 процента общего числа учащихся в мире [4, с.2]. Прекращение работы учебных заведений затронуло и способность многих родителей работать, поскольку значительная часть трудоспособных родителей полагались на помощь со стороны педагогов в школах.

Чтобы не допустить социально-экономических потрясений в системе образования, для обеспечения непрерывности обучения и безопасности учащихся и сотрудников сферы образования, Президент Российской Федерации и правительство оперативно предприняли необходимые шаги, закрыв школы и другие учебные заведения, параллельно принимая меры оперативного реагирования и адаптации к новым условиям. Обеспечение непрерывности обучения в условиях закрытия учебных заведений стало приоритетной задачей, для решения которой в полную силу были задействованы информационно-коммуникационные технологии проведения дистанционных учебных занятий.

В статье рассмотрен опыт организации и проведения занятий по иностранному языку в онлайн-формате в условиях эпидемии COVID-19, проанализирован процесс дистанционного преподавания, описаны проблемы интернет-безопасности, встретившиеся во время проведения занятий.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранный язык, онлайн-формат, зумбомбинг, видеоконференция.

ABSTRACT.

The coronavirus COVID-19 has led to the largest suspension of national education systems in recent history. This process has influenced nearly 1.6 billion students in more than 190 countries. According to UNESCO, the closure of schools and other educational institutions worldwide has affected 94 % of the total number of students in the world. The closure of educational institutions in response to the pandemic has had an impact on families, causing interrupted learning and economic cost to families who could not work.

The President of the Russian Federation and the government took the necessary steps in order to prevent socio-economic upheavals in the education system, ensure the continuity of learning and the safety of students and educational workers. Schools and other educational institutions were closed, simultaneously, important measures were taken to quickly respond and adapt to new conditions. In response to school closures, the use of distance learning programmes, open online educational applications and platforms has become a priority task.

The article discusses the experience of organizing and conducting online classes of a foreign language due to COVID-19 epidemic, the process of distance teaching has been analyzed, the problems of Internet security during online lessons are raised.

Keywords: distance learning, foreign language, online format, zoombombing, videoconference.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, начиная с 16 марта 2020 года, в целях профилактики коронавируса, рекомендовало высшим учебным заведениям организовать обучение студентов дистанционно, а также предусмотреть возможность предоставления индивидуальных каникул для студентов (в том числе путём перевода их на обучение по индивидуальному учебному плану) и организовать использование электронных образовательных ресурсов в учёбе. 28 августа 2020 года приказом Министерства науки и высшего образования России №1133 "Об организации начала 2020/2021 учебного года в подведомственных Министерству науки и высшего образования РФ организациях в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) на территории Российской Федерации" [6] высшим учебным заведениям страны было поручено принять меры по реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

14 марта 2020 года Министерство просвещения Российской Федерации рекомендовало регионам при необходимости временно переходить на дистанционное обучение, однако уже с 12-го апреля, в целях предотвращения распространения коронавируса (2019-nCoV), весь учебный процесс в школах был полностью переведён в этот формат.

Тем самым было установлено, что взаимодействие школьников, студентов и педагогов в этот сложный период будет вестись в дистанционной электронной информационно-образовательной среде.

В самое короткое время образовательными учреждениями страны и преподавателями была проведена значительная работа по переходу с очного обучения на онлайн-формат по всем учебным предметам. В ходе этого перехода были выявлены определённые проблемы:

- недостаточный уровень владения цифровыми технологиями преподавателей не позволяет использовать все возможности дистанционной формы обучения;
- недостаток отечественных электронных образовательных ресурсов;
- дефицит у студентов навыков самостоятельного обучения;
- разный уровень технической готовности образовательных учреждений к полноценному переходу на дистанционное обучение.

Для реализации общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий Министерством просвещения РФ были подготовлены методические рекомендации [5], в которых были определены и рекомендованы обязательные элементы организации дистанционного обучения для школ:

- разработка школами приказов и положений об организации дистанционного обучения;
- представление школьникам и их родителям нового формата обучения;
- получение от родителей заявлений с подтверждением выбора дистанционного обучения;
- корректировка учебных планов и рабочих программ по учебным предметам;
- составление расписаний занятий с учётом уменьшения продолжительности уроков до 20-30 минут;

- отработка процедуры выставления отметок в электронной форме;
- организация вебинаров и консультаций для педагогических работников;
- создание педагогами своих онлайн-заданий и проведение онлайн-консультаций для учащихся;
- мониторинг количества дистанционно обучающихся школьников.

Для колледжей были определены следующие обязательные элементы занятий в онлайн-формате:

- издание приказов о переходе на дистанционное обучение;
- назначение ответственных за помощь студентам и педагогам по применению технологий дистанционного обучения;
- обеспечение обратной связью для получения письменных работ и проведения промежуточных и итоговых аттестаций учащихся;
- размещение на официальных сайтах учреждений образования инструкций по организации работы в учебных онлайн-группах;
- отбор и использование цифровых сервисов для проектной деятельности, проведения вебинаров, онлайн-консультаций;
- реализация различных форм дистанционного обучения: онлайн-лекции с обязательным присутствием, использование учебных онлайн-сервисов, самостоятельная работа студентов;
- перенос лабораторных работ и иных занятий, которые не могут быть проведены в дистанционном формате, а также графика практики, на последующие учебные периоды;
- наличие оперативной дистанционной связи со студентами.

Первоначально IT-платформой для проведения онлайн-видеоуроков с количеством учащихся до 25 человек стала система видеоконференцсвязи Zoom. Этот программный продукт позволил организовывать аудиторию как для непосредственно проведения занятий и внеучебной работы (проведение классных часов, консультаций и др.), так и для административных совещаний.

Во время проведения уроков система Zoom позволяет выключать и включать микрофон, а также выключать видео и запрашивать включение видео у всех учащихся, имеется встроенная интерактивная доска, благодаря которой можно легко и быстро переключаться с демонстрации экрана на доску. Кроме того, предусмотрен чат, в котором можно писать сообщения, передавать файлы всем или конкретным учащимся. В Zoom можно производить запись урока для последующего просмотра с целью анализа либо контроля.

Для удобства преподавателей были разработаны и опубликованы подробные инструкции по использованию системы Zoom в учебном процессе [2, 3].

Через некоторое время при выборе IT-платформы дистанционных групповых занятий акцент несколько сместился на платформу Microsoft Teams, включающую в себя чаты, встречи, заметки и вложения [1]. К особенностям этого программного продукта следует отнести возможность бесплатно использовать его в группах до 300 человек, неограниченное количество сообщений в чате и поиск по ним, встроенные аудио и видеозвонки для индивидуальных, групповых и командных совещаний, общее хранилище 10 ГБ плюс дополнительные 2 ГБ на каждого пользователя, и, что весьма немаловажно, интеграция с другими продуктами Microsoft, в том числе Word, Excel, Power Point и OneNote.

В Microsoft Teams видеосвязь работает как на ноутбуках и настольных компьютерах, так и на мобильных устройствах – смартфонах. Создавать аккаунт Microsoft учащемуся для участия в видеозвонке не надо, он требуется только преподавателю. Не обязательно устанавливать отдельное приложение – на встречу можно заходить через любой интернет-браузер.

Представляет интерес новый коллективный режим трансляции, который позволяет отображать всех участников видеоконференции на едином фоне, например, в зале. Данный режим полезен, например, когда выступают несколько человек и нужно следить за реакцией аудитории.

В Microsoft Teams теперь можно поставить на задний фон любое фоновое изображение, а также использовать для совместного творчества или объяснений интерактивную доску (whiteboard). Возможность применения в видеозвонках титров помогает лучше общаться тем, кто пока плохо воспринимает на слух иностранный язык.

В настоящее время Министерство просвещения России планирует отказаться от использования в школах зарубежных видеосервисов. Ведомство готовит внедрение особой платформы для школ под названием «Сферум», которая уже тестируется в 15 регионах.

Разработчиками системы, которая является аналогом видеосервиса Zoom, выступили компании «Ростелеком» и Mail.ru Group. Видеосервис будет доступен как на настольных устройствах, так и через мобильное приложение на смартфонах: в групповых видеозанятиях можно будет участвовать до 100 человек, каждый из которых сможет виртуально «поднимать руку» или включать демонстрацию экрана.

Кроме технологий видеосвязи и совместной работы, используемых для дистанционного обучения, Министерством просвещения РФ и Министерством науки и высшего образования предлагается использовать в процессе обучения в онлайн-формате разнообразные образовательные ресурсы. Среди российских проектов можно выделить следующие основные группы онлайн-платформ [7]:

- библиотеки обучающего видео;
- онлайн-образовательные программы;
- платформы для предоставления отдельных онлайн-курсов.

Ряд российских высших учебных заведений предлагают собственные платформы онлайн-образования как для своих абитуриентов, так и для студентов. Характерной чертой этих платформ является нацеленность всех доступных курсов на действующие в этих вузах учебные программы. Среди российских вузов можно выделить платформы «Интернет-школа» Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и «МФТИ Онлайн» государственного университета «Московский физико-технический институт».

Следующим важным моментом, относящимся к дистанционному обучению, является вопрос интернет-безопасности, а точнее – кибер-хулиганства. Дело в том, что при проведении групповых видеоконференций, прямо во время занятий, наблюдались многочисленные случаи проникновения посторонних лиц в чат, появление двойников учащихся и срыв занятия из-за деструктивного поведения этих неизвестных.

Зумбомбингом (англ. zoombombing) называют кибер-атаку на онлайн-мероприятия с целью сорвать его или хотя бы отвлечь участников. Кибер-хулиганы проникают в видеочаты, оскорбляют участников, демонстрируют неприличные видеосюжеты и мешают общению в чатах. Хотя термин связан с сервисом Zoom, проблема касается всех организаторов, независимо от платформы, которую они используют.

Перед началом занятия всем учащимся пересылается идентификатор конференции и код доступа для входа в видеоконференцию. Теоретически посторонних на онлайн-занятии быть не должно. Однако некоторые недобросовестные учащиеся – назовём их зумбомберы – используют этот момент для своих целей, как правило – для вынужденной отмены занятия.

Зумбомберы передают идентификаторы конференций и коды доступа для входа, а также имена, фамилии своих одноклассников, время начала занятий посторонним лицам. Передача этих данных происходит в специально созданных для этого чатах в различных мессенджерах. Борьба с зумбомберами, на первый взгляд, крайне затруднена или даже невозможна из-за их анонимности, но на самом деле и у них есть свои слабые места.

Приведём пример из личного опыта преподавания в условиях действий зумбомберов, закончившийся успешной деанонимизацией и пресечением их деятельности во время проведения учебных занятий.

В декабре 2020 года в течении всей учебной недели у ряда педагогов происходили срывы занятий из-за проникновения на видеоконференцию неизвестных лиц. При этом неизвестные входили под именами и фамилиями уже присутствующих на онлайн-занятии учащихся, создавали хаос и неразбериху. Заниматься в таких условиях было совершенно невозможно.

Нами было сопоставлено общее учебное расписание и время срывов этих занятий. Был сделан вывод о нахождении зумбомбера (или нескольких зумбомберов) в одной определённой учебной группе, поскольку именно на онлайн-занятиях этой группы всё и происходило.

Далее, с помощью поисковой системы Google, был проведён поиск чатов по т.н. «сливу» идентификаторов конференций и кодов доступа Zoom, в результате чего были определены несколько таких чатов в мессенджере Telegram. Дополнительный мониторинг позволил остановиться на одном из них с характерным названием «Сливы и рейды Zoom 2020».

Став «участником» чата, мы смогли получить доступ к ленте сообщений. Нас интересовали известные даты и время сорванных занятий. Сопоставив известные данные, мы обнаружили в ленте сообщений диалог, непосредственно касающийся наших педагогов и тех самых сорванных учебных занятий (рис. 1).

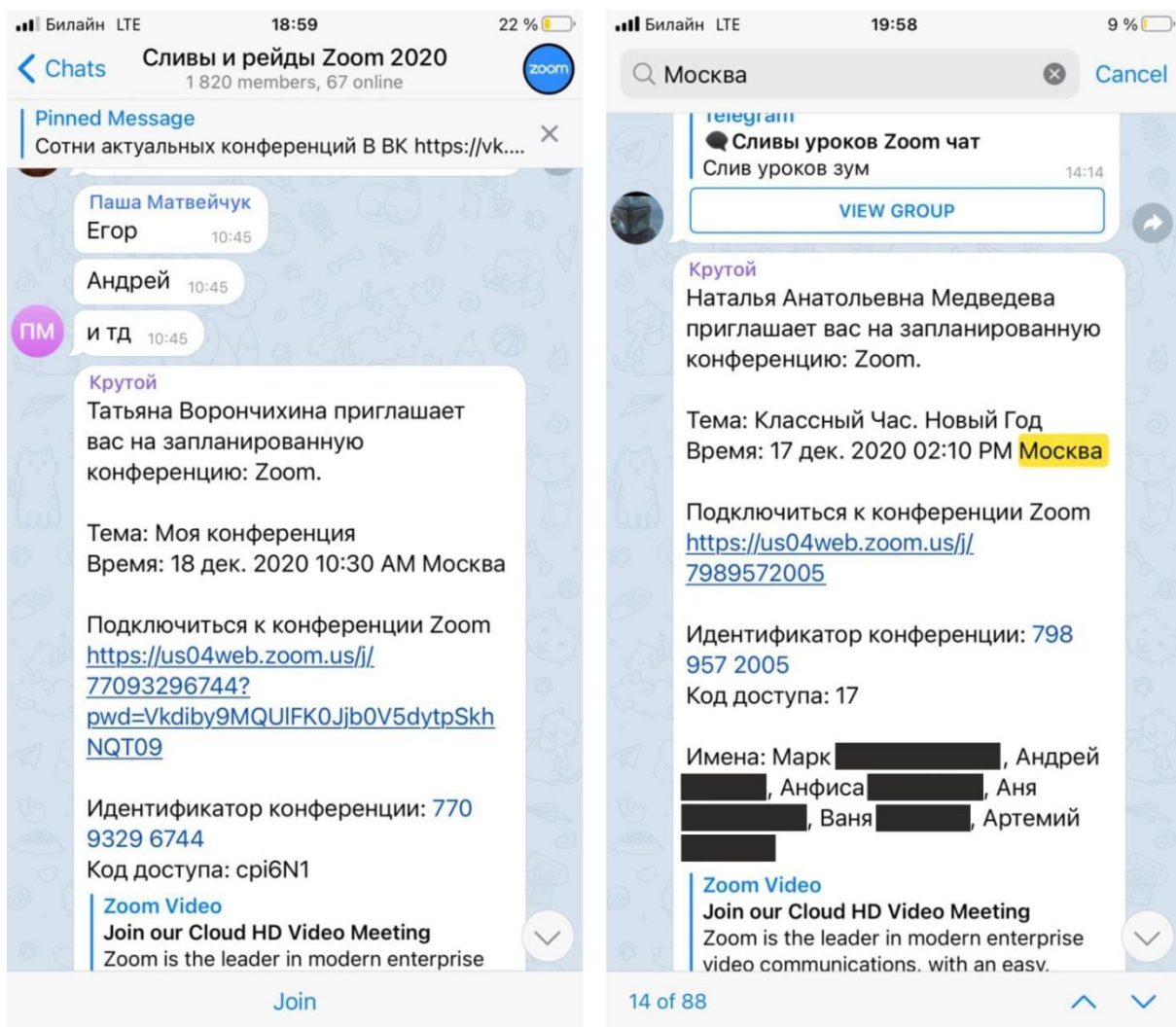


Рисунок 1 Скриншоты чата в мессенджере Telegram

Как видим, зумбомбер под никнеймом «Крутой» выкладывал в открытый доступ всю информацию о предстоящих или уже идущих онлайн-занятиях в виде видеоконференций Zoom и предлагал участникам чата входить туда под продублированными именами учащихся и срывать занятия (рис. 2):

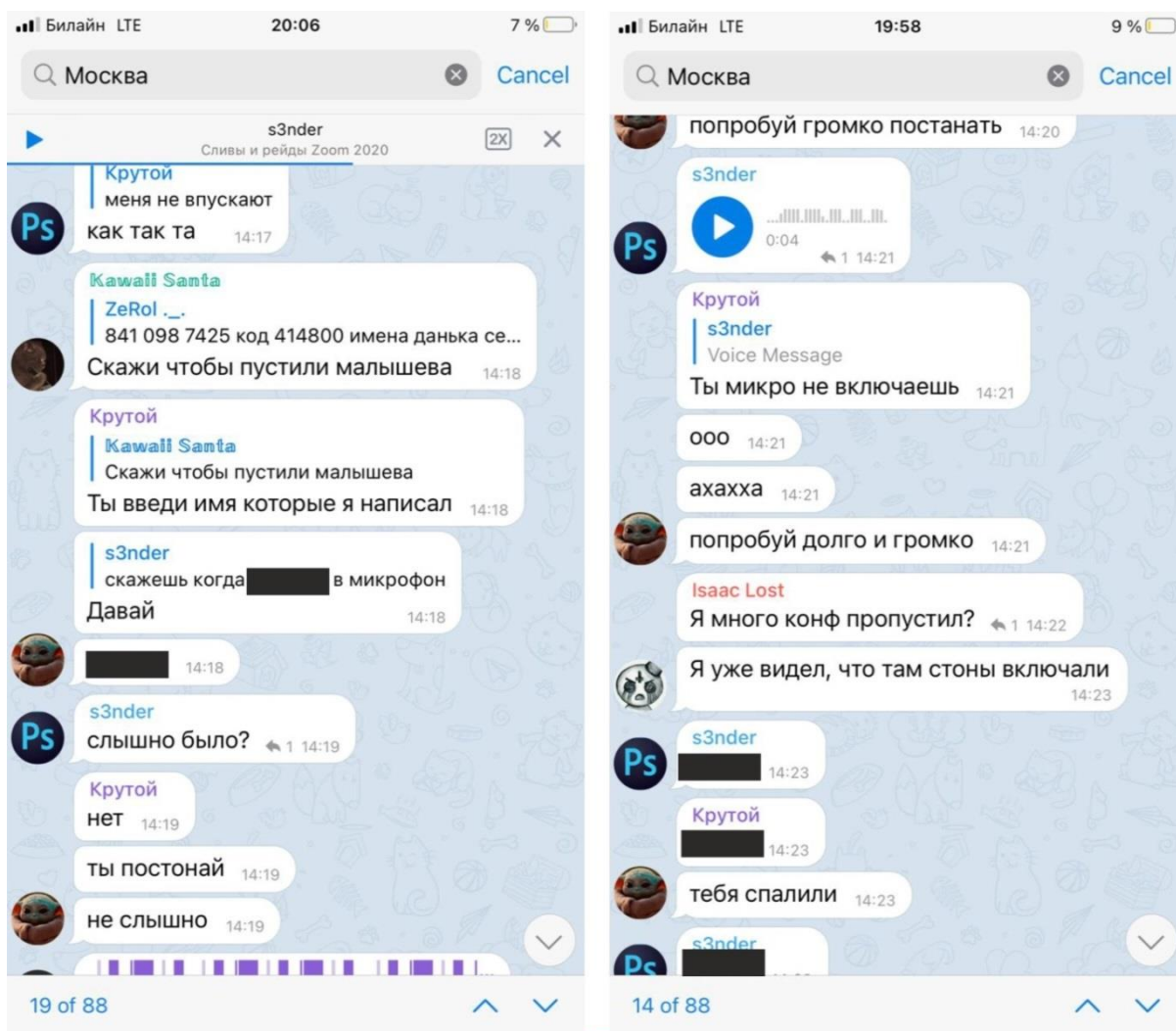


Рисунок 2 Скриншоты чата в мессенджере Telegram

Установив, что зумбомбером являлся участник чата «Крутой», необходимо было выяснить его настоящие имя и фамилию. В этой ситуации к нам на помощь пришёл сам мессенджер Telegram: дело в том, что для установки этого приложения необходимо подтвердить регистрацию с помощью своего номера мобильного телефона. Участник чата «Крутой» также прошел эту процедуру. Это дало нам возможность узнать данные о его регистрации и выяснить номер мобильного телефона (рис. 3).

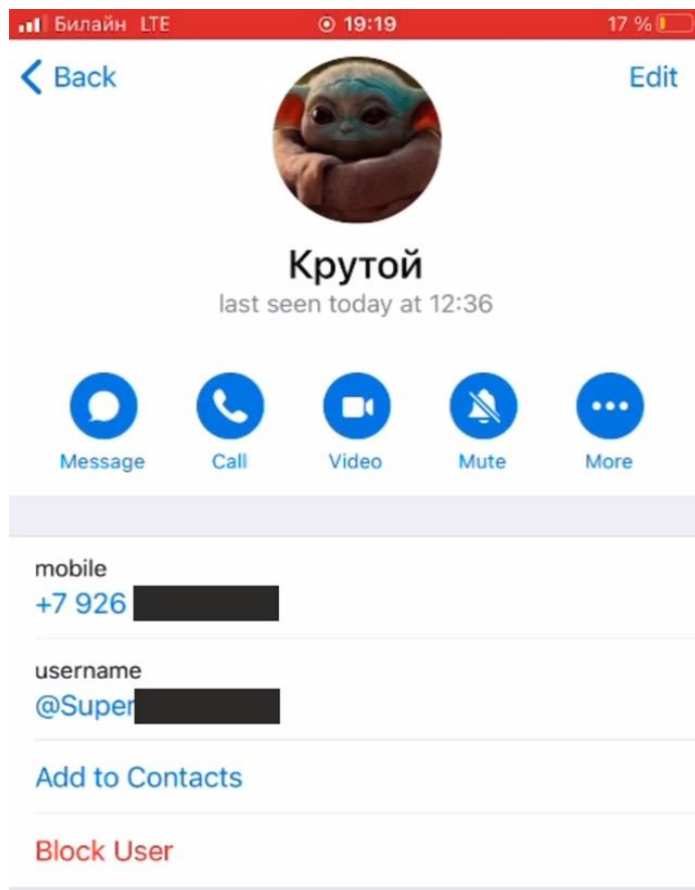


Рисунок 3 Скриншот личной страницы зумбомбера в мессенджере Telegram

Далее, сопоставив этот номер с номерами, имеющимися в базе учебного заведения, был определён и конкретный человек. С этим учащимся и с его родителями была проведена серьёзная воспитательно–психологическая работа, которая принесла положительные результаты не только для конкретной учебной группы, но и для всего учебного заведения: информация о том, что зумбомбера можно очень быстро вычислить, моментально разошлась среди всех учащихся и больше взломов видеоконференций не было.

Наличие у преподавателей иностранных языков информационно–коммуникативных компетенций является необходимым, но недостаточным условием. Переход на дистанционное обучение означает не только технологические перемены, но и существенные методологические изменения в процессе преподавания.

Интерес учащихся к иностранному языку лучше всего формирует личное общение с педагогом на занятии. Непосредственный контакт с педагогом, применительно к преподаванию иностранных языков, мотивирует учащихся на его изучение, создаёт предпосылки для системного подхода к изучению языка.

Преподаватель иностранного языка, при подготовке удалённого урока, должен заранее предусмотреть, чем он удержит внимание аудитории, поскольку будет отсутствовать личный контакт. Кроме того, если речь идет о занятиях в школе, учитель будет значительно ограничен во времени – 20-30 минут онлайн–урока вместо привычных 45 минут в классе.

С началом дистанционного обучения учащиеся впервые стали общаться с учителем не лично, а удалённо. Здесь очень важно понять: учащиеся не должны

ассоциировать онлайн-уроки со скучной процедурой сидения перед экраном монитора ноутбука или компьютера.

Исходя из личного опыта, здесь можно посоветовать использовать следующие приёмы:

- периодическая смена активностей: находясь перед монитором, учащиеся не сразу начинают вести себя, как на обычном уроке перед доской в аудитории или классе. Необходимо через определённые промежутки времени, каждые 5-10 минут, переключать их внимание для того, чтобы нахождение в домашней обстановке не расслабляло ребят;

- изменение формы проведения занятия: рекомендуется использовать разнообразные формы изучения учебного материала – объяснение материала, тесты, опрос, индивидуальная работа, работа в группах, обсуждение, решение учебных задач в реальном времени, дискуссия;

- наглядность изложения: использование во время онлайн-занятия различных презентаций, красочной графики и видеоматериалов;

- сочетание аудиторной и внеурочной работы учащихся: объём учебного материала, излагаемого на онлайн-занятии, не всегда может быть целиком представлен за отведённое расписанием время. Здесь следует разъяснять учащимся необходимость осознанной и системной самостоятельной работы.

Свои особенности есть и в проверке домашнего задания по иностранному языку. Во время аудиторных занятий используются, как правило, бумажные носители – тетради. Дистанционные занятия не предполагают сдачу педагогу на проверку бумажных носителей: проверять правильность выполнения домашнего задания приходится по фотографиям, сделанным с помощью смартфонов, или, что встречается гораздо реже – отсканированные изображения. Поэтому необходимо заранее обозначить элементарные требования к хорошей освещённости фотографируемого бумажного носителя и к достаточной разборчивости текста.

Для пересылки оцифрованных домашних работ, по нашему мнению, рациональнее использовать не только и не столько электронную почту преподавателя, что, конечно, тоже используется, а мессенджер WhatsApp. В этом приложении хорошо реализовано как создание групп (чатов) учебных групп, что очень удобно, так и индивидуальных бесед. Важно отметить, что существует не только мобильная версия этого приложения для смартфонов, но и полнофункциональная версия для ноутбуков и персональных компьютеров.

Единовременный переход российского образования всех уровней на дистанционный формат образования потребовал значительных усилий в масштабе всей страны как от администрации учебных заведений, так и от всего педагогического сообщества. Не все задачи и проблемы ещё решены, в том числе и технические. Серьёзные социальные и экономические последствия изменений в системе образования будут оказывать достаточно продолжительное влияние на педагогов, детей и молодежь, их родителей и на общество в целом. Однако можно с уверенностью сказать, что практический опыт онлайн-преподавания, полученный педагогами за это время, безусловно, будет очень востребован при преподавании в учебных заведениях и при создании новых комбинированных учебных программ, сочетающих в себе все достоинства дистанционного и традиционного форматов обучения.

1. Видеоконференции, собрания и звонки: Microsoft Teams [электронный ресурс]. – URL: <https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-teams/group-chat-software> (дата обращения 10.04.2021).
2. Инструкция по работе с Zoom для преподавателей [электронный ресурс]. – URL: гддют.рф/wp-content/uploads/2020/04/Инструкция-по-работе-с-Zoom-для-преподавателей.pdf (дата обращения 10.04.2021).
3. Использование Zoom для онлайн-обучения [электронный ресурс]. – URL: https://study-home.online/storage/files/instruction_Zoom.pdf (дата обращения 10.04.2021).
4. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период [электронный ресурс] // Организация Объединённых наций – Официальный сайт. – URL: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf (дата обращения 10.04.2021).
5. Методические рекомендации по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [электронный ресурс] // Официальный сайт Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26aa857e0152bd199507ffaa15f77c58/> (дата обращения 10.03.2021).
6. Российская Федерация. Министерство высшего образования и науки Российской Федерации. Об организации начала 2020/21 учебного года в подведомственных Министерству науки и высшего образования Российской Федерации организациях в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) на территории Российской Федерации: Приказ Минобрнауки России от 28 августа 2020 года N 1133. – Текст : электронный // Официальный сайт Минобрнауки России. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/853/853f0d4565a57bbee7564e8a716c934e.pdf> (дата обращения 24.03.2021).
7. Российские образовательные онлайн-платформы [электронный ресурс] // Московская школа управления СКОЛКОВО. – Официальный сайт. – URL: http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_RusOnline.pdf (дата обращения 23.03.2021).

Рубейкин Денис Алексеевич
5 курс бакалавриата
ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет»
(Кострома)
denisrubeykin@gmail.com

Научный руководитель:
Зими́на Евгения Витальевна
кандидат экономических наук, доцент кафедры романо-германских языков,
ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет»

Переосмысление подходов к языковой подготовке летного состава
Rethinking of approaches to the language training of flight crew

АННОТАЦИЯ.

Работа посвящена языковой подготовке лётного экипажа по требованиям ИКАО. В исследовании приводятся примеры авиаинцидентов, причинами которых стало недостаточное знание языка, проводится анализ учебных пособий, предназначенных для пилотов и авиадиспетчеров с учетом выявления их недостатков в отношении методической составляющей, а также даются рекомендации по их устранению.

Объектом исследования являются учебные пособия, предназначенные для летного экипажа и диспетчеров, с точки зрения фразеологии и терминологии, выявление недостатков их содержания в рамках практического применения в повседневной работе авиаторов.

Актуальность данной темы обусловлена постоянной необходимостью поддержания авиационного английского языка у пилотов и авиадиспетчеров, что, как следствие, является гарантом безопасности на борту самолета.

Научная новизна работы состоит в выявлении языковых причин авиаинцидентов, которые, как показывает практика, являются не следствием незнания лётной фразеологии, а недостаточным уровнем общего английского.

Целью работы является подтверждение гипотезы о том, что знания исключительного технического английского языка у летного экипажа не гарантируют слаженной работы летного экипажа и авиадиспетчеров.

Ключевые слова: ИКАО, авиационный английский; языковой анализ; анализ учебных пособий; учебно-методическое пособие; гражданская авиация; летная фразеология.

ABSTRACT.

The work is devoted to the language training of the flight crew according to the requirements of ICAO.

The study provides examples of aviation incidents caused by insufficient knowledge of the language, analyzes textbooks intended for pilots and air traffic controllers, considers the identification of their shortcomings concerning the methodological component, and gives recommendations for their elimination.

The object of the research is textbooks intended for the flight crew and dispatchers, from the point of view of phraseology and terminology, identifying the shortcomings of their content in the framework of practical application in the daily work of aviators.

The relevance of this topic is due to the constant need to maintain aviation English among pilots and air traffic controllers, which, as a result, is a guarantee of safety onboard the aircraft.

The scientific novelty of the work consists in identifying the linguistic causes of aviation accidents, which, as practice shows, are not the result of ignorance of flight phraseology, but an insufficient level of general English.

The aims of the work is to confirm the hypothesis that the knowledge of the exceptional technical English of the flight crew does not guarantee the well-coordinated work of the flight crew and air traffic controllers.

Keywords: ICAO, Aviation English; language analysis; analysis of textbooks; study guide; Civil Aviation; aeronautical phraseology.

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день авиационные перевозки принято считать наиболее безопасными во всем мире, так как самолет является самым надежным средством передвижения. Однако во многом безопасность авиаперелетов зависит от человеческих факторов, одним из которых является квалификация летного экипажа и авиадиспетчеров. Это проявляется не только в количестве часов налета пилотов и стаже диспетчеров, но и в том, насколько оперативно и профессионально обе стороны могут разрешить внештатную ситуацию, возникшую на борту судна. Важно понимать, что только в условиях сплоченной работы пилотов и диспетчеров может идти речь о безопасности на борту.

В нашей работе мы провели анализ учебных пособий, предназначенных для подготовки летного экипажа и авиадиспетчеров и пришли к выводу о том, что знаний исключительно авиационного английского языка недостаточно для того, чтобы разрешить ту или иную ситуацию на борту воздушного судна. В связи с этим нами была выдвинута гипотеза о том, что ограниченность знаний английского языка только лишь в рамках авиационной составляющей может привести к массовым человеческим потерям и, как следствие, к потере статуса авиаперевозок как самого безопасного способа передвижения.

В условиях нештатных ситуаций когда использование стандартной фразеологии не является решением проблемы, или ее знаний недостаточно, пилоты и диспетчеры имеют право использовать разговорный язык, так как даже знания полного комплекса стандартной фразеологии не смогут удовлетворить коммуникативную составляющую общения пилотов и авиадиспетчеров, чтобы описать проблемы, которые могут произойти на борту воздушного судна. В таком случае, допустимы вариации разговорного языка. Термин «простой разговорный язык» ('plain language') содержится в приложении 10 к Конвенции о Международной гражданской авиации. Он гласит: «Разговорный язык должен использоваться только в тех случаях, когда при планируемой передаче сообщения не может быть применена стандартная фразеология» [1, с. 5-1]. Таким образом, в случае невозможности использовать стандартную фразеологию, пилоты и авиадиспетчеры прибегают к разговорному языку. В нашей работе мы проанализировали учебные пособия на предмет выявления упражнений с точки зрения отработки не только стандартизированной фразеологии, но и на тренировку общего английского языка.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

За основу анализа нами были взяты учебные пособия, которые на сегодняшний день используются в качестве базовых и вспомогательных для подготовки летного экипажа и диспетчеров как на территории Российской Федерации, так и на международном уровне.

В первую очередь нужно отметить то, что в основе всех проанализированных нами учебных пособий лежит стандартная фразеология. Стандартная фразеология есть «стереотипный набор фраз, составленных из конкретных слов, которые в авиационном контексте имеют точное и однозначное толкование» [2, с. 6-7].

Первым учебным пособием является 'English for Aviation' ("Английский для авиации"), выпущенный издательством Оксфордского университета. Учебник предназначен для будущих пилотов и авиадиспетчеров и содержит в себе разделы в которых содержится информация о полете, начиная с предполетной подготовки (раздел 'Pre-flight') и заканчивая завершающим этапом работы на земле ('On the ground').

С точки зрения языкового анализа, в начале учебника представлена информация о международном радиотелефонном фонетическом алфавите, а также даны стандартизированные языковые структуры, которые направлены на диалог между пилотом и диспетчером. Далее отрабатываются навыки постановки и уточнения вопросов (в случае, если пилот и/или диспетчер не поняли друг друга), навыки формулирования экстренной ситуации, а также запросы на разрешение выполнения той или иной команды. Здесь же с точки зрения грамматического аспекта, акцентируется внимание на модальных глаголах. Сначала дается теоретическая основа с примерами их употребления, затем предлагается вставить в пропуски подходящие по смыслу фразовые глаголы. [3, р. 24]. Авторы учебника также уделяют внимание фразовым глаголам, которые используются в профессиональном английском языке и помогают сократить время пилотов и авиадиспетчеров при описании ситуации [здесь же].

Также в данном учебнике даны примеры текстов, в которых идет речь о языковых конфликтах пилотов и авиадиспетчеров. Так, например, в тексте 'A Descent Confusion' дана ситуация, в которой пилот не понял вопроса диспетчера 'Are you descending to use fuel?' («Снижаетесь ли Вы, чтобы выработать топливо?») как 'Do you have enough fuel?' («Достаточно ли у Вас топлива?») [3, р. 12].

В учебнике присутствуют задания на изучение лексики с помощью наглядных пособий. [3, р. 13-14], (Приложение 1).

Авторы учебника заостряют большое внимание на фонетическом аспекте. Они предлагают задания на отработку отдельных звуков, которые важно распознавать при использовании радиосвязи с учетом возможных помех. [Приложение 3].

В учебнике также можно наблюдать микродиалоги между пилотами и диспетчерами, которые имитируют ситуации, которые могут возникнуть в реальной жизни. Для закрепления понимания диалогов авторы предлагают ответить на вопросы по содержанию. [3, р. 56-57].

Учебник предлагает набор готовых фраз, которые можно использовать при составлении вопросов и ответов на них (Приложение 4). Примечательно то, что данные примеры языковых конструкций используются не только в авиационном английском, но также и в повседневном языке.

Отдельного внимания заслуживает то, что авторы учебника выделяют варианты британского и американского для обозначения одной и той же лексемы (Приложение 2.1, 2.2). Знания обеих разновидностей английского очень важно во избежание недопонимания пилотов и авиадиспетчеров из разных стран (например, пилот из Британии связывается с авиадиспетчером из США).

Мы считаем, что использование фразовых глаголов и составление ситуаций с новой лексикой, а также списки конструкций-клише для составления вопросов и ответов являются одними из немногих примеров упражнений на отработку повседневного английского языка, приведенных в учебнике 'English for Aviation'. В

остальном пособие нацелено на изучение терминологии, фразеологии и понимания на слух.

Учебное пособие от Макмиллан 'Aviation English for ICAO compliance' («Авиационный английский язык в соответствии с требованиями Международной организации гражданской авиации») также является одним из ведущих учебников, используемых пилотами и диспетчерами для изучения авиационного английского языка.

Большая часть учебника отведена двум разделам: аудирование и говорение. Упражнения на аудирование представлены в разных форматах: прослушать аудио и выполнить тест [4, р. 18], прослушать аудио и заполнить пропуски [4, р. 27], прослушать аудио и ответить на вопросы [4, р. 42], прослушать аудио и определить смысловое слово [4, р. 45].

Раздел «говорение» содержит упражнения на работу в парах и группах: например, поделиться знаниями о симптомах приведенных заболеваний и дальнейших мерах [4, р. 53]. устроить ролевую игру «таможенник и пассажир», в которой сотрудник таможенной службы объясняет правила провоза запрещенных вещей, [4, р. 57], поделиться идеями в группе по поводу того, как приведенные в упражнении представители авиации могут увеличить эффективность использования топлива [4, р. 81].

Как и в пособии от Оксфорда, первый раздел учебника 'Aviation English for ICAO compliance' содержит информацию о международном радиотелефонном фонетическом алфавите с его последующей отработкой [4, р. 12; 14-15].

В отличие от предыдущего пособия, учебник от Макмиллан содержит отдельные разделы, посвященные экстренным ситуациям: исчезновение воздушного судна с экранов радара, появление диких животных на взлетно-посадочной полосе, столкновение воздушного судна с птицами, возникновение огня на борту, замерзание топлива. Здесь, безусловно, идет отработка технического английского языка.

Помимо специфической терминологии, пособие также предлагает упражнения из курса общего английского языка. К ним можно отнести грамматические упражнения на заполнение пропусков соответствующими глаголами (Приложение 5), грамматические упражнения на составление вопросов (Приложение 6), упражнения на отработку сравнительной и превосходной степеней прилагательных (Приложение 7). Из упражнений на аудирование, определение верных и неверных высказываний на основе прослушанной записи также является весьма распространенным и не требует особой подготовки и знаний технического английского языка [4, р. 83].

В учебнике также есть упражнения на словообразование, которые можно наблюдать не только в учебниках для подготовки к авиационному английскому языку, но и в курсах общего английского языка (Приложение 8).

Учебное пособие от Макмиллан используется для подготовки пилотов не только за рубежом, но и в отечественных учебных заведениях, например, в Бугурусланском летном училище гражданской авиации имени П.Ф. Еромасова.

Учебно-методическое пособие «Авиационный английский язык», выпущенное Ульяновским Высшим Авиационным Училищем гражданской авиации, предлагает тексты и упражнения для развития и закрепления лексических навыков по теме 'The Process of Obtaining an Air Certificate and Licence' («Сертификация и лицензирование на воздушном транспорте»). Пособие состоит из 5 разделов, каждый из которых направлен на развитие и совершенствование навыков перевода профессиональных текстов, реферирование аутентичного материала, чтение специализированной

литературы в оригинале, а также на употребление грамматики, свойственной авиационному языку.

Как отмечают авторы пособия, оно нацелено на облегчение задачи усвоения языкового материала таким образом, чтобы «курсанты могли уверенно использовать его в своей речи с минимальным количеством погрешностей» [5, с. 3]. Иными словами, авторы учебного пособия хотят, чтобы будущие пилоты могли без каких-либо сложностей решить любую проблему, возникшую на борту, свободно оперируя английским языком.

Проанализировав пособие, мы сделали вывод, что в нем присутствуют задания на лексику, которая используется не только в авиационном английском, но и в повседневной речи. Например, упражнение 1 из раздела 1 не содержит ни одной узконаправленной лексики [5, с. 4].

Ввиду своего небольшого объема, в разделах присутствуют типовые задания на чтение тематических текстов на темы сертификации и летной подготовки с последующими вопросами по содержанию и переводами предложениями с русского на английский язык и наоборот. Некоторые упражнения предполагают знания как общего, так и авиационного английского языка, например, переводные упражнения [5, с.10].

В учебном пособии также частично дан теоретический курс базовой грамматики, в частности, образование причастий (Приложение 9, Рисунок 1, Рисунок 2), [5, с. 13-14], употребление пассивного залога (Приложение 11), [5, с. 21-22] и правила порядка слов при построении предложений (Приложение 12), [5, с. 23-24].

Помимо этого, авторы предлагают упражнение на словообразование, что также является базовыми умениями изучающих английский язык. Подобные типы заданий встречаются в контрольно-измерительных материалах Единого Государственного Экзамена (Приложение 10).

В отличие от всех вышеупомянутых учебников, пособие 'Basic VFR Communication for Beginners' («Основные правила коммуникации визуальных полетов для начинающих») написано действующим инструктором, а потому содержит руководство общения пилотов с авиадиспетчерами. Он акцентирует внимание на том, что сообщения не должны содержать более трех конкретных фраз, включая разрешение, инструкцию или основную информацию, скорость речи должна быть равномерной и не должна превышать 100 слов в минуту. [6, р. 8].

Огромным преимуществом данного учебного пособия является тот факт, что оно представлено в форме диалогов между пилотами и диспетчерами. Примечательно то, что примеры диалогов приведены на контрасте между ситуациями в контролируемом и неконтролируемом воздушном пространстве (Приложение 13). Автор пособия также приводит возможные ответные реакции диспетчера на сообщения пилота и дает примеры того, как можно ответить (Приложение 14).

Отдельный раздел 'Communication Failure' («Отказ средств связи») посвящен примерам внештатных ситуаций, связанных с потерей канала связи с диспетчерами. Автор подчеркивает, что пилоту важно не прекращать коммуникацию и информировать каждое действие, даже если со стороны авиадиспетчера не поступает ответная реакция. Эта коммуникативная операция называется 'transmitting in blind' («передача вслепую») [6, р. 43]. Пример такого одностороннего общения приведен в Приложении 15. Важно понимать, что отсутствие ответа не всегда обусловлено технической ошибкой коммуникации. Причиной может быть занятость данной частоты пилотом другого воздушного судна. Именно поэтому важно продолжать сообщать о ситуации на борту.

ВЫВОД

Таким образом, нам удалось проанализировать учебные пособия и выяснить, что большинство авторов акцентирует внимание на узконаправленной ветви языка – техническом английском, что, безусловно, не всегда положительно сказывается на реакции пилотов и диспетчеров в экстремальных ситуациях. Пилотом и авиадиспетчером недостаточно знать фразеологию радиообмена – требования Международной организации гражданской авиации предусматривают «свободное владение языком, позволяющее объясниться во внештатных ситуациях, понять и "доконструировать" речь диспетчера, если она отличается от стандартной, что вполне может произойти в аварийных и стрессовых ситуациях» [7, с. 6].

Решением данной проблемы можно считать использование двух учебников в качестве основных пособий технического английского (например, English for Aviation и 'Aviation English for ICAO compliance'), дополнительного пособия (например, 'Life' уровня B2) в качестве курса общего английского языка и 'Grammar in Use' для отработки грамматики). Для отработки диалогов авиадиспетчеров и пилотов отлично подойдет проанализированное в нашей работе пособие 'Basic VFR Communication for Beginners'. Недостатком данного комплекса учебных пособий является отсутствие единства, то есть у летного экипажа могут возникнуть трудности при использовании вышеперечисленных пособий в изучении информации системно, едино. Именно поэтому сейчас мы занимаемся разработкой единого учебного пособия, которое будет содержать в себе весь комплекс необходимых упражнений, в котором будет сбалансированный объем упражнений как на изучение и тренировку авиационного языка, так и на отработку разговорного языка, допустимого к применению в рамках возникновения нештатных ситуаций.

Можно сделать вывод о том, что пилотам и авиадиспетчерам недостаточно лишь знаний специфической терминологии и фразеологии в соответствии со стандартами международной организации гражданской авиации. В условиях нештатных ситуаций общий английский язык может стать единственным решением проблемы, тем самым, свободное им оперирование может спасти жизни нескольких сотен пассажиров. Нашу гипотезу можно считать подтвержденной.

Список литературы

1. Приложение 10. Авиационная электросвязь. Том II. Правила связи, включая правила, имеющие статус PANS. Издание седьмое, 2016 г.
2. Руководство по внедрению требований ИКАО к владению языком. Международная организация гражданской авиации. Издание второе, 2010 г.
3. Ellis S., T. Gerighty T. – English for Aviation - for Pilots and Air Traffic Controllers – Oxford University Press, 2008 – 94 С.
4. Emery Henry, Roberts Andy – Aviation English: For ICAO Compliance – Macmillan Publishers Limited, 2008 – 128 С.
5. Шлямова А.А., Синабдеева Е.С., Громова Г.С. – Авиационный английский язык. Учебная тема 'The Process of Obtaining an Air Certificate and Licence' : учеб.-метод. пособие – Ульяновск: УВАУ ГА(И), 2020 – 28 С.
6. Elyes Hachicha – Basic VFR Communication for Beginners, 2017, – 58 С.
7. Пономарева Г. Язык до катастрофы доведет. // Общероссийская еженедельная газета «Военно-промышленный курьер», 2020. Вып. № 9 (822) – С. 6

ПРИЛОЖЕНИЯ

16 Other broadcasts may contain more information on local conditions. Match the words to the pictures.

a birds
b CB clouds
c earth tremors
d hail
e heavy rain
f sandstorm
g slush
h snow drifts
i strong winds
j volcanic cloud

Приложение 1.1. Изучение лексики природных явлений с помощью наглядных пособий

VOCABULARY

1 Match each picture to a name and an action.

Vehicle	Action
1 aircraft de-icer	transporting passengers
2 bus	spraying icy wings
3 fire engine	transporting construction materials
4 flat-bed truck	reversing planes
5 fuel tanker	repairing flat tyres
6 heavy plant	putting out fires
7 maintenance truck	getting rid of compacted ice
8 push-back tug	delivering kerosene
9 snowplough	clearing debris
10 sweeper	carrying cargo

a b c d e f g h i j

What is each vehicle used for? Use *is used for*.

A de-icer is used for spraying icy wings.

British English snowplough kerosene	American English snowplow jet fuel
---	--

Приложение 1.2. Изучение лексики с применением наглядных пособий на примере действий наземных служб аэропорта

American English	British English
airplane	aeroplane

Приложение 2.1. Написание лексемы «самолет» в американском и британском английском языке

British English	American English
aerial	antenna
tyre	tire
windscreen	windshield
fin	vertical stabilizer
tailplane	horizontal stabilizer

Приложение 2.2. Британские и американские варианты обозначения элементов, расположенных на фюзеляже воздушного судна

PRONUNCIATION

3 Put the words in the correct column according to the underlined sound.

service • change • instead • wish • check
 • sorry • say • sure • approach

/s/	/ʃ/	/tʃ/
sierra	short	charlie

Listen and check your answers.

PRONUNCIATION

5 Put the words into the correct column according to the sound of the vowel (a, e, i, o, u).

testing • hang • laser • parchute • zero • training • balloon • demolition
 • exposives • disolay • fighters • flight • jumping • gliding • dumping • until
 • downuind • delay • conolled • avoid

/ɔ/	/ʌ/	/ɪ/	/e/	/æ/	/eɪ/	/oʊ/	/aɪ/
around	run	hit	best	bad	take	go	right
			testing				

Listen and check your answers.

Приложение 3. Упражнения на отработку буквосочетаний

6 Work with a partner to make suggestions or offer help and advice on the next likely course of action.

PARTNER FILES Partners A and B File 14, p. 73

USEFUL LANGUAGE

Making suggestions

- Couldn't you ... ?
- How about ... ?
- I suggest ...
- Let's ...
- Perhaps you could ...
- What about ... ?
- Why don't you ... ?

Offering help

- Can I help by ... ?
- I'll ... , shall I?
- Shall I ... ?
- Would you like me to ...?
- You should ...

Giving advice or opinion

- If I were you, I'd ...
- I (don't) think you should ...
- You'd better ...
- You ought to ...

Приложение 4. Готовые фразы-клише для составления вопросов и утвердительных предложений

1 Use the verbs in the box to complete the questions from an Aviation Authority survey.

does have must do will did are

Survey

- 1 When _____ you start to learn English?
- 2 How long _____ you been studying English?
- 3 How _____ you try to improve your English outside class?
- 4 What language training _____ you had already?
- 5 What _____ you find most difficult about English?
- 6 How often _____ you use English in your work?
- 7 How much support _____ your employer give you?
- 8 Why _____ you studying English?
- 9 What level of English _____ you be happy with?
- 10 What level of English _____ you have for your job?

2 Work in pairs. Interview each other using the questionnaire.

Приложение 5. Отработка вспомогательных глаголов, глаголов-связок и модальных глаголов при составлении вопросов

Functional English – Question forms

1 Rearrange the words to make questions.

1 you / aviation / start / career / your / when / did / in?

2 of / aspect / your / do / most / you / job / enjoy / what?

3 have / which / worked / you / at / airports?

4 hours / week / average / how / on / work / many / a / you / usually / do?

5 you / did / problem / in / experience / when / last / English / communication / a?

6 how / to / do / training / often / have / you / attend / courses?

7 language / much / will / training / have / you / year / this / how?

8 long / did / how / to / your / do / job / train / you?

Приложение 6. Составление вопросов из отдельных слов

Comparing and contrasting

small → smaller

easy → easier

important → more important

far → farther / further

2 Change adjectives 1–10 to comparatives.

1 bad → _____

6 short → _____

2 quick → _____

7 windy → _____

3 fast → _____

8 serious → _____

4 good → _____

9 tall → _____

5 busy → _____

10 urgent → _____

Приложение 7. Образование сравнительной и превосходной степеней прилагательных

Vocabulary – Prefixes

Change the words below to create negatives and put them in the correct column of the table.

able (x2) adequate agree authorized available valid
 prove connect controlled correct sufficient usual

dis-	in-	un-

Приложение 8. Упражнение на словообразование

Ex. 21. Remember.

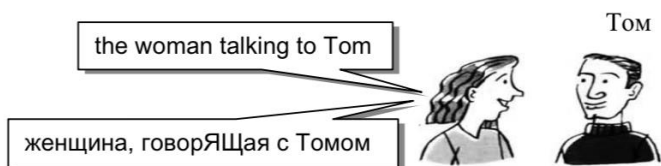
PARTICIPLES

Present and Past participles can be used as adjectives.
 Participle I describes what somebody or something are ('What kind?').
 Participle II has a passive meaning.

Participle I

Do you know the woman **talking to Tom**?
 └ -ing clause ┘

Ты знаешь женщину, разговарива**ЮЩ**ую с Томом?



Приложение 9. Рисунок 1. Правило образования причастий (Participle I)

Participle II

The boy **injured in the accident** was taken to hospital.
 └ -ed clause ┘

Пострада**ВШ**ий в аварии мальчик был доставлен в больницу.



Приложение 9. Рисунок 2. Правило образования причастий (Participle II)

Ex. 32. Fill in the chart to find the other parts of speech. Use dictionary where necessary.

NOUN	VERB	ADJECTIVE
<i>flight</i>	<i>fly</i>	<i>flying</i>
.....	accord
respect
relation
.....	permit
.....	additional

Приложение 10. Упражнение на словообразование

Ex. 36. Remember.

PASSIVE VOICE

The structure of the Passive Voice: to be + Participle II
The Passive Voice is used when the subject that carries out the action is unknown, unimportant or obvious from the context.

To form the required tense, the verb *to be* is conjugated:

1. Certification **is carried out** by specially authorised bodies (*Present Simple*). – Сертификация **проводится** специально уполномоченными органами.
2. London Heathrow Terminal 1 **was opened** in 1968 (*Past Simple*). – Терминал 1 аэропорта Хитроу в г. Лондон **был открыт** в 1968 году.
3. 100 people **will be employed** by this aircompany (*Future Simple*). – 100 сотрудников **будут наняты** на работу этой авиакомпанией.
4. The aircraft **has just been certified** (*Present Perfect*). – Самолет **только что прошел** сертификацию.

The passive verb can be followed by:

Word	Example
<i>by</i> (the agent, the 'doer')	<i>moved by the servo</i>
<i>with</i> (the substance)	<i>supplied with air</i>
<i>from</i> (the origin)	<i>controlled from the flight deck</i>
<i>to</i> (the objective)	<i>advanced to increase thrust</i>
<i>to</i> (movement, connection)	<i>attached to the bulkhead</i>

Приложение 11. Использование пассивного залога

Ex. 39. Remember.

Word Order

The order of words in technical English is very important. Technical English uses a lot of compound words or 'noun clusters', that is a chain of words.

- E. g.:* emergency landing – *аварийная посадка*
fuel consumption – *расход топлива*
thrust setting – *режим тяги*
aircraft movement – *движение воздушного судна.*

The basic principle in a compound word is that one word is the 'key word' and the other words are the qualifiers.

QUALIFIER	KEY WORD	MEANING
door	lever	lever of the door
fuel	tanks	tanks for fuel
upper	deck	deck on the top
discharge	valve	valve for discharging air, etc.

As a rule, the 'key word' is the last word in the chain and translation into Russian should be started with this word.

Careful! The sense of an expression depends on the word order. Look at these examples. The 'key word' is in bold type:

brake disc <i>a disc on the brake unit</i>	disc brake <i>a type of brake</i>
flight level <i>aircraft standard altitude</i>	level flight <i>horizontal flight</i>
tank center <i>the center of the tank</i>	center tank <i>the tank in the wing center box</i>

Приложение 12, Рисунок 1. Порядок слов

1. Update from ATC

In an uncontrolled airspace

Imagine you on approach, on FINAL RWY 23L and about to land, and an aircraft is lining up the same RWY for departure.

Example_

ATC: OK-FAB, one departing traffic ahead.

Pilot: Roger, OK-FAB

→ Indeed, you must find a solution, and you can:

- either ask ATC for alternate solution

Example_

ATC: OK-FAB, one departing traffic ahead.

Pilot: Roger, confirm RWY 23R available for FULL STOP, OK-FAB

ATC: OK-FAB, RWY 23R is clear for landing, wind 270° 5 knots

Pilot: RWY 23R clear, OK-FAB

- or report your own solution to ATC

Example_

ATC: OK-FAB, one departing traffic ahead.

Pilot: Roger, reducing approach speed, OK-FAB

ATC: OK-FAB, roger.

In a controlled airspace

Example_

ATC: OK-FAB, due to traffic, climb and maintain 4500 ft, QNH 1020

Pilot: Climb and maintain 4500 ft, QNH 1020, OK-FAB

→ Indeed, you must comply with ATC instruction, but if complying will jeopardize your safety, you can tell him/her that you can't (**unable**).

Remember! The traffic flow management is ATC's problem, your problem is your safety. In this case,

- Either ATC will assign you a new instruction

Example_

ATC: OK-FAB, due to traffic, climb and maintain 4500 ft, QNH 1020

Pilot: **UNABLE** climb 4500 ft due to clouds, OK-FAB

ATC: OK-FAB, turn right heading 230

Pilot: Turn right heading 230

- Or the PILOT can report his/her maximum capability to comply

Example_

ATC: OK-FAB, due to traffic climb and maintain 4500 ft, QNH 1020

Pilot: **UNABLE** climb 4500 ft due to clouds, maximum 3500 ft, OK-FAB

ATC: OK-FAB, climb and maintain 3500 ft, QNH 1020

Pilot: Climb and maintain 3500 ft, QNH 1020, OK-FAB

Приложение 13. Диалог между пилотом и диспетчером (в контролируемом и неконтролируемом воздушном пространстве)

NOTE: It may happen that ATC want to reissue or correct an issued clearance or instruction

Example_

ATC: OK-FAB, taxi via TWYs Alpha and Charlie to holding point RWY 27

Pilot: Taxi via TWYs Alpha and Charlie to holding point RWY 27, OK-FAB

The ATC change their mind

ATC: OK-FAB, RECLEARED, taxi via TWYs ALPHA and DELTA to holding point RWY 27

Pilot: Taxi via TWYs ALPHA and DELTA to holding point RWY 27, OK-FAB

Приложение 14. Допустимые вариации ответа авиадиспетчера

Example_

Pilot: OK-FAB, TRANSMITTING IN BLIND, 5 miles westbound LKLT, full stop in LKLT

(...)

IMPORTANT NOTE: In some ATZ, sometimes when you transmit you don't receive any answer, BUT it doesn't mean that you have communication failure, it's most probably because there is no AFIS, or no other traffic on the frequency, or simply there is someone on the frequency but they don't answer. So, you should report your position and intention, BUT NOT TRANSMITTING IN BLIND!

Example_

Pilot: OK-FAB, left downwind RWY 05, Touch and Go.

(...)

Приложение 15. Пример одностороннего общения (по причине сбоя коммуникации или занятости радиочастоты пилотом другого воздушного судна)

Серебряков Сергей Александрович
2 курс бакалавриата
Факультет иностранных языков и регионоведения
Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова,
(Москва)
sergei.serebriakov2000@gmail.com

Соломанова Дарья Дмитриевна
2 курс бакалавриата
Факультет иностранных языков и регионоведения
Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова
(Москва)
dashasolomanova@mail.ru

Научный руководитель
Колесникова Александра Николаевна
Кандидат педагогических наук, доцент, кафедра лингвистики, перевода и
межкультурной коммуникации
Факультет иностранных языков и регионоведения
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
(Москва)
alex_wd@mail.ru

**Необходимость воспитания толерантного отношения к акцентам у
изучающих иностранный язык**
The necessity to educate a tolerant attitude to accents in FLL

АННОТАЦИЯ.

Данная статья посвящена важности проявления толерантного отношения к иноязычным акцентам в современном мире. В работе авторы изучили понятия терминов «толерантность», «акцент», а также исследовали работы отечественных и зарубежных учёных, доказывающие необходимость воспитания уважительного отношения к иноязычному акценту для успешной коммуникации в поликультурном мире. В тоже время авторы обнаружили, что нетолерантное отношение до сих пор пропагандируется средствами массовой информации в повседневной жизни.

Было проведено лингвистическое исследование на материале мультипликационного фильма «Король Лев», а также на материале художественного произведения М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Фонетический разбор скрипта мультипликационного фильма, а также анализ отношения героев к акценту в романе М. А. Булгакова выявили, что все отрицательные герои имеют ярко выраженный акцент, в то время, как положительные герои говорят без акцента.

В результате проведённого лингвистического исследования авторы выявили, что акцент до сих пор является стереотипизатором отношения к личности героя.

Ключевые слова: иностранный акцент; толерантное отношение к акценту; акцент как стереотипизатор; акценты в СМИ; акценты положительных и отрицательных героев.

ABSTRACT.

This article is devoted to the importance of manifestation of tolerant attitude towards foreign language accents in a multicultural world. In this work the authors studied the

concepts of “tolerance”, “accent” and research conducted by Russian and foreign scientists which prove the need for fostering a respectful attitude towards a foreign accent in order to have a successful communication in the conditions of a multicultural world. At the same time the intolerant attitude is still demonstrated in the MASS media.

The authors carried out a research of the cartoon “The Lion King” and the work of fiction “The Master and Margarita” as a basis. The phonetic analysis of the script of the animated film as well as the analysis of the characters’ attitude towards a foreign accent in the M. A. Bulgakov’s novel have proved that all antagonists are depicted as the owners of a strongly marked accent whereas the good ones speak without any accent. Thereby, the concept of accent stereotypes the attitude towards the personality of a character.

Keywords: foreign accent; tolerant attitude to accent; accent as a stereotyper; accents in the mass media; accents of positive and negative characters.

Введение

В рамках современного общества одной из важнейших тенденций мультикультурного мира стала тенденция интереса к межкультурной коммуникации. равноправный диалог культур может состояться только в случае проявления уважения всех участников коммуникации по отношению друг к другу. Неуважение, осуждение и подверженность стереотипам искореняют возможность формирования успешного диалога культур. Толерантность к иностранному акценту является ключевым фактором для организации межнациональных отношений. Однако принципиально принять во внимание идею о том, что толерантность – не врожденное, нативное качество, оно развивается в процессе общения с представителями иных культур.

Исследование

Сегодня мы живем в век общества, стремящегося к демократическим взаимоотношениям, толерантности, мультикультурности, плюрализму взглядов и уважению культуры, языка и традиций любой этнической группы. Множество зарубежных и российских ученых обращались к проблеме иностранного акцента и его восприятия реципиентами. На сегодняшний день существует огромное количество исследований и статей, посвященных этой теме. Изучив многие из них, стало заметно, насколько сильно акцент влияет на различные аспекты межкультурной коммуникации. Кроме того, тема восприятия затрагивается в различных образовательных ресурсах. А образование, в свою очередь, играет неотъемлемую роль в современном постиндустриальном, научном обществе. Оно закладывает ценности и идеи, которые развиваются на протяжении всей жизни

человека. Именно поэтому, так важно формировать толерантное отношение к акценту у любого человека.

Термин “акцент” долгое время воспринимался как слово, не связанное с языком, лингвистикой и фонетикой в частности. Определение данного термина означало намеренное обращение внимания на что-либо, ударение того или иного слога. Впоследствии, “акцент” стал использоваться в качестве особенностей речи того или иного индивида, ученые и лингвисты стали связывать термин с произношением и произвольной заменой звуков во время их воспроизведения. Чаще всего в своих определениях авторы используют такие термины, как “своеобразный”, “отступление”, “особенность”, специалисты относят акцент к индивидуальным речевым характеристикам человека или группы людей. Подобные характеристики термина “акцент” можно найти в определениях Д. Н. Ушакова, Э. Розенталя и М. А. Теленковой [18; 15].

Однако, есть и те, кто видят акцент как неправильное произношение или ошибочное воспроизведение звуков, как, например, этот термин рассматривают авторы словаря социолингвистических терминов или авторы словаря “Культура речевого общения” Н. Н. Романова и А. В. Филиппов [16].

После изучения статей и исследований, словарных определений термина “акцент” в диахронии возникает ряд неразрешенных вопросов. Так чем же на самом деле является акцент? Стоит ли на нем заострять внимание? Как акцент становится стереотипизатором личности человека?

Безусловно, акцент играет важную роль в вопросах межкультурной коммуникации. Как правило, люди замечают акцент говорящего, который может не только отражать особенности интерференции родного языка на иностранный, но и набор качеств, которыми гипотетически обладает человек, говорящий с акцентом.

А. Н. Колесникова и А. А. Корнев в своем исследовании “Воспитание толерантности к акцентам иностранной речи на уроках фонетики в языковом вузе” рассказывают о воспитании толерантности к акцентам иностранной речи и раскрывают мнение о том, что акцент может мотивировать, составить впечатление не только о каких-либо личностных чертах характера, но и сформировать мнение о гипотетическом уровне квалификации в той или иной сфере и уровне образования [2]. Как оказалось, многие не задумываются, что подобные суждения могут быть ошибочными, что акцент не должен являться побудителем к стереотипизации, а только показывать другую культуру, ее разнообразие, особенности языка и его различные проявления в моменте речевой коммуникации. Крайне важно проявлять толерантность и ценить связь с родной культурой, в том числе, и благодаря речевым особенностям человека. Подобные суждения можно увидеть в работах таких специалистов как З. Г. Прошина и Г. П. Вишневская. [14, с. 242-252], [2].

После проведенного исследования, за основу которого мы взяли словарные источники и отечественные и зарубежные статьи различных специалистов, мы пришли к выводу, что нетолерантное отношение и стереотипизация личности человека, опираясь на его/ее фонетические особенности является острой и актуальной проблемой в наши дни, несмотря на стремление избежать подобных оценочных ситуаций, люди склонны к неоправданным выводам. Тем не менее, это объяснимо, так как, как правило, мнение строится на основе ранее полученной информации, фактах и суждениях других людей.

Тема толерантного отношения к акценту имеет место в различных отраслях науки и творчества, особенно остро встает в области иностранных языков. Стоит обратить внимание, в особенности, на художественную литературу, так как даже в таком виде искусства, который применяется как материал слова и конструкция естественного языка, акцент является побудителем к формированию стереотипного мышления, что не должно считаться нормой и общепринятой основой к формированию мнения по отношению к различным культурам и языкам.

Проанализировав вышеупомянутые материалы и осознав, насколько толерантность сегодня важна, нам было важно посмотреть на реальном материале, как толерантное отношение реализуется в современном мире.

В рамках данной статьи было принято решение рассмотреть произведение М. А. Булгакова “Мастер и Маргарита”. Данный роман был отобран по следующим критериям:

- критерий наличия иноязычного акцента у героя;
- критерий внедрения данного произведения в рамки образовательной программы среднего общего образования.

Таким образом, роман “Мастер и Маргарита” стал ярким примером стереотипного отношения к человеку, обладающему акцентом. Герой произведения Воланд является обладателем немецкого акцента, предвзятость к его персонажу начинается с его первых встреч с другими персонажами. Особенности речи Воланда сразу заметны для Берлиоза и Бездомного. Однако, герои долго не понимают, из какой именно страны прибыл иностранец: „Нет, он не англичанин...”, – подумал Берлиоз, а Бездомный подумал: „ ... Где это он так наловчился говорить по-русски, вот что интересно!” – и опять нахмурился. Вот что, Миша, – зашептал поэт, оттащив Берлиоза в сторону, – он никакой не интурист, а шпион” [М. Б. Булгаков „Мастер и Маргарита”, с. 175]. Но даже несмотря на то, что герои не знают ничего о происхождении незнакомца, слыша его иностранный акцент, они позволяют себе думать о нем не как об обычном человеке, с которым бы они могли спокойно беседовать и рассуждать на различные темы. Герои воспринимают Воланда, как лишнего, не позволяют себе относиться к собеседнику на равных.

„Необходимо добавить, что на поэта иностранец с первых же слов произвел отвратительное впечатление, а Берлиозу скорее понравился, то есть не то чтобы понравился, а... как бы выразиться... заинтересовал, что ли.” [М. Б. Булгаков „Мастер и Маргарита”, с. 174]. Герои, слыша речь незнакомца сразу же позволяют себе формировать необоснованные суждения и после нескольких фраз Воланда, произнесенных с фонетическими особенностями, объяснимыми интерференцией родного языка: „А факт - упрямая вещь”, „Имейте в виду, что Иисус существовал” [М. Б. Булгаков „Мастер и Маргарита”, с. 180] – принимаются оценивать его внешность, гипотетические черты характера исходя из его иностранного акцента. „...а Бездомный подумал, рассердившись: „Вот прицепился, заграничный гусь!” [М. Б. Булгаков „Мастер и Маргарита”, с. 175], называют Воланда заграничным чудачком. Таким образом, в первой главе произведения показано то, как автор выделяет отношение людей к иностранному акценту, подчеркивая то, насколько люди далеки от толерантного отношения к иноземцам, насколько сильно их речь влияет на восприятие их в обществе 18-19 века. Конечно, художественная литература является письменным источником информации, и читателям остается лишь догадываться, как именно разговаривал тот или иной персонаж, тем не менее, нетрудно заметить, что именно иностранный акцент влияет на восприятие людей другого происхождения обществом. А данное произведение в свою очередь влияет на восприятие обладателя иностранного акцента и побуждает сформировать предвзятое отношение, построенное на стереотипах.

На следующем этапе рассмотрения понятия термина «толерантность» авторы решили обратиться к его многочисленным определениям и проследить, каким образом эти дефиниции менялись на протяжении истории. С этой целью были проанализированы 10 лингвистических словарей, в результате чего был сделан вывод, что на протяжении истории определение «толерантности» претерпевало незначительные изменения. Поэтому можно выделить общее определение данного понятия: толерантность – это уважительное отношение к чужому мнению, поведению, образу жизни, другими словами, терпимость.

Понятие толерантности стало особенно распространено в 21 веке: в связи с развитием средств коммуникации (появлением Интернета), а также улучшением транспортного сообщения люди стали намного чаще взаимодействовать с другими культурами, с их обычаями и ценностями. Тем не менее, процесс межкультурной коммуникации осложняется наличием стереотипов с обеих сторон; это порождает предвзятость и неприятие к культурным особенностям представителей разных народов. Например, в работе В. И. Жельвиса поднимается стереотип о том, что жители России имеют чрезмерное пристрастие к алкоголю [5]. Именно поэтому

уважительное отношение к представителям других национальностей, религий возымело такое значение: без этого невозможно построить диалог культур. Как можно заметить, «толерантность» не ограничивается какими-то строгими рамками, она может быть применена ко многим аспектам жизни человека, но в данной работе это понятие будет рассмотрено в рамках лингвокультурологического отношения. Иными словами, важно выяснить, как понятие «предвзятость» связано с понятием «акцент», установить связь между акцентом, как триггером стереотипов и рассмотреть, как современное научное сообщество пытается с этим бороться.

Проблему воспитания толерантности поднимали в своих работах такие лингвисты, как К. Е. Сотникова, З. Г. Прошина и О. В. Башун, А. Н. Колесникова и А. А. Коренев. Данный вопрос они рассматривали как в среде общеобразовательных учреждений (К. Е. Сотникова, З. Г. Прошина, О. В. Башун), так и в высших учебных заведениях (А. Н. Колесникова и А. А. Коренев): ими была обоснована важность данного аспекта в области обучения иностранным языкам, а также предложены методы по решению данного вопроса. В своей статье «Педагогические условия формирования толерантности у школьников» К. Е. Сотникова рассматривает среднее общее образование в качестве одного из основополагающих периодов в развитии данного качества: «В формировании современной толерантной ментальности основополагающей вклад призвана внести сфера образования. Ибо именно сфера образования имеет самое непосредственное отношение к важнейшим мировоззренческим категориям как менталитет и толерантность и способна активно и целенаправленно формировать соответствующие качества и человека, и социума. В связи с этим можно утверждать, что формирование и воспитание толерантности у школьников – важнейшая стратегическая задача образования XXI века» [17, с. 74].

Возникает вопрос: «Почему же так важно быть толерантным, откуда появляется негативное отношение к акцентам?» Первостепенная задача межкультурного общения – налаживание связей с представителями разных культур с целью обмена информацией. И здесь серьёзным препятствием является акцент: люди воспринимают звуковые особенности не носителей языка не лучшим образом, зачастую для них это является показателем недостаточной квалификации, более того, необразованности индивидуума. Согласно проведенному опросу в статье «Воспитание толерантности к акцентам иностранной речи на уроках фонетики в языковом вузе» А. Н. Колесниковой и А. А. Коренева «только восемь из 46 студентов готовы вступать в коммуникацию с представителями не англоговорящих стран...», более того, «... остальные студенты отметили, что иностранная речь вызовет с их стороны насмешки в адрес говорящего и анализ допускаемых им ошибок» [7, с. 144]. На основе приведённых данных можно сделать вывод, что многие представители современного поколения попросту не способны на построение качественного акта коммуникации с представителями других культур.

Существующие в огромном количестве стереотипы о разных акцентах только ухудшают ситуацию: русский акцент значит суровость, французский воспринимают, как романтический, акцент жителей стран Азии часто вызывает насмешку. Но какой же тогда акцент считается эталоном, на который следует равняться, чтобы избежать стереотипного мнения? Уже долгое время таким акцентом является британский английский, а именно Received Pronunciation (авторский перевод с английского: британская норма), но можно ли считать данный акцент эталоном, когда на нём говорит лишь небольшая часть населения Великобритании (около 3%). Нужно ли считать другие многочисленные группы менее образованными лишь из-за того, что особенности произношения их родного языка влияют на произношение изучаемого? Согласно выводам вышеперечисленных лингвистов, каждый акцент является

уникальным и неповторимым отражением культурных особенностей родного языка, он никак не может влиять на степень квалификации или же умственные способности человека. Более того, по М. Дж. Манро в настоящее время наиболее важным фактором является «вразумительность» речи [10, p. 213]. Так что же мешает людям осознать эту простую истину, и почему лингвисты настаивают на воспитании толерантности ещё в детстве?

Проблема заключается в том, что антитолерантные идеи часто встречаются в СМИ, в фильмах, в мультипликационных работах, именно из-за них мы неосознанно перенимаем данные принципы. К примеру, произведения такой компании, как «Уолт Дисней Компани» (авторский перевод с английского: The Walt Disney Company). В знаменитом «Короле Льве» каждый отрицательный персонаж говорит с ярко выраженным британским акцентом, в то время как положительные герои говорят на одном, «общеизвестном», американском акценте:

MUFASA:

That hairball is my son and your future king.

Наличие характерной звонкой фонемы “r” в следующих словах “heRba:l”, “juR”, “fju:tʃəR”. Отчётливо слышны более открытые гласные звуки, нежели в британском английском, в таких словах, как “dæt”, “ænd”.

SCAR:

I shall practice my curtsy.

Наличие ярко выраженной аспирации в словах: “Præk.Tis”, “Kз:T.si”. Также присутствуют более закрытые гласные звуки по сравнению с американским английским, где такие процессы мы услышать не можем: “jəl”, “præk.Tis”.

MUFASA:

Don't turn your back on me, Scar!

Характерная звонкая фонема “r” также повторяется в следующих словах “Тз:Rn”, “juR”, “sca:R”. Отчётливо слышны более открытые гласные звуки, нежели в британском английском, в таких словах, как “bæk”, “dount”.

SCAR:

Oh, no, Mufasa. Perhaps you shouldn't turn your back on me.

Ярко выраженная аспирация в словах: “Pə'hæPs”, “Тз:n”, “bæk”. Наличие закрытых гласных звуков: “əʊ”, “nəʊ”, “bæk”.

Отличия между акцентами лучше всего заметны в произношении одних и тех же слов: “Тз:Rn” и “Тз:n”; “juR” и “jɜ:”.

Таким образом и закладываются идеи, с которыми сегодня борется научное сообщество. Именно поэтому К. Е. Сотниковой в своём труде под названием «Педагогические условия формирования толерантности у школьников» акцентирует внимание на важности формирования толерантности с детства, со школьных времён, когда ребёнок только начинает осознавать себя как личность [17].

Заключение

В рамках данной статьи авторы пришли к заключению, что, несмотря на факт того, что определение толерантности в 18-21 века претерпевало лишь незначительные изменения, отношение к акцентам не изменилось в лучшую сторону. Анализ имеющегося материала помог установить, что формирование стереотипов происходит до сих пор из-за пропаганды данных идей в кинематографе и литературе. Люди по-прежнему относятся к этому явлению предвзято, и серьёзного прогресса в этой области без вмешательства не предвидится. Поэтому такая концепция, как lingua franca имеет сегодня колоссальное значение, ведь именно она продвигает идею межкультурного общения, которое не будет

обременено предвзятым мнением и стереотипами об акцентах. Данная идея – это отражение потребностей современного общества, которое сегодня стремится быть толерантным во всех областях.

Список литературы:

1. Булгаков М. Б. Мастер и Маргарита – Москва: Эксмо, 2019. – 352.
2. Вишневская Г. М. Межкультурная коммуникация, языковая вариативность и современный билингвизм // Ярослав. пед. вестн. – 2002. – № 4.
3. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – Москва: Тип. М.О. Вольфа, 1863. – 812 с.
4. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь Ефремовой. – Москва: Русский язык, 2000. – 1084 с.
5. Жельвис В. И. Эти странные русские. – Москва: Эгмонт Россия, 2002. – 95 с.
6. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов Жеребило. – Назрань: Пилигрим, 2005. – 376 с.
7. Колесникова А. Н. Воспитание толерантности к акцентам иностранной речи на уроках фонетики в языковом вузе / Коренев А. А. // Вестн. Моск. ун-та. – 2015. – № 4. – С. 138-145.
8. Кожемякина В. А. Словарь социолингвистических терминов / Колесник Н. Г., Крючкова Т. Б., Парфенова О. С., Трушкова Ю. В. – Москва: ФГБУН Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.
9. Кузнецов С. А. Толковый словарь Кузнецова. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – 1534 с.
10. Манро М. Дж. Phonology and Second Language Acquisition. – Лондон: John Benjamins Publishing, 2008. – 389 с.
11. Михельсон М. И. Толково-Фразеологический словарь. – Москва: СИ ЭТС: Бука, 2008. – 2208 с.
12. Ожегов С. И. Толковый словарь Ожегова / Шведова Н. Ю. – Москва: Азъ, 1964. – 907 с.
13. Прохоров А. М. Большой Энциклопедический словарь. – Москва: Сов. энцикл., 2000. – 862 с.
14. Прошина З. Г. Вариантность английского языка и межкультурная коммуникация // Личность. Культура. Общество. – 2010. – №55-56. – С. 242-252.
15. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Теленкова М. А. – Москва: просвещение, 1976. – 543 с.
16. Романова Н. Н. 2016. Словарь. Культура речевого общения: этика, прагматика, психология / Филиппов А. В. – Москва: Флинта:Наука, 2009. – 302 с.
17. Сотникова К. Е. Педагогические условия формирования толерантности у школьников // Фундаментальные и прикладные исследования в науке и образовании (г. Таганрог, 14 декабря 2019 г.) – Таганрог, 2019. – С. 74-76.
18. Ушаков Д. Н. Толковый словарь Ушакова. – Москва: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. – 88 405 с.
19. Cambridge Dictionary. – Лондон: Cambridge University Press, 2003. – 1066 с.

Тарасова Елизавета Викторовна
4 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
lizzza.tar@gmail.com

Научный руководитель:
Успенская Евгения Анатольевна
Профессор
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
euspenskaya@hse.ru

**Критерии визуализации аутентичных текстов для чтения при обучении
современных студентов немецкому языку на начальном этапе в высшей школе**
Criteria for visualization of authentic texts for reading for teaching modern students
German at the initial stage at the university

АННОТАЦИЯ.

Данная статья рассматривает учебные текстовые материалы для использования при обучении современного поколения студентов на начальном этапе обучения. Тема исследования является актуальной, поскольку существует необходимость в совершенствовании визуализации и дидактизации аутентичных текстов на немецком языке при обучении молодых людей, что обусловлено специфическими особенностями восприятия информации современных студентов. Осуществлено исследование с целью совершенствования визуализации и оптимизации дидактической обработки учебных текстов для чтения с учётом особенности их восприятия студентами современного поколением Z. В эксперименте участвовало 26 студентов второго курса программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ, изучающие немецкий язык как второй иностранный. Для эксперимента подготовлено два текста для чтения: один из которых учитывает особенности современных студентов для повышения его учебной эффективности, другой текст является аналогичным, однако подготовлен без учета специфических характеристик поколения Z. Прочтение текстов и результаты выполнения студентами заданий к ним дали ценный материал, позволивший определить имеющие практическое значение критерии визуализации тестов и их дидактической обработки.

Ключевые слова: аутентичные материалы, поколение Z, немецкий язык, визуализация информации, дидактизация текстов, эффективность учебного процесса

ABSTRACT.

This article examines educational text materials for use in teaching the modern generation of students at the beginning of their education. The research topic is relevant, since there is a need to improve the visualization and didacticization of authentic texts in German when teaching young people, which is due to the specific characteristics of the perception of information by modern students. A study was carried out to improve the visualization and

optimization of the didactic processing of educational texts for reading, taking into account the peculiarities of their perception by students of the modern generation Z. Two texts for reading were prepared for the experiment: one of which takes into account the characteristics of modern students to increase its educational efficiency, the other text is similar, however, it was prepared without taking into account the specific characteristics of generation Z. Reading the texts and the results of the students' assignments to them provided valuable material that made it possible to determine the criteria of visualization of tests and their didactic processing that were of practical importance. **Keywords:** authentic materials, generation Z, German language, information visualization, didacticization of texts, the effectiveness of the educational process

В современном мире одной из самых главных задач в образовании является оптимизация учебного процесса и повышение его эффективности, поскольку именно таким образом студенты смогут в наибольшей мере раскрыть свой потенциал и развить важнейшие навыки. Существует большое количество учебных материалов для чтения, однако, не все они являются актуальными для обучения нынешних студентов. При совершенствовании учебного процесса необходимо постоянно учитывать эволюцию интересов обучаемой молодежи, их психофизиологические особенности, в восприятии и усвоении информации. Было принято решение использовать именно аутентичные тексты в качестве материала для обучения, поскольку такие материалы имеют ряд преимуществ. По мнению Барышникова Н. В., «Аутентичные тексты – это собственно оригинальные тексты, которые написаны носителем языка для носителей языка» [6, с. 157]. Только такие материалы предоставляют возможность студентам ощутить на себе реальное владение языком, погрузиться в атмосферу изучаемого языка и усвоить применение языковых конструкций.

Известно, что непрерывное изменение внешнего мира [3] и общества в целом влияет на формирование отличительных черт текущего поколения. В связи с этим возникает необходимость в детальном изучении современного поколения для того, чтобы в дальнейшем предоставить релевантный материал для изучения, который будет компенсировать как сложность аутентичного текста в целом, так и отличительные особенности восприятия молодых людей.

Следует отметить, что некоторые психофизиологические и возрастные особенности не имеют временных границ. К ним можно отнести [8, с. 172]:

- 1) нарастающий интерес к внешнему миру;
- 2) реалистическое восприятие действительности и активность в действиях;
- 3) сострадание, уважение и терпимость к окружающим людям;
- 4) изменения в интеллектуальных особенностях [7, с. 40];
- 5) повышенная эмоциональность;
- 6) формирование самосознания и мировоззрения.

Более подробно рассмотрим особенности восприятия информации современными студентами. Современные студенты – это люди нового поколения, поколения Z, также именуемое «Digital natives» [1], «I gen» [2, p. 11] и т.д.

В частности, было установлено что представители поколения Z обладают:

1) слабой концентрацией внимания [9, с. 2] (которое проявляется в том, что молодые люди не могут долгое время концентрироваться на одном действии);

2) клиповым мышлением [11, с. 17-23] (это значит, что восприятие носит не системный, а фрагментарный характер, представители этого поколения легко выделяют в тексте конкретные факты, но с трудом определяют их причинно-следственные связи);

3) развитым визуальным каналом восприятия информации [4, p.1]

(большинство представителей поколения Z наилучшим образом усваивают материал с помощью визуализации). В частности, в 2019 году было проведено исследование [5, p.1] 375 молодых людей, которое показало, что более трети современных студентов являются визуальными учащимися (англ. visual learners);

4) склонностью выражать свою точку зрения и выносить ее на дискуссию (это означает, что у данного поколения имеется потребность в коммуникации, в обсуждении проблем, в обмене мнениями, в дискуссии).

Исходя из анализа существующих характеристик нынешнего поколения, были составлены критерии эталонного текста для чтения, который удовлетворяет основным потребностям современных студентов. Так, эталонный текст для чтения на немецком языке должен всесторонне развивать студента, текст не должен быть перегружен информацией, удовлетворять потребность студентов в визуализации информации, а также затрагивать актуальные темы для представителей поколения Z. Соблюдение всех вышеперечисленных критериев дидактизации текстов, предположительно, должно оказывать положительный эффект на уровень восприятия информации.

Как было отмечено ранее, представители современного поколения Z обладают клиповым мышлением. Т. Семеновских в своей работе описывает принцип работы, а также сущность клипового восприятия: «По принципу построения музыкального клипа строится и клиповое мировоззрение, то есть человек воспринимает мир не целостно, а как череду почти не связанных между собой частей, фактов, событий» [11, с. 17-23]. Следовательно, обладатели клипового мышления не способны в полной мере воспринимать информацию из цельного текста, не имеющий деления на смысловые части. Для того, чтобы удовлетворить клиповое мышления молодых людей, можно использовать абзацное членение текста: информация будет преподноситься дозированной, и каждая мысль будет восприниматься как часть «клипа». Наличие абзацев в учебном тексте будет компенсировать не только клиповое мышление представителей поколения Z, но и слабую концентрацию внимания.

Является важным при составлении образа эталонного текста, который будет наилучшим образом восприниматься целевой аудиторией, также учет размера текста. Вышеописанные особенности студентов и уровень владения языком подразумевают, что текст должен быть небольшого размера, а именно 220-600 слов и занимать не более одной страницы формата А4, согласно спецификации ОГЭ по иностранному языку, составленной для уровня А2 [13, с. 5]. Поскольку тексты, которым предстоит пройти дидактизацию, нацеленную на поколение Z, стоит учесть, что в тексте должно присутствовать несколько проблем, с целью проведения дальнейшей дискуссии. Так, оптимальный объем для аутентичного текста, удовлетворяющий основные потребности современных студентов, подходящий для дальнейшего обсуждения, составляет 400-600 слов. [10]

Также, при подготовке текста для чтения стоит обратить внимание на шрифт и кегль и его цвет. Основная задача шрифта – это удобство при прочтении. Традиционно, используется шрифт Times New Roman, поскольку именно данный шрифт считается одним из самых легко читаемых.

Наличие заголовка у текста также является важным, ведь именно заголовок отражает основную мысль материала, на данном этапе студент решает, интересен ли ему будет данный текст. Именно поэтому заголовок должен быть не только информативным, но и цепляющим, его цель - мотивировать молодых людей к прочтению текста.

Для того, чтобы определить, действительно ли визуальное оформление текста оказывает положительное влияние на степень усвоения информации, было решено провести эксперимент. В данном исследовании приняли участие 26 студентов второго курса, обучающихся на программе «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ, изучающих немецкий язык в качестве второго иностранного. Эксперимент состоял из двух этапов: на первом этапе студентам было предложено прочесть два текста, один из которых удовлетворяет потребность молодых людей в визуализации информации (см. рисунок 2), другой текст не был подвергнут дидактической обработке (см. рисунок 1). Объемы текстов были сопоставимы (для точности проведения эксперимента), тематика текстов актуальна в обоих случаях, (это означает, что оба текста должны быть интересными для целевой аудитории), лексическое и грамматическое наполнение материалов находится на одном уровне. На втором этапе проведения эксперимента, после прочтения текстов студентам было предложено выполнить задания к ним: первое задание нацелено на проверку усвоения общей информации текста, данный вид заданий – richtig\ falsch (нем. верно\ неверно) [12, с. 159]. Второе задание ставило перед собой задачу выяснить, усваивают ли представители поколения Z детальную информацию из прочитанного текстового материала. С этой целью было использовано задание типа multiple choice (англ. Множественный выбор) [12, с. 160]. Молодым людям было предложено выполнить три задания типа «richtig\ falsch» и два задания на множественный выбор.

Дальнейший анализ полученных результатов по мере прохождения тестирования предоставил возможность определить, способствуют ли инструменты визуализации материала лучшему усвоению текстовой информации.

Были использованы следующие инструменты для создания наглядности печатного текста в сравнении с исходным текстом: заголовок текста, различное цветовое оформление, абзацное членение текста, а также наличие иллюстрации по тематике текста. Для того, чтобы определить, какие средства визуализации информации в наибольшей степени помогают повысить уровень усвоения текстовой информации, были добавлены дополнительные уточняющие вопросы, предложенные для ответа после прочтения обоих текстов и выполнения заданий к ним. В данном эксперименте приняло участие 26 студентов, изучающих немецкий язык на втором году обучения, уровень владения языком составлял А2.

„Brauchen wir noch Milch?“, frage ich meinen Freund. Wir sind gerade im Supermarkt. „Lass uns lieber noch eine Packung mitnehmen“, antwortet er. Er nimmt nicht die günstige Milch aus dem Kühlregal, sondern greift automatisch nach der teuren. Kommentarlos landet sie in unserem Einkaufswagen. Ich beobachte ihn den restlichen Einkauf dabei, wie er durch die Gänge streift und immer nach Lebensmitteln aus den oberen Regalfächern greift. Kein einziges Mal bückt er sich, um etwas aus den „billigen“ unteren Fächern zu nehmen. Am Ende geben wir fast doppelt so viel aus, wie ich sonst für einen ganzen Wocheneinkauf bezahlt hätte. Wobei „wir“ an dieser Stelle falsch ist: Mein Freund zahlt den Einkauf. Ganz selbstverständlich und ohne den Betrag zu

Рисунок 1 (Фрагмент текста №1)

BEZIEHUNGSREGEL 4: NEUE DINGE ZUSAMMEN ERLEBEN

Sich mit Leidenschaft einem neuen Projekt zu widmen oder zusammen Pläne zu schmieden sei ein Schlüssel für eine glückliche Beziehung, sagt Felicitas Heyne: "Setzt euch neue Ziele, unternimmt Dinge, die ihr noch nie gemacht habt und habt Spaß zusammen. Wichtig ist, dass sich keine Routine einschleicht, die frustrierend werden kann."



Рисунок 2 (Фрагмент текста №2)

После завершения эксперимента было установлено, что текст, не имеющий визуального оформления, сложнее воспринимался студентами, это показывают как личные ощущения респондентов, так и более частые неверные ответы к заданиям, в особенности типа задания «multiple choice». Обратимся к графикам с целью подтверждения данной информации (см. рисунки 3-4).

3. Die Freunde sprechen nicht oft über Geld
26 ответов

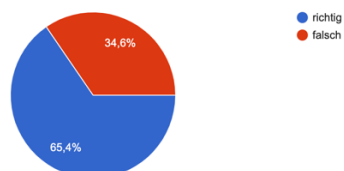


Рисунок 3

2. In der Krise der Beziehungen müssen Sie sich an die besten Eigenschaften Ihres Partners erinnern.
26 ответов

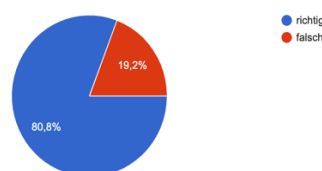


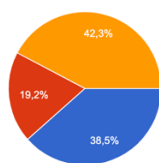
Рисунок 4

Рисунок 3 иллюстрирует полученные ответы от респондентов на задания к тексту, без использования средств визуализации информации. Данный тип заданий показывает, насколько студент усваивает общие факты, касаемо прочитанного текстового материала. Исследование констатировало, что, в целом, студенты показывают достаточно высокий процент верных ответов к обоим текстам (см. рисунки 3-4), однако, небольшой разрыв между правильными ответами к двум текстам присутствует, и он составляет шестнадцать процентов соответственно. Общая тенденция к высоким результатам на данном этапе может быть обусловлена верным выбором тематики текстов, и, следовательно, увлеченностью студентов в процессе чтения.

Касаемо ответов на задания «множественный выбор», прослеживается драматичное ухудшение результатов. Рисунки 5-6 подтверждают, что представители поколения Z на данном этапе чаще ошибались при выборе верного ответа к тексту, составленному без использования средств визуальной поддержки. Если предыдущий тип заданий показывал разрыв около шестнадцати процентов от общего числа правильных ответов, то в данном случае разница более ощутима и

составляет в общем числе, тридцать процентов соответственно.

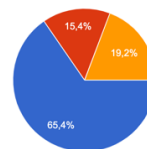
2. Was ist der Unterschied zwischen Freunden?
26 ответов



- a) Sie unterscheiden sich in Alter, Lebensstandard und Studienort.
- b) Sie unterscheiden sich in der finanziellen Situation und am Studienort.
- c) Der einzige Unterschied besteht in der finanziellen Situation der Familien.

Рисунок 5

1. Warum ist es wichtig, mit Ihrem Partner zu sprechen?
26 ответов



- a) um ein Problem in der Beziehung zu identifizieren und es gemeinsam zu lösen
- b) um den Partner besser kennenzulernen
- c) um Fürsorge und Aufmerksamkeit für den Partner zu zeigen

Рисунок 6

После прочтения текстов и выполнения заданий к ним, студентам было предложено ответить на ряд вопросов с целью выявления сильных и слабых сторон печатных материалов. Первый вопрос звучал следующим образом: «Какие трудности Вы испытали при прочтении текста номер один?». Личные ощущения молодых людей имели одну схожую тенденцию: большинство респондентов упомянули отсутствие абзацного членения текста и отметили данное явление как наиболее значимую трудность, которая возникала в процессе чтения недидактизированного текста. Некоторые опрошенные также подчеркнули отсутствие иллюстраций и фотографий к материалу. Подобный вопрос был задан относительно второго текста, в данном случае, по личным ощущениям у большинства студентов, трудностей не возникало.

Примечательно, что студенты априори обозначили текст, предоставленный без визуальных инструментов, как более сложный, ввиду наличия в нем сложных языковых конструкций и незнакомых слов. Однако оба текста соответствуют уровню владения языком A2, грамматические конструкции и лексическое наполнение у них идентичное. При этом языковое оформление текста в первом случае представляется студентам более сложным, чем языковое оформление второго текста. Вероятно, использование визуальных инструментов способствует не только повышению уровня глубины восприятия текста, но и смягчает воздействие сложной лексики на учащихся.

В заключительном вопросе представителям поколения Z была предоставлена возможность выбрать наиболее эффективную форму наглядности (см. рисунок 7), касаемо оформления текстовой информации. По мнению студентов, одним из самых главных инструментов визуализации является абзацное членение текста (53,8% опрошенных студентов). Данная информация коррелирует с ответами на вопрос о сложностях, которые возникали при прочтении текста без учета потребностей молодых людей в визуализации. В обоих случаях большинство студентов отметили, что именно членение текста на абзацы создает благоприятные условия для усвоения текстовой информации. Также к эффективным средствам подачи материала молодые люди относят графики, схемы (15,4% респондентов) правильно выбранный шрифт, иллюстрации и картинки. Причем традиционные формы наглядности, такие как иллюстрации и картинки занимают только третье место: 11,5 % студентов считают, они оказывают большое влияние на восприятие текста.

Какая форма наглядности, по Вашему мнению, в наибольшей степени помогает усваивать информацию из текста?

26 ответов

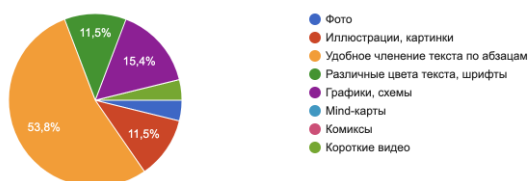


Рисунок 7

Результаты исследования доказывают, что существует необходимость учета специфических характеристик современного поколения Z, для дальнейшего формирования критериев отбора и дидактизации материалов для обучения иностранному языку. Так, было обнаружено, что использование различных средств визуализации текста оказало положительное влияние на восприятие информации современными студентами.

Список литературы

1. "Gen Z - The Digital Natives" Fairview Capital Partners, Inc., 2017
2. "The everything guide to generation Z", Vision Critical, 2016, с.11
3. Beal, G. (2016). 8 Key Differences between Gen Z and Millennials. HuffPost. Retrieved April 28, 2017 http://www.huffingtonpost.com/georgebeall/8-key-differencesbetween_b_12814200.html.
4. Othman, Rashid, Ismail, Saad, Norizan, Norasyikin, Misnan, «Changing the learning wheel: gen z», Asian Scholars Network International Conference, 2019, с. 1
5. Rothman, D. A Tsunami of learners called Generation Z. 2016. Available online: http://www.mdle.net/JoumaFA_Tsunami_of_Learners_Called_Generation_Z.pdf, с.1
6. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003., с.157
8. Донцов Д.А "Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста", Теория образования и обучения, 2013, с. 40
9. Кагермазова Л.Ц "Возрастная психология", 2010 с. 172
10. Карпушкина Г. И., "Особенности восприятия информации современными Российскими студентами", 2013, с.2
11. Никулина Т.В. «Преподавание английского языка в условиях ФГОС., МБОУ "Центр образования №27», Тула, 2019
12. Семеновских Т.В "Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде", 2014 с. 17-23
13. Соловова Е. Н. "Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций" 3-е издание, 2005, с.159-160
14. Спецификация ОГЭ по немецкому языку, ФГБНУ "Федеральный институт педагогических измерений" – 2018, с.5

Усикова Олеся Михайловна

преподаватель отдельной дисциплины «Иностранный язык»
ФГКОУ «Московское суворовское военное училище МО РФ»
(Москва)
usikova@m-svu.ru

**Технология веб-квеста как эффективная дидактическая модель обучения
иностранному языку в современном образовании**
**Web-quest technology as an effective didactic model of teaching a foreign language
in modern education.**

АННОТАЦИЯ.

В данной статье представлена такая форма организации познавательной деятельности обучающихся, как веб-квест. Веб-квест ненавязчиво, в игровой форме способствует активизации познавательных и мыслительных процессов обучающихся. Данный метод содержит задание, проблему, интересную и захватывающую, полностью вовлекающую обучающихся в процесс самостоятельного поиска информации и знаний с привлечением информационно-коммуникационных технологий. Подобная интерактивная деятельность позволяет сделать образовательный процесс разнообразным, интересным, живым, формирует самостоятельное и творческое мышление обучающихся, навыки решения задач, а также способствует реализации индивидуального подхода в обучении. Деятельность в рамках квеста воспитывает личную ответственность и готовность к самосовершенствованию и реализации своего потенциала. Интерес и вовлеченность воспитанников в процесс решения поставленных задач способствуют развитию их умственной активности, вдохновению, эмоциональному росту и волевым стремлениям. Веб-квест на иностранном языке способствует формированию речевой, языковой, социокультурной, компенсационной и учебно-познавательной компетенций, а также профессиональной самореализации в условиях современного поликультурного пространства - через диалог российской и англоязычной культур.

Ключевые слова: познавательная деятельность; интерес к обучению; квест; интерактивная деятельность; взаимодействие в группе; поисково-исследовательская деятельность.

ABSTRACT.

This article presents such a form of organization of cognitive activity of students as a web quest. Web quest unobtrusively, in a playful way, helps to activate the cognitive and thought processes of students. This method contains a task, a problem, interesting and exciting, fully involving students in the process of independent search for information and knowledge with the involvement of information and communication technologies. Such interactive activities make the educational process diverse, interesting and lively, form independent and creative thinking of students, problem-solving skills, and also contribute to the implementation of an individual approach to learning. The activity within the quest brings up personal responsibility and readiness for self-improvement and realization of one's potential. The interest and involvement of students in the process of solving the tasks set contribute to the development of their mental activity, inspiration, emotional growth and strong-willed aspirations. Web-quest in a foreign language contributes to the formation of speech, language, socio-cultural, compensatory and educational-cognitive

competencies, as well as professional self - realization in the conditions of modern multicultural space through the dialogue of Russian and English-speaking cultures.

Keywords: cognitive activity; interest in learning; quest; interactive activity; interaction in a group; search and research activity.

Современные образовательные методы и технологии, которые используются для формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающегося, являются продуктивными для создания образовательной среды, обеспечивающей личностно-ориентированное взаимодействие всех участников образовательного механизма.

Проблема исследования дистанционных методов обучения заключается в недостаточной степени изученности данного вопроса, а также отборе и эффективной презентации языкового материала с целью овладения воспитанниками образовательных организаций иноязычной языковой компетенцией в профессиональной сфере.

Целью работы является формирование и развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции с применением Интернет-ресурсов, расширение и углубление знания английского языка в определенной сфере жизни.

Данная работа основана на творческом и научном подходе к содержащейся в ней информации и развивает стремление к самосовершенствованию в области образования «Иностранный язык», культуры саморегуляции в целом, лучшему пониманию возможностей самореализации через иностранный язык, в том числе в профессиональной сфере.

Для обучающихся важны содержание учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер презентации, организация исследований и познавательная деятельность, которая позволяет обучающимся испытывать радость самостоятельных открытий.

Обучающиеся проявляют интерес и запоминают только ту информацию, которая затрагивает их эмоциональный мир и имеет для них личное значение. Для достижения качественных результатов желательно, чтобы учебный процесс был оснащен современными техническими средствами, наглядными пособиями и деталями игры. С помощью мультимедийных элементов урок визуализируется, вызывая положительные эмоции у обучающихся и создавая условия для успешной деятельности каждого участника процесса.

Работа с Интернет-ресурсами, являясь частью образовательного процесса, позволяет, с одной стороны, развивать умения, необходимые в ежедневной жизни, а с другой - решать образовательные задачи.

Одним из важнейших элементов образовательного процесса являются дидактические методы, без которых невозможно достичь поставленной цели, реализовать задуманное содержание и наполнить обучение научно-познавательной деятельностью. Методы обучения могут считаться эффективными, если они максимально повышают уровень познавательной активности обучающихся, побуждают их к активной рефлексии и практической деятельности в процессе усвоения учебных материалов. [3, с. 73-78]

Необходимо подчеркнуть, что большинство методик обучения можно использовать как самостоятельный элемент или как необходимую составляющую других методов. В частности, дискуссию можно считать и самостоятельным методом, и частью деловой игры, «круглого стола».

Переход от информационно-объяснительного к деятельностно-развивающему обучению возможен с использованием аналогичных методов и предусматривает

замену монологических методов предъявления учебной информации диалоговыми формами общения преподавателя с обучающимися и обучающимися между собой. Повышение качества знаний незамедлительно подтверждает это. [4, с.63]

И.И. Подласый отмечает, что, только справляясь с трудностями на пути приобретения знаний и использовании максимума волевых усилий и энергии в мыслительной деятельности, развивается познавательная деятельность обучающегося. В данном случае имеется в виду внутренняя мыслительная активность воспитанников, их творческое мышление. Деятельность учителя, направленная на повышение степени учебной активности обучающихся и ее стимулировании, по мнению И.И. Подласого, и есть активизация познавательной деятельности. [2, с. 33-41]

В современных условиях образования преподавателю необходимо научить обучающихся добывать знания самостоятельно, основываясь на уже имеющихся умениях и навыках, научить выстраивать ассоциативный ряд, с помощью которого можно будет получать новые знания для решения жизненных ситуаций. Следовательно, необходимо задание, содержащее проблему, но в то же время достаточно интересное и захватывающее, полностью вовлекающее обучающихся в процесс самостоятельного поиска информации и знаний с привлечением информационно-коммуникационных технологий. Подобным методом обучения является квест.

Подобная форма организации образовательной деятельности отвечают требованиям ФГОС и ненавязчиво, в игровой форме способствует активизации познавательных и мыслительных процессов обучающихся, в чем и заключается ее главное преимущество.

Интеллектуальный вид игры, в условиях которой участникам следует быстро приспосабливаться к новым условиям и принимать решения в самых непредсказуемых ситуациях, и представляет собой квест. Воспитательная ценность квестов бесспорно высока. Они, прежде всего, формируют культуру межличностных связей и толерантное отношение к товарищам, а также развивают уважение к культурным традициям и истории. Деятельность в рамках квеста воспитывает личную ответственность и готовность к самосовершенствованию и реализации своего потенциала. [URL: <http://dohcolonoc.ru/stati/10477-kvest-igra.html>]

С образовательной точки зрения квесты подразделяются на веб-квесты, медиа-квесты, комбинированные, в реальном времени и виртуальном, краткосрочные и долгосрочные, групповые и индивидуальные, межпредметные и моноквесты. Каким бы ни был квест, это всегда игра со своим временем и пространством, обособленная от обычной жизни и целиком захватывающая участников, которым во время прохождения квеста необходимо использовать различные навыки и умения, основываться на своем жизненном опыте и интуиции, а также взаимодействовать друг с другом. [8, с. 138-140]

Как образовательная технология квест имеет огромный педагогический потенциал и представляет собой высокоперспективную технологию подготовки обучающихся к будущей жизни, так как он способствует становлению общекультурных и профессиональных компетенций, формирование чувства ответственности за принятые решения, готовит к возможным будущим рискам, включая профессиональные.

Поисково-исследовательская деятельность, целью которой является развитие познавательной активности обучающихся, а большая часть информации добывается посредством ресурсов Интернет, представляет собой веб-квест. Данная интерактивная деятельность позволяет сделать образовательный процесс разнообразным, интересным, живым, развивает творческое мышление

обучающихся, навыки решения задач, а также дает возможность реализовать индивидуальный подход в обучении. Воспитанники учатся определять тему или проблему, искать информацию и выделять главную и необходимую, обобщать и фиксировать необходимые сведения, находить аргументы в соответствии с поставленной задачей, а также участвовать в обсуждении, высказывать и доказывать свою точку зрения и делать выводы. [URL: <http://e-koncept.ru/2013/13248.html>]

Веб-квест создается в соответствии с уровнем и потребностями обучающихся по определенному алгоритму, который по необходимости можно менять.

The screenshot shows a webquest interface. On the left is a dark blue sidebar with a 'Grade Level Adult' badge and a list of menu items: Welcome, Introduction, Tasks, Process, Evaluation, Conclusion, Teacher Page, About Author(s), and Reviews. The main content area has a title 'Webquest' and a subtitle 'Food: your recipe of a healthy eating.' with an 'Add to Favorites' button. Below this is a 'Welcome' section featuring an image of a plate of colorful pills on a wooden table. Text below the image includes: 'Welcome: Food: your recipe of a healthy eating.', 'Description: Try to find the key to make yummy, delicious food that happens to be healthy.', 'Grade Level: College / Adult', 'Curriculum: English / Language Arts', 'Keywords: Food, health, eating habits, future of food.', and 'Author(s): Olesya Usikova'.

Во введении необходимо прописать главные функции участников квеста, схему и возможный план предстоящей работы. Далее следует описание задачи, из которого ясно виден конечный результат работы, то есть, описана работа, направленная на обработку и презентацию итогов в зависимости от собранной информации.

The screenshot shows the 'Introduction' section of a webquest. The sidebar is the same as in the previous screenshot. The main content area has a title 'Introduction' and an image of a large platter of various foods. Below the image is the following text: 'Modern life is full of work, study, stresses, different events. We try to do too many things at once, but sometimes we just don't have enough time for simple things such as eating healthy! It isn't a secret that the quality of the food we eat absolutely affects the quality of our life! Of course, healthy food, a proper drinking regimen and exercises is an important source of life!' followed by three questions: 'BUT is healthy food really healthy? What do products really consist of?', 'What are we going to eat when we run out of natural resources?', and 'Can molecular chemistry help? Is there an alternative replacement for food? Do we already need it?'.

В следующем пункте необходимо указать перечень информационных источников с аннотацией, которые могут быть представлены как в электронном, так и в бумажном виде, а также ссылки на Интернет-ресурсы.

Grade Level **Adult**
English / Lang. Arts

Welcome

Introduction

Tasks

Process

Evaluation

Conclusion

Teacher Page


About Author(s)

Reviews

WebQuest

Food: your recipe of a healthy eating. [★ Add to Favorites](#)

Tasks



Read, watch, cooperate, analyse and research to create your personal menu and recipe of a healthy life!

Whether you are an **ordinary man**, a **sportsman**, a **scientist** or an **officer** get ready to present your ideas after studying the necessary information.

Make a poster, a presentation, a scheme or a project to present your thoughts.

При индивидуальном и самостоятельном выполнении работы каждому участнику важно знать процесс или процедуру предстоящей работы, ее этапы, которые описываются в другом пункте.

zunal.com

Home Q Browse Help Questions Login Register

Grade Level **Adult**
English / Lang. Arts

Welcome

Introduction

Tasks

Process

Evaluation

Conclusion

Teacher Page


About Author(s)

Reviews

WebQuest


Food: your recipe of a healthy eating. [★ Add to Favorites](#)

Process



1. Choose the role. Be careful! Each character has own preferences.
An ordinary person is interested in healthy food easy and fast to cook.

Healthy recipes.
Quick and healthy recipes.
Eating fast food.



The Skinny on Obesity (Ep. 6): A Fast-Paced

На следующем этапе важно указать критерии оценивания работы, предоставить параметры, зависящие от решаемых в квесте образовательных вопросов.

zunal.com

Home Q Browse Help Questions Login Register

Grade Level **Adult**
English / Lang. Arts

Welcome

Introduction

Tasks

Process

Evaluation

Conclusion

Teacher Page


About Author(s)

Reviews

WebQuest

Food: your recipe of a healthy eating. [★ Add to Favorites](#)

Evaluation



"5" - if you scored between 14 and 16;
"4" - if you scored between 11 and 13;
"3" - if you scored between 8 and 10;
"2" - if you scored between 4 and 7.

Заключительным пунктом является часть веб-квеста для обобщения опыта, приобретенного во время работы над выполнением задания, и подведения итогов самостоятельной деятельности обучающихся.

WebQuest

Food: your recipe of a healthy eating. [★ Add to Favorites](#)

Conclusion

Your knowledge of healthy eating has increased a lot. Now you know how to have delicious food and stay healthy. But there are still some questions. What kind of food will next generations have? Will they grow vegetables and fruit or will they replace them with chemically modified elements?

В заключении также есть возможность указать риторические вопросы, заинтересовывающие и увлекающие участников, а также способствующие продолжению опытов в последующей работе. [5, с. 52-56]

Спецификой образовательных веб-квестов, на наш взгляд, является то, что часть или же вся информация для самостоятельной или массовой работы обучающихся с ней находится на различных интернет-ресурсах.

Работа над веб-квестом развивает такие умения и навыки, как способность сопоставлять, подвергать анализу, группировать информацию и мыслить абстрактно. Обучающиеся не только собирают информацию, но и трансформируют ее для выполнения поставленной задачи. У обучающихся повышена мотивация, они воспринимают задание как что-то настоящее, что собственно и приводит к эффективности учебного задания. Роль преподавателя на уроке также изменяется. Он становится консультантом, наставником.

Видно, что выполнение задачи в формате веб-квеста содействует развитию следующих элементов коммуникативной компетенции на иностранном языке: речевая компетенция (формирование во всех видах речевой деятельности); социокультурная компетенция (знание реалий государств изучаемого языка); компенсаторная компетенция (развитие мастерства улаживать коммуникативные трудности при недостатке языковых ресурсов); образовательно-познавательная компетенция (становление базовых знаний, общеобразовательных навыков).

Образовательный потенциал применения онлайн-заданий при обучении иностранному языку включает формирование у обучающихся мотивации к изучению иностранного языка.

Использование данной технологии на уроках английского языка способствует становлению умений чтения для извлечения информации; развития навыков письма обучающихся; пополнению лексического запаса обучающихся; созданию прочной мотивации для изучения английского языка, расширению кругозора обучающихся.

Автором статьи был разработан веб-квест на английском языке «Еда: ваш рецепт здорового питания», содержащий задачи, формирующие способности обучающихся к осмыслению и анализу своих действий, а также к их синтезированию и оценке. Веб-квест может быть полезен преподавателям английского языка образовательных учреждений для подготовки материалов к урочной и внеурочной

деятельности обучающихся. С целью формулировки основных понятий по данной теме была определена лексика и составлен список слов, необходимых для разработки заданий. Изучив материалы по заданной теме и выполнив все требования, обучающимся необходимо создать собственное меню по правильному питанию и предположить виды продуктов, которые ждут человечество в будущем.

Разработанный веб-квест на иностранном языке способствует формированию речевой, языковой, социокультурной, компенсационной и учебно-познавательной компетенций, а также профессиональной самореализации в условиях современного поликультурного пространства - через диалог российской и англоязычной культур.

Интерес обучающихся и их вовлеченность в процесс решения поставленных задач способствуют развитию умственной активности воспитанников, их вдохновению, эмоциональному росту и волевым стремлениям. Единство объективного и субъективного находит свое отражение в особенностях интереса, который в свою очередь формирует внутренние условия развития личности обучающихся. Эффективность хода деятельности, стимулирующей подъем сил обучающихся, основана на присутствии в ней познавательного интереса, который активизируется наиболее успешно с помощью различных технологий критического мышления. Самостоятельность, способность мыслить критически, ответственность, способность взаимодействовать в группе - качества, формирующиеся с применением данных технологий, которые также способствуют принятию обучающимися нестандартных и ответственных решений. [6, с. 314]

Необходимо отметить, что веб-квест, как один из интерактивных методов, отвечает на запросы современного общества, обеспечивает скорость преобразований, происходящих в данном обществе, позволяет сформировать личность, которая в ситуации общей конкуренции создает новые формы деятельности, трансформирует социальные условия и само общество, способна решить новые современные проблемы и вопросы, а также потенциальные задачи будущего.

Данный веб-квест имеет перспективный характер, так как предполагает, что полученные в ходе работы над ним данные будут использованы в дальнейшей разработке ресурсов по английскому языку. Планируется продолжение работы по расширению блоков и заданий к ним, увеличению разнообразия форм упражнений, возможному переводу на другие языки: французский и немецкий, а также созданию подобных квестов для обучающихся различных возрастных категорий.

Необходимость работы над данным веб-квестом обусловлена:

- важной ролью использования иностранной лексики в межкультурной коммуникации;
- пополнением и обогащением словарного запаса лексики обучающихся;
- использованием веб-квеста в урочной и внеурочной деятельности, как одного из приемов дистанционного обучения;
- повышением мотивации к изучению иностранного языка в целом.

В завершение, хотелось бы подчеркнуть важность и актуальность исследований подобного рода. Важной задачей на современном этапе является качественная подготовка обучающихся, готовых и способных профессионально и компетентно выполнять свои служебные задачи. Знание терминологии и умение применять знания на практике позволит им успешно вступать в переговоры, решать коммуникативные задачи в разнообразных ситуациях англоязычного общения, включая ситуации, связанные с будущей профессиональной деятельностью.

Для этого необходимо реализовывать эффективные образовательные программы, своевременно вносить в них коррективы и совершенствовать образовательные технологии, которые помогут осуществить приоритетные задачи

развития, обучения и воспитания в довузовских образовательных организациях, а именно, личностное самоопределение в отношении будущей профессии; социальная адаптация обучающихся, формирование качеств гражданина и патриота своей Родины.

Надеемся, что созданный веб-квест на иностранном языке принесет большую пользу обучающимся, преподавателям и будет способствовать развитию мотивации обучающихся к дальнейшему изучению английского языка и подготовит их к осознанному выбору профессии.

Литература

1. Близорукова О.Л. «Квест – игра» / О.Л. Близорукова. – URL: <http://dohcolonoc.ru/stati/10477-kvest-igra.html> (дата обращения 01.02.2021).
2. Владимирова Л. П. Интернет на уроках иностранного языка / Л.П. Владимирова // ИЯШ. – М.: ООО Научная электронная библиотека, 2002. – №3. – С. 33-41.
3. Карпов А. С. Интернет в подготовке будущих учителей иностранного языка / А.С. Карпов // ИЯШ. – М.: ООО Научная электронная библиотека, 2002. – №4. – С. 73-78.
4. Пахомова Н.Ю. Компьютер в работе педагога: учебно-практическое пособие для учителей, начинающих осваивать компьютер и студентов педагогических вузов / под ред. Н.Ю. Пахомовой. – М.: Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 189 с.
5. Петрова Л. П. Использование компьютеров на уроках иностранного языка – потребность времени / Л.П. Петрова // ИЯШ. – М.: ООО Научная электронная библиотека, 2005. – №5. – С.52-56.
6. Потапова Р. К. Новые информационные технологии и лингвистика. / Р.К. Потапова. – СПб.: Изд. 6. URSS, 2016. – 368 с.
7. Сокол И. Н. Использование квест-технологии для повышения ИКТ-грамотности педагогов / И.Н. Сокол. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13248.html> (дата обращения: 15.02.2021).
8. Сокол И.Н. Классификация квестов / И.Н.Сокол // Запорожье: Молодий вчений, 2014. - № 6 (09). – С. 138-140.

CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING

УДК 372.881.111.1

Булгакова Мария Игоревна

2 курс магистратуры

ОП «Межкультурное иноязычное образование в школе и вузе»

Институт иностранных языков,

Московский городской педагогический университет

(Москва)

mariamelezhnikova@gmail.com

Научный руководитель:

Гончарова Виктория Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент

Институт иностранных языков,

Московский городской педагогический университет

To the problem of building regional competence of Moscow school students

ABSTRACT.

In the modern world the significance of culture-oriented approaches to foreign language education is growing. In this article the problem of including the building of regional competence into intercultural language education in Moscow secondary schools is raised. The aim of the current research is to prove the importance of including regional component into foreign language education of Moscow secondary school students. To illustrate the meaning of the regional component the analysis of the official documents (such as Federal State Educational Standard, the Approximate Basic Educational Program of Basic Secondary General Education, the Project of the Concept of Modernization of Foreign Language Teaching and Learning Content and Techniques etc.) and literature on teaching methods was performed. In addition to this, secondary school students' compositions on the topics connected to the Great Patriotic War in Moscow were subjected to analysis. It has been found out that including the building of regional competence into foreign language education of secondary school students seems to be particularly relevant today as it allows students to understand their own culture better as well as to become more competent speakers in intercultural communication. Moreover, as it is shown in the study students lack this competence and, thus, they need to build and develop it. From the research that has been undertaken, it is possible to conclude that the regional component is significant for the development of students' personalities as well as for their intercultural communicative competence. Regional competence makes them more interesting interlocutors when they are presenting their native city to foreigners.

Keywords: foreign language education; culture-oriented approaches; intercultural communicative competence; sociocultural competence; regional competence.

Nowadays culture-oriented approaches to foreign language teaching are gaining more and more popularity. Among them a special place is given to intercultural approach.

Intercultural approach in teaching foreign languages implies the equality of cultures being studied; gaining knowledge of the native culture through the prism of the foreign culture [8, p. 310].

The main aim of intercultural approach [9] [8] [10] is building and developing intercultural communicative competence (further –ICC) which is defined as follows: “the ability to realize, understand and interpret native and other worldviews in their interaction, and build the process of foreign language communication with representatives of another linguistic society on this basis” [7, p. 69].

In this definition it is worth noticing the phrase “native worldview”. By “native” it is usually understood “the culture of one’s home country”. However, some researchers (e.g., N. D. Galskova 2004) supposes that it is necessary to know one’s ethnical or regional culture to be interesting to one’s partner in intercultural communication. The culture of one’s region reflects one’s native worldview fuller and more accurate.

E.S. Orlova [4] describes the structure of ICC in relation to regional component.

Intercultural foreign language communicative competence in relation to regional competence contains five elements (competences): linguistic, sociocultural, compensatory, educational and cognitive, discursive. Sociocultural competence splits further to sociolinguistic, subject, general cultural, country studies and regional competences.

We are particularly interested in sociocultural competence. According to E.S. Orlova, sociocultural competence is “readiness and ability to understand and interpret linguacultural facts correctly using value orientations” [4, p. 46]. The regional competence which is included in sociocultural competence is:

- readiness and ability of a secondary language personality to perform intercultural communication based on knowledge reflecting the specificity of the regional cultural worldview, abilities to operate it, skills to interpret phenomena of regional culture and ethnical peculiarities of the peoples who live on the territory of the region, and positive attitude to the partner with whom communication takes place [4, p. 50].

The problem to be solved in this paper is why building regional competence is important for Moscow school students. There are several existing solutions to this problem. First of all, teachers need to build student’s regional competence because it corresponds to the official documents (such as Federal State Educational Standard (FSES) [2] or “The Project of the Concept of Modernization of Foreign Language Teaching and Learning Content and Techniques” (Проект концепции модернизации содержания и технологий обучения ИЯ)) [6]. Secondly, having knowledge, skills and attitudes related to their native city, students become more patriotically educated. Thirdly, as students live in such intercultural city as Moscow, they should be able to present their native region adequately to foreigners. These three solutions are equally significant. However, teachers underestimate the necessity of building regional competence in students. There are not enough materials for teaching students how to talk about Moscow in English. Little attention is also paid to building their intercultural skills at regional level and developing their attitudes. In this paper the author hopes to prove the importance of including the building of regional competence into Moscow school students’ education.

Materials and methods

To achieve this aim the following methods have been used.

Theoretical:

1. study and analysis of official documents related to foreign language teaching;
2. study and analysis of literature on foreign language teaching.

Empirical:

1. study and analysis of students’ compositions.

The methods have been used in three steps.

Firstly, official documents related to foreign language education have been studied and analysed. The documents included the law “On Education in the Russian Federation” (“Об образовании в Российской Федерации”), the Federal State Educational Standard for basic secondary general education (FSES, ФГОС ООО), the “Approximate Basic Educational

Program of Basic Secondary General Education” (Примерная основная образовательная программа основного общего образования) and “The Project of the Concept of Modernization of Foreign Language Teaching and Learning Content and Techniques” (Проект концепции модернизации содержания и технологий обучения ИЯ).

The mentioned documents were found on the Internet, downloaded and the information related to culture-oriented teaching of foreign languages was highlighted there. After that, these pieces of information were matched and the corresponding conclusions about the role of the regional competence were drawn.

Secondly, literature on foreign language teaching in relation to regional competence has been studied and analysed. The literature included general works on teaching methods, such as the book by I.L. Bim “Metodika obucheniya inostrannym yazykam kak nauka i problemy shkol'nogo uchebnika” (1977) as well as general works on culture-oriented approaches in foreign language teaching. For instance, “Mezhkul'turnoe obuchenie: problema celej i sodержaniya obucheniya inostrannym yazykam” by N.D. Gal'skova (2004), “Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam” (2005) by G.V. Elizarova, “Sistema kul'turoobraznyh podhodov v obuchenii inostrannomu yazyku” by E.G. Tareva (2017), “Aktual'nye problemy realizacii mezhkul'turnogo podhoda v inoyazychnom obrazovanii i puti ih resheniya” by N.V. Yazykova (2018), etc.

In addition to this, specific works concerning regional competence have been subjected to analysis. They included “Metodika formirovaniya regionovedcheskoj kompetencii uchashchihsya v elektivnom kurse profil'noj shkoly: anglijskij yazyk, Respublika Buryatiya” by E.S. Orlova (2011), “Formirovanie regional'no-orientirovannoj kommunikativnoj kompetencii bakalavra lingvistiki” by A.A. Nasyrova (2013), “Realizaciya regional'nogo komponenta pri obuchenii anglijskomu yazyku uchashchihsya starshih klassov srednej shkoly” by N. Yu. Aysheva (2010), etc.

The above-mentioned works were found either in printed or in digital form, the information on issues connected to culture-oriented teaching and regional competence in particular was noted, compared and the corresponding conclusions were made.

Thirdly, the analysis of students' compositions has been performed. The participants of the study were school students of 7-9th forms of School 57 in Moscow. The study was conducted in 2019-2020 school year. The participants had to write a composition in the framework of the Russian Olympiad of School Students, the school level (Всероссийская олимпиада школьников, школьный этап). The topics varied depending on form but they all were connected to the Great Patriotic War in Moscow. The students of 7th and 8th forms had to write an article on Victory Day (one of the essential points of the plan was “why and how Muscovites celebrate this day”). The students of 9th form had to describe a monument in Moscow which is devoted to World War II and recommend it to foreign tourists. Not all students who took part in the Olympiad submitted their compositions. The total number of works subjected to analysis comprised 51 compositions. Having checked the works using the criteria suggested by the Olympiad organizers, the author also analysed how the students translated the names of the monuments, historical events and traditions they described (knowledge component of regional competence) and how they presented this information to a potential foreigner (skills component of regional competence). The results of the study will be demonstrated in the results section.

Results

The results will be presented in three steps, in the same logic as the methods section.

Firstly, after the analysis of the official documents related to foreign language education it was found out that at each level of the requirements there is information about including culture-oriented approaches into foreign language education of school students.

For example, in FSES of basic secondary general education such learning outcomes for the subject “Foreign Language” as “the development of national identity based on

acquaintance with the life of peers in other countries” [2, p. 9] are reflected. So, it is seen that FSES underlines, firstly, the significance of intercultural communication and, secondly, the importance of developing one’s own national identity by the means of intercultural communication which is the core idea of the intercultural approach.

In the “Approximate Basic Educational Program of Basic Secondary General Education” (Примерная основная образовательная программа основного общего образования) there is a special section called “Sociocultural knowledge and skills” where the skill “to present student’s native culture in English” is required [5].

In “The Project of the Concept of Modernization of Foreign Language Teaching and Learning Content and Techniques” (Проект концепции модернизации содержания и технологий обучения ИЯ) developed by the researchers of the Russian Academy of Education the following suggestion is presented: “to prepare regional programs for the development of foreign language education in accordance with the needs of the region and the capabilities of regional educational institutions of general education” [6, p. 65]. So, it is planned to take regional varieties into account when improving the foreign language curricula.

Secondly, the analysis of literature on foreign language teaching has shown that there are a number of dissertations on regional competence. They can be grouped according to the level of education they are aimed at. There is research for all levels: primary general (Kaziahmedova 2004 et al.), basic general (Kornienko 2003 et al.), secondary general (Abysheva 2010, Kuznetsova 2002 et al.) and higher (Bakurova 2008, Glumova 2006, Davydova 2007 et al.).

The authors of the dissertations consider regional component of education from different perspectives. They include:

- realisation of the national regional component by means of project work (Kuznetsova 2002);
- development of students’ motivation and sense of achievement by means of national regional component (Denisova 2002, Krysanova 2014);
- using national regional component for development of certain language skills (Bakurova 2008, Kaziahmedova 2004);
- national regional component in professional education (Bakurova 2008, Davydova 2007);
- regional competence (Nasyrova 2013, Orlova 2011);
- national regional component in culture oriented education (Glumova 2006, Orlova 2011);
- national regional material implemented in the main English (or other foreign language) course (Abysheva 2010, Kaziahmedova 2004).

All of the researchers highlight that students lack regional knowledge, skills and attitudes, and they need to be built and developed.

Thirdly, as school students in our study were asked to describe either traditions of Victory Day celebration (7-8th forms) or a monument in Moscow related to World War II (9th form), they had to explain certain realia connected to Moscow in English. The majority of them (46 out of 51) used the description of the monument “The Tomb of the Unknown Soldier” in their compositions. However, very few of them (only 9 out of 46) translated it correctly. Others (37 out of 46) used the words “grave” or “burial” instead of “tomb”. The results are summarized in the bar chart below.

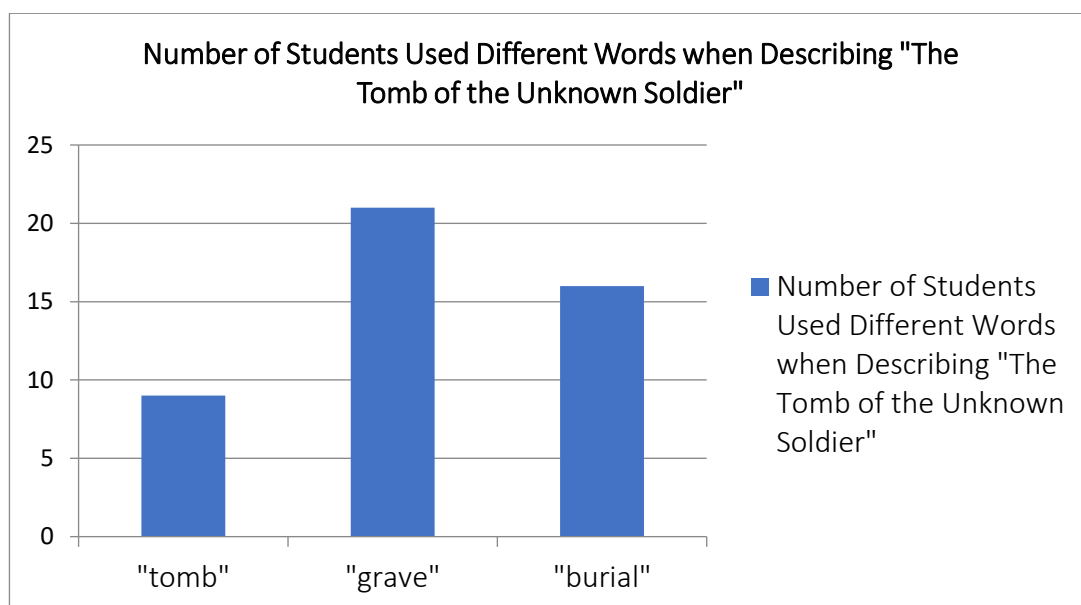


Figure 1

In addition to this, students gave only general information about the monument without any specific historical details (for example, where the remains were found, when the Tomb was opened, etc.).

Discussion

Firstly, the results concerning the analysis of the documents have clearly shown that it is necessary today to build students' regional competence in the framework of culture-oriented approaches to foreign language teaching. All the documents mention the importance of regional component for developing students' national identity and patriotism.

Secondly, as we can see from the results section, in the field of foreign language teaching researchers also highlight the significance of building regional competence.

For instance, N. Yu. Abysheva states that "... learners often have difficulties when delivering information about their native regional culture and specific features of the region where they live as well as in the process of real communication when they are not able to explain their culture's originality, to make it a part of world's culture" [1, p. 3-4]. She is convinced that it is vital nowadays to build students' communicative skills so that they could exchange cultural experience with foreigners.

A.P. Kuznetsova emphasizes that "the ability to navigate in different types of cultures, adequately interpret phenomena and facts of native and foreign cultures, to compare and to draw conclusions about the general and specific in the system of cultural values of communities, to overcome difficulties in the process of intercultural communication, to discuss local and global problems of mankind is the essence of sociocultural competence of the learners the building of which is one of the leading problems of language education at the present stage." [3, p. 4].

E.S. Orlova believes that "today's reality dictates the need for students to master regional knowledge, speech abilities and intercultural communication skills" [4, p. 7].

These are just a few examples of what is thought about the role of regional competence.

Thirdly, the analysis of students' compositions has demonstrated us that students lack regional knowledge and skills. They cannot describe cultural realia connected to Moscow in English because they could not find appropriate words to refer to the monument. It is seen that they were not taught how to do it in English. Moreover, as students gave only general information about the monument without any specific historical

details (for example, where the remains were found, when the Tomb was opened, etc.) it can be said that the skill “identify and interpret the cultural component of meaning at the regional level, explain it to the interlocutor in intercultural communication” is not built. In real communicative situation they will have difficulties when trying to transmit their native culture to foreigners. These findings are also supported by literature analysis described above. The researchers who dealt with regional competence have similar results.

Conclusion

Thus, including the building of regional competence into secondary school curricula seems to be particularly significant as it allows students to understand their own culture better as well as to become more competent speakers in intercultural communication. Further research could be done in designing tasks for building and developing students' regional competence as well as investigating this problem at other levels of education.

References

1. Abysheva, N.Yu. Realizaciya regional'nogo komponenta pri obuchenii anglijskomu yazyku uchashchihsya starshih klassov srednej shkoly. Diss... kand. ped. nauk. – Ekaterinburg, 2010. – 182 s.
2. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya 2010. [Elektronnyj resurs]. – URL: <https://fgos.ru/> (date of access: 27.05.2021).
3. Kuznetsova, A. P. Realizaciya nacional'no-regional'nogo komponenta sodержaniya obucheniya inostrannym yazykam v integrirovannom kurse na proektnoj osnove: Starshij etap srednej shkoly, anglijskij yazyk, na primere Amurskoj oblasti: avtoref. dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.02. – Moskva, 2002. – 16 s.
4. Orlova, E.S. Metodika formirovaniya regionovedcheskoj kompetencii uchashchihsya v elektivnom kurse profil'noj shkoly: anglijskij yazyk, Respublika Buryatiya: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / E.S. Orlova. – M., 2011. – 189 s.
5. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya 2015. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://fgosreestr.ru/> (date of access: 27.05.2021).
6. Proekt nauchno-obosnovannoj koncepcii modernizacii sodержaniya i tekhnologii prepodavaniya predmetnoj oblasti «Inostrannye yazyki». Uchebnyj predmet «Inostrannyj yazyk». – Moskva: FGBU «RAO», 2017 – 89 s.
7. Tareva, E.G. Mezhkul'turnoe inoyazychnoe obrazovanie: lingvodidakticheskie strategii i taktiki: kollektivnaya monografiya / [E. G. Tareva i dr.; otv. red. E. G. Tareva]. – Moskva: Logos, 2014. – 229 s.
8. Tareva, E.G. Sistema kul'turoobraznyh podhodov v obuchenii inostrannomu yazyku / E.G. Tareva // Yazyk i kul'tura, Tomsk. – 2017. – № 40. – S. 302–320.
9. Ter-Minasova, S.G. Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya. – 3-e izd., ster. – Moskva: Akademiya, 2006. – 336 s.
10. Yazykova, N.V. Aktual'nye problemy realizacii mezhkul'turnogo podhoda v inoyazychnom obrazovanii i puti ih resheniya / N.V. Yazykova // Yazyk - kul'tura, myshlenie - poznanie. Integrativnye issledovaniya: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Ulan-Ude, 28-30 iyunya 2018 g.) / Nauch. red. G.S.Dorzhiyeva; otv. red. L.M. Orbodoeva. – Ulan-Ude: Izdatel'stvo Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta, 2018. S. 275 – 282.

Kuznetsova Ann Andreevna

2 year student of the
Linguistics Department
Volzhsky Branch of Volgograd State University
(Volzhsky)
annetevg28@mail.ru

Chervyakova Diana Vladislavovna

2 year student of the
Linguistics Department
Volzhsky Branch of Volgograd State University
(Volzhsky)
dian4ee2001@yandex.ru

Novichkova Anastasia Ivanovna

2 year student of the
Linguistics Department
Volzhsky Branch of Volgograd State University
(Volzhsky)
novichnast@yandex.ru

Academic advisor:

Reva Anastasia Sergeevna

Phd on pedagogy
Associate Professor
Lecturer at the "Linguistics department"
Volzhsky Branch of Volgograd State University
(Volzhsky)
reva121@vgi.volsu.ru

**"Implementing Graphic Organizers for Improving Students' Reading
Comprehension Skills while Learning the English Language"
(“Использование графических органайзеров как средства развития
навыка чтения на английском языке”)**

ABSTRACT.

The work reveals the potential and necessity of using graphic organizers as a method of improving English Second Language students' reading skills of short stories. In Russia, the use of reading visualization is not common, which increases the importance of the problem. There are the following types of graphic organizers: sequential, comparisons, hierarchical, conceptual, data visualization, story map, cluster diagram, biography and summary. When using a graphic organizer, students must determine the main idea of a text, find auxiliary details, carefully study the vocabulary contained in the text, as well as put forward facts, opinions and draw a conclusion about the text. Our work shows the examples of use of different types of graphic organizers with short stories in higher education.

Keywords: Graphic organizers, reading comprehension, short stories, education, linguistics

Данная работа раскрывает потенциал и необходимость использования графических органайзеров как метода совершенствования навыков чтения коротких рассказов у студентов второго курса, изучающих английский язык. В России использование визуализации чтения не распространено, что усиливает важность проблемы.

Существуют следующие типы графических органайзеров: последовательные, сравнительные, иерархические, концептуальные, визуализация данных, интерактивные карты, диаграмма кластеров, биография и резюмирование. При использовании графического органайзера студенты должны определить основную идею текста, выявить вспомогательные детали, внимательно изучить лексику, содержащуюся в тексте, привести факты, высказать мнение и сделать вывод о самом тексте. В нашей работе показаны примеры использования различных типов графических органайзеров коротких рассказов в рамках программ высшего образования.

This article is devoted to research on the introduction of graphic organizers to improve the understanding of the material read by students, as well as the development of a strategy for teaching and learning languages. It is no secret that graphic organizers are widely used abroad, as an educational tool to facilitate students' understanding of a particular material. Unfortunately, in Russia, this method is less common, since it does not have wide publicity.

The objectives of the study on the use of graphic organizers in teaching are to improve students' reading comprehension skills, as well as to develop the trend of using organizers as an educational tool.

In the Volga branch of Volgograd State University, a study was conducted together with linguist students. The students were divided into two groups, one using graphic organizers and the other not.

Both linguistic groups were given the same material to study and analyze the text. According to the results of the study, it was found that students' academic performance was significantly higher when they used graphic organizers to understand the material given to them, than those who did not use organizers. In addition, in the first group of students who used graphic organizers, language anxiety decreased as they improved their reading comprehension and were able to perform better in class. All this led to an increase in their motivation.

The purpose of this study is to summarize the results of the study, which indicate the effectiveness of the use of graphic organizers for educational purposes.

Reading, first of all, is the interaction of the reader with the text, and the perception of what is read is nothing more than an aspect of mental literacy. Moreover, reading is purposeful and requires an active participation from readers as readers have specific purpose when reading text [5].

The educational system of the past years was directed at the focus of the students and their learning ability at the same time, in the process of reading is witnessing radical changes, which are mainly focused on the understanding and study of the text itself.

However, with the new task in reading, new difficulties began to arise. Not all students can easily understand the meaning of what they read and grasp the main idea of the text, which makes it difficult to successfully complete tasks, especially when they are faced with complex and long passages.

But each problem has its own solution, and in this case - this solution is the graphic organizers. Students with difficulties can actively participate in reading and extract meaning from written texts using reading comprehension strategies. Among the various

reading strategies, it is believed that graphic organizers approach reading differently than traditional linear text representation [2, p. 5-23].

It is for this reason that graphic organizers have become so popular in the education system. Graphic organizers are “the visual representation of information in a text” [4, p. 34].

Many well-known linguists and sociologists consider graphic organizers as spatial representations of textual information, which can be used as teaching aids for accompanying texts and transmitting them.

Therefore, the use of graphic organizers is effective in solving such tasks as:

- 1) defining the main idea
- 2) search for auxiliary parts
- 3) working with vocabulary
- 4) facts and opinions
- 5) conclusions. [7, p. 155-170]

The use of graphic organizers during reading comprehension classes motivates students to create their own graphic organizer, which certainly increases their creativity.

Thus, metacognitive strategies affect students' thinking skills and achievements.

Graphic organizers are of many types. There are several ways to work with them:

1. Find a completed graphic organizer on a specific topic on the Internet for quick text analysis.

2. Use a ready-made template but fill it in yourself to devote more time to working with text.

3. Create your own graphic organizer, choosing the most successful type and taking into account all the features that may be required when mentioning key and additional elements of the text.

Different types emphasize different parts of the story. To understand the core of graphic organizers better, you can take a look at some of them and see our examples:

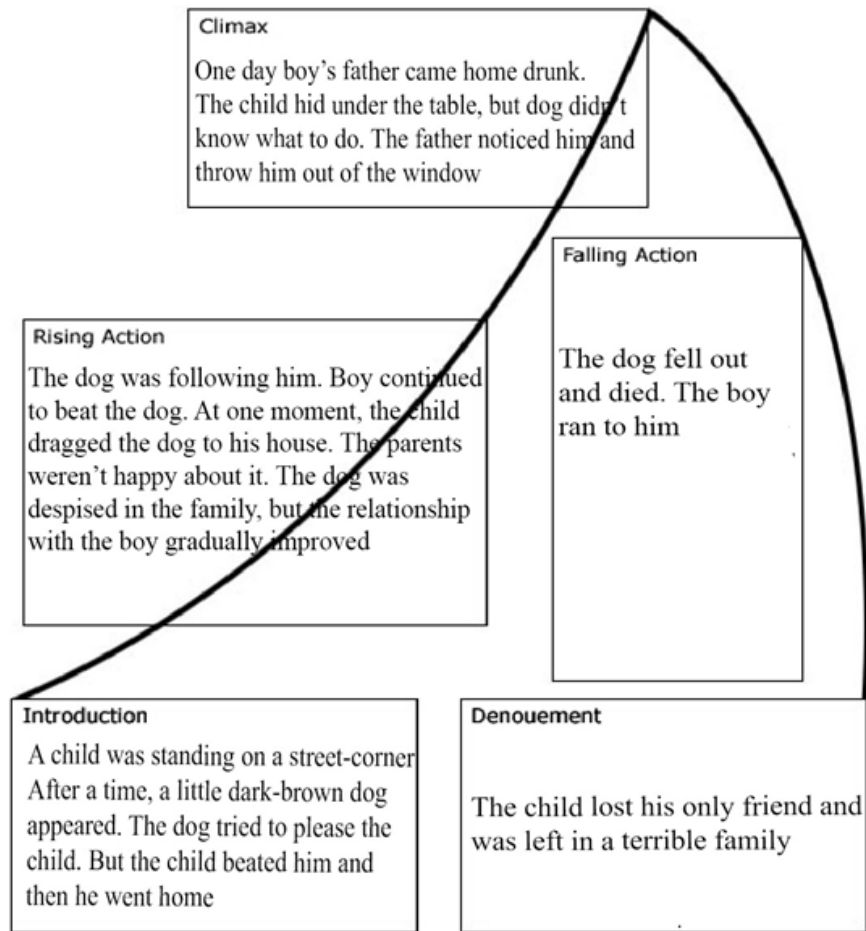
1. Story map

One of the most common types. This type is mainly used in narrative texts to facilitate their comprehension, whereas the other types of graphic organizers are mainly used to enhance comprehension of expository texts, which pose more challenges to students, as they may contain unfamiliar vocabulary, complex relations, and structures and are often more information driven making the text dense in information and weak in comprehensibility. Offering a variety of formats, from simple to complex, story maps call students' attention to the main elements of stories, such as characters, time, setting, plot (introduction, raising action, climax, falling action and denouement). They highlight significant relations within a story, which in turn leads to a deeper understanding

Thanks to this type, it is easy to trace what action in the story is the main one and what actions contributed to its accomplishment and then place them in chronological order. They can be used before reading to activate students' prior knowledge, link what they read to their background knowledge structure, develop a motivation for their reading.

For this type we used the story “A dark-brown dog” by Stephen Crane. It is short but there are enough important events to fill the story map. The author of the book clearly identifies the action that becomes the climax of the narrative. Further actions lead to recession and logical completion.

Story Plot Terms



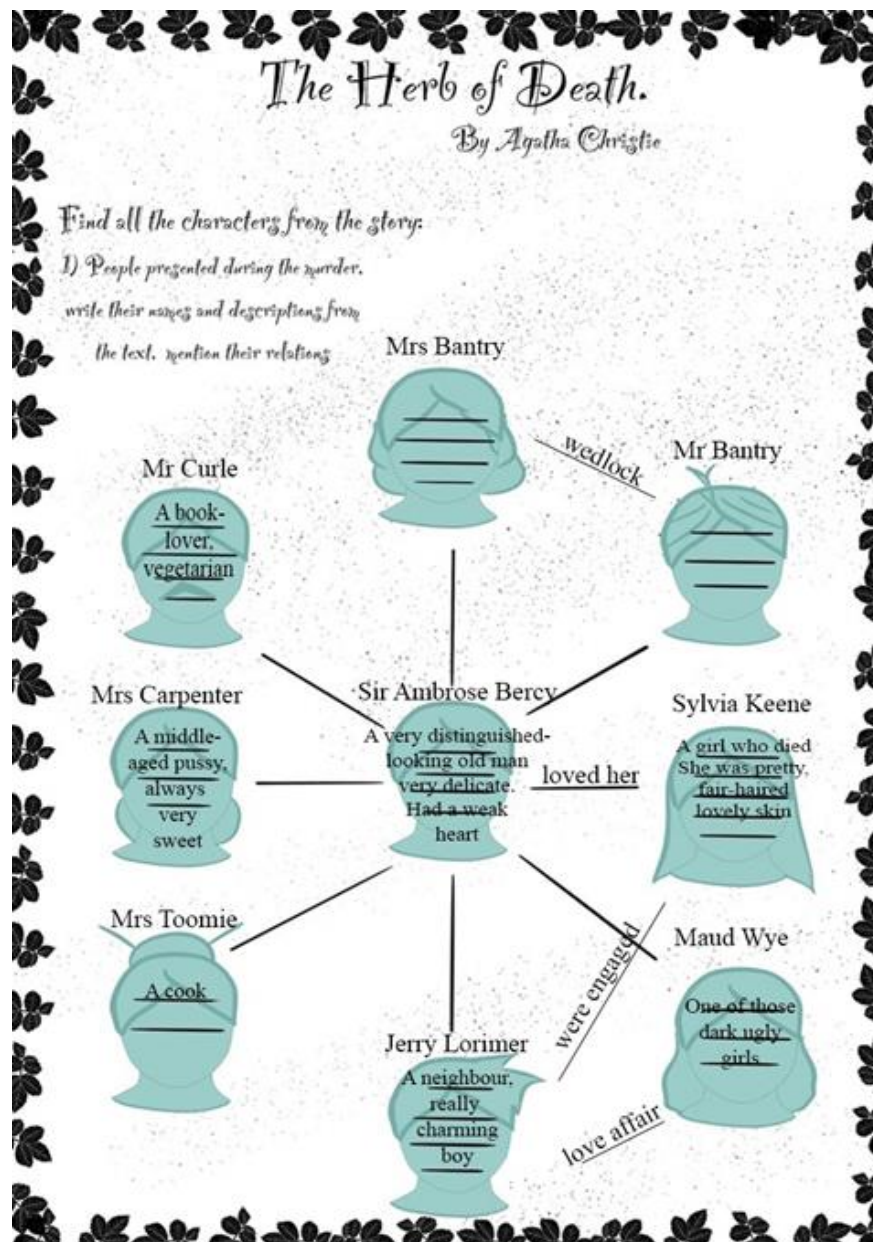
Here you can see the graphic organizer of the story "A dark-brown dog" by Stephen Crane

2. Cluster diagram

Cluster diagrams (also called cloud diagrams and sometimes semantic maps). This is a type of non-linear graphic organizer. It helps to systematize the generation of ideas based upon a central topic. The main idea or character is placed in the center around which relevant notions or sub-concepts are linked. These types of graphic organizers require the use of connectors and prepositions that connect their ideas as they facilitate flexible reading when viewing content.

Using this type of diagram, the student can more easily brainstorm a theme, associate about an idea, or explore a new subject. This type is also used this type to focus on the central person and his relations with others. To analyze and interpret a character, students need to examine the character's words, actions, thoughts, emotions, physical traits, and interaction with other characters.

For this type we used the detective story "The Herb of Death" by Agatha Christie. There is a riddle in this book that the reader can try to solve. But there are many characters in it and it is very easy to forget someone or get confused if you do not use the cluster diagram.



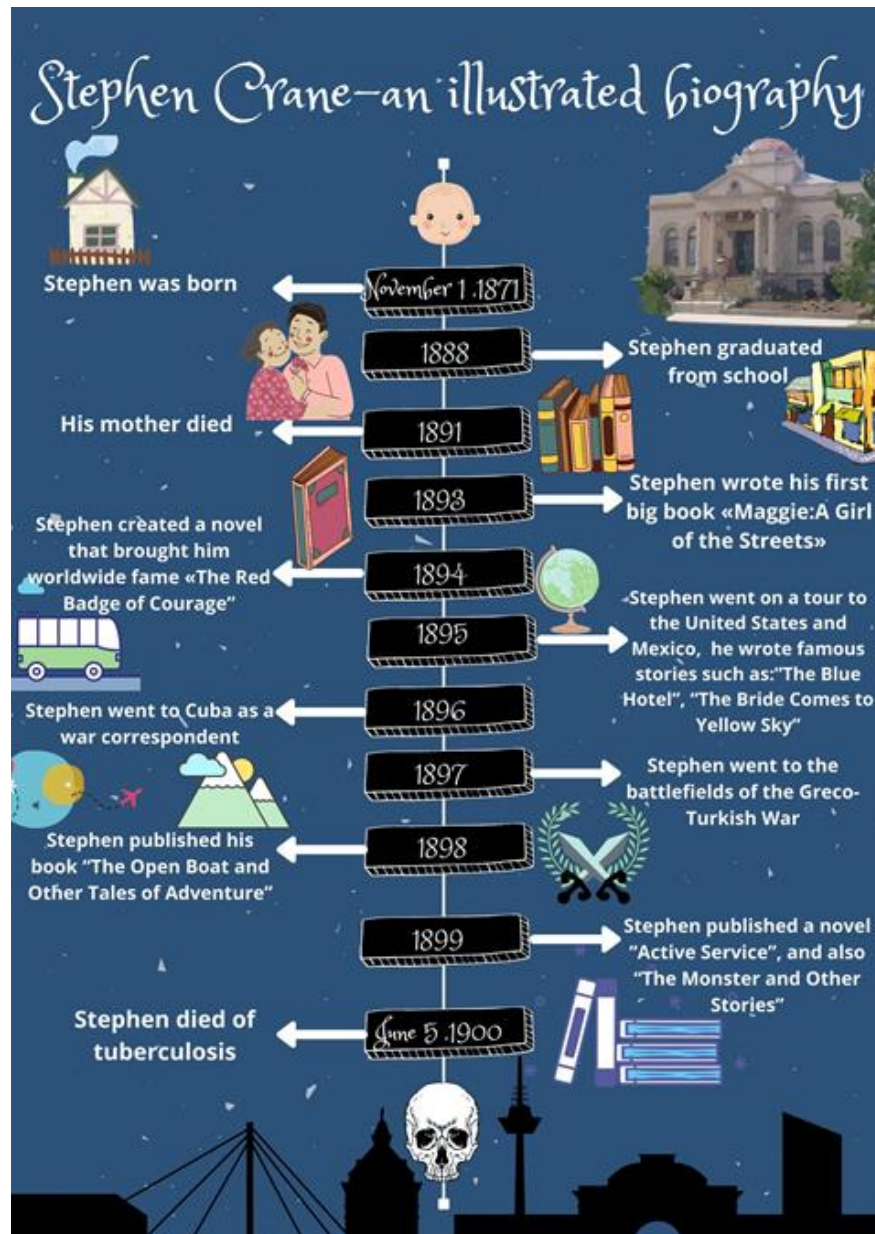
Here you can see the graphic organizer with the main characters of the detective story "The Herb of Death" by Agatha Christie

3. Biography graphic organizer

A biography graphic organizer is a tool with which you can collect and organize key information about a character in a novel, autobiography, film, etc. or about any famous person for better orientation in his life. In a biography graphic organizer, information is structured by date and presented in a concise but easy-to-understand format.

For this type we used Stephen Crane's biography. Not much is known about the events in the life of this writer. But they deserve widespread adoption. This organizer will help you focus on the main events of a person's life. And timelines facilitate quick memorization of events in the correct sequence. Supplementing your biography with relevant pictures and photographs will improve memorization through associations.

This biography graphic organizer consists of a series of rectangles arranged in a column. It prompts the student to list the person, the birth (date and place), family, early life/education, adult life, major accomplishments, how the accomplishments changed the world, and death (date and place).



Here you can see the graphic organizer of Stephen Crane's biography

4. Summary graphic organizer

This type of graphic organizer is used to create a general picture of the text. It includes the plot, main characters, individual details, etc. It helps to structure information. This type has no definite shape. It can consist of various geometric shapes. An interesting type of organizer attracts attention and motivates the student to fill it out. It helps to understand which actions or elements of the story became the main ones, and which only adorned the narrative.

This type helps to concentrate both on all the main elements of the text (title, characters, plot, bonus points, etc.), and on certain events in chronological order that require a more detailed description.

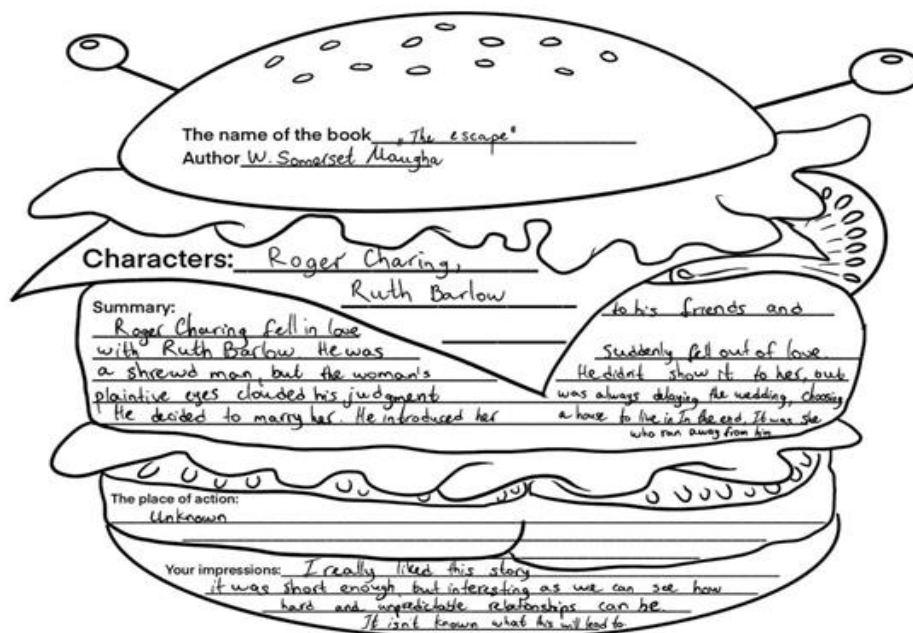
To comprehend the text using this type, students need to search for information related to the author's purpose, method of organization, major ideas, and supporting details. This organizer is designed to help students focus on these essential elements of informational text to improve their comprehension.

For this type we used the story “The Escape” by William Maugham. With this hamburger illustration, we move from the most important information, such as the characters and the main plot, to the least important, such as the setting (unimportant, since it is not mentioned in the book) and impressions. This tool is one of the most common and useful for those students who are better at retaining information through visualization and graphical presentation of concepts.

Name: _____

Date: _____

Have a bite with a good book!



Here you can see the graphic organizer of the story “The Escape” by William Maugham, which looks like a hamburger

Thus, graphic organizers are used for visualization and organization of information. This teaching tool helps students to structure educational information, formulate certain ideas and classify them, explore the relationships between the studied phenomena, which contributes to the structuring of thought processes.

In addition, the use of graphic organizers in the framework of learning a foreign language contributes to the formation of independent cognitive activity of the student, which includes elements of logical, methodological, general educational activities correlated with real cognizable objects, i.e. organizers contribute to the formation of cognitive competence in students.

Список литературы

1. Amer, A. A. (1994). The effect of knowledge map and underlining training on the reading comprehension of scientific texts. *English Specific Purposes*, 13, 35-45
2. Chang, K. E., Sung, Y. T., & Chen, I. D. (2002). The effect of concept mapping to enhance text comprehension and summarization. *Journal of Experimental Education*, 71, 5-23.
3. Horton, S. C., Lovitt, T. C., & Bergerud, D. (1990). The effectiveness of graphic organizers for three classifications of secondary students in content area classes. *Journal of Learning Disabilities*, 23, 12-29.

4. Jiang, X., & Grabe, W. (2007). Graphic organizers in reading instruction: Research findings and issues. *Reading in a Foreign Language*, 19, 34-55.
5. Koda, K. (2005). *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Manoli, P. & Papadopoulou, M. (2012). Graphic Organizers as a Reading Strategy: Research Findings and Issues. *Creative Education*, 3, 348-356.
7. Praveen Sam DRajan P. *English Language Teaching* (2013) 6(2) 155-170
8. *Reading & Writing Graphic Organizers & Mini-Lessons* Susan Van Zile, Scholastic Teaching Resources.

Леонов Тимофей Витальевич
4 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
Leonov.lunatic@yandex.ru

Научный руководитель:
Рябчун Сергей Александрович
Приглашенный преподаватель
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

**Сопоставление определенного артикля и прошедшего времени в
преподавании английского языка**
**The juxtaposition of the Definite article and the Past Simple in English
Language Teaching**

ABSTRACT.

The work concentrates on two of the most complex issues of the English language for non-native learners, namely the Past Indefinite alongside its difference from the Present Perfect, and the use of articles. Even though J. Scrivener [8, p. 46-52] or S. Thornbury [9, p. 63-65] believe that the rules are to be studied separately by means of drilling, others like Robert Allen [1, p. 152-158] claim it possible to unite two topics. Our purpose is to identify whether the juxtaposition of the aforementioned parts of English grammar can be efficient in learning. For this, an experiment has been carried out using a control and an experimental Pre-Intermediate group. It demonstrated that the approach is to be regarded as efficient.

Keywords: teaching grammar, the indefinite article, the Past Simple, the Present Perfect

Introduction

English grammar poses great difficulty when it concerns topics that are absent in the language of non-native speakers. For Russian learners, some parts appear to be more challenging than others. It is possible to highlight the difficulty in memorising phrasal verbs, the use of prepositions which is different from that of the Russian language in certain cases, the use of articles, and the Perfect tenses that bewilder many a student of all language levels [10, p. 3-5]. The main role of a teacher is to be a facilitator for their students, trying to help those who are struggling to grasp the idea of the rule.

The English language seems complex since there are many cases of a tense or a phenomenon such as an article or a preposition that abide by one rule, however, there are still some exceptions or contradictory cases that do not follow the pattern. This is why, instead of seeing the language as a certain organism, students would rather think of it as a complex set of rules and exceptions to remember. Memorising all the cases becomes the only “learning” for students, grammar-oriented. Real learning, however, comprises developing skills together with theory [9, p. 18-19]. Thus, the priority for the students is not to memorise all rules and cases, but to be able to communicate clearly and understand one’s interlocutor or an artifact without the loss of information.

This is why the relevance of the study is proven by the need to find more efficient approaches to present the material to students. Teaching methodology progresses as the scholars are trying to test new methods to explain, show or practice something in class.

The object of the research is the teaching of English articles, the Past Indefinite and the Present Perfect.

The subject of the research is the juxtaposition of the articles and the tenses in English language teaching.

The goal is to understand whether juxtaposing the rules of the use of articles and the Past Simple, and the Present Perfect works as effectively as their separate teaching.

To attain our goal, it is important to set the following objectives:

- to trace previous research on how to teach in general and how to teach grammar in particular;

- to analyse approaches to teaching English articles;

- to analyse approaches to teaching the difference between the Past Indefinite and the Present Perfect;

- to devise an experiment to test our theory;

- to carry out the experiment with a control and an experimental groups of Pre-Intermediate language level students;

- to collect data and make conclusions.

The method that we are going to use comprises an experiment. We need to test the understanding of the use of articles, the Past Simple and the Present Perfect of the learners from the control and the experimental groups.

Traditional approaches to teaching articles and tenses

Prior to carrying out our experiment, it is vital to cite the approaches that teachers may rely on one while presenting new material in class. Methodologists have devised a variety of ways to explain articles. They comprise both the organisation of a lesson overall and some particular exercises. Scott Thornbury [9, p. 63-65] insists on giving more responsibility to learners while discussing the use of articles. His approach is paramount for our work since partly we are going to use his lesson's steps in the experiment.

Step 1 requires the preparation of all necessary worksheets. They include a text divided into three parts and rules on which the students may rely.

Step 2 begins when the teacher starts with warming up activities and lead-in with writing a sentence with missing articles on the board. Students work on the completion of the sentence and guesswork. Later, they are to be divided into groups (three-four, depending on their number) with an equal number of people in each. They are given the rules of articles and cases that demonstrate them and a text. They are instructed to discuss the rules and complete the first part of the text with fill-in-the-gaps exercises.

Step 3 is to reorganise the seating of the class. Initially, they may sit according to the following scheme: AAA, BBB, CCC, where A is the first group, B is the second and C is the third. Their texts are the same but the rules are different. Thus, group A gets the rules of the definite article, group B gets the indefinite article, and group C gets zero article. Having completed step 2, the groups are instructed to change places to have the following seating AAB, BBC, CCA with one student of each group changing places. The next stage is to invite them to check the first piece of the text and begin completing the second part so that everyone would have similar answers. Afterwards, the students change places one last time so that they could seat in the following way ABC, ABC, ABC. They are instructed to complete the third piece and check others.

Step 4 is feedback and working on the mistakes. The teacher has to facilitate the whole process and troubleshoot when necessary. Feedback comes when everyone checks the texts, reading the sentences one by one.

The advantage of the work is the independence of the students. They work collaboratively on the same task, teaching each other when needed, thus memorising the rules and cases with an additional mental effort. This approach is called a “jigsaw puzzle” when different groups of students get different pieces of information and by working together they are encouraged to construct full knowledge.

Other approaches to articles are to be considered as well. Jim Scrivener [8, p. 46-52] relies on PPP (Presentation-Production-Practice). Presentation concerns teacher-based motivational exercises when the students look at the board where a sentence is written. The sentence has gaps where articles should take place. The teacher asks students to think about what is missing or what articles should be instead of the gaps, thus, introducing the topic of discussion.

Practice includes both explanation and drilling stages in this approach. The first task that the author proposes to carry out is text reordering. Students are given separate pieces of a dialogue or a text. In pairs or groups, they have to regroup logically the material.

Production part may include monologues or dialogues, work in pairs or groups with a little improvisation from the students. It should be based on the previous stage in the sense that students may rely on some material.

Blokh [2, p. 75-77] simply states that the articles could be substituted with the pronouns “any” and “some” or “this” and “that” depending on the context. The former two are related to the Indefinite article, whereas the latter two are linked with the definite article. Visual worksheets may help to state the comparison through minimal pairs. Care should be taken when considering “this” since in spoken discourse it can mean the indefiniteness of an object. For instance, in Ebonics, an African-American accent, “this” substitutes “a” in spoken discourse: “so, this girl comes to me as says...” [6, p. 1-4].

Regarding the difference between the Past Indefinite and the Present Perfect, there are also multiple strategies that teachers may use, firstly, to convey the idea of perfectness, secondly, learn about building the tenses, thirdly, to practice them developing skills.

Scrivener’s idea is to separate the topics and at first to repeat the Past Indefinite, move on to the Present Perfect, and compare them through the lens of words-indicators that we may use to differentiate the tenses (e.g. yet, never, ever, and others for the Present Perfect). In coinciding cases where a word-indicator can be used two tenses (e.g. “for” or “today”), the author suggests drawing two timelines in order to show how different tenses build various meanings.

Thornbury proposes to use minimal sentence pairs. It consists of highlighting the differences in overlapping sentences: a) Have you ever been to Peru? B) Where were you in Peru? Later, it is important to continue with students coming up with their examples to let them understand the difference in the tenses they produce. Further on, everybody should formulate the rules that may serve as guidance in the tenses. Afterwards, comes the Practice stage with completing job interviews, dialogues, texts opening the verbs in brackets. This method abides by the rules of PPP.

Michael Lewis, however, insists on regarding a language as an organism where each and every topic, be it grammar or collocations, is connected with one another. Thus, for him, it is important to find parallels, similar systems, and rules rather than approaching separate grammar subjects without letting children know of their inner coherence.

Robert Allen, a scholar from the 20th century, came up with an idea to combine the rules of the Past Simple and the Definite article, let alone the Indefinite article and the Present Perfect. In his works, he claims that there is an overlapping system of rules, and if one connects them, it would be possible to see the logic between generally speaking separate subjects. According to him, there is a so-called “unique the” that refers to a unique object or a unique part of an object, e.g. the Sun or the back of the chair. The same may

apply to the action (expressed by the use of the Past Indefinite) that could take place only once, e.g. "Napoleon died on St. Helena".

Furthermore, there is a "mutual the" rule that regards a person or an object, before which one should place the Definite article, as a specific, concrete, and known for the speaker and the interlocutor(s). In other words, a noun should be concrete in the minds of all speakers to bear the Definite article, e.g. "what will you do when the teacher comes back?" The same applies to the Past Indefinite when an action refers to something of which everyone is aware: "I am glad we did it when we did it".

The third case is named "anaphoric the", which stipulates that a noun or an action is mentioned for the second time. Allen gives the following example: "I've been to the Guggenheim Museum only once," says a person mentioning the museum for the first time. "How did you like it?" asks an interlocutor referring to a particular action linked with the museum. With respect to the article, an example can be as follows: "I see a tree. The tree is blossoming". Both the articles and the tenses abide by the same logic. The first mentioning requires the use of the Indefinite article and the Present Perfect, whereas the second mentioning demands the Definite article and the Past Simple.

The last two cases are more specific since they are found more rarely. "Anticipatory the" means that there is a phrase that requires the use of the Definite article, e.g. "the book on the table", as is the case with the Past Indefinite where the past morpheme [-d] demands the precision of time, e.g. "Did you watch the movie yesterday?" "Immediate the" stipulates that the speaker refers to a particular object in the immediate environment, e.g. "close the door!" The door in this example is situated nearby the speaker. The Past Simple can be used when an action happened several moments ago and the interlocutors still remember it: "what did you say?"

Thus, this approach proves that it is possible to connect the articles and the tenses to find common logic in the rules and possibly help students understand both subjects better. This is why an experiment needs to be carried out.

Carrying out an education experiment

For the purpose of the experiment, two groups of Pre-Intermediate level of English have been taken. They were supposed to have an equal number of students with approximately the same language level so as one group could be controlled and the other experimental. The control group had a traditional approach. One lesson was dedicated to the articles while the other to the tenses.

The experimental group had also two lessons. However, during the first lesson, they were exposed to the juxtaposition of the articles and the tenses, while the second lesson was more targeted at the repetition of the rules and separate cases.

The Pre-Intermediate level was taken as the students should already have some background knowledge of the articles and the Present Perfect especially. In Hugh Dellar's Outcomes [5], as in many other books, the Present Perfect tense starts with Pre-Intermediate students. Thus, they are supposed to be aware of the tense or how to construct it.

Prior to the experiment itself, it was important to prepare similar exercises. Two texts were divided into three pieces with gaps for the control group: one with gaps for the articles for the first lesson, the other for the second lesson with the gaps for the tenses. Two texts were divided into three pieces with gaps for the experimental groups: the first was for the first part of the juxtaposition, the second was for repetition of the approach, and some exceptions. Minimal sentence pairs were to be prepared in advance, such as the ones we have already cited.

The plan for the lessons was based on the approach of Thornbury as the students should be encouraged to participate actively and collaboratively find full knowledge with

little help from the teacher. It also relied on the approach of Scrivener regarding the minimal pairs. The groups were given texts, sentences to discuss the rules, and later were instructed to change places from initial seating AAA, BBB, CCC to ABC, ABC, ABC.

Control group A got the definite article, B got the indefinite article, and C got zero article during the first lesson. During the second lesson, groups were given various pieces of the difference between the tenses. A got a description of a finished action that does not have an influence on the present which is expressed by the Past Simple and an indefinite action that started in the past and can continue up to the present moment and beyond it expressed by the Present Perfect. Group B got a specific action of the past that cannot be repeated and the use of the Present Perfect to tell about a finished but repetitive or continuous experience. Group C got an action that directly leads to the present moment and is expressed by the Present Perfect.

Experimental group A got the first rule of the juxtaposition, group B got the second, group C the third. During the second lesson, group A got the fourth, group B the fifth, and group C got zero article and some exceptions.

After two lessons, the groups were given the same test in the format of a text with fill in the gaps exercise. Thus, it was possible to compare the results of two groups after two lessons with different approaches.

At first, we calculated the percentage of the correct answers for the articles and the tenses of the experimental group for each student. Afterwards, the means of all two groups were identified. The mean score of the correct answers for the articles of the control group is 60,3%, while for the experimental it is 63,32%. The mean score of the correct answers for the tenses of the control group was 57,67%, while the experimental group's mean was 57,24%.

It is possible to make a conclusion about the results of the experiment. The experimental group had higher results than the control group regarding the articles but lower regarding the tenses.

Conclusion

Educational experiments are to be regarded as efficient tools to test new methods for teachers to facilitate their students' learning. Only by testing new ways should scholars be able to enhance teaching methodology. There are many ways that can be used to teach such complex grammar topics and English articles, and the difference between the Past Simple and the Present Perfect. This work demonstrated one of them.

We took two Pre-Intermediate groups of students to compare traditional approaches with the juxtaposition of the articles and the tenses. According to the juxtaposition, the articles and the two aforementioned tenses have the same rules and logic. Therefore, they should be studied together, not separately. Two lessons were dedicated to the theory and practice, after which a test was devised to measure the efficiency of the two approaches.

According to the result of the test, the experimental group did 3,02% better concerning the articles while the control group did 0,43% better regarding the tenses. It is possible the claim the juxtaposition approach to be as efficient as the traditional approaches.

It is important to carry out a similar educational experiment with the Intermediate students as well to increase the number of participants and test the theory on another language level. Moreover, a pre-test could be an effective idea to take into account the previous knowledge of students and "subtract" it from the one they got during the lessons to see the real progress they made. The continuation of the work is currently going on, by means of which it would be possible to compare the results of the work.

References

1. Allen R.L. (1982). The verb system of present day American English. *Janua Linguarum. Series Practica. Book 24.* P. 152-158
2. Blokh, M. (2017). *A course in Theoretical English Grammar.* Dubna: Phoenix+.
3. Dellar, H. (2011). *Outcomes Elementary Student's book.* Heinly, Cengage Learning EMEA.
4. Dellar, H. (2011). *Outcomes Intermediate Student's book.* Heinly, Cengage Learning EMEA.
5. Dellar, H. (2011). *Outcomes Pre-Intermediate Student's book.* Heinly, Cengage Learning EMEA.
6. Lewis, M. (2005). *The English verb.* Publications.
7. Noah, T. (2020). *Born a crime: Stories from a South African childhood.* Canada: Doubleday.
8. Scrivener, J. (2010). *Teaching English Grammar.* Macmillan ELT. P. 1-288.
9. Thornbury, S. (1999) *How to teach grammar.* Pearson Education Limited. P. 1-190
10. Водопьянова, О.С., Гулян Г.Г. Типичные ошибки при изучении иностранного языка (английского) в неязыковом вузе. / О.С Водопьянова, Г.Г. Гулян / / Научные труды КуГТУ. - 2015. - №11.

Lipina A.A.,
Кандидат филологических наук, зав. кафедрой
английского языка ФЭСН РАНХиГС (Москва)
lipina2011@mail.ru,

Sovetov I.M.,
Кандидат филологических наук, доцент кафедры
английского языка ФЭСН РАНХиГС (Москва)
ivan_sovetov@mail.ru

Helping learners understand and use discourse intonation.

ABSTRACT.

The article is devoted to intonation, which has always played the key role in English language acquisition. Language prosody is made up of intonation, tone, prominence and rhythm. So, the manner of speaking is as essential as the words we choose to express our ideas, and intonation can easily convey linguistic messages. Using various intonation patterns, speakers can show the interconnection of their utterances. Besides, intonation has multiple functions and may be used to convey the attitudes and emotions of the speaker. Therefore, learners should understand and properly use discourse intonation. For example, the intonation of the mother tongue (Russian) has a negative influence on their English intonation patterns. Sometimes, students tend to resort to the wrong patterns. If teachers fail to provide detailed clarifications and appropriate practice in class, students may face various difficulties in language acquisition. Alternatively, proper intonation patterns can help students avoid misleading, ineffective and even offensive messages.

Key words: prosody; discourse intonation; nuclear tones; prominence; pragmatic functions.

Introduction

No matter what kind of language we look at, it will be obvious that each one has its own character and musical representation [11, p.3]. In other words, we are talking about language prosody which is comprised of intonation, tone, prominence and rhythm (Crystal, 1969). The research is dedicated to intonation, to be exact discourse intonation. The reason for this choice is justified by the fact that the context influences the speaker's intonation. With the help of intonation speakers can show how their utterances are interconnected and how they refer to the discourse in general.

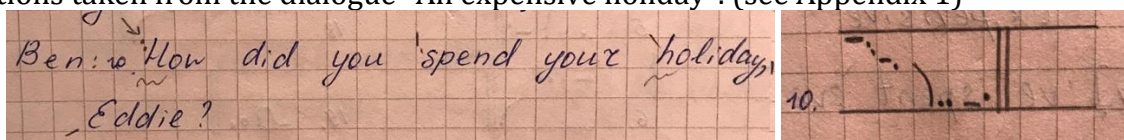
There are several approaches towards the intonation analysis. For instance, grammatical analysis - developed by M. Halliday or contour analysis shared by J. O'Connor, L. Armstrong, G. Palmer, et. al. However, in this paper the intonation analysis is going to be based on the theory presented by D. Brazil (1975, 1985) as discourse is in the focus of our attention.

According to M. Coulthard and D. Brazil, discourse intonation consists of tone units which are "*the building blocks out of which all spoken communication is constructed*" [3, p.3]. In its turn each tone unit is comprised of prominence, tone (nuclear), key (low/middle/high pitch) and termination - each of which adds a different type of information to each tone unit.

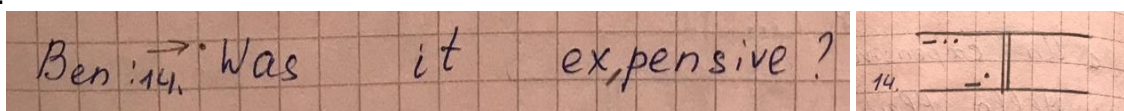
It is important to note that the manner of speaking is as essential as the words we choose to express our ideas. Bearing this in mind, we may conclude that intonation can

easily convey linguistic messages and that intonation has several functions. According to Roach (1991) and Thompson (1995) discourse intonation functions can be subdivided into four main categories. They are **linguistic-form based**, **attitudinal**, **accentual** and **conversation management related** (Clennel, 1997; Wennerstrom, 1994).

The linguistic form-based function can be represented either grammatically or lexically. The grammatical function is used to recognize a grammatical structure in speech. With the help of intonation, it is possible to get the general understanding of a grammatical structure, for example, where the sentence starts or ends. In this case intonation acts as a punctuation mark in writing. Let us look at the two types of sentences: yes/no and Wh-questions taken from the dialogue "An expensive holiday". (see Appendix 1)



Standard wh-questions have a falling intonation (nuclear tone) as we can see from the example (\holiday). However, if we ask this question with a rising tone on the word 'holiday', then we can change the meaning completely and the context will not be suitable at all.

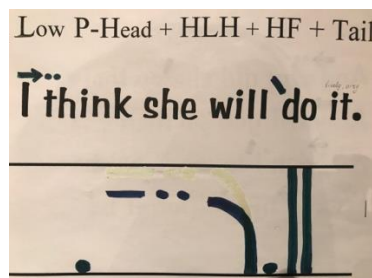


General questions are typically asked with a rising tone as in the example above. If we change the intonation into the falling one, the sentence can become a statement irrespective of the grammar rules. As in the previous example, the context will not be suitable anymore. Sometimes we can hear a sentence 'It was expensive' as a statement (falling tone) or as a question (rising tone).

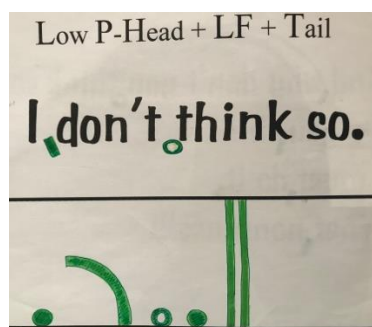
The attitudinal function sheds light on how the speaker feels about something or somebody by varying the intonation. Sometimes the words in an utterance can mean just the opposite of what the speaker means. In this case intonation is the only key to the message. Depending on the nuclear tone, pitch of an utterance we can decipher the speaker's attitude. Intonational patterns or intonational contours (O'Connor, 1973) can be presented in the following table:

Nuclear tones	E.g.	Statements	General Questions	Special Questions	Short Comments	Imperatives	Exclamations& Interjections
Low Fall	1	A statement of fact (categoric)	Sounds insistent and ponderous	Finality, completeness, definiteness + categoric, matter-of-fact	It expresses a total lack of interest, or else a mood of grim hostility	Serious, weighty commands	Sounds weighty and emphatic
	1a	Calm, unemotional, cold, uninterested	Sounds detached, phlegmatic, reserved	Sounds rather flat and unsympathetic		It makes a command sound calm, unemotional, often cold	It makes it sound calm, unsurprised, reserved
Low Rise	2	Assertive, separative + Echoed (a non-categoric statement)	Generally interested	The speaker is sympathetically interested		Sounds shooting, encouraging, calmly patronizing	It's used to express airy, casual yet encouraging, often friendly exclamations
	2a	Resentful, bored, reprovably critical, guarded	A disappointing, sceptical ring to a gen. question	Sounds wondering mildly puzzled		Sounds critical, resentful	It's used when the speaker is reserving judgement or casually acknowledging a fact
High Fall	3	Personal concern, interest and warmth, involvement + sounds lively, can express vigorous agreement or contradiction very efficiently	Shows that the speaker is willing to discuss the situation and sometimes sceptical	Sounds interested, brisk	A mild surprise but acceptance of the listener's premises	A ring of warmth, suggesting a course of action to the listener	It expresses surprise, the speech is more emotional
	3a	Feeling of querulous protest	Indicates that the speaker is impatient that such discussion should be necessary	Expresses a lively and interested reaction.		Warmth, surprise/ note of critical	The same effect as IC3
High Rise	4	Non-finality, incompleteness + Echoed statement	Used in light and casual general questions	Calls for a repetition of the information already given	HR particularly common with short comments designed to keep the conversation going		
Fall-Rise	5	Sounds apologetic, appreciative, grateful, regretful, sympathetic, persuasively reassuring, plaintive, pleading	It's done only for the sake of emphases in combination with HF		In intensified questions	Expresses an urgent, warning with a note of reproach, concern	Warmth, appreciation, sympathy
	5a	Apologetic, very emphatic, regretful, sympathetic	Plaintive, pleading, long-suffering ring	Plaintive, pleading, weary, warm, affectionate, sympathetic		Plaintive, reproachful, pleading, reassuring	Warmth, appreciation, puzzlement
Rise-Fall	6	Definiteness, finality + Warmth, admiration, sarcasm, indignation	It sounds impressed, challenging, antagonist	Challenging, disclaiming responsibility	The speaker accepts what has been said and is impressed by it.	The speaker sounds disclaiming responsibility	The speaker is impressed

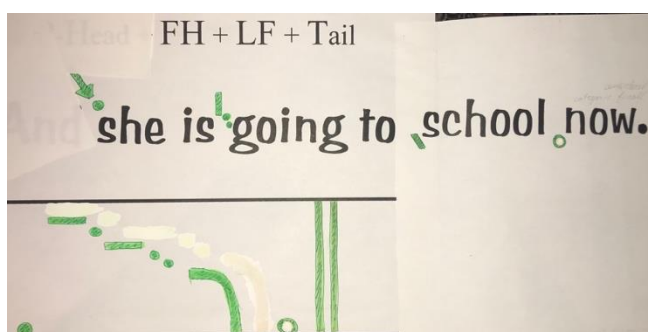
Let us look at some of the examples taken from a short dialogue between a husband and a wife. (see Appendix 2) The husband is away on business and he calls his wife to check if their daughter has managed to go to the post office before school. However, the wife does not know this because she left home earlier than the daughter.



In this sentence we can see the following combination 'high level head + high fall' which means that the speaker expresses hope, her words sound airy and lively. (see the table above e.g. N°3)

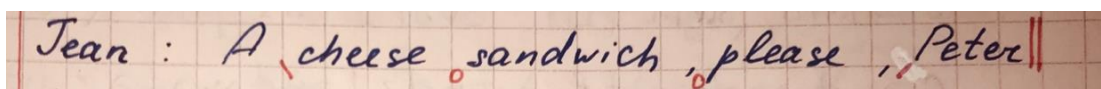


The husband responds in a very cool and reserved way because he is not happy that his wife did not have time to control the daughter. To achieve this the 'low fall' is used. (see the table above e.g. N°1)



In the final response we can still see that the husband is rather categoric and does not want to continue the conversation. It is expressed by 'falling head + low fall'. In the falling head the prominent words are 'she', 'going', 'school' (the table above e.g. №1/1a).

The accentual function has a direct connection with the tonic stress that we put within the tone unit. In other words, the intonation helps to stress the words that contribute to the meaning of an utterance. This function is particularly essential in sentences with a contrastive stress. For example, in the dialogue Jean clearly expresses her idea to have a cheese sandwich and nothing else. The word 'cheese' is prominent. (Appendix 3).



The conversation management-related function or discourse/cohesive function deals with a number of sentences united by the context. To be precise, the intonation helps to regulate a conversation flow and focus the listener's attention on the most important parts of the conversation. Additionally, this function gives clues about new and old pieces of information. The falling tone presents new information, the rising tone provides the given or shared information.

For example, in the dialogue 'A Bad Hijacker' we have a falling tone on such words as 'jacket', 'handbag', 'lavatory'. These words are new pieces of information to the listener. At the same time, the listener's attention is focused on these facts (Appendix 4).

Teaching Russian students on a regular basis we have noticed that the intonation of the mother tongue (L1) has a negative influence on their English intonation patterns. The Russian language is more monotone and sometimes the intonation patterns are just the opposite of the English ones. For example, in English, in a yes/no question the intonation goes up at the end of the sentence whereas in Russian it goes down. If we do not take this peculiarity into account, it may result in a slowdown or even a breakdown in communication, until extra clarifications are provided to help understand the message in the right way. As was stated in the analysis earlier (see Table 1), if a general question in English is pronounced with a low fall, it means that the speaker probably wants to finish the conversation. His attitude is detached and rather reserved. In the Russian language the intonation goes up, meanwhile generally in English it goes down.

	English	Russian English
<i>Do you speak English?</i>		
<i>Will you go with us?</i>		

(Eddy, 2016)

Suggestion 1.

Level: B1 – B2

Aim: to help learners ask general and special questions with the appropriate intonation

Procedure (Appendix 5):

- Students listen to a part of the job interview and number the questions in the order they hear them. After they answer the questions what they have found out about Helen who was interviewed and try to anticipate if she got a job or not. (listening for gist)
- Students listen to the interview questions on their own and mark the intonation of each question (rising or falling) (noticing - language focus)
- Students compare each other's answers and try to notice the common pattern for general and special questions. (noticing – language focus)
- Students discuss their ideas in an open class and compare English patterns to the Russian ones (feedback)
- Students practice the intonation humming the intonation. (drilling- controlled practice – language practice)
- Students practice saying all the questions from a job interview (drilling – semi-controlled practice - language practice)
- Students read the script of a job interview dialogue with a partner, paying attention to the intonation. (semi-controlled practice - language practice)
- Students do a job interview role-play, paying attention to the intonation. (free practice – language practice)

Evaluation:

This particular lesson will be extremely useful to a mono-lingual class of Russian learners. By exposing learners to a communicative situation, we give them an opportunity to notice the original English patterns of general and special questions, which, in its turn, will influence their metacognitive processing of this phonological input. Additionally, the comparison of the English and Russian intonation patterns will clarify the question under consideration.

Issue 2. Avoidance of intonation

When teaching a multi-lingual class, we have noticed that some international students tend to avoid intonation and pitch variations in general. In Spaii and Hermes' opinion (1993), pitch variations are existentially vital because they show the speaker's intentions, are used to serve paralinguistic functions, for example, to express emotions, to show a person's status in a society, or even to represent a person's character. It is also a proven fact that intonation and pitch go far beyond simple pragmatic functions; as they also help listeners understand the message and fulfill grammatical functions.

This particular avoidance or omission was mostly observed among the Chinese (Cantonese) and Spanish speakers. Their speech sounded rather flat which may be perceived by native speakers as something impolite.

Suggestion 2.

Level: A2 - B1

Aim: to raise the learners' awareness of intonation by indicating different degrees of enthusiasm

Procedure (Appendix 6):

- Students listen to a short dialogue and try to recognise the emotion. (lead-in)
- Students listen to the second dialogue with the same words but different intonation and try to explain the difference between them (noticing)

- Students listen to 2 sets of other dialogues and mark them with ‘*’ if the dialogue is not very enthusiastic and with ‘***’ if it sounds very enthusiastic (noticing – semi-controlled practice)
- Students listen to all dialogues again and repeat the answers in pairs, paying attention to the intonation, stress and pitch. (semi-controlled practice)
- Students work in pairs practicing saying the dialogues while others try to guess the degree of enthusiasm. (free practice)

Evaluation:

As it is quite hard not only to detect the intonation and pitch variations but also to place them accordingly in person’s vocal cords, intonation practice should be integrated into the course syllabus and continuously approached in class. Primarily, to improve emotion recognition and make learners use it appropriately much time should be allocated to noticing the difference.

Issue 3. Wrong prominence.

Prominence is considered to be ‘the most important function of intonation, and almost certainly the most teachable one’ [7, p. 81]. At the same time, it can be seen as the most vulnerable aspect of the language, because by stressing the wrong words we can cause utter misunderstanding or a breakdown in communication. Especially it is true if we talk about Russian learners because in the Russian language almost every meaningful word is stressed. That is why it can be quite challenging to identify which words should be prominent in an English sentence.

Suggestion 3.

Level: B1

Aim: to help learners recognise prominent words and use prominence in an appropriate way

Procedure:

- Students listen to an audio or a teacher reads out a monologue for the first time.
- Students give answers to several general questions to understand the topic of the listening. (listening for gist)
- Students get a transcript of the listening and circle prominent words of their transcript when a teacher reads it or the recording is played. (noticing)
- Students listen to the recording/the teacher for the second time. (self-correction - noticing)
- Students compare their highlighted prominent words (peer-check)
- Students listen to the recording/the teacher for the third time. (self-correction)
- Students discuss their observations in an open class by asking one of the students to do that on the whiteboard, clarifying, explaining and comparing the task all together (feedback)
- Students listen to the recording/the teacher for the last time to confirm the results of their open-class discussion (noticing).
- Students read the transcript to each other, paying attention to prominent words. (free practice)

Evaluation:

According to Jenkins ‘learners seem to acquire prominence relatively quickly for receptive purposes but do not acquire it productively until considerably later, if at all’ [8, p. 122]. That is why, if the following noticing activity or its alternatives are repeated in a consistent way, students may catch and reproduce the language rhythm. To make it more entertaining, recordings of different genres can be used to show the English language diversity.

Issue 4. Intonation variety

Looking at almost all English coursebooks we may notice that Received Pronunciation is in the focus of attention. When students are exposed to this later on it is hard for them to recognise other language intonation varieties.

Suggestion 4.

Level: C1

Aim: to increase learners' awareness of other English intonation varieties

Procedure:

Students should listen to different English language varieties. While developing general comprehension, students will get used to this diversity.

Evaluation:

This top-down approach can be used for advanced students who have already developed their 'own' understanding of what intonation is like.

Intonation has always played the key role in English language acquisition. As has been mentioned in this paper, intonation may have multiple functions. The most important one is attitudinal with the help of which the speaker expresses emotions. Moreover, it should be pointed out that each emotion is represented by multiple intonation patterns. All in all, though teaching intonation can be extremely challenging for both teachers and students, it should be integrated into the studying process.

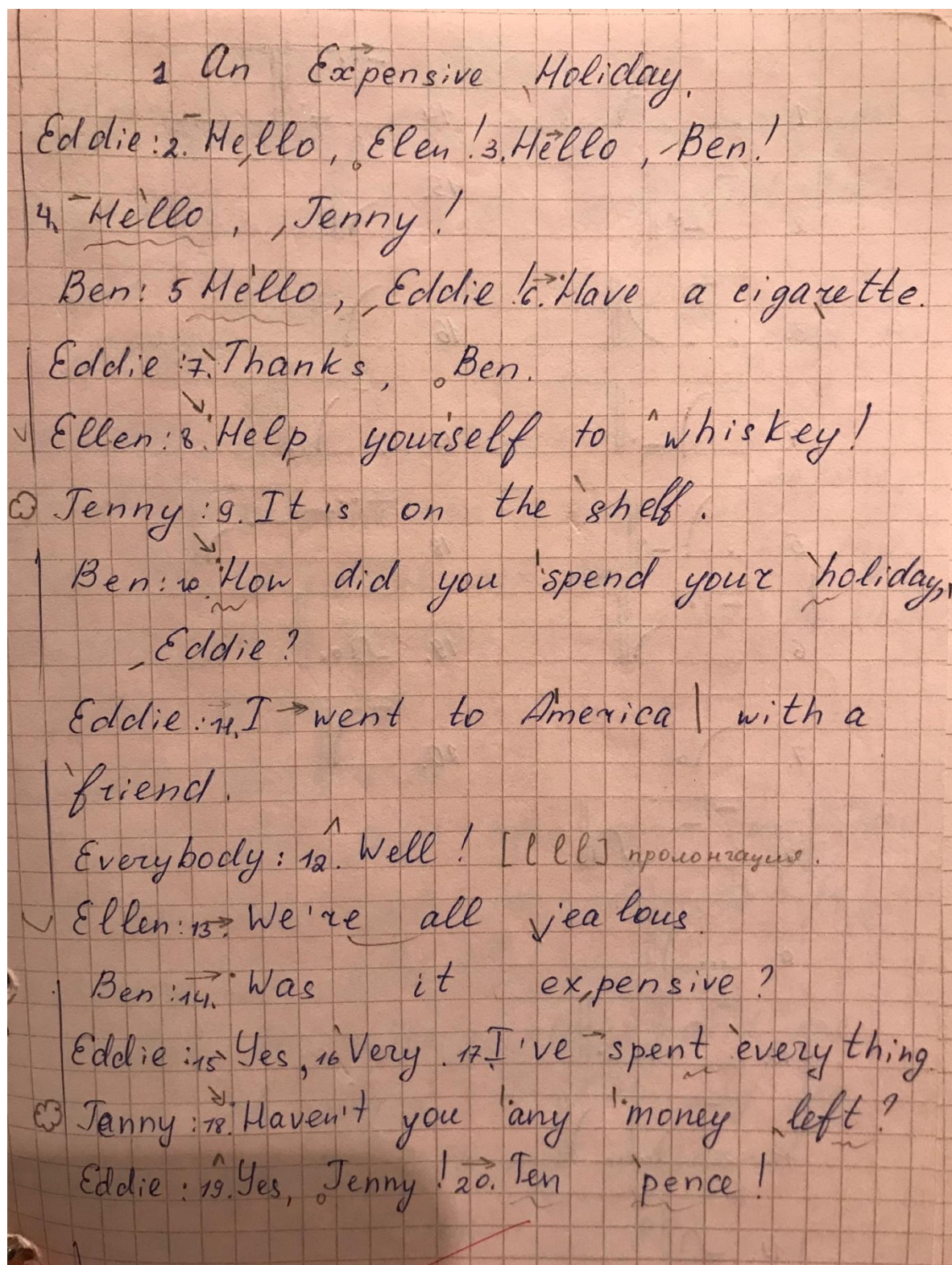
Bibliography

1. Brazil D. 1975. Discourse Intonation. / D.Brazil, M. Coulthard, C.Johns.-London,. – 515p.
2. Brazil D. 1985. The Communicative Value of Intonation in English. Discourse Analysis monograph. No. 8. Birmingham, – 318p.
3. Brazil, D. 1994. Pronunciation for Advanced Learners of English. Student's Book. CUP.
4. Clennel, C. 1997. Raising the pedagogic status of discourse intonation teaching. *ELT Journal* 51(2): 117-125.
5. Coulthard, M. 1985. Intonation. An Introduction to Discourse Analysis. M. Coulthard. London, Longman.
6. Crystal, David. 1969. Prosodic Systems and Intonation in English. Cambridge University Press.
7. Dalton, C., Seidlhofer, B. 1994. Pronunciation. Oxford, Oxford University Press.
8. Jenkins, J. 1998. Which pronunciation norms and models for English as an International Language? *ELT Journal* 52(2): 119-126.
9. O'Connor, J.D. 1973. Intonation of Colloquial English / J.D O'Connor, G.F. Arnold. –2nd ed. – London: Longmans, – 288 p.
10. Roach, P. 1991. English Phonetics and Phonology: a practical course. Cambridge, Cambridge University Press.
11. Ruskin, J. 1880. Elements of English prosody. George Allen, Sunnyside, Orbington, Kent. https://www.sas.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Ruskin_Elements.pdf
12. Eddy, A. 2016. Russian English as a Variety. Moscow State University University of Michigan, Flint Publisher: CUP, pp. 7-120.
13. Spaii, G., Hermes, D. 1993. A visual display for the teaching of intonation. *CALICO Journal*, v. 10, n. 3.
14. Thompson, S. 1995. "Teaching intonation on questions." *ELT Journal* 49(3): 235-245.
15. Wennerstrom, A. 1994. "Intonational Meaning in English Discourse: A Study of Non-Native Speakers." *Applied Linguistics* 15(4): 399-420.

Resources:

1. Bowler, B. and Cunningham, S. 1999. New Headway Pronunciation Course (Intermediate). Oxford, Oxford University Press.
2. Bowler, B. and Cunningham, S. 1999. New Headway Pronunciation Course (Upper-intermediate). Oxford, Oxford University Press.

Appendix 1



Appendix 2

Wife: I think she will do it.

Husband: I don't think so.

Wife: Why?

Husband: She is going to school now. And she is super late!

Appendix 3

→ In a Restaurant.

Peter: → What would you like to eat, Edith?

Edith: A meat sandwich.

Peter: Jean? → Would you like a meat sandwich or a cheese sandwich?

Jean: A cheese sandwich, please, Peter.

Waiter: Good evening.

Peter: Good evening. We'll have one meat sandwich and two cheese sandwiches.

Edith: → And three teas, please!

Waiter: → One meat sandwich... → two cheese sandwiches... → and... → three teas.

Appendix 4

A → Bad Hijacker

Hostess Bradley: Alice! Perhaps that passenger } is a hijacker!

Hostess Allen: Which passenger, Anne? That sad man with the camera? He's wearing black slacks and a jacket.

Host. Br.: No. That fat lady } with the big black handbag } in her left hand.

Host. Al.: Is she standing next to the lavatory?

Host. Br.: Yes. She's travelling to Amsterdam.

Host. Al.: You're mad, Anne, I don't understand.

Host. Br.: You see } when she went into the lavatory she didn't have that handbag } in her hand, and now she's...

Fat lady: → Everybody stand! I'm a hijacker.

→ And in this handbag } I have a...


Handbag: BANG!

Appendix 5 - New Headway Pronunciation Course Upper-intermediate


Intonation

3 Rising and falling intonation in questions

1 **T3.3a** Ellen is being interviewed for a job as a holiday representative. Listen to part of the interview and number the questions in the order you hear them.





a So how did you learn French?
 b You spent two summers working on a farm?
 c What about previous work experience?
 d 1 And you'd like to work in Greece?
 e Are you old enough to work in a casino?
 f Do you speak any other languages at all?
 g In a casino?
 h Which other languages did you say you speak?
 i Why Greece?
 j Do you speak Spanish well?
 k What other jobs have you done?
 l Do you speak Greek?



Check your answers.  p. 56

What did you find out about Ellen from her answers?
 Do you think she got the job?



Unit 3 15

2 **T3.3b** Listen to the interview questions on their own. Mark them like this  if the intonation goes up at the end and like this  if it goes down.



In Yes / No questions, or in statements that are made into questions, the intonation normally goes **up** at the end:

Do you speak Greek? 
You spent two summers working on a farm? 


In *Wh-* questions, the intonation normally goes **down** at the end:


So how did you learn French?  *Why Greece?* 


Sometimes we repeat a question because we have forgotten the answer, or were surprised by the answer. In these cases, the intonation goes up at the end:


And which other languages did you say you speak? 
In a casino? 

T3.3c To practise the intonation, try humming the questions first like this:


 mm MM mm mm MM MM?


So how did you learn French?


 mm mm MM mm MM mm MM?


And you'd like to work in Greece?

Practise saying all the questions in 1.

3 Look at the tapescript on page 56. Read it aloud with a partner, paying attention to the intonation.

1 T3.3a

A So you've applied for a job as a holiday rep and you'd like to work in Greece?

B Yes, that's right.

A Why Greece?

B I've been there on holiday, and I just sort of thought it would be a nice place to work for the summer ... you know, quite relaxing ...

A Hmm ... and do you speak Greek?

B Erm, a bit ... my Greek boyfriend last year taught me quite a few useful phrases ...

A Hmm ... It might be rather difficult if you don't speak Greek ... Do you speak any other languages at all?

B I speak French quite fluently, and quite a bit of Spanish ...

A Aha ... so how did you learn French?

B Well at school mostly ... and I went on holiday to France a lot when I was a child ...

A Hmm ... and which other languages did you say you speak?

B Just Spanish ...

A Do you speak Spanish well?

B Well, not as well as French ...

A Hmm ... Okay, well let's move on. What about previous work experience? I see from your application form ... you spent two summers working on a farm?

B Yes, my uncle's a farmer, so I was helping him, looking after the animals and so on ...

A Hmm, very nice, I'm sure ... not much help for working as a holiday rep though, is it? What other jobs have you done?

B I worked part-time in a clothes shop when I was at school, and last summer I had a job as a waitress ... in a casino ...

A In a casino? Are you old enough to work in a casino?

B Yes, I'm twenty-two actually.

A Hmm, yes, well I think that's everything ... we'll be in touch.

Appendix 6 - New Headway Pronunciation Course Intermediate

3 Showing degrees of enthusiasm

We can show how enthusiastic we are through the words we use.

* *It was quite funny.* (not very enthusiastic)

*** *It was really funny.* (very enthusiastic)

When we speak, we don't always change the **words** we use. We can show how enthusiastic we are through **intonation**.

- 1 **T6.3** Listen to the first two dialogues below. Make sure you can hear the difference in the degrees of enthusiasm.

Now listen to the other dialogues and mark them

• (not very enthusiastic), or

*** (very enthusiastic).

a Q What was the party like?

A It was interesting. *

b Q What was Amsterdam like?

A It was interesting. ***

c Q What was your holiday like?

A Mmm. It was good.

d Q What was your hotel like?

A Mmm. It was good.

e Q What's his younger brother like?

A Oh, he's nice.

f Q What's his father like?

A Oh, he's nice.

 p. 58

Listen again and repeat the answers, paying attention to the intonation and stress.

- 2 Work in pairs. Practise saying the dialogues aloud. Take turns asking the questions. When your partner answers, listen carefully and try to guess the degree of enthusiasm each time. Is it one star or three stars?

УДК 372.881.111.1

Samoylova Anna Andreevna

3rd year bachelor's degree

«Foreign languages and cross-cultural communication»

The School of foreign languages,

National Research University "Higher school of Economics"

(Moscow)

aasamoylova_2@edu.hse.ru

Tutor:

Kirsanova Maria Aleksandrovna

Associate Professor, Candidate of Philological Sciences

The School of foreign languages,

National Research University "Higher school of Economics"

mkirsanova@hse.ru

**Платформа Quizlet как средство формирования лингвистической
компетенции у поколения Z**

**"Quizlet" as an effective tool for developing linguistic competence amongst
the members of generation "z"**

ABSTRACT.

This research is dedicated to the usage of modern applications in educational process and focuses on the primary school students (3rd grade) who represent generation "z". In this research "Quizlet" application is examined from the English language learning perspective with the special emphasis on the unique characteristics of generation "z". The purpose of this research is to establish whether "Quizlet" is an effective tool in terms of teaching English vocabulary (developing linguistic competence) in primary school. Several research methods are applied: I used homogeneous sampling to pick two groups of students for the experiment. The experiment confirmed the hypothesis and proved that "Quizlet" application can improve the results of the students in terms of developing linguistic competence by engaging them with the educational process and thus building their motivation. The outcomes of this research can be used for the improvement of educational process, considering developing linguistic competence at English lessons.

Keywords: digitalization; the English language; generational theory; pedagogy; "Quizlet".

Nowadays students at the age from 7 to 8 tend to lack strong inner motivation for acquiring language skills. The main reason for that is the growing tendency of gadget addiction. This phenomenon is crucial to be examined due to students' absence of interest in classes. The main goal of modern education is to organize the educational process in such a way that students are actively involved and interested. That is why the study of applications and technologies for their use in English classes is an urgent issue. It is necessary to review the application and prove that it can have a positive effect on the educational results of students, as well as consider its features and effectiveness. Since rapid development of technology has started, the question of using it in educational purposes arose. In 2007, the "Quizlet" application was introduced by

Andrew Sutherland. This application has quickly become widespread and now it is used by numerous teachers and students around the world. I decided to have a closer look on this application as it is prone to have perspective to be used in a primary school in an English class. The goal of this paper is to examine the “Quizlet” application and estimate its effectiveness and usefulness. Thus, this research aims to find out, whether “Quizlet” can help to develop the linguistic competence amongst the learners from the 3rd grade, the representatives of the generation “z”, or not.

The hypothesis of the study is: “Quizlet” application makes the process of learning words easier and more engaging for primary school students (representatives of generation “z”), thus they remember words better than those students, who do not use the application. The CERF claims that the main goal of learning a foreign language is the formation of foreign language communicative competence. According to I.L.Bim (1977) the term “Foreign language communicative competence” includes five main competences; one of these competences is a linguistic competence, which is examined in this paper. The term “linguistic competence” in the modern theory of teaching foreign languages means a set of linguistic knowledge, skills, which allow students to carry out a foreign language speech in accordance to the linguistic rules of the target language, and also contributes to the development of the linguistic abilities of students. The term “linguistic competence”, introduced by the American linguist N.Chomsky in the 20th century, denotes the ability to understand and produce an unlimited number of linguistically correct sentences with the help of learned linguistic signs and the rules for their connection (Chomsky, N., & Ronat, M., 1998). Linguistic competence, according to I.L.Bim consists of three aspects: lexis, phonetics and grammar. This research focuses on the ways of learning English vocabulary (lexis). Vocabulary is a basic aspect of language, meaning all the words that exist in a particular language or subject (Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus, 2021). In pedagogy, vocabulary is extremely important as it gives the base for the learner. Words act as bricks for a student, he or she can use them to build a sentence or write a whole text. Furthermore, it is impossible to develop other speech aspects without vocabulary (Clouston, M. L. 2013). Lexis is needed for both, productive and receptive skills. That is why vocabulary plays a great role in learning English. Several methods can be used for memorizing vocabulary units, but there is a great problem. To know a word does not mean to know only how it is written. To know a word means to know its form, meaning, usage (Solovova, E. N, 2006). What is more, a student has to know several possible meanings of one word in order to be able to recognize it in the text or while listening. Finally, a student should be able to use a vocabulary unit in speech in the correct context (Scrivener, J., 2011). Learning all of these aspects should be taken into account when developing linguistic competence. “Quizlet” can be an effective instrument for learning target vocabulary as it provides various types of tasks, which can help to learn not only the form of the word, but also pronunciation. Several works considering the way “Quizlet” functions were chosen for this research. Nowadays scholars are interested in the effectiveness of “Edutainment” (education + entertainment) and research papers are being published every year. For instance, in 2017 V.Taran made a research in which she considered the ways of enhancing the process of forming productive foreign language lexical skill of students through applying web 2.0 technologies, particularly, interactive service “Quizlet”. The article deals with the stages of forming lexical skills and psychological entities. This research clearly describes the methodology of working with the application, but lacks the description of the features when working with a primary school. The second article was written in 2019 by I.Yakovleva and provides a detailed

description of all the exercises that can be found in “Quizlet” (for instance, she describes these tasks: “flashcards”, “learn”, “write”, “spell”, “test”). This article, as well, lacks personal approach and does not consider the psychological characteristics of the students of different generations. For instance, all the tasks on “Quizlet” have a form of drilling, repeating the target word several times for the better memorization. Çinar, İ and Arı, A. in 2019 conducted an experiment, which was carried out with 71 participants. In fact, there were students from secondary school and they have made a great progress, using “Quizlet” application. They were learning with this application for 8 lessons. The authors also collected the opinion and impression of the students and this data enables to assume that students are really prone to get engaged into the educational process thanks to the usage of technologies at the lesson. Rizky Setiawan, M. in the newest research, conducted in 2020, also focused on the problem of building the motivation of the students and proved, that “Quizlet” had a positive impact on the students’ desire to learn and, thus, on their final results. Information from these articles was used to formulate an effective strategy for 3rd grade learners and establish, whether the “Quizlet” application can affect the results, with the emphasis on generational theory and linguistic competence development. In contrast, some problems may arise, when working with this app. Much depends not on the application itself, but on the teacher, who creates definitions and cards. For example, if a teacher creates flashcards that contain only a word and its translation, learning will not be as effective. In order to realize all the possibilities of the application, it is necessary to create cards in such a way that the word appears in the context and is memorized as a combination, a phrase. (Barr, B., 2016). Otherwise, there can be a situation, when the student has memorized all the words, but cannot use them in speech, since he does not know the context.

This research is interconnected with generational theory, thus, it is based on the book in which this term was firstly introduced by Howe, Strauss “Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069” (1992). They described the main characteristics of each generation, considering psychology, i.e. behaviour patterns and the peculiarities of each generation in terms of learning and the perception of information. Cilliers, E.J. (2017) provided a detailed article, paying attention to the unique characteristics of the generation “z” in terms of their perception of life, the goals and their opinion about higher education and self-development. Swanzen, R. (2018), as well as Popova, S. (2017), examined psychological characteristics of the representatives of the generation “z” in relation with language acquisition. They made many important conclusions about the perception of information, attitudes towards the educational process, as well as preferred forms of learning. The book “Motivating students to learn”, written by Wentzel, K. R and Brophy, J. E. (2009), was taken as a basis considering the motivational aspect of learning vocabulary. It was applied to understand the main mechanisms, which make students want to study. In this paper the authors describe the importance of motivating students and in general write about the effective strategies to build motivation. What is more, they touch upon the psychological aspects of this phenomenon. Other works related to motivation were used in this paper. Generational theory was created by William Strauss and Neil Howe in the late 80s. In 1992 they published the book “Generations”, which treats US history as a sequence of generational biographies. A generation can be identified if it meets three criteria. First of all, the members of the same generation share the same historical era: they face the same key historical events and social influences being at the same life phases. Secondly, they share certain common beliefs and behaviours. Finally, being aware of the common experiences and characteristics, the members of the same generation will also share the sense of

belonging to that generation. The theory of generations is closely related to the development of technologies, changes in society, the growth of needs, the emergence and extinction of new professions and industries. In their book, Strauss and Howe wrote about the Homeland Generation (born from 2005 to present), but nowadays it is frequently called generation “z” (because it goes after the generation “y” or millennials). This research refers to the term generation “z”. Generation “z” is integrated into the digital environment from early childhood. Generation “z” kids are confident. They demand respect and they are competitive. Senior “z” representatives prefer working independently and using their own skills, rather than working with other people in a team. It's natural for them to switch between tasks and at the same time give enough attention to each of them. Generation “z” are 55% more likely than millennials to start a business. Also, 61% prefer to become businessmen rather than employees, and 75% want to turn a hobby into a business. The representatives of generation “z” know that a university degree does not guarantee employment and are concerned about it. They are well aware of the gap between formal education and the skills that will be needed for work, so they require quick learning and are engaged in self-education. Also, their exactingness is associated with a typical fear of the digital generation - the fear of missing something relevant. True, it turns out to be a plus - Generation “z” strives for innovations and remain competitive (Cilliers, E.J., 2017). Members of the generation “z” have higher levels of digital literacy than their parents or teachers and they are interested in digital tools that can be used for learning (Lander, B., 2016). What is more, teachers are expected to speak less and interact more, students want to be active participants of the learning process, they want to influence it and change it according to their needs. Students do not want to have lectures, they want to find the information on their own, using the Internet and different online sources. Learning process should be organised in a fun and modern way. They also appreciate using various online tools and applications, which can make the process of studying more flexible and interactive. (Swanzen, R., 2018). What is more, members of the generation “z” share a number of psychological characteristics from the perspective of studying foreign languages. First of all, they tend to lack attention as they are used to switching between different tasks. They cannot stay concentrated during a long period of time, that is why activities during the lesson should be diverse. On the other hand, there is a difference in the speed of cognition, between the generation “z” and the previous one. They got used to receive great amounts of information in a short period of time, thus, they can process it faster. Furthermore, generation “z” tends to share hobbies, connected to digital world. For instance, the vast majority nowadays prefer to spend their time, surfing the net or playing videogames. That is why even the language of this generation is different from the others, for instance, they prone to use abbreviations instead of writing full forms of the words in order to save time. They cannot live without digital world and that is why they prefer to learn, using different online tools and applications. (Popova, S., 2017)

The main goal of this paper is to examine the “Quizlet” application and estimate its effectiveness and usefulness, basing on the research papers discuss and with the emphasis on the unique characteristics of generation “z” in terms of learning foreign languages.

To confirm the hypothesis of the research, an experiment was conducted. Two groups of 6 English language learners aged 8-9, whose native language is Russian, were taught the same list of vocabulary (20 words) over one month. They studied English as a second language and had 4 English lessons a week. They used “Fly High 3” by Perrett, J. and Covill, C. as the main coursebook. Before learning, students were given the test to

check their initial knowledge. Group #1 has been learning with the usage of “Quizlet”, while Group #2 has been using traditional methods (dictations and rereading). Speaking about Group #1, “Quizlet” application was not applied at the lessons, but was used for homework. Students and their parents were given a special instruction with the recommendations and the strategies of working with “Quizlet”. Students were supposed to work with this application individually or with the minimal help of their parents. Thus, they had an opportunity to learn target vocabulary units in the most effective way. Group #2 was supposed to use traditional ways of learning target vocabulary, for instance, rewriting words several times or repeating them orally; making paper cards; writing word and its translation in the column; etc. The students from this group were then asked about the methods they used. None of them mentioned the usage of applications or online sources. After this period of learning students were given the same test to check their progress. The results shown by the students of each group were then compared to establish whether the use of “Quizlet” had any impact on students’

Figure 1. Feedback form

Name _____

Please answer these questions:

1 Did you study with “Quizlet”?

yes/no

2 How many days per week did you study?

One day/more that one day/every day

3 Did you enjoy learning words this way?

yes/no

4 What did you like the most?

5 What did you NOT like?

progress or not. The learners from group #1 were then asked to fill in a simple questionnaire with the purpose to establish whether, in their opinion, the usage of “Quizlet” motivated or discouraged them from learning English.

Question 1 helped to establish whether the results of the person should be counted or not. For instance, if the student circled “no”, his or her result would not be counted. However, nobody chose this option, thus, all the results from group 1# were included in the research. Question 2 helped to establish how often did the learner use “Quizlet” application and thus to find out how motivated they were. Questions 3, 4 and 5 were supposed to show the advantages and disadvantages of using “Quizlet” from the students’ perspective and to demonstrate their general impression from using this online tool. The students from both groups were told to learn target vocabulary after each lesson, but the students from group 1# got extra task. They received the link to the instructions and the module on “Quizlet” to work with it at home. In this research purposeful homogeneous sampling was used in terms of practical part. Thus, two groups of students were selected for the experiment. Several criteria were chosen for sampling: age (8-9 years old); grade (the 3rd grade); language level (English as a second language). The experiment took place in a comprehensive school 1568, in Moscow, in the 3rd grade. The school and the students were selected randomly, to avoid the possibility of obtaining subjunctive results. The experiment has proved the hypothesis of the study. It

has been found out that Group #1, which was studying words with “Quizlet”, has shown better result than Group #2, which used traditional methods of learning vocabulary, such as rewriting words several times or repeating them orally; making paper cards; writing word and its translation in the column, etc. It can be seen from the table:

Table 1. Results

Group #1				Group #2			
	pre -test	final test	pro gress		pre -test	final test	pro gress
student 1	12	19	7	student 7	10	14	4
student 2	7	14	7	student 8	2	5	3
student 3	7	15	8	student 9	4	10	6
student 4	3	12	9	student 10	7	11	4
student 5	2	3	1	student 11	5	9	4
student 6	4	13	9	student 12	9	15	6
average	5,8	12,67	6,83	average	6,1	10,67	4,5

There are three columns for each group. The column “pre-test” shows the results, obtained before the experiment. The column “final test” shows the results gained after the period of learning with “Quizlet”. The results from the column “progress” were received through the subtraction of the column “pre-test” from the column “final test”. Thus, it shows the difference in points between the pre-test and the final test. The column “progress” is the most significant in this table, as it shows the individual growth of each student. The average result of group #1 is 12.67, while group #2 has 10.67. Speaking about the progress, group #1 has improved the results in average by 6.83 points, while group #2 has improved the results by 4.50. Thanks to the results obtained during the experiment, it can be concluded that the students from the group #1 showed significant improvements. Compared to group #2, they learned the target vocabulary units much better. What is more, in the reflection form 5 out of 6 students of the first group mentioned that the usage of “Quizlet” made their educational experience more varied and they felt engaged and more motivated, playing with it and studying flashcards. Most students wrote about the pictures, which they liked a lot and which helped them to learn the words. Nobody wrote about the disadvantages of the platform as it was new and unusual experience for them. Moreover, having examined the peculiarities of acquiring linguistic competence in terms of vocabulary, it can also be said that in the process of memorizing new words motivation plays a great role. It turns out to be difficult to remember a new vocabulary unit, if a student is not interested in it (Brown, D. H., 2000). “Quizlet” is prone to rise the motivation of the learners and engage them into the educational process. That is why, it can be extremely useful when learning new vocabulary. What is more, in practical part the experiment proved the theoretical assumption. It showed that the students, who used “Quizlet”, when learning words, had

better results on the final test than those, who did not. In general, the students from group #1 has shown better individual progress than ones from group #2.

Summing up, the main goal of this research was to establish whether “Quizlet” application can improve the educational process in terms of learning English vocabulary in the 3rd grade. First of all, in theoretical part the term “linguistic competence” was described and researched, thus giving the theoretical basis for this work. Secondly, generational theory was thoroughly examined to find out the peculiarities of generation “z” and establish the links between these unique characteristics of the members of this generation and the opportunities, that “Quizlet” can provide to them as English learners. Furthermore, theoretical part contained the analysis of previous works, made on this topic and, for instance, they contributed to the basis for the study as well (for instance, providing a detailed description for each exercise and function of “Quizlet”). Practical part with the experiment succeeded to prove the hypothesis of this research, showing that the group which studied vocabulary with “Quizlet” application had better final results than those students, who did not use the application. Thus, “Quizlet” application has proved to be a useful tool for making the process of education more varied and engaging, thus, making students interested in the studies and improving their academic performance. From this perspective, if used at schools in Russia, it would improve the situation with learning foreign languages. “Quizlet” can be used not only during the lessons, but also at home, as home assignment for personal training and drilling or test preparation. This application has nearly no restrictions in its usage, many games can be played in the classroom, basing on this app. It makes students compete and also encourages frequent practice, which helps to develop the linguistic competence in terms of vocabulary. That is why, if introduced at schools in Russia during English language lessons, it would rise the interest to the subject and would be a great incentive for students of the primary school to study thoroughly.

List of references

1. Barr, B. (2016). Checking the effectiveness of Quizlet as a tool for vocabulary learning. *The Centre for ELF Journal*, 1 (2), 36-48.
2. Bim, I. L. (1977). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam kak nauka i problemy shkol'nogo uchebnika*. Russkij yazyk.
3. Brown, D. H. (2000). *Teaching by Principles, Second Edition (2nd ed.)*. Pearson ESL.
4. Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus. (2021, May 19). <https://Dictionary.Cambridge.Org/>
5. Chomsky, N., & Ronat, M. (1998). *On Language: Chomsky's Classic Works Language and Responsibility and Reflections on Language in One Volume*. New Press.
6. Cilliers, E., J. (2017). The Challenge of Teaching Generation Z. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 3(1), 188-198.
7. Çinar, İ , Arı, A . (2019). The Effects of Quizlet on Secondary School Students' Vocabulary Learning and Attitudes Towards English . *Asya Öğretim Dergisi* , 7 (2), 60-73.
8. Clouston, M. L. (2013). *Teaching vocabulary*. TESOL International Association.
9. Howe, N., & Strauss, W. (1992). *Generations*. HarperCollins.
10. Lander, B. (2016). Quizlet: what the students think – a qualitative data analysis. In S. Papadima - Sophocleous, L. Bradley & S. Thouësny (Eds), *CALL communities and culture – short papers from EUROCALL 2016* (pp. 254-259).
11. Perrett, J. and Covill, C., (2011). *Fly high 3*. [Harlow]: Pearson Longman.

12. Popova, S. (2017). Teaching Generation Z: Methodological problems and their possible solutions. *Training Language and Culture*, 1 (4), 25-38. doi: 10.29366/2017tlc.1.4.2
13. Rizky Setiawan, M. (2020). The Effectiveness of Quizlet Application towards Students' Motivation in Learning Vocabulary. *Studies in English Language and Education*, 7(1), 83-95.
14. Scrivener, J., (2011). *Learning teaching*. Oxford: Macmillan Education.
15. Solovova, E. N. (2006). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyy kurs lekcij* (4th ed.). Moskva, Prosveshchenie.
16. Strauss, W., & Howe, N. (2009). *The Fourth Turning: What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous with Destiny* (Reprint ed.). Crown.
17. Swanzen, R. (2018). Facing the generation chasm: The parenting and teaching of generations Y and Z. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 9(2), 125-150.
18. Wentzel, K. R., & Brophy, J. E. (2009). *Motivating students to learn*. Routledge.

Сахарова Таисия Владимировна

1 курс магистратуры

«Современные технологии преподавания английского языка (на английском языке) / Modern technologies in teaching English»

Институт международного образования,

кафедра английского языка и цифровых образовательных технологий

Московский Государственный Педагогический Университет

(Москва)

taisiya.sakharova.21@gmail.com

Светова Евгения Александровна

Кандидат исторических наук,

институт международного образования,

доцент кафедры английского языка и цифровых образовательных

технологий Московский Государственный Педагогический Университет

Platforms' review and development of an algorithm for computer adaptive testing (CAT) on Google Forms

ABSTRACT.

Nowadays, computer technologies are widely used in education. With the help of different computer programs, platforms and applications various assessments are carried out. Electronic testing is widely used in Cambridge English exams (electronic format) to test reading and listening skills, as well as the Use of English task block. The purpose is to analyse in detail the platforms and develop an algorithm that will allow to create an adaptive test (the next question depends on the previous question's answer). The research method is observation. The result of the research is the selection of the most suitable one – Google Forms platform and the development of an algorithm for 10 topics, which includes 60 questions of three levels of difficulty (low, medium, high), two questions for each level (main, additional). This research makes a practical contribution to pedagogy and can be used as a practical guide for teachers (instruction for CAT).

Keywords: electronic assessment, electronic testing, students of non-linguistic specialties, CAT, linear electronic testing.

This study raises an urgent problem of today it is necessary to change the abilities of students as quickly and efficiently as possible and due to the enormous workload of teachers it is necessary to facilitate their activities as much as possible with the help of computer technologies and reduce the time spent on checking tests. That is why demand for computer testing increases nowadays. One of the most important tasks of modern education is the speed at which the teacher provides feedback to the students. Today, it is extremely important to provide students with feedback as quickly, clearly, and objectively as possible, preferably with a detailed error analysis. With the advent of all kinds of ICT tools, the time spent on conducting both intermediate and final certification of students has become possible to reduce, since the provision of test results with error analysis can now be made easier and faster.

Adaptive testing, officially known as Computerised Adaptive Testing (or CAT for short) is test that can adopt questions according to learners' abilities. CAT is a kind of computer-based testing that is adaptive to each test-taker's ability level. An ideal CAT

can provide each test-taker with a tailored test of a certain test length that may be different from others [6].

One of the goals of this work is a detailed study of platforms for computer adaptive testing or platforms on which it is possible to create adaptive testing by presenting the next question, depending on the answer to the previous one. Another important task of this research can be considered as the development of an algorithm that will allow on platforms not designed for adaptive testing to compose questions in the right sequence and for the student such tests will look like adaptive. Since they will give a subsequent question depending on the answer to the previous one, and with the help of a specially developed algorithm, these questions will be issued according to the level of complexity. The development of an algorithm for programs that do not provide adaptive tests is an important component of this study, since during the analysis of the platforms, this one was selected for further work.

This study provides a detailed analysis of the online platforms on which it is possible to create a test. In this study, the method of comparative analysis is used since the proposed platforms are opposed to each other and analyzed according to the criteria. The following platforms were selected for detailed analysis: Moodle, Stepik, Google Forms, OneTestPad, Hotpotatoes, SunRay TestOfficePro, AST-Test Plus and Socrative. The platforms presented above were analyzed according to the main criteria, according to which a decision was made about the possibility of creating an adaptive test on this platform.

The following criteria were identified for comparative analysis: the ability to select the next question depending on the answer to the previous one. Without this option, it is not possible to implement an adaptive test.

The next criterion put forward for the platforms was the test length, that is, the maximum possible number of questions, since the developed test algorithm requires 60 questions.

Another criterion was the variety of types of test tasks, since multiple choice is required. It is also important to be able to use such type of question as gap filling, but this is not critical, because this type of question can be replaced by multiple choice. This change will simplify the question, but will not greatly affect the result, since it is possible to give the student many options to choose from, so that these options do not look like hints. For example, a lexical unit from the topic vocabulary can be selected for the topic in the test.

The user-friendliness of the interface was important for both the test maker and the test taker. This criterion considered the presence of a mobile application and evaluated the platform or program in terms of the possibility of using it online without pre-installing it on a computer.

The presence of a bank of test tasks was not a decisive criterion, but it was significant in terms of increasing the uniqueness of the options generated for the test participants. However, for the task bank, it is crucial to create questions and then their number will increase at least 2 times.

Since the adaptive test is considered as an educational technology, the ability to provide multiple attempts to complete the test is included in the list of important ones, since students will be able to improve their result each time. This criterion is associated with the possibility of providing hints and correct answers, since without such an opportunity, it will be difficult for the student to understand where the error was made, and, accordingly, it will be difficult to correct it and improve their results.

Another important criterion is the ability to use the program or platform for testing for free since it will be unprofitable to pay for providing access to the test and most likely it will have to be done by the teacher himself. The last criterion is whether it is possible to set time limits for completing the test and the date and time when the answers are accepted, to limit students' access to the test with a delay.

Among the criteria imposed on the platforms, one can be selected as the most important: the possibility of presenting the next question depending on the answer to the previous one. This criterion is paramount because the main task of the study is to create CAT [5]. The CAT system involves providing the test subject with questions starting from the middle level, and then, depending on the positive or negative answer, the level of the next question increases or decreases, respectively [7].

The collected information was used for selection a platform suitable for creating an adaptive test. The results are shown in the table below.

	Moodle	Stepik	Google Forms	OneTestPad	HotPotatoes	SunRay TestOfficePro	ACT-Tectr Plus	Socratic
Adaptability	-	-	+	-	-	+	-	-
Number of tasks	No restrictions	There are restrictions	No restrictions	No restrictions	No restrictions	There are restrictions	No restrictions	No restrictions
Type of questions (scale 1-5)	5	5	5	5	4	3	3	4
Convenience	Convenient, there is an app	Convenient, there is an app	Convenient, there is an app	Convenient, no app available	Convenient, no app available	It is not convenient, you need to install it on your computer, there is no application	It is not convenient, you need to install it on your computer, there is no application	Convenient, there is an app
Task Bank	+	-	-	+	-	+	+	+
Number of attempts	+	+	+	+	+	+	+	+
Access	Free	Free	Free	Free	Free	Paid	Paid	Free
Time intervals deadlines	+	-	+ - (set the time limits using plugins)	+	+	+	+	+

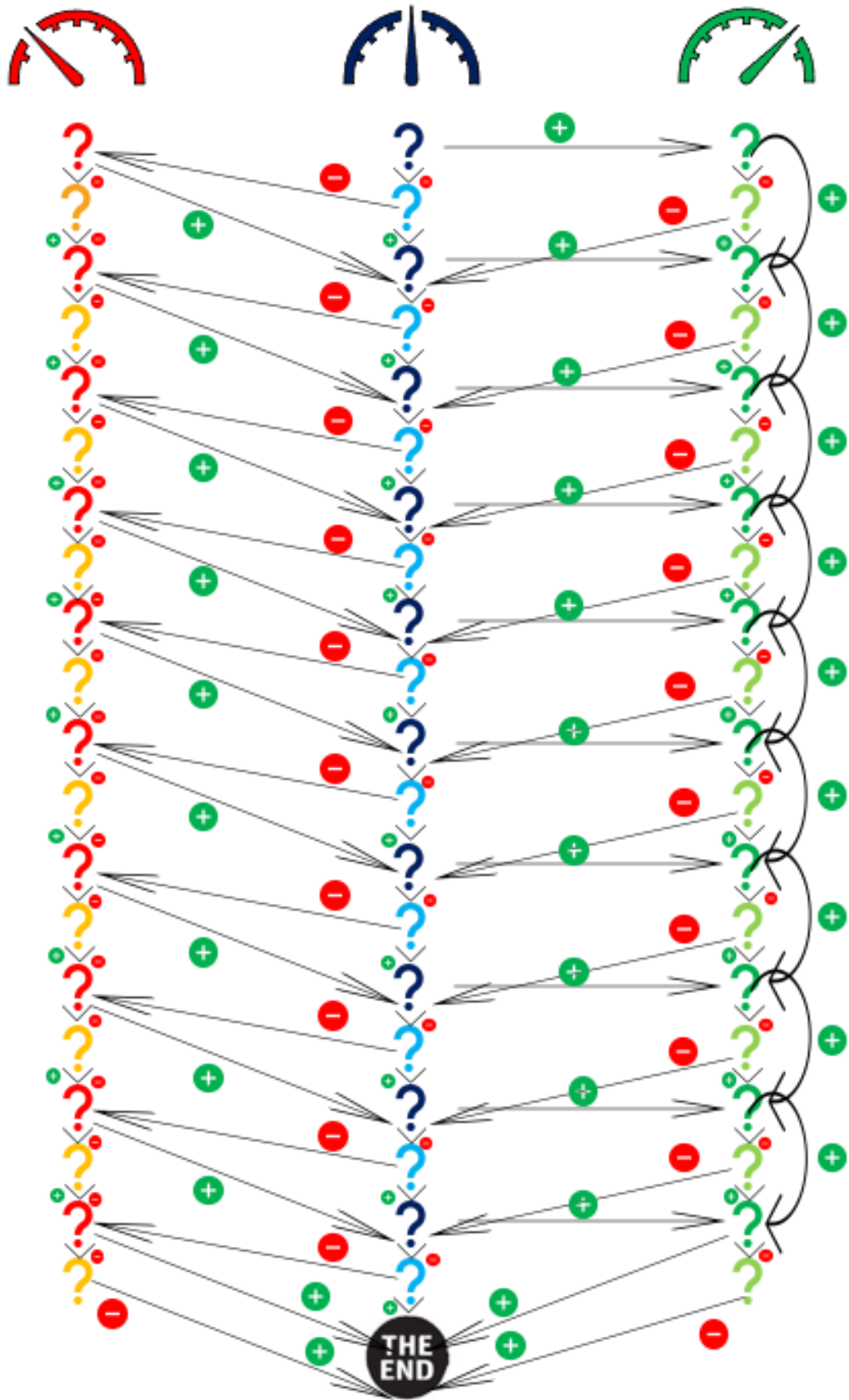
The first criterion "adaptability" is the main one when choosing a platform for creating an adaptive test, since it is obvious that without this possibility it will not be possible to create an adaptive test, which means that all other criteria no longer make sense to be considered. As you can see from the table, only 2 tools for creating tests have such a function. These are SunRav TestOfficePro and Google Forms. But, unfortunately, the first platform is paid, and it must be installed on the computer of both the test maker and test takers.

When choosing a platform for developing an adaptive test, the Google Forms platform was chosen as the most suitable, since it met all the necessary conditions. Firstly, this platform, as mentioned earlier, could issue the next question depending on the answer to the previous one. Secondly, Google Forms is a free service that allows any teacher to use it independently and create as many tests as possible on various topics for all groups of students. Thirdly, the platform is an online Google service and does not require the installation of additional programs and plugins, which simplifies use and prevents the possibility of failure, since the test is not on any device, but online. The teacher can edit the test, open and close access, download the results from any device using his Google account. Also, the number of test questions is not limited, there is a mobile application with a simple interface, also the test in Google Forms can be limited in time and accept answers, for example, within one hour (in class) or one day (for homework). Despite the large number of advantages, some disadvantages were identified when working with the platform. These include the lack of the possibility of creating a single task bank from which you can combine questions on various topics and levels. Thus, creating each test in Google Forms requires a certain amount of time, but the test becomes unique for each group of students. Another disadvantage is the lack of a ready-made algorithm for creating adaptive testing on this platform. It is impossible simply add questions of different levels and set a condition for presenting a question of one level or another, depending on the answer to the previous one. But since Google Forms seemed to be the most convenient platform, it was decided to work with it using the created algorithm of questions presented in Figure 1.

Low level

Middle level

High level



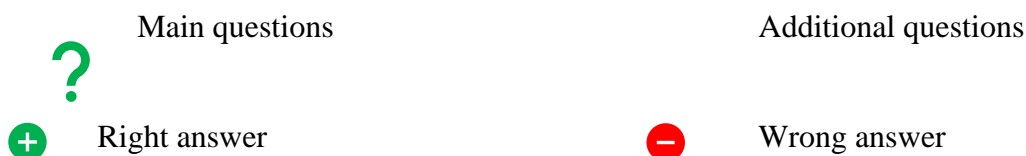


Figure 1

According to the algorithm, first the student is presented with a question of middle level of complexity. Then, if the answer is correct, the level increases, if it is incorrect, it remains the same (middle). If the student does not make mistakes when answering an additional question of middle level, then the level of knowledge on this topic is assessed as middle and proceeds to the next topic with the preservation of the level of complexity. With the correct answer to a question of high level, the student is presented with an additional question of the same level (high). If the answer is right, the level is evaluated as high and the next block of questions will open, starting with an increased level of difficulty. If the answer given is incorrect at a high-level question, the level of knowledge on this topic will be assessed as middle and the next block of questions will be of the same (middle) level of complexity. In case of a wrong answer to an additional question of the middle level, the student will be presented with the main question of the low level. With a right answer to it, the level will be evaluated as middle and in the next block of questions, the first question will be of medium level, as in the case of a wrong answer to an additional high-level question. If the answer to the main question of a low level is wrong, the student will be presented with an additional question of the same level and, regardless of the answer, a low level of knowledge on the topic being tested will be revealed. The next block of questions will also be started from a low level. After answering the last block of questions, the test ends. Thus, the adaptive testing system conducts the student on all blocks of the test, assessing the level of knowledge.

The results of the study can be considered reliable since a detailed analysis of the platforms regarding important criteria was carried out. According to the analysis, the Google Forms platform was chosen as the most favorable platform. Therefore, another part of this work was the development of an algorithm for a test consisting of 10 topics, it was necessary to create 60 questions.

In this study, an analysis of platforms for the development of adaptive testing was carried out. The most acceptable platform was identified - Google Forms. The algorithm according to which the adaptive test system works was also developed and described in detail. In further work, it is necessary to develop questions according to the algorithm for the bank of tasks for directly testing the selected group of students.

References

1. Barbosa H., Garcia F. Importance of online assessment in the e-learning process //2005 6th International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training. – IEEE, 2005. – p. F3B/1-F3B/6.
2. Chen J., Wang L. Computerized adaptive testing: A new trend in language testing //2010 International Conference on Artificial Intelligence and Education (ICAIE). – IEEE, 2010. – p. 725-728.
3. Gaytan J., McEwen B. C. Effective online instructional and assessment strategies //The American Journal of Distance Education. – 2007. – T. 21. – №. 3. – p. 117-132.
4. Holtzman W. H. Computer-Assisted Instruction, Testing, and Guidance. – 1970.

5. Linacre J. M. et al. Computer-adaptive testing: A methodology whose time has come. – MESA memorandum, 2000. – №. 69. – p. 1991-2000.
6. Patsula L. N., Steffen M. Maintaining Item and Test Security in a CAT Environment: A Simulation Study. Laboratory of Psychometric and Evaluative Research Report No. 309. – 1997
7. Wainer H. et al. Computerized adaptive testing: A primer. – Routledge, 2000.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ – СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Агафонова Анна Станиславовна

2 курс бакалавриата

«Лингвистика и межкультурная коммуникация»

Факультет иностранных языков и регионоведения,

МГУ им. М.В. Ломоносова (Москва)

ann.agafonova@icloud.com

Венедиктова Полина Сергеевна

2 курс бакалавриата

«Лингвистика и межкультурная коммуникация»

Факультет иностранных языков и регионоведения,

МГУ им. М.В. Ломоносова (Москва)

polina.venediktova.2001@mail.ru

Научный руководитель

Колесникова Александра Николаевна

Доцент кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации

Факультет иностранных языков и регионоведения,

МГУ им. М.В. Ломоносова (Москва)

Иноязычный акцент: стереотип vs толерантное отношение

Foreign language accent: stereotype vs tolerant attitude

АННОТАЦИЯ.

В данной статье авторами рассматриваются термины «толерантность», «иноязычный акцент», «акцент как стереотипизатор отношения». Исследования работ зарубежных и отечественных ученых доказывают необходимость проявления толерантности к иноязычному акценту для успешной коммуникации в поликультурном мире. Однако нетолерантное отношение пропагандируется в повседневной жизни и средствах массовой информации. Авторы предлагают познакомиться с понятиями «English as a Foreign Language» и «English as a Lingua Franca» в рамках эксперимента, проведённого А.Н. Колесниковой и А.А. Корневым. В данном исследовании приняло участие 46 студентов, и согласно полученным результатам 43 из них ответили, что они способны распознать иностранца, говорящего на английском языке, как на втором иностранном, по его акценту. В качестве исследовательской задачи авторами была определена попытка провести фонетический разбор скриптов кинофильма «Солт» и мультипликационного фильма «Король Лев», который выявил, что отрицательные герои имеют выраженный иностранный акцент, в то время как положительные герои говорят без акцента. Следовательно, акцент является стереотипизатором отношения к личности героя. Дискуссионным продолжает оставаться вопрос о том, что в современном мире формирование предвзятого отношения к иноязычному акценту до сих пор имеет место.

Ключевые слова: Иностранный акцент; толерантное отношение к акценту; акцент как стереотипизатор; акцент в массмедиа; акценты героев и антигероев.

ABSTRACT.

In the article the authors study the terms "tolerance", "foreign language accent", "accent and a stereotypical attitude". This study proves the need for tolerance to a foreign language accent for successful communication in a multicultural world. However, intolerant attitude is promoted in everyday life via the mass-media. The authors propose to get acquainted with the concepts of "English as a Foreign Language" and "English as a Lingua Franca" in the framework of an experiment conducted by A.N. Kolesnikova and A.A. Korenev. 46 students took part in this research, and according to the results obtained, 43 of them answered that they are able to recognize a foreigner who speaks English as a second foreign language by his accent. As a research problem, the authors identified an attempt to conduct a phonetical analysis of the movie's scrips «Salt» and the animated film «The Lion King», which revealed that the negative characters have a marked foreign accent, while the positive ones speak without an accent. Consequently, an accent provokes a stereotypical attitude towards the personality of a hero that contradicts the existing norms of tolerant attitude.

Keywords: Foreign accent; tolerant attitude to accent; accent as a stereotypical attitude; accent in mass media; accents of heroes and antiheroes.

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших тенденций современного мира является тенденция к межкультурной коммуникации. Равноправный диалог культур не может состояться, если одним из собеседников проявляется неуважение, агрессия, чрезмерная подверженность стереотипам. Толерантность как ценность стала аргументом в поисках оптимальной траектории формирования межнациональных отношений. Но важно учесть, что толерантность не является врожденным качеством личности, она развивается в процессе межкультурного общения.

ИССЛЕДОВАНИЕ

Происходящие в мире процессы глобализации, урбанизации и многих других требуют некоего переосмысления понятия толерантности и его глубокого изучения с учетом всей многогранности этого феномена. Именно поэтому, чтобы лучше это понять, давайте рассмотрим данный термин в диахронии:

Первое упоминание понятия "толерантность" принадлежит Б.А.Антипову и О.А. Донских, которые говорили о том, что: "Толерантность – это терпимое отношение к чему-нибудь, умение без вражды, терпеливо относиться к чужому мнению, характеру" [7]. Позже, в терминологическом словаре Cambridge Advanced Learner's Dictionary говорится о том, что толерантность- это не только способность воспринимать кого-то/ что-то, но и с уважением относится к мнению, с которым ты можешь быть не согласен: "Tolerance - the quality of being willing to accept or tolerate somebody/something, especially opinions or behaviour that you may not agree with, or people who are not like you" [13]. По мнению Е.С.Кубряковой, В.З.Демьянкова, Л.Г.Лузиной и Ю.Г.Панкрац, понятие толерантности закладывается в нас с раннего детства: "Толерантность предполагает уважение к самобытному внутреннему миру ребёнка, веру в победу доброго начала в межличностных отношениях, отказ от методов грубого побуждения и любых форм авторитаризма, позитивную лексику" [9]. В стилистическом энциклопедическом словаре русского языка дается наиболее краткое определения данного понятия: "Толерантность – терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению" [11]. В Oxford Advanced Learner's Dictionary приводится термин в котором можно подчеркнуть много сходств с ранее упомянутым термином из Cambridge Advanced Learner's Dictionary: "Tolerance - willingness to accept behaviour and beliefs that are different from your own, although you might not agree with or approve of them" [14]. На сегодняшний день, самое полное и адаптированное определение толерантности можно найти в Энциклопедическом

словаре русского языка : “Толерантность к акценту – это не снисходительность, а доброжелательность, готовность к уважительному диалогу и сотрудничеству” [12].

Таким образом, расположив определение слова «Толерантность» из разных словарей в диахронии, можно заметить, как из года в год данное определение ассоциируется у авторов с терпимостью. Из 9 представленных работ 7 включает в свое определение именно слово «терпимость», что составляет 78% из 100%. Значит ли это, что быть толерантным — значит быть терпимым [5]? Что конкретно русские лингвисты и филологи подразумевают под словом «толерантность» и каким образом оно может быть связано со словом «терпимость»?

Как мы можем заметить, толерантность не должна сводиться к конформизму или ущемлению собственных интересов. Нам, как будущим специалистам по межкультурной коммуникации, интересно рассмотреть понятие толерантности в лингвокультурологическом аспекте, а конкретней, выяснить, почему сегодня стоит острая необходимость проявления толерантности к иностранным акцентам? Как один из видов человеческой деятельности язык является составной частью культуры и занимает первое место среди ее национально-специфических компонентов. Как отмечает Б.А. Антипов, О.А. Донских: “Язык — это знак принадлежности его носителей к определенному социуму. Коммуникативное поведение народа — совокупность норм и традиций общения определенного этноса. Анализ коммуникативного поведения разных народов позволяет выявить коммуникативные признаки, которые могут быть соотнесены с принципом толерантности в общении: одни ориентируют этнический коллектив на толерантное коммуникативное поведение, другие, напротив, призывают к нетерпимости, а также допускают или прощают такую нетерпимость” [1, с.75].

Коммуникативная толерантность обусловлена определенными ментальными особенностями и механизмами в сознании народа. К проблеме иностранного акцента обращались многие зарубежные ученые, признавая в своих исследованиях негативное отношение реципиента к сильному акценту говорящего на иностранном языке. Peter Trudgill говорил: “Accent refers to the way in which people pronounce what they speak. Accents generally relate to the geographical and social background of a speaker” [8]. Многие отечественные лингвисты также занимались иноязычным акцентом и отношением к нему, например, З.Г. Прошина, А.Н. Колесникова, А.А. Коренев. В своем исследовании А.Н. Колесникова и А.А. Коренев провели экспериментальный урок, целью которого было познакомить студентов с понятиями “English as a Foreign Language” и “English as a Lingua Franca” и разграничить данные концепции. В данном исследовании приняло участие 46 студентов, и согласно полученным результатам 43 из них ответили, что они способны распознать иностранца, говорящего на английском языке, как на втором иностранном, по его акценту. “Однако изучение современных тенденций в области обучения иностранного языка показало, что этого недостаточно, так как в современных условиях вероятность сотрудничества с “носителями” языка, которые используют язык для международного общения, гораздо выше, чем возможность его применения при общении с носителями” [3, с.146].

Напряженность в общении может создаваться коммуникантами вследствие незнания этикетных или этнических норм и принципов общения, культурных стереотипов. В лингвистике сложилось два разных понимания стереотипности:

Первое из них обусловлено функциональным подходом к языку и представлено в «Стилистическом энциклопедическом словаре русского языка»: стереотипность речи понимается как «результат проявления в тексте процесса стереотипизации, или специализации, языковых средств в соответствии с функциональными стилями речи»; «языковая стереотипизация представляется как постепенное “заполнение”

компонентов моделей смыслов комплексами (преимущественно словосочетаниями) языковых единиц, наиболее пригодными для этой цели» [7].

Второе же понимание стереотипа предполагает путь от структур сознания к языковому выражению и коррелирует с тем, что понимается под стереотипом в социологии и социальной психологии. «Стереотип — стандартное мнение о социальных группах или об отдельных лицах как представителях этих групп». Данные стереотипы могут выражаться в высказываниях наподобие: итальянцы музыкальны или же южане вспыльчивы. Профессора рассеяны, а женщины — это эмоции. Подобные высказывания описывают стереотипные представления, “расхожие истины”, свойственные некоторой группе — носительнице культуры» [6]. В итоге, стереотипы заключают в себе некий обобщенный образ действительности, данный индивидууму до его собственного опыта и независимо от него; он направляет наше внимание и в результате соответствующим образом формирует наш опыт.

Как мы можем заметить, на Западе сформировался стереотип, что русский акцент — это самое настоящее грозное оружие для иностранцев. В любом фильме про шпионов обязательно найдется русский разведчик, к которому все относятся с опаской и угрозой. На Западе русский акцент — это целое явление, которое никак нельзя обойти стороной. Потому что если некоторые акценты имеют непременно высокомерные ноты в голосе или наоборот более сладкие и романтические, то русский акцент — суровые [9]. В этом убеждены без исключения все иностранцы. И тогда в нашем сознании назревает два вопроса: «Кто пропагандирует этот стереотип?» и «Как быть толерантным к языку и иноязычному акценту, если мы постоянно наблюдаем нетерпимость или даже агрессию к нему»? «Возводя фонетику в рамки практического овладения предметом, мы встаем перед выбором произносительной нормы, как модели для изучения и подражания. Стоит отметить, что в современной лингвистике отношение к понятию «норма» весьма неоднозначно: отношение к языковой норме разделяет лингвистов на сторонников прескриптивного и дескриптивного подходов. Тем не менее, многие ученые, среди которых известный своими работами, в том числе и по фонетике, D. Crystal, считают, что в преподавании английского языка необходимо строго придерживаться нормы» [4]. Произносительной нормой чистого английского языка сегодня считается так называемый Received Pronunciation (RP). Однако такая кристальная чистота произношения присуща всего 3% британцев.

Все языки в мире отличаются своей фонетической подсистемой. Акцент является объективной характеристикой каждого представителя разных национальностей. Русский акцент виден сразу, он в значительной степени отличается от классического английского. В отличие от английской речи, наполненной для русского уха эмоциональными интонациями, русская речь звучит куда более спокойно и плавно. Согласные в русском языке звучат тверже, чем в английском, а ряда звуков, присущих английскому, в русском языке просто нет. Тем не менее, при полном понимании присутствия иностранного акцента, не толерантное отношение к акценту говорящего по-прежнему присутствует, так как акцент является отличительной характеристикой любого языка в силу различий фонетики и фонологии каждого из них.

К сожалению, известные во всем мире Голливудские фильмы нетолерантны и порождают стереотипы в современных условиях “English as a Lingua Franca”. Так, например, в фильмах «Солт» или «Турист» имеет место история про русских шпионов-разведчиков или группу бандитов.

Рассмотрим данное явление на примере допроса с русским перебежчиком в фильме «Солт»:

O leg	«You are married»	Звук «R» является подобием русскоязычной передней «P», а конечный звук «D» оглушен в пользу «T», хотя в английском языке оглушение является фонетической ошибкой
O leg	«And a husband must be a distraction for a female intelligence officer»	В слове «husband» звук «æ» уподобляется русскому звуку «А». Звук «В» в слове «ВЕ» в позиции перед гласной в английском не смягчается, мы сможем слышать палатализацию
E veline	«We are here to talk about you. So, what is your name?»	Американский акцент
O leg	«My name is Oleg Vasilievich Orlov. I have cancer».	В слове «cancer» постальвеолярный звук «R» не произносится, хотя в английском языке при произнесении этого звука кончик языка не касается альвеол и становится приглушенным
E veline	«I'm moved. A defector with a cancer. Are you selling secrets for chemo or are you afraid of dying?»	Американский акцент
O leg	«If I have gained anything by damming myself, it is that I no longer have anything to fear».	В слове «that» первый звук «ð» уподобляется русскому звуку «з». В слове «have» на звуке «h» был сделан сильный акцент. А в слове «fear» со звуком «R» происходит аналогичная ситуация, как и со словом «cancer»

Таблица №1

“Фонетический разбор диалога героев фильма “Солт”.

Просмотрев фильм в оригинале, можно с уверенностью сказать, что отрицательные русские герои - русский перебежчик Орлов или же группа бандитов во главе с Реджинальдом Шоном, имеют ярко выраженный акцент, который говорит нам лишь о нетерпимости к акцентам других народов, в то время как о толерантности говорят многие средства массовой информации. Проанализировав данные эпизоды англоязычной речи русских персонажей, мы можем выявить наличие выраженного акцента в силу интерференции родного языка.

В современном мире мы, так или иначе, сталкиваемся с этой несправедливостью и еще с большим проявлением нетолерантности к иноязычным акцентам. В случае отсутствия толерантности во время коммуникации существует наибольшая вероятность того, что между двумя, а может и гораздо большим количеством человек может возникнуть непредвиденная агрессия. Более того, если человек видит, что к его речи относятся пренебрежительно, то он становится более закрытым или вообще отказывается идти на контакт. Отсутствие толерантности к акценту особенно опасно в политике или экономике международного уровня. Ни один человек не захочет иметь дело со страной, или народом, или даже отдельной группой людей, которые высмеивают непривычное для них произношение слов и выражений. Однако, толерантность к акцентам должна выражаться не только в деловых отношениях, но и в простом общении. Но как же тогда воспитать в себе и других эту толерантность?

О восприятии толерантности можно прочитать в статье О.В. Башун и И.И. Прошиной, в которой говорится о том, что толерантное или нетолерантное отношение к иноязычному акценту прививается нам с ранних лет, например, в семье, а затем в школе [2, с. 86-87]. Ранее мы уже упоминали исследование А.Н. Колесниковой и А.А. Коренева в котором также были пересмотрены традиционные методы преподавания фонетики, подчеркнута важность воспитания у студентов вежливости и толерантности в межкультурном общении и принятия языковых особенностей собеседника, так как эти аспекты закладывают отношение к культуре.

Вне учебных организаций влияние на проявление толерантности оказывают СМИ. На подсознательном уровне мы начинаем воспринимать вещи так, как их показывают на экране, в фильмах, новостях, мультфильмах. Наглядным и самым ярким примером, является всеми известная корпорация мультфильмов «Disney», которая уже создала невероятное количество ярких анимаций, известных по всему миру. К сожалению, именно она пропагандирует предвзятое отношение к иноязычному акценту. Возьмем в пример известный мультфильм «Король лев», где положительные герои имеют нормированный акцент, в то время как отрицательные- ярко выраженный британский.

<p>S car</p>	<p>«Where is your hunting party, there're not doing that job»</p>	<p>В словах «party» и «that» слышна сильная аспирация на звуки «P» и «T», что присуще британскому английскому, но редко встречается в американском</p>
------------------	---	--

S arabi	«Scar, there is no food. The herds have moved on»	Американский акцент
S car	«No! you're just not looking hard enough»	В слове «hard» звук «R» не произносится, что и характерно для британского английского, но не типично для американского

Таблица №2

“Фонетический разбор диалога героев фильма “Король Лев”.

В словах Шрама слышна аспирация звуков [P,T,K], и отсутствует звук “r” в словах и словосочетаниях. Более того, он проглатывает слова и не разделяет словосочетания, в отличие от Сараби. Изучив данный отрывок из мультипликационного фильма, можно сделать вывод, что отрицательные герои являются носителями другого, отличающегося от главных героев акцента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Диахронический анализ термина выявил, что толерантность- необходима. Исследования отечественных и зарубежных ученых [О.В. Башун, А.Н. Колесникова, А.А. Корнев, З.Г. Прошина, Р. Trudgill] определили необходимость изучения воспитания толерантности при обучении иностранных языков. Обращение к концепции “English as a Lingua Franca” также доказывает, что акцент сегодня не является отрицательной характеристикой речи говорящего. Тем не менее, наше собственное исследование на материале видеотекстов, мультипликационных фильмов и кинофильмов, таких как “Солт” и “Король Лев” выявило, что формирование предвзятого отношения все равно происходит, так как оно пропагандируется в СМИ. И пока данная агитация имеет место в современном мире, предвзятое отношение к иноязычному акценту и подверженность стереотипам предотвратить невозможно. Данное, проведенное нами исследование, является началом огромного труда и опыта на основе гораздо больше материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Е.В. Алексеева, С.Л. Братченко. Психологические основы толерантности у учителя, 2003
2. В.О. Башун, И.И. Прошина. Формирование межнациональной толерантности в современной школе, 2017, С. 86-87
3. А.Н. Колесникова, А.А. Корнев. Воспитание толерантности к акцентам иностранной речи на уроках фонетики в языковом вузе, 2015
4. А.Н. Колесникова. Преподавание фонетики на современном этапе, 2015
5. А.А. Макарьева, А.В. Блинов. Толерантность и Терпимость: соотношение понятий, 2015
6. <https://zen.yandex.ru/media/emigrant/pochemu-russkii-akcent-stal-groznym-orujem-dlia-inostrancev-5dd3bf52089979742c1300d2>
7. Б.А. Антипов, О.А. Донских, И.Ю. Марковина, Ю.А. Сорокин. Текст как явление культуры, 1989, С.75
8. В.И. Даль. Словарь, 1882
9. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Лузина Л.Г., Панкрац Ю.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. М., 1997, С. 245
10. С.И. Ожегов. Словарь, 1949

11. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. М., 2003
12. Энциклопедический словарь, 1991
13. Cambridge Dictionary, 1995
14. Oxford Advanced Learner's Dictionary, 1948
15. P.Trudgill. The Historical Sociolinguistics Of Elite Accent Change. 2006

Балтутис Валерия Павловна
3 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
vpbaltutis@gmail.com

Иткина Анна Ильинична
3 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
annaitkina00@gmail.com

Научный руководитель:
Будникова Алина Александровна
Тьютор, Приглашенный преподаватель
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

**Лингвокультурологические аспекты толерантности в современном
кинематографе США**
Tolerance in contemporary American cinema as a linguo-cultural phenomenon

АННОТАЦИЯ.

В настоящей статье представлен анализ проявлений толерантности в кинолентах, получивших премию *Оскар* в категории Лучший Фильм за последние восемьдесят лет. Растущая актуализация проблем толерантности как локально, так и в рамках международного сообщества, определила тенденции к теоретическому и практическому осмыслению данного феномена. В связи с этим, было проведено мультидисциплинарное исследование подходов к определению толерантности, различных интерпретаций данного понятия в ряде культур, выражения толерантности через такие языковые элементы, как эвфемизмы, феминитивы и гендерно-нейтральные слова. Результаты показывают, что вопрос проявления толерантности имел место задолго до нынешних социальных трений. Выяснилось, что в ранние годы существования премии Оскар, в отношении толерантности не принимались действия стимулирующего характера; в то время как в последующие годы, стали прослеживаться рассматриваемые в настоящем исследовании проявления толерантности. В частности, в представленных кинолентах можно наблюдать не только репрезентацию групп людей, которые ранее были лишены этой возможности, но и использование эвфемизмов, что, в свою очередь, укрепило растущий интерес общества к проблеме толерантности.

Ключевые слова: толерантность; кинопремия Оскар; мультидисциплинарное исследование; эвфемизмы; феминитивы; гендерно - нейтральные выражения.

ABSTRACT.

This article presents an analysis of the manifestation of tolerance in films that have won the Academy Award in the category Best Film over the past eighty years. The increasing relevance of the problem of tolerance, both locally and within the international community, has determined the tendency towards theoretical and practical conceptualization of this phenomenon. As a consequence, a multidisciplinary study of approaches to the definition of tolerance was conducted; different interpretations of tolerance in a variety of cultures were analysed, as well as expressions of tolerance through such linguistic elements as euphemisms, feminitives and gender-neutral words. The results of the research have demonstrated that the issue of tolerance was relevant long before the current social tensions. It was revealed that in the early years of the existence of the Academy Awards no stimulating actions were taken in relation to the expression of tolerance, while in the following years the means of the manifestation of tolerance - considered in this study - began to be traced. In particular, in the presented films, one can observe not only the representation of groups of people who were previously deprived of this opportunity, but also the use of such linguistic units as euphemisms, which, in turn, strengthened the growing interest of society in the problem of tolerance.

Keywords: tolerance; Academy Award; multidisciplinary research; euphemisms; feminitives; gender-neutral expressions.

Быстрые темпы развития технологий, глобализация, разнородность общества — все это повышает значимость понятия толерантности и ее роли в современном мире. Давая определение толерантности, можно сказать, что это терпимость к иному мнению, поведению, образу жизни [19]. Уровень культуры и морали в обществе напрямую зависит от того, насколько люди толерантны и терпимы по отношению друг к другу. Каждый человек, неважно какой у него пол, из какой он семьи, к какой нации и расе он принадлежит, — это неповторимая личность, к которой нужно найти подход; которую нужно научиться ценить, уважать, понимать и принимать любой.

Сейчас толерантность имеет огромное значение, так как является условием мирного и эффективного взаимодействия людей для социально-экономического развития стран. Более того, наличие толерантности в обществе — это показатель готовности к диалогу, это важное условие для межкультурного общения, взаимодействия между различными странами, обмена опытом.

Толерантность, как основа прав человека и как способ избежать насилия и вооруженных конфликтов, должна привлекать все большее и большее внимание людей, а осознание необходимости работы над воспитанием толерантности в обществе должно объединять людей разных возрастных групп и специальностей, которые способны работать в сторону становления общества более терпимым.

Растущая актуализация проблемы толерантности, а также все большее внимание общества к ней, затрагивает различные сферы жизни, в том числе и киноиндустрию. Примером этого служат новые правила к фильмам, претендующим на Оскар. Основным мотивом для нововведений послужило желание Академии предоставить равные возможности как на экране, так и во время работы на съемках для представителей различных групп [1]. Таким образом, увеличение внимания к толерантности в различных сферах призвано сделать общество в целом более терпимым.

Цель представленной работы заключается в исследовании феномена толерантности и его лингвокультурологических проявлений в рамках сферы американского кинематографа или, если быть точнее, в рамках премии Оскар.

В задачи данного исследования входит следующее:

1. Изучить существующие междисциплинарные подходы к пониманию толерантности, как феномена;
2. Определить языковые проявления толерантности;
3. Выявить основные лингвокультурологические вехи, которые способствовали формированию современных подходов к изучению толерантности;
4. Обозначить различия между новыми и более ранними инклюзивными стандартами киноакадемии;
5. Установить факт наличия или отсутствия в кинокартинах, выигравших в номинации Лучший фильм, проявлений толерантности.

Первый этап данной работы был посвящен рассмотрению толерантности в контексте социальных исследований, а именно, были рассмотрены основные определения понятия толерантности, классификации толерантности, факторы, влияющие на восприятие и выражение толерантности, роль толерантности в межкультурной коммуникации, а также были исследованы языковые единицы, с помощью которых толерантность проявляется в языке.

Сразу можно отметить, что толерантность рассматривается по-разному, т.е. в зависимости от контекста ее использования. К примеру, согласно Фогту [18], социальная толерантность имеет два основных измерения: полное и неполное. Полная социальная толерантность требует абсолютно безусловного признания своей идентичности, в то время как менее неполная - подразумевает то, что люди склонны быть открытыми к взаимному признанию, но не в полной мере.

Также есть предположение, что более высокий уровень толерантности присутствует в тех типах гражданских обществ, которые обладают большим количеством социальных институтов (ассоциаций, организаций). Эта идея коррелирует с идеей Патнэма: сообщества, богатые различными социальными ассоциациями, — это те, которые имеют более высокий уровень взаимного доверия между своими членами и, следовательно, более высокую степень взаимной терпимости. Толерантность не возникает сама по себе, она определяется влиянием целого ряда факторов, в том числе вариативностью социальных объединений, присутствующих в данном обществе [15].

В одном из своих исследований, ученый Перселл [13] обнаружил следующие закономерности, которые в чем-то перекликаются с предыдущей идеей о взаимосвязи между количеством социальных взаимодействий (сетей) и толерантностью:

1. Люди, которые общаются достаточно регулярно, склонны проявлять большую степень терпимости по отношению к другим;
2. Время, проведенное за просмотром телевизора, негативно влияет на уровень толерантности;
3. Нет прямой связи между терпимостью (связанной как с расовой, так и с сексуальной идентичностью) и финансовыми трудностями;
4. Люди, склонные выражать большую степень доверия к окружающим, — это те, от кого ожидается более высокий уровень толерантности;
5. Образование (как среднее, так и высшее) в последние годы более тесно связано с принципами и постулатами толерантности.

Представленные выше закономерности ясно показывают то, что внутреннее состояние гражданского общества оказывает существенное влияние на уровень толерантности внутри данного общества. Результаты также показывают, что между факторами, влияющими на проявление толерантности в отношении как расовой, так и сексуальной принадлежности, практически нет различий.

Толерантность развивается из способности и готовности понимать менталитет представителей других культур [5, р.3]. В связи с этим можно выделить четыре основных компонента толерантности: “признание, принятие, уважение и понимание, где принятие и признание многообразия, как правило, крайне важны для межкультурного диалога.” [5, р.4]

Салливан и Трансью [16] утверждали, что существует четыре основных показателя толерантности: образование, интернализация демократических норм, опасность и личностные факторы. По мнению данных исследователей, связь между образованием и толерантностью является прямой: люди с более высоким уровнем образования склонны отстаивать принципы гражданских свобод и, следовательно, принципы самой толерантности. Также эти ученые описали опасность как основной источник нетерпимости. Они отметили, что люди, которые чувствуют себя очень уязвимыми, чаще всего реагируют более нетерпимо на те группы людей, которых они воспринимают как угрозу для себя и своих близких.

Фогт [18] в своем исследовании выдвигал возможную классификацию толерантности. По его мнению, толерантность дифференцируется на политическую, социальную и моральную толерантность. Политическая толерантность может быть описана как выражение одобрения или неодобрения такой деятельности, как: публичные выступления, распространение рекламных листовок, открытое выражение своих политических убеждений и т. д. Моральная толерантность, с другой стороны, связана с личной жизнью человека: вопрос здесь в том, терпимо ли общество относится к действиям человека в рамках его личной жизни. Социальная толерантность отражает признание обществом характеристик, которые люди имеют с рождения или же приобретают в процессе ранней социализации (например, таких качеств, как цвет кожи или язык).

Исследователь Лоуренс [12] утверждал, что толерантность можно разделить на такие категории, как общая (абстрактная) и специфическая (прикладная) толерантность, где общая толерантность ориентирована на утверждение о том, что общество придерживается принципов толерантности, в то время как прикладная толерантность связана с фактическим поведением людей, соответствующим принципам толерантного поведения.

Сейчас в обществе появляется новый взгляд на феномен толерантности. Коробейникова Л. [10] предлагает анализировать толерантность в контексте мягкой глобализации, которая может обеспечить прочную основу для возникновения толерантности как средства выражения личной свободы индивида.

Говоря про языковые элементы, введенные для выражения толерантности, можно выделить термин «политкорректность», который направлен на то, чтобы избежать оскорблений и дискриминации в отношении различных групп населения. Еще примерами репрезентации толерантности в языке являются неиспользование слова на букву “н” и наличие эвфемизмов. Эвфемистическая лексика служит средством передачи информации так, чтобы она не оскорбляла членов общества и не нарушала права человека [9]. Однако репрезентация толерантности в речи с помощью таких средств, как эвфемистическая лексика, в некоторых случаях может вызывать обратный эффект и рассматриваться как оскорбление и проявление неуважения.

Язык, учитывающий гендерную идентичность индивида — это еще один способ выражения толерантности. Такой язык позволяет уменьшить дискриминацию, повысить терпимость и положить конец внутрисоциальному дисбалансу. Язык, принимающий во внимание гендерную принадлежность, подразумевает введение нейтрализации и феминизации. Нейтрализация — это замена гендерно окрашенных форм в языке на более нейтральные, а также изменение

грамматических структур и уклонение от ситуаций, в которых открыто подчеркивается половая и гендерная идентичность индивида; феминизация подразумевает появление в языке новой лексики, которая может сделать репрезентацию лиц, ассоциирующих себя с женщинами, более заметной. Однако следует отметить, что не все языки из - за их структуры могут быть изменены таким образом, чтобы учитывать все вышеперечисленные нюансы и, соответственно, избегать проявления дискриминации.

Следующий этап данной исследовательской работы был посвящен определению лингвокультурологических вех (в контексте истории США), способствовавших формированию нынешних подходов к изучению проблем толерантности. Кроме того, был проведен анализ актуализации принципов толерантности в сфере американского кинематографа на примере изменения критериев, по которым Академия отбирает кинокартины, подлежащие участию в борьбе за победу в номинации Лучший фильм. На основе проведенной работы, были сделаны следующие заключения:

- a) Возникновение и последующее распространение Движения за гражданские права и Стоунволлских бунтов можно рассматривать в качестве основополагающих социально-культурных вех, сформировавших современные подходы к пониманию толерантности. Что еще более важно, значимость и общий масштаб этих событий в настоящее время пересматриваются, стимулируя, в свою очередь, появление новых форм толерантности как в реальном, так и в художественном контексте.
- b) Согласно официальному заявлению Академии, принципы толерантности будут реализованы путем диверсификации состава съемочной группы. Другими словами, все кинофильмы, претендующие на победу в номинацию Лучший фильм, должны способствовать созданию инклюзивной среды для всех, кто вовлечен в процесс производства фильма.
- c) По сравнению с ранее существовавшими стандартами, новые инклюзивные стандарты отвечают потребностям нынешнего времени. Однако, как старые, так и новые критерии инклюзивности не решают проблему выражения толерантности средствами языка. Иными словами, рассматриваемые критерии не учитывают манеру речи актеров; то, как персонажи обращаются друг к другу; использование специфических терминов, которые усиливают или ослабляют выражение толерантности.

Тщательное изучение кинокартин, победивших в номинации Лучший фильм за последние восемьдесят лет, на предмет проявления толерантности, или ее отсутствия, показало следующее:

- a) На протяжении всего периода существования премии Оскар, проявления политической толерантности оставались на достаточно низком уровне. Интересно, что вопрос о политической толерантности затрагивался лишь в тех кинофильмах, которые входили в число первых победителей номинации Лучшая фильм (примерно с 40-х по 70-е годы). С течением времени, обсуждения вопросов политической толерантности прекратило проследиваться в кинолентах.
- b) Схожим образом вела себя и моральная толерантность: выражение моральной толерантности придерживалось достаточно низкого уровня. Тем не менее, с каждым анализируемым фильмом поведение главных героев становилось все более и более раскрепощенным и нетривиальным. Таким образом, несмотря на то, что действия данных персонажей, чаще всего, открыто осуждались обществом, подобные герои продолжали придерживаться своего привычного поведения.

- с) В отличие от политической и моральной толерантности, изображение социальной толерантности существенно различалось на протяжении всего 80-летнего периода. Если кратко резюмировать, то проявление социальной толерантности было напрямую связано с двумя факторами:
- наличием персонажей, принадлежащих к расе, отличной от европеоидной; к ЛГБТК+ сообществу;
 - тематика фильма была напрямую связана с концепцией социальной толерантности.
- d) Следует отметить, что за последние два - три десятилетия разнообразие в составе съемочной группы, включая режиссеров, сценаристов, операторов и самих актеров, значительно возросло.
- e) Расхождение между проявлениями общей и прикладной толерантностью, как правило, присутствовало. Однако, в случаях, когда разрыв был чрезвычайно мал, это означало следующее: выражение как общей, так и прикладной толерантности полностью отсутствовало.
- f) Ни в одном из анализируемых фильмов не было ни гендерно-нейтрального языка, ни феминитивов.
- g) Эвфемизмы присутствовали в 3 фильмах из 10. Из данного наблюдения невозможно сделать однозначного вывода по причине того, что все эти кинокартины относятся к разным временным периодам. Таким образом, никакой реальной тенденции не наблюдается.
- h) Слово на букву "н" не было использовано в 4 фильмах из 10. В некоторых случаях, это было напрямую связано с отсутствием персонажей, принадлежащих к так называемому black community. Что касается остальных 6 кинофильмов, слово на букву "н" использовалось, в основном, следующим образом:
- как оскорбление;
 - как средство обращения к членам своей группы.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило факт наличия лингвокультурологических проявлений толерантности в отношении кинокартин, выигравших в номинации Лучший фильм за последние 80 лет существования киноакадемии.

Данная исследовательская работа способна послужить фундаментом для проведения дальнейших исследований, касающихся проблематики проявлений толерантности в сфере американского кинематографа. Исследования в данной сфере являются довольно перспективными, а обозначенная скудность элементов, выражающих толерантность, требует дальнейшего теоретического и практического обоснования.

Список литературы

1. Academy establishes representation and inclusion standards for Oscars(2020)// Website of Oscars.Org | Academy of Motion Picture Arts and Sciences. <https://www.oscars.org/news/academy-establishes-representation-and-inclusion-standards-oscarsr-eligibility> Retrieved: 11.02.2021
2. Case, C. E. Social Determinants of Racial Prejudice / C. E. Case, A. M. Greeley, S. Fuchs // Sociological Perspectives. — 1989. — Т. 34, № 4. — С. 469–483.
3. Cohen, A. J. What Toleration Is / A. J. Cohen // Ethics. — 2004. — Т. 115, № 1. — С. 68-95.

4. Cohen, J. L. *Civil Society and Political Theory* / J. L. Cohen, A. Arato // Amsterdam University Press. — 1992.
5. Gainutdinova A. *Cross-Cultural Language and Communication as Means of Creating Tolerance.* / A. Gainutdinova, R. Mukhametzyanova, E. Mukhametshina // *Journal of Research in Applied Linguistics.* — 2020. — № 11. — С.200-2008.
6. Garnica, B. *Linguistic Sexism and Society: A woman's representation through language.* / B. Garnica // *Language. Text. Society.* — 2020. — Т. 7. — С. 1-9.
7. Jackman, M. R. *General and Applied Tolerance: Does Education Increase Commitment to Racial Integration?* / M. R. Jackman // *American Journal of Political Science.* — 1978. — Т. 22, № 2. — С. 302.
8. Kagileva, A. *"Political Correctness": Interpretation Aspects.* / A. Kagileva // *Vestnik.* — 2017. — Т. 1. — С. 136-143.
9. Karam S. *Truths and Euphemisms: How Euphemisms are used in the Political Arena.* / S. Karam // *The Southeast Asian Journal of English Language Studies.* — 2011. — № 5. — С.5-17.
10. Korobeynikova L. *Tolerance in the Context of Soft Globalization.* / L. Korobeynikova // *Procedia - Social and Behavioral Sciences.* — 2015. — № 166. — С.626-630.
11. Kurzman C. *Conditions of Liberty: Civil Society and Its Rivals.* / C. Kurzman, E. Gellner // *Social Forces.* — 1995. — № 74 (1). — С.344-344.
12. Lawrence D.G. *Procedural Norms and Tolerance: A Reassessment.* / D.G. Lawrence // *American Political Science Review.* — 1976. — № 70 (1). — С.80-100.
13. Persell C. *Civil Society, Economic Distress, and Social Tolerance.* / C. Persell, A. Green, L. Gurevich // *Sociological Forum.* — 2001. — № 16 (2). — С.203-230.
14. Pikington A. *Beyond Political Correctness?* / A. Pikington // *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences.* — 2007. — № 4. — С.179-185.
15. Putnam R.D. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy* / R.D. Putnam, R. Leonardi, R.Y. Nanetti. — New Jersey: Princeton University Press, 1994. — 258 с.
16. Sullivan J.L. *The psychological underpinning of democracy: A Selective Review of Research on Political Tolerance, Interpersonal Trust, and Social Capital* / J.L. Sullivan, J.E. Transue // *Annual Review of Psychology.* — 1999. — № 50 (1). — С.625-650.
17. Valentine J. *Naming the Other: Power, Politeness and the Inflation of Euphemisms* / J. Valentine // *Sage journals.* — 1998. — № 3. — С.37-53.
18. Vogt P.W. *Tolerance & Education: Learning To Live with Diversity and Difference* / P.W. Vogt. — Newbury Park: SAGE Publications, Inc, 1997. — 287 с.
19. Зиновьев Д.В. *Социокультурная толерантность - ее сущностные характеристики* / Д.В. Зиновьев // *Парадигма.* — 1998. — № 1. — С.51-60.

УДК: 81-26

Бутурлин Илья Сергеевич

1 курс магистратуры

ОП «Политическое развитие и международные отношения стран Азии и Африки»

Институт стран Азии и Африки

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

buturlin.ilya@gmail.com

Саенко Артём Витальевич

4 курс бакалавриата

ОП «Востоковедение»,

Школа востоковедения НИУ ВШЭ

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

artyom.saenko2016@yandex.ru

**Литературный арабский язык в творчестве алжирского рэп-исполнителя
'Абду Саляма'**

Literary Arabic Language in the works of the Algerian rap artist Abdou Salam

АННОТАЦИЯ.

Алжирский исполнитель в жанре рэп 'Абду Салям является одним из первых рэп-исполнителей, в творчестве которого используется литературный арабский язык (ЛАЯ). Следует отметить, что впервые в истории арабского рэпа певец использует не диалектную речь, а литературную форму арабского языка.

Языковая ситуация в арабских странах описывается термином диглоссия. В арабском языке одновременно сосуществуют как литературно-письменная (представленная ЛАЯ), так и устно-разговорная (представленная арабскими разговорными диалектными языками (АРДЯ)) функциональные формы языка.

Выбор ЛАЯ для неформальных текстов рэп-композиций не является случайным, т.к. он способствует решению прагматических задач продвижения творчества исполнителя и охвата всех стран Арабского Востока, поскольку, в отличие от АРДЯ, ЛАЯ является lingua franca для всего региона. Кроме того, АЛЯ призван напомнить аудитории о песенной традиции арабов, из которой исходит современная культура рэпа и хранителем которой является ЛАЯ.

По замыслу автора, ЛАЯ способствует сохранению языковой картины арабского мира в условиях агрессивного проникновения сленга, заимствований из диалекта и иноязычной лексики в результате происходящих глобализационных процессов.

Ключевые слова: хип-хоп; арабский рэп; 'Абду Салям; литературный арабский язык; арабские разговорные диалектные языки.

ABSTRACT.

The Algerian rap artist Abdou Salam is one of the first rap artists, who began using the Literary Arabic Language. Noteworthy is to say that for the first time in the history of Arabic rap, the singer uses not dialect speech, but the literary form of the Arabic language.

The linguistic situation in the Arab countries is described by the term diglossia. In the Arabic language, both literary-written (represented by Literary Arabic Language) and oral-spoken (represented by Arabic colloquial dialectal languages) functional forms of the language coexist simultaneously.

The choice of Literary Arabic for informal lyrics of rap compositions is not accidental, because it contributes to the solution of the pragmatic tasks of promoting the artist's creativity and covering all countries of the Arab East, since, unlike Arabic dialects, Literary Arabic is the lingua franca for the whole region. Furthermore, Literary Arabic is intended to remind the audience of the Arab song tradition, from which the modern rap culture comes and of which Literary Arabic is the keeper.

As conceived by the author, Literary Arabic contributes to the preservation of the linguistic picture of the Arab world in the context of the aggressive penetration of slang, borrowings from the dialect and foreign language vocabulary as a result of the ongoing globalization processes.

Keywords: *hip-hop; arabic rap; Abdou Salam; Literary Arabic Language; Arabic colloquial dialect languages.*

Исследуемая тема представляет интерес по ряду причин. Во-первых, проблемы языка всегда являются предметом оживленных дискуссий среди арабоязычного населения. Во-вторых, количество исследований в отечественной арабистике, посвященных речевым жанрам, в том числе устным литературным формам, остается весьма незначительным. Можно отметить такие труды, как сочинения И.М. Фильштинского и М.И. Василенко – авторов, придерживающихся систематического подхода при описании процесса развития арабской литературы, а также работы А.Л. Спиркина, посвященные функциональным стилям и речевым жанрам современного арабского языка. В-третьих, тексты произведений рэп-жанра являются источником исследования социальной, политической и экономической сфер жизни, которые непосредственно окружают исполнителей и, следовательно, определяют характер и содержание их творчества.

В частности, в творчестве 24-х летнего алжирского певца в жанре рэп 'Абду Салама наиболее ярко прослеживается отражение социально-политической тематики. Так, в песне «Ради родины», которая собрала более 450 тыс просмотров, автор проявляет солидарность со своим народом в вопросе необходимости свержения правящего режима и построения правового государства. [9]. Отметим, что на момент выхода в свет композиции в Алжире происходили беспрецедентные по масштабу протесты против уже бывшего президента Алжира 'Абд аль-'Азиза Бутефлики после того, как тот объявил о своём намерении баллотироваться на пятый президентский срок в апреле 2019 г. [4].

Несомненно, 'Абду Салам, будучи алжирцем, переживает за свой народ и стремится в своих композициях отразить всю горечь положения своих сограждан: с 2015 г. Алжир живёт в режиме дефицита торгового баланса, ежегодно наблюдается стремительное падение экспорта, не говоря уже о беспокойной социальной обстановке в стране в связи с нежеланием оппозиционного движения «Хирак» признать избранного в декабре 2019 г. президента А. Теббуна и нового сформированного правительства А. Джеррада и т.д. [5]. На фоне этого в стране также процветает коррупция и торговля наркотиками [5].

Таким образом, изучение и комментирование текстов произведений алжирского певца 'Абду Салама, являются значимыми для исследований в социальной и политической сферах. Полученные результаты могут служить хорошим подспорьем в рамках проведения аналитической работы по развивающейся ситуации в Алжире, в котором до сих пор наблюдается нестабильная политическая ситуация, в частности, ввиду деятельности протестного движения «Хирак» [12].

Вполне уместной является постановка вопроса о развитии такого современного явления, как рэп, на территории Арабского Востока, где преобладают

консервативные обычаи и традиции. Однако, рассмотрев сущность исконных «поэтических перебранок», можно прийти к выводу, что схожая стилистическая форма и посыл с жанром рэп обнаруживается уже в поэтических жанрах Средневековья. Факт того, что арабы ещё до появления и зарождения хип-хоп культуры использовали специальную метрику и структуру стихотворного изложения, которые гармонично перекликаются с современной рэп-аранжировкой, позволяет говорить о том, что рэп-культура наложилась на некую основу, которая существовала в арабской поэтической системе со времён эпохи *Джахилии*⁴ и сложилась вследствие трансформации традиции поэтических перебранок. Кроме того, современные исследования, посвящённые отношению ислама к хип-хоп культуре в США, указывают на то, что религиозные организации и их лидеры активно вовлечены в использовании рэпа в качестве эффективного способа взаимодействия с молодежью по всему миру, отмечается особый характер хип-хопа, затрагивающий острые проблемы социально-экономического плана, в частности – наркотики, коррупцию и т.д. [3, с. 54–55].

В этой связи следует коротко отметить главные этапы становления и развития жанра рэп на территории Арабского Востока. В качестве элемента хип-хоп культуры рэп проникает в регион из внешней среды. Хронологический период первого этапа затрагивает 70-80-е гг. XX в. – 00-е гг. XXI в. Данный этап можно охарактеризовать как «усвоение» жанра рэп в арабоязычной среде. В это время для текстов произведений используются преимущественно европейские языки, кроме того, их содержание имеет ярко выраженный политический контекст, что не является случайным, т.к. в это время рэп воспринимается в качестве ненасильственного протеста политическому режиму. Следующий этап, рамки которого затрагивают первое десятилетие XXI в. – «формирование» самостоятельного жанра «арабский рэп». События Арабской весны способствовали дальнейшему ускорению распространения несвойственным местной среде музыкальных жанров, в том числе и рэпу. На этом этапе арабские рэп-исполнители получают всё большую признание и, как следствие, популярность [1, с. 68].

На заключительном этапе – «становления» арабского рэпа (10-е гг. XXI в. – по настоящее время) авторы начинают расширять список тем, к которым они обращаются в своих композициях. Рэп-исполнители начинают использовать арабских язык (преимущественно диалекты арабского языка). Важно отметить и смену взглядов непосредственно на хип-хоп культуру: представители арабского хип-хопа в рамках обоснования усвоения рэпа в арабоязычном обществе обращаются к существующему жанру поэтических перебранок – *заджалю*⁵ (ар. – «песня», «напев»), тем временем особое внимание проецируется на том, что именно исконный арабский субстрат стал неотъемлемой составляющей современного арабского рэпа [1, с. 68].

В настоящее время можно наблюдать уже вполне сформировавшийся и оформленный жанр арабского рэпа, основу которого составляет самодостаточная аутентичная культура арабов.

⁴ Под *Джахилией* подразумевается период первобытной грубости и невежества, в котором пребывало аравийское общество до принятия ислама.

⁵ Жанр народной поэзии. *Заджалъ* является сложным комплексным явлением арабской устной поэтической системы. Существуют различные взгляды на происхождение жанра. Большинство арабских ученых, утверждают, что *заджалъ* как жанр народной поэзии зародился в эпоху *Джахилии*, впоследствии (в XII в.) термин получил широкое распространение на территории Андалусии и после чего был перенят арабами вновь, в первую очередь, на территории *Маширика*.

На современном этапе в музыкальной сфере в целом, и в рэп-жанре – в частности, все чаще поднимается вопрос об использовании ЛАЯ в текстах произведений. Так, например, некоторые представители Арабского Востока говорят о том, что в наш век банальных песен, композиции на ЛАЯ стали «редкой монетой» [6].

‘Абду Салям является одним из первых рэп-исполнителей, кто начал использовать ЛАЯ в своем творчестве. Несмотря на достаточно продолжительную историю развития арабского рэпа, обращение автора к ЛАЯ является уникальной ситуацией: впервые в истории арабского рэпа певец использует не диалектную речь, а литературную форму арабского языка.

Рассматривая современную языковую ситуацию в арабских странах, описываемую термином диглоссия, следует отметить, что в арабском языке одновременно сосуществуют как литературно-письменная, так и устно-разговорная функциональные формы языка. Что касается литературно-письменной формы, то в её основе лежит классический арабский язык, который занимает позицию естественного языка-эталона – арабского литературного языка (ЛАЯ). Он рассматривается в качестве общего языка для всех арабских стран с небольшой ареальной вариативностью, ЛАЯ широко и активно используется в литературе, поэзии и её музыкальной декламации, как в местных, так и международных средствах массовой информации. Арабские разговорные диалектные языки (АРДЯ), в свою очередь, охватывают устно-разговорную форму языка, которая является повседневным средством общения арабоязычного населения и различается от региона к региону. С точки зрения типологии арабского языка АРДЯ не совпадают с родственным генетически единым официальным книжно-письменным литературным языком и функционально находятся с ним в отношениях дополнительной дистрибуции [2, с. 4–5].

Всё это в совокупности создаёт проблему наддиалектального общения, т.к. функциональные особенности ЛАЯ не обеспечивают установление коммуникации во всех областях общественной жизни. Тем временем ситуация диглоссии, которая является неотъемлемой составляющей арабского общества, а также функционирование АРДЯ положительным образом сказываются на распространении рэпа на территории Арабского Востока, ведь отличительным свойством этого жанра является декламация произведений на диалекте (подобную картину можно наблюдать и в рамках *заджаля*).

Выбор ЛАЯ для неформальных текстов рэп-композиций не является случайным, т.к. он способствует решению прагматических задач продвижения творчества исполнителя и охвата всех стран Арабского Востока, поскольку, в отличие от АРДЯ, ЛАЯ является *lingua franca* региона (‘Абду Салям в своих многочисленных интервью сам отмечает это, говоря о том, что существует значительная разница между обычным рэпом на диалекте и рэпом на литературном языке с точки зрения охвата аудитории) [11].

ЛАЯ также призван напомнить аудитории о песенной традиции арабов, из которой исходит современная культура рэпа и хранителем которой является ЛАЯ.

По замыслу автора, ЛАЯ способствует сохранению языковой картины арабского мира в условиях агрессивного проникновения сленга, заимствований из диалекта и иноязычной лексики в результате глобализационных процессов. Представляется важным отметить высокий уровень владения ЛАЯ ‘Абду Салямом. Так, в композиции «Непорочные сердца» [Приложение 1] автором используются императив «qī» от вдвойне неправильного глагола «waqā» (ар. – «охранять, беречь»), что демонстрирует глубокие знания автора о ЛАЯ. Кроме этого, в другой композиции [Приложение 2] прослеживаются отсылки к Корану: метафорическое

сравнение современного положения ЛАЯ с верблюдицей пророка Салиха⁶; упоминание *хавкалы* – исламского выражения «нет силы и мощи, кроме как от Аллаха».

Кроме того, ЛАЯ позволяет 'Абду Салям обрести большую популярность на Арабском Востоке, в том числе обратить внимание арабоязычного населения именно на собственное литературное наследие [10]. Наконец, рэп-исполнитель в одном из интервью отметил, что существует значительная разница между «обычным» рэпом на диалекте и рэпом на ЛАЯ. По мнению автора, последний в настоящее время быстрее распространяется. 'Абду Салям также обращает внимание на то, что ЛАЯ позволяет достичь некоего единства в лексическом понимании и избежать искажения смысла сказанного, диалекты же представляют собой смесь наречий, где отсутствует какая-либо структура и гармоничность [10].

Отметим, что автор не ограничивается только написанием рэп-композиций: обладая достаточно продолжительным творческим опытом (творческий путь 'Абду Саляма начался в 2013 г., когда он выложил свою первую песню на видеохостинговой платформе YouTube), в 2019 г. исполнитель выпустил во многом автобиографичную книгу «Мои первые начинания», в которой были собраны авторские наработки по рэпу, а также тексты собственных произведений. Все это является важным, т.к. за редким исключением арабские исполнители выкладывают в сеть, в описании под своими клипами, тексты своих песен. Книга содержит большое количество частей, в ней упоминаются социальные темы, которые волнуют, в частности, алжирское общество, также затрагивается вопрос духовных переживаний (дум) и поиск творческого пути [10].

Относительно своего предполагаемого карьерного развития, 'Абду Салям отмечает, что постепенно отходит от распространения своих рэп-произведений на YouTube в сторону книг и печати: речь идет о словах и выражениях, представленных не в форме озвучки, а в форме текстовой записи [11]. Это прослеживается и из самой системы арабского языка: ЛАЯ – в первую очередь язык письменных выступлений, лучше всего он воспринимается носителями на письме. Так, наличие субтитров на экране в клипах 'Абду Саляма неслучайно, т.к. тем самым он пытается сконцентрировать внимание слушателей на смысле слов, а не на модных ритмах.

В заключении следует отметить, что популярность творчества 'Абду Саляма лишь с каждым днём возрастает, о чём свидетельствует следующая статистика – на 1 июля 2021 г. на официальный канал алжирского певца в YouTube подписано более 445 тыс подписчиков, суммарное количество просмотров клипов на песни составило более 40 млн человек. А наибольшее количество просмотров набрали: песня «Слёзы сироты» (7,7 млн), «Оставь меня одного» (2,8 млн), «Язык невинности» (2,4 млн), «Непорочные сердца» (1 млн) [7].

Кроме того, творчество 'Абду Саляма наглядно демонстрирует высокий стиль рэп-композиций исполнителя, что в очередной раз доказывает тот факт, что жанр арабского рэпа на современном этапе представляет собой аутентичное явление, которое не соотносится с западным «прародителем». Своим творчеством 'Абду Салям создал новую тенденцию в арабском рэпе – написание текстов на ЛАЯ.

⁶ Верблюдица пророка Салиха – знамение, которое было послано Аллахом, отступившимся от веры самудянам в качестве предупреждения и ставшее своего рода проверкой соплеменников пророка Салиха. Тем временем среди самудян нашлись те, кто захотел убить верблюдицу, которая выпивала, по их мнению, слишком много воды. Наказание не заставило себя долго ждать, кара Всевышнего настигла народ Самуда в виде землетрясения, которое произошло рано утром.

Список литературы

1. Бутурлин И.С. Арабские рэп-баттлы (Mubārazāt ar-rab) как сфера функционирования и развития «среднего языка» (al-luġah al-‘arabiyyah al-wuṣṭā) // Гуманитарный акцент. – №2. – М.: Издательский центр РГГУ, 2020. С. 63–70.
2. Мишкурое Э.Н. Типология диалектного и литературного грамматического строя арабского языка: автореферат дис. доктора филол. наук: 10.02.20 – сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание, теория перевода / Э.Н. Мишкурое; Военный Краснознаменный институт. – М., 1985.
3. Файнберг А.А. Ислам в контексте афроамериканской хип-хоп культуры // Религиоведение. Научный журнал. – Благовещенск: ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет». – №2, 2011. С. 50–61.
4. Algerians gather in in largest protests against Bouteflika // BBC News [Electronic resource]. URL: <https://www.bbc.com/news/world-africa-47496856> (visit date: 22.06.2021).
5. Face à la baisse de 50% de ses recettes en devises et aux incertitudes de l'économie mondiale 2020/2021 // La NR [Electronic resource]. URL: <https://www.lnr-dz.com/2020/05/30/face-a-la-baisse-de-50-de-ses-recettes-en-devises-et-aux-incertitudes-de-leconomie-mondiale-2020-2021/> (visit date: 09.06.2021).
6. بقوة الساحة الى بالفصحى الأغنية عادت هكذا .. الهابطة الكلمات زمن في (2018) // Arabicpost.net [Электронный ресурс]. URL: <https://arabicpost.net> (дата обращения: 07.05.2020).
7. Abdou Salam // YouTube [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCBLqidEk3jQjueaWvKigilg> (дата обращения: 01.07.2021).
8. Abdou Salam. "عبدو سلام – الأحقق "كلاش" (2020) // YouTube [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=BVKRjMzbrJA> (дата обращения: 28.06.2021).
9. Abdou Salam. "عبدو سلام _ من أجل الوطن" (2019) // YouTube [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LSRBDcfkRnl> (дата обращения: 29.06.2021).
10. Ennahar Tv Plus. "آخر أنفاسي" .. أول كتاب لمغني الراب "عبدو سلام" (2019) // YouTube [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8VQBSy9W9q8> (дата обращения: 27.05.2021).
11. Ennahar Tv Plus. "عبدو سلام" مغني راب وكاتب.. "تعرضي لسرقة كلمات كتاباتي جعلني أدخل "العالم الأدبي" (2019) // YouTube [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=6PN_PAx9b2Y (дата обращения 25.06.2021).
12. الجمعة 18 جوان 2021 الجمعة 122 الحراك من باب | Hirak Algeria | الحراك الشعبي في الجزائر اليوم. حياتنا (2021) // YouTube [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ADwKi7yT42E> (дата обращения: 20.06.2021).

Приложение 1

عبدو سلام – قلوب ظاهرة

‘Абду Салам – Непорочные сердца»

Перевод	Арабский текст
Разбуди чувства, которые вернут нас в детство.	حرك مشاعر تعيدنا إلى الصبا
Избавь своё сердце от черноты, юноша.	واطرد ظلام القلب عنك الآن يا قتي
Совершая добро по отношению к другим, мы возвышаемся.	بروح الخير بيننا نعلو المناصب

В нашей стране мы укрепляем то, что кануло в лету.	نشد في بلادنا ما قد تشنت
В нашем благонравии [скрыт] феллах.	إن الفلاح في أخلاقنا المهدبة
Посредством морали мы видим способ вернуть улыбку.	بها نرى الطريق كي نعيد البسمة
В нас живет дух того, кто плакал и страдал.	فينا الذي بكى وفينا من تعذب
Как долго мы останемся такими? Как долго?	إلى متى سنبقى هكذا إلى متى
С улыбкой на лице мы искореним всякое несчастье.	بفاه باسم نجنت بؤس بانس
Непорочным сердцем, в котором нет места интригам и проискам.	بقلب طاهر خال من الدسائس
Будь полон любви, мой товарищ, береги скромность.	كن ودودا يا زميلي، للحياء ق
Будь подобен жасмину, цветущему в парках.	كن كزهر الياسمين في الحدائق
Давай сделаем благодеяние в наших сердцах характерной чертой.	فلنجعل الإحسان في قلوبنا صفة
Укрепляй наше положение перед лицом невзгод и бурей.	تشد حالنا في وجه كل عاصفة
Оставьте спесь высоко в небе и спуститесь на землю.	دعوا علوا في سماء الكبر واهبطوا
Твори так, чтобы крепчали связи.	فعل مواقف بها تقوى الروابط
Если их сердца не пробуждаются, разбуди свое.	إن لم تفق قلوبهم فأيقظ قلبك
Вытри слезы с глаз того, кто плакал.	وامسح دموعا من على عين الذي بكى
Совершенствуйся, чтобы мы обрели мир и гармонию.	أصلح لكي يكون الصلح فينا
Оставь чувства скрытой ненависти.	واطرد مشاعر الحقد الدفينة
Если их сердца не пробуждаются, разбуди свое.	إن لم تفق قلوبهم فأيقظ قلبك
Вытри слезы с глаз того, кто плакал.	وامسح دموعا من على عين الذي بكى
Совершенствуйся, чтобы мы обрели мир и гармонию.	أصلح لكي يكون الصلح فينا
Оставь чувства скрытой ненависти.	واطرد مشاعر الحقد الدفينة
Ты был благословлён, о тот, кто стремился к	بوركت يا ... من سعى إلى
Взаимоотношениям, в которых нет места семейному разладу.	تعامل يشل بؤس عائلة
Если их сердца не пробуждаются, разбуди свое.	إن لم تفق قلوبهم فأيقظ قلبك
Вытри слезы с глаз того, кто плакал.	وامسح دموعا من على عين الذي بكى
Твори и позволь рассеяться мраку ночи.	أبدع ودع ظلام الليل ينجلي بك
Сделай любовь терпеливостью, чтобы она стала частью тебя.	واجعل محبة الحليم من نصيبك
Мои голосовые связки	ثارت حبال صوتي لتسمع الندى

встрепенулись, чтобы ты услышал щедрость.	
Чтобы мы помогли не только себе, но и другим людям, чтобы [вместе] мы стали опорой.	لكي نغيث غيرنا لكي نساند
Слова обратились к сердцам: «не спите, нет!	كلام خاطب القلوب لا تنامي لا
Давайте повернемся к любви, движущей кончики пальцев.	دعى إلى حب يحرك الأنامل
Давайте повернемся к симпатии, прогоняющей зло, если оно приходит,	دعى إلى ود يصد الشر إن أتى
Которая противостоит вражде и искореняет подлость».	يحارب العدى ويطرد الدناءة
Хватит с нас жестокости ведь она та, которая	كفانا من قساوة فإنها التي
Настигла нас неполноценностью и низостью.	أتت لنا بالانحطاط والمذلة
Я приветствую всех, кто с трепетом тянулся к добру.	تحيتي لكل من إلى خير صبي
Переноса зло, если видел, но не связывался с ним.	يشيل الشر إن رأى وما تعصب
Я приветствую тех, кто посвятил себя радости других,	تحيتي لمن لفرحة الغير انبرى
Помогая, всем грубым, но не вел себя при этом надменно.	يغيث كل عابس وما تكبر
Если их сердца не пробуждаются, разбуди свое.	إن لم تفق قلوبهم فأيقظ قلبك
Вытри слезы с глаз того, кто плакал.	وامسح دموعا من على عين الذي بكى
Совершенствуйся, чтобы мы обрели мир и гармонию.	أصلح لكي يكون الصلح فينا
Оставь чувства скрытой ненависти.	واطرده مشاعر الحقد الدفينة
Если их сердца не пробуждаются, разбуди свое.	إن لم تفق قلوبهم فأيقظ قلبك
Вытри слезы с глаз того, кто плакал.	وامسح دموعا من على عين الذي بكى
Совершенствуйся, чтобы мы обрели мир и гармонию.	أصلح لكي يكون الصلح فينا
Оставь чувства скрытой ненависти.	واطرده مشاعر الحقد الدفينة

Приложение 2

عبدو سلام – الأحمق

‘Абду Салам – Глупец

Перевод	Арабский текст
Пустяковое общество, арабский язык подобен [знамению Аллаха] – верблюдице [пророка] Салиха, которой они подрезали поджилки ног.	مجتمع تافه، لغة الضاد كناقاة صالح عقرها
Они признают язык де Голля, а язык Пророка же они отвергли.	يعترف بلغة ديغول ولغة النبي احتقرها
Их умы наполнены глупостью, настолько, что стыдно с ними иметь	أذهانكم يملؤها غباء، تخجل لو نظرت

дело.	
У скольких из них в голове Наполеон Бонапарт?	في عقل كم من واحد منهم نابليون بونابرت
Они насадили в голову каждого молодого парня и девушки несколько мыслей.	غرسوا عدة أفكار في ذهن كل صبي وكل صبية
Говоришь на арабском языке – тебя примут за странного или глупца.	تحدث بالعربية، برونك إما غريبا وإما غيبيا
Арабский предан забвению, они опорочили язык Пророка,	أسدل عليها الستار أهانوا لغة النبي
Который не пользуется каким-либо уважением или признанием у этого глупого общества.	لا تحظى بأي احترام أو تقدير ما لهذا المجتمع الغبي
Сколько туч окутало солнце?	شمس تحجبها كم من غيمة
Народ проявил презрение и притеснение языка.	قوم جرعها ذلا وضيما
Язык науки, искусства и красоты	لغة علم فن وجمال
Не является языком верблюдов и шатра.	ليست لغة جمال وخيمة
Ради его заслуг, попробуй же выучить хоть пару слов из него.	حاول أن تعرف من فضلها قسطا
Некогда он был сияющим солнцем над Европой,	كانت شمسا على أوروبا تسطع
Когда ещё вчера наука не могла существовать без него, а Запад пребывал в Средневековье.	حين دون بها العلم أمس كان الغرب في عصوره الوسطى
Если ты не говоришь на языке Парижа,	إن لم تتحدث بلغة باري
То они подумают, что ты странный.	فسيروتك غريب الأطوار
Узкая мысль, которая и не равняется сантиметру в системе исчисления расстояния.	فكر محدود لا يساوي سنتمترا في مقياس الأطوال
Есть ли в этом обществе тот, кто укажет путь?	هل لهذا المجتمع من هادي؟
Это размышление людей или «певца»?	أهذا تفكير بشر أم "شادي"
Всё бесчестье, что с ними происходит,	كل ما حل بهم من هوان
Они приписали арабскому языку.	نسبوه إلى لغة الضاد
С моими товарищами мы составляем войско,	أنا وبرفقتي جيش
И мы объявили вам войну.	أعلننا عليكم الثورة
В чём грех этого языка, что его скрыли, как будто это аурат?	ما ذنب هذه اللغة حتى تستر كأنها عورة
Наш арабский язык взывает о помощи.	عربيتنا تستغيث
Нет силы и могущества [кроме как от Аллаха].	لا قوة ولا حول
Язык Наполеона Бонапарта вот-вот станет государственным языком.	لغة نابوليون بونابرت تكاد أن تصبح لغة الدولة

С моими товарищами мы составляем войско,	أنا وبرفقتي جيش
И мы объявили вам войну.	أعلننا عليكم الثورة
В чём грех этого языка, что его скрыли, как будто это аурат?	ما ذنب هذه اللغة حتى تستر كأنها عورة
Наш арабский язык взывает о помощи.	عربيتنا تستغيث
Нет силы и могущества [кроме как от Аллаха].	لا قوة ولا حول
Язык Наполеона Бонапарта вот-вот станет государственным языком.	لغة نابوليون بонапарт تكاد أن تصبح لغة الدولة
Я пришел, чтобы противостоять идеям этого испорченного общества.	جئت لأواجه فكر هذا المجتمع المختل
Не требуй от меня изъясняться на языке оккупантов.	لا تحتم على الكلام بلغة محتلي
Мы стесняемся нашего языка, поэтому мы остались на задворках.	نستحي بلغتنا لهذا بقينا في آخر الصف
Могу ли я дать пощечину этим глупцам?	هل لي أن أصفع هذه الأذهان الخرقاء بكفي؟
Они посмотрят на тебя как на чудака, только лишь ты заговоришь на арабском.	سيرونك غريبا بمجرد أنك تتحدث بلغة الضاد
Нация, у которой нет языка, – не что иное, как дом на хилых колышках.	أمة لا لغة لها ما هي إلا كبيت مهدم الأوتاد
Как пьяницы, мы шатаемся направо и налево, не видим ничего, кроме темноты.	كسكارى نترنح يمينا وشمالا لا نبصر إلا السواد
Нет у нас идентичности, поэтому мы до сих пор получаем нещадно пощечины.	لا هوية لنا لذا لا زلنا نتلقى الصفعات من دون هوادة
Наш уровень – бездна.	مستوانا نزل
Хватит с нас лени.	يكفيننا كسلا
Мы пребываем в какой-то комедии.	نحن في مهزلة
В чём вина этого языка, что он отвергается и изолируется?	ما ذنب هذه اللغة حتى تنفى وتعزل
Без промедления.	من دون إطالة
Что я хотел бы донести	ما أود إيصاله
В этом послании –	في هذه الرسالة
Это то, что мы с храбростью защитим арабский язык.	أننا سوف ندافع عنها بكل بسالة
Сожалею о том, что случилось с арабским языком, его положение осрамлено.	مؤسف ما حل بالعربية حالتها مخزية
Нам тягостно выразаться на нем, как будто это неповиновение.	يشق علينا أن نجهر بها، كأنها معصية
Мы похоронили его в колодце, где он остался брошенным и забытым.	ألقيناها في البئر، هي هنالك مهجورة منسية
Кто знает два слова по-французски, считает, что ты из каменного века.	بظنك من العصر الحجري من يعرف كلمتين بالفرنسية
С моими товарищами мы составляем войско,	أنا وبرفقتي جيش

И мы объявили вам войну.	أعلننا عليكم الثورة
В чём грех этого языка, что его скрыли, как будто это аурат?	ما ذنب هذه اللغة حتى تستر كأنها عورة
Наш арабский язык взывает о помощи.	عربيتنا تستغيث
Нет силы и могущества [кроме как от Аллаха].	لا قوة ولا حول
Язык Наполеона Бонапарта вот-вот станет государственным языком.	لغة نابوليون بونابرت تكاد أن تصبح لغة الدولة

УДК 81`42

Герасимова Антонина Ивановна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

gerasimova.toxa@gmail.com

Научный руководитель:

Патрикеева Ирина Сергеевна

Преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

**Конверсационный анализ в рамках межкультурного цифрового дискурса
(на материале аудиосообщений представителей англоязычной и
русскоязычной культуры)**

**Conversational Analysis in the Framework of Cross-Cultural Digital Discourse
(based on Audio Messages of English and Russian linguacultural Representatives)**

АННОТАЦИЯ.

В современном мире межкультурное общение между представителями разных культур приобретает особую актуальность в том числе в связи с развитием высоких технологий и проникновением цифрового дискурса и электронного общения в повседневную межличностную коммуникацию. Большую популярность приобретают социальные сети, включающие не только возможность текстового диалога, но и аудио и видео коммуникации, что представляет исследовательский интерес в рамках изучения диалога культур. В целях исследования данного языкового и культурного феномена был подготовлен проект, материалом для которого послужили видео сообщения информантов, интернациональной пары молодых людей, которые вели мультимедийную переписку в социальной сети Telegram. Для конверсационного анализа был составлен транскрипт двух диалогов на английском языке, в рамках которого молодые люди обсуждают тему отношений на расстоянии с точки зрения русской и английской культуры. Транскрипт диалогов включает в себя анализ интонации, пауз, особенностей речи, лексики, синтаксиса. Также особое внимание уделяется роли кинесики как способа саморепрезентации языковой личности в виртуальном пространстве.

Ключевые слова: межкультурное общение, диалог культур, дигитализация, виртуальное пространство, социальные сети, мультикультурные отношения

ABSTRACT.

Current situation in the world has proven that intercultural and cross-cultural communication between representatives of different cultural groups has become especially relevant due to the development of modern technologies and due to the invasion of digital discourse and communication via social media platforms in daily life. In fact, social media platforms are becoming increasingly popular among people. It includes not only written, but also audio and video communication between people. These factors have shown the research interest in the dialogue of cultures. To investigate this linguistic and cultural phenomenon, a project was conducted on the video messages of an international couple of young people who were communicating in the social network Telegram. A transcript of two

dialogues in English, in which the young people discuss long-distance relationships from the perspective of Russian and English culture, was compiled for a conversation analysis. The dialogue transcript includes an analysis of intonation, pauses, speech features, vocabulary, and syntax. Also, special attention is paid to the role of kinesics as a way of self-representation of a linguistic personality in virtual space.

Keywords: intercultural communication, dialogue of cultures, digitalisation, virtual space, social media, multicultural relations

Общеизвестно, что в 21 веке цифровые технологии оказывают всеохватывающее влияние на все сферы жизни современного общества. Особую роль такие технологии играют в трансформации традиционной межличностной коммуникации: как на межличностном, так и официально-деловом уровнях. Современная коммуникация происходит через многочисленные каналы: телефон, переписка, видео и аудиосообщения, при этом некоторые технологии уходят в прошлое (как, например, факс), в то время как другие, новые технологии (такие как аудиосообщения) приобретают популярность в разных странах по всему миру и коренным образом меняют манеру общения между людьми.

С эрой цифровой революции связаны такие понятия, как цифровая трансформация и дигитализация. Под первым понимается “Проявление качественных революционных изменений, заключающихся не только в отдельных цифровых преобразованиях, но в принципиальном изменении всех систем жизнедеятельности общества”. [5]

Процесс дигитализации идет параллельно с таким понятием, как цифровая информация. Если первый - это некие изменения революционного характера, ломающие прежние устои, то второй - это создание новой коммуникационной среды посредством перевода информации, носящей текстовый и аудиовизуальный характер, в полностью цифровую форму. [6]

Эти два процесса обусловлены внедрением новых технологий в жизни людей. Создание уникальных реалий, не встречавшихся ранее в обществе, — это следствие вышеупомянутых процессов. За последние несколько лет глобальные индустрии столкнулись не только с изменениями в сферах, связанных с технологиями, но с изменениями в сферах социального развития. Общество стало больше направлено на индивидуализацию, на достижение своих конкретных целей и задач. Люди стали более гибкими и открытыми. Наблюдается повышение интереса к саморазвитию и познанию мира, что может быть доказано популярностью тренингов, онлайн-курсов и образовательных программ. Это сыграло свою роль в формировании нового пласта молодежи, который представляется более осознанным, интроспективным и стремящимся к самосовершенствованию.

В настоящее время сложно представить жизнь современного человека без использования digital-технологий. Если стоит задача найти какую-либо информацию - человек в первую очередь обращается к интернету. Социальные сети помогли подготовить почву для более неформального общения между молодыми людьми. Наличие видео-чатов, возможность отправлять голосовые сообщения, обмениваться информацией не только с представителями своей культуры, но и с людьми из других стран не выходя из дома — все это значительно изменило отношение людей к общению в очном формате (в формате офлайн).

Переход на онлайн формат общения был значительно ускорен обострившейся эпидемиологической обстановкой во всем мире в 2020-2021 годах. В конце марта 2020 г., были приняты карантинные меры в связи с пандемией COVID-19. Вирус охватил весь мир и все сферы жизнедеятельности людей. Именно этот факт повлиял на многочисленные параметры социального общения. [2]. Коммуникация между

людьми главным образом перешла в формат онлайн, особенно для людей, разделенных расстоянием. Цифровизация здесь сыграла немаловажную роль: передача вербальной и невербальной информации посредством использования digital-каналов связи [13]. Этот процесс повлиял не только на состав участников коммуникации, но и на психологическое состояние людей, их общение и взаимодействие в обществе. Именно поэтому еще большую популярность приобрели социальные сети, с возможностями видео и аудио коммуникацией, при этом текстовый формат общения также сохранял свою популярность. Общество старалось имитировать реальное общение с живыми людьми, используя, при этом, любые способы.

Исходя из данных исследования [2] была выведена закономерность в увеличении потребления социальных сетей и digital-каналов связи между группами людей, как способа коммуникации. Так, например, во время нахождения под карантином, люди отдавали предпочтение общению в Интернете – 98% опрошенных подтвердили этот факт. Более того, разговоры по телефону, включая видео связь или видео-сообщения/аудио-сообщения – такие способы взаимодействия на расстоянии практиковала большая часть респондентов (88% и 72%).

С течением времени, эпидемиологическая ситуация в мире постепенно улучшилась, но отношение людей к онлайн формату общения поменялось и стало более привычным, а порой и более удобным и предпочтительным. Общение оффлайн стало возможно заменить на онлайн. Более того, изменения в формате коммуникации спровоцировали рост количества появляющихся мультикультурных отношений, отношений на расстоянии, количество друзей и знакомых из других стран увеличилось. Опираясь на опыт, полученный во время карантина, люди стали больше пробовать digital-формат общения. Подобное выстраивание коммуникации представляет *актуальность исследования* в рамках изучения диалога культур в рамках диджитализации общения.

Для исследования данного языкового и культурного феномена был подготовлен проект, материалом для которого послужили видео сообщения интернациональной пары молодых людей, которые вели переписку в социальной сети Telegram. Говоря подробнее о Telegram, стоит отметить, что это мессенджер с обширным спектром функций. Главным отличием этой социальной сети является возможность также записывать видео и аудио сообщения. Таким образом, пользователь может отправлять своему собеседнику мини-видео, показывая окружающую обстановку, жестикуляцию, мимику человека и наговаривая при этом на диктофон определенный текст сообщения. Сами сообщения подобного плана выглядят как кругообразные окна, всплывающие в переписке при их отправке. Подобные сообщения могут длиться максимум 1 минуты. Еще одной интересной функцией мессенджера является возможность отправлять исчезающие сообщения, которые автоматически удаляются по прошествии времени, заданного таймером.

Целью работы было изучение отношения представителей разных культур к феномену измены и анализ позиций двух людей, имеющих разный культурный багаж, и поддерживающих отношения на расстоянии в рамках цифрового дискурса.

Для достижения вышеупомянутых целей, перед нами стояли следующие *задачи*:

1. отобрать и проанализировать аудио материал, подходящий по контексту и смыслу
2. транскрибировать полученный материал исходя из дискурсивного анализа
3. проанализировать транскрипт, упомянутый ранее, опираясь на культурные особенности каждого из участников диалога

Для проведения анализа был подготовлен *транскрипт двух диалогов* одной мульти культурной пары (девушка Анастасия – русская, молодой человек Адам – англичанин). Последующий анализ диалога выполнен в соответствии со следующими критериями: *предыстория отношений, общие цели в отношениях, которые обе стороны хотят достичь, эмоциональное состояние людей из разных культур и их чувства*. Для выполнения анализа использовалась система The Jefferson Transcription System, разработанная американским социолингвистом Гейл Джефферсон [9].

Транскрипт диалогов:

Anastasia – N

Adam – A

N: >You do:: ↑ remember that (.) first of all, we are friends, a:nd being friends means that (.) we can talk to each other and discuss (.) like everything that makes us feel (.) worried, frustrated, confused.<

A: > Honey, what's going on? ↑ Of course, we are friends <, ini:tially we were friends and the::n we decided to become a couple. ↓ Remember how it all starte:d?↑-- It all started (0.1) with this song. ↓ =

((*the song with the lyrics "I WANNA RUIN OUR FRIENDSHIP // WE SHOULD BE LOVERS INSTEAD" plays*))

(Ø) ((*Adam is singing*))

N: ((*giggling and smiling*)) E, Yeahhh, I do remember.

...

A: If I happened to cheat on you ↓ --, (I guess) -- I would say it to you, (.) and we would talk about it -- and (.) I wish -- you did the same.

N: I was (thinking) – exa::ctly about that (.) hhh. I would also tell you, (.) bu:t -- I think that -- the most* importantpoint* hhere is (0.3) ... e::ither it's a mental cheating or it's just physical – cheating -- I mean ↑ (I guess) I would understand a physical cheating – bu:t (.) but a mental one -- it's not the right thing >I mean cheating in general is not the right thing< but -- a mental one i::t's probably the road to the breakup, >don't you think so?< ↑ >And I didn't take personally your citation.< =

A: >How do you differentiate physical cheating and the mental one? < ↑

N: >Well, umhh -- the physical one is just, (.) just what I described earlier -- umhh -- we're young and we have some NEEDS, a::nd sometimes the::se particular ne::eds -- hm, like -- unconsciously can make us do some thi::ngs that -- umm -- we might, like, feel sorry about. A::nd the mental one is when you realize that -- >the feeling towards the other person appeared inside< -- and you can't stop thinking about that person.=

A: >The word "SEX" is prohibited in your country, huh? < ↑ I didn't think that putting so harsh. I mean -- yeahhh -- a mental cheating would be the red flag for breaking up. I agree, ↑ because -- if you think a-bout some-body else (0.1) then (0.2) hh >what would be the point to continue< o::r just to fake our relationships. (0.1) What could we do then? ↑

N: >Well, I guess, in this case the only option we would have -- is just -- try to stay friends -- as we were in the beginning of our relationships. Um... at least TRY no one knows<

A: um... hh yeah, yeahhh (0.3) ((thinking)) the fucking gypsy. Well, (0.5) do I get it right hh (0.2) ↑ if a physical occasion happens then it's OK ↓ -- bu:t if -- it's all about the mental attachment to a person, the::n we should tell IT, discuss IT and decide what to do next -- either to try to stay friends or just to say that it's time to meet other people, *right? ↑

N: (0.5) We::ll, (I guess) -- I guess -- ((knobbing)) that's exactly what I meant.

В ходе исследования были выявлены следующие характерные черты коммуникации:

Во-первых, молодые люди разделяют общие цели в отношениях, несмотря на разницу культурного фона, что может быть объяснено следствием глобализации и дигитализации. И Анастасия, и Адам хотели сохранить их теплые дружеские отношений, их духовную близость вопреки проблемам и личным конфликтам. Принимая во внимание, что Адам не ожидал, что Анастасия предложит именно такую тему для обсуждений, он все равно поддержал ее выбор. Анастасия решила волнующий ее вопрос благодаря онлайн формату общения. Технологии дали возможность обсудить личный вопрос в реальном времени используя голос, мимику, жесты и интонацию, иными словами, передать идеи и эмоции максимально близко к формату реального общения. Более того, глобализация сыграла тоже большую роль в этой ситуации, границы между людьми как бы стерлись, при этом у каждого осталось свое мнение на счет проблемы, но обе стороны слушали и слышали друг друга, могли воспринимать чужую точку зрения.

Во-вторых, из диалога можно четко понять, что уровень восприятия самой идеи отношений на расстоянии высок у представителей обеих культур. Опираясь на теорию межкультурной коммуникации, можно сказать, что уровень и качество межличностных отношений напрямую зависит от культуры страны, в которой вырос тот или иной человек. Культурные стандарты диктуют определенные социальные установки, которым следуют люди. [13]

Если брать в сравнение русскую культуру и английскую, то можно заметить, что в русской культуре заметно преобладает более консервативное или традиционное мышление. Русским сложнее переносить разводы, измены. Англичане же, более легко относятся к этим двум явлениям. Это связано, отчасти, с сексуальной революцией, которая охватила Запад в 60-х годах, но едва затронула СССР. В Россию подобные идеи пришли намного позже, а значит и степень принятия таких вещей значительно замедлилась. Более того, на мировоззрение русских людей и их отношение к любви сильно повлияли последствия эмоциональной революции, прошедшей сразу после Второй Мировой Войны. Людям в то время были важны искренние, глубокие чувства, душевное родство.

С течением времени, отношение людей к любви, отношениям, семьям, разводам изменилось. Начали стираться границы между традиционными моральными устоями и более современными взглядами на отношения. Технологический прогресс здесь помог людям из разных культур перенять новые модели поведения. Индивидуализм стал частью личностного формирования современной молодежи. Люди стали гораздо более часто делать выбор в пользу личной выгоды, а не в пользу выгоды удовлетворения нравственных потребностей общества. Моральные нормы снизили свои планки практически во всех культурах, английская и русская культуры – не исключение из правил.

Так, например, Герасимова А., [8] в исследовании, затрагивающем различия между семьями Западной и Восточной культур, упоминает, что и русские, и англичане в 100% случаев выбрали развод, если бы стоял вопрос о том, что в браке нет любви, есть измены и т. д. Такой исход событий сложно было бы представить еще десятилетие назад.

Английская культура наравне с русской считается открытой к общению, люди определяют себя, как вежливых, но прямолинейных членов общества. К вопросу об отношениях они подходят крайне серьезно, обсуждают общие проблемы, предлагают решения для преодоления трудностей. Часто можно встретить практику свободных отношений, где измены – это физическое удовлетворение потребностей, а не эмоциональное. В основном, к этому приходят спустя длительный срок общения партнеров, оговаривая все рамки дозволенного. В случае Адама и Анастасии было принято решение обозначить подобные рамки.

Расширенный видео формат помог молодым людям донести ключевые моменты восприятия. Расслабленный тон голоса, и использование языка без сложных предложений и лексики, где можно было бы допустить ошибки. Равно, как и при общении вживую, можно было онлайн наблюдать количество повторяющихся лексических единиц, бегающий взгляд — все это было следствием эмоционального состояния, стратегий общения, выбранных молодыми людьми. Можно отметить, что Анастасия все равно чувствует себя тревожно и значительно нервничает, когда речь заходит о том, чтобы она высказала свое мнение. Это очевидно, если обратить внимание на язык, который она использует: лексические единицы, частые повторы, междометия “like”, “well”, “so”, “yeah” и т. д.

В-третьих, онлайн формат общения только помог молодым людям в донесении информации каждому из участников диалога. Стирание границ между реальным и виртуальным общением можно приравнять к процессу глобализации, где можно также наблюдать стирание границ, но уже в культурном плане. Онлайн формат стал сейчас незаменимым помощником для общения на расстоянии, которое в некотором плане психологически расковывает спикеров, дает возможность обсудить темы, которые они бы не осмелились обсуждать. При этом люди научились приспосабливаться к общению через интернет, по видео связи или в чатах социальных сетей. Они точно так же видят эмоции людей, их жестикуляцию, слышат тон голоса и могут уловить зрительный контакт с собеседником.

Количество сторонников интернет-общения растёт с каждым днём. Несмотря на то, что люди переносят модель реального общения в условия digital-сферы, трудно сказать, насколько эффективно проходит процесс адаптации человека к «онлайн реалиям». Общение посредством социальных сетей можно определить, как «массовое коммуникативное пространство», участником которого неизбежно становится большинство людей.

Говоря о межкультурной коммуникации, взаимодействие с представителями разных культурных групп, их модели поведения напрямую зависят от культурного фона, в котором выросли представители. В условиях дигитализации межкультурное общение приобретает иные, новые формы. Люди начинают адаптироваться не только к культурным особенностям собеседника, но и к новым моделям поведения используя новые способы взаимодействия друг с другом. При этом собеседники стремятся как можно понятнее и точнее донести смысл сказанного путем вербальных и невербальных сигналов. Широкий спектр возможностей, представленных современными технологиями, способствует повышению качества донесения информации и ускорению общения: так, вместо набора длинного текстового сообщения, человек может отправить графический символ в виде эмоджона или наговорить сообщение на диктофон и отправить в форме аудиосообщения.

Таким образом, настоящее исследование показало, как в настоящее время меняется манера коммуникации среди молодого поколения. Очевидно, что онлайн-общение с его мультимодальными возможностями позволяет сохранить примерно тот же уровень коммуникации, который реализуется при оффлайн-взаимодействии как на вербальном, так и на невербальном уровнях. Более того, дигитализация общения также способствует и ускорению процесса глобализации и стиранию культурных различий. Так, информанты показали одинаковое отношение к феномену отношений, разлуки и измен, понятиям прежде полярно противоположным по восприятию в английской и русской культурах.

Следует отметить, что настоящее исследование может послужить основой для дальнейшего изучения влияния дигитализации и глобализации на межкультурное общение, как на платформе Telegram, так и при использовании других платформ и

мессенджеров. Более того, данная работа может быть продолжена в рамках анализа больших объемов данных в текстовом, аудио и видеоформатах. Особый интерес представляет исследование других универсальных культурных концептов через призму цифровизации. Практическая значимость также обусловлена вкладом настоящего исследования в общую базу исследований цифрового дискурса. Также данное исследование можно рассматривать, как теоретическую базу для выведения определенных паттернов взаимодействия людей из разных стран путем невербальных сигналов общения.

Список литературы

1. Бегалинов А.С., Бегалинова К.К. Межкультурная коммуникация в контексте цифровизации и медиатизации // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество / Ежегодник. Отв. ред. В. И. Герасимов. – 2018. – С. 512–514.
2. Иванова С. В., Андреевкова А. В. Цифровизация социальных связей молодежи в ситуации эпидемии и карантинного режима.
3. Кильдюшев Д. А., Резунова М. В. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ И МЕДИАТИЗАЦИИ //Рекомендовано к изданию учёным советом Брянского филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации». – 2020. – С. 76.
4. Князев А. А. Энциклопедический словарь СМИ. — Бишкек: Издательство КРСУ. А. А. Князев. 2002.
5. Наседкина Н.И. Сущность медиатизации как явления современного общества // Universum: Филология и искусствоведение: электронный научный журнал – 2018. – No 9(55).
6. Первая редакция СТБ «Цифровая трансформация. Термины и определения» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://stb.by/Stb/ProjectFileDownload.php?UrlId=9032>; дата доступа: 19.12.2019
7. Lerner G. H. (ed.). Conversation analysis: Studies from the first generation. – John Benjamins Publishing, 2004. – Т. 125.
8. Gerasimova, A. The Concept of "Family" in the Countries of Western and Eastern Culture (Comparison of Russia, English-speaking Countries and China). - 2021. - Т. 19.
9. Jefferson G. et al. Glossary of transcript symbols with an introduction //Pragmatics and beyond new series. – 2004. – Т. 125. – С. 13-34.
10. Lang K. et al. A systems theory-based conceptual framework for holistic digital transformation.
11. Mahfud Y. et al. Multiculturalism and attitudes toward immigrants: The impact of perceived cultural distance //Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2018. – Т. 49. – №. 6. – С. 945-958.
12. Mihelj S., Leguina A., Downey J. Culture is digital: Cultural participation, diversity and the digital divide //New Media & Society. – 2019. – Т. 21. – №. 7. – С. 1465-1485.
13. Romano D. Intercultural marriage: Promises and pitfalls. – Nicholas Brealey, 2008.
14. Stewart M. Live tweeting, reality TV and the nation //International Journal of Cultural Studies. – 2020. – Т. 23. – №. 3. – С. 352-367.

Головачева Екатерина Сергеевна

3 курс бакалавриата

ОП «Востоковедение и африканистика. Филология стран Азии и Африки»

Институт стран Азии и Африки

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

ekater.golovacheva@gmail.com

Громова Анна Викторовна

Старший преподаватель кафедры иранской филологии

Институт стран Азии и Африки

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

agromova@yandex.ru

Корейские кулинаронимы в современном персидском языке Korean culinary terms in contemporary Persian

АННОТАЦИЯ.

За последние годы, благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий и все большей доступности иноязычного материала, значительно увеличилась степень вовлеченности персидского в новые языковые контакты. Иранцы все больше интересуются культурами стран Дальнего Востока и, как подтверждают интервью с носителями, корейская волна затронула и иранскую молодёжь. Среди семантических доменов, в которых значительно возросло число кореизмов (прежде всего, культурных заимствований, имеющих терминологический характер), можно выделить кинематограф, спорт и кулинарную лексику.

Гастрономическая культура современного Ирана становится все более интернациональной, о чем свидетельствуют десятки кулинарных шоу и передач, транслируемых по основным телевизионным каналам, и многочисленные текстовые и мультимедийные материалы, опубликованные на информационных порталах, специализированных сайтах и блогах.

Собранные на них кореизмы стали объектом данного исследования, задачей которого является анализ 1) путей и типов заимствований, 2) стратегий и способов их передачи, 3) закономерностей их фонетико-графической адаптации.

Ключевые слова: Персидский язык, Иран, заимствования, кореизмы, кулинаронимы

ABSTRACT.

Recently due to the advanced information and communications technology that simplifies the access to various texts and multimedia resources in other languages, the Persian is getting more and more involved in language and cultural exchange. The Iranians have a keen interest in cultures of the Far East, moreover, as several Iranian interviewees confirm, the Korean wave Hallyu has reached Iran too. The most significant presence of new Korean loanwords (cultural borrowings and terms) can be noticed in such semantic fields as cinema, sport and culinary lexicon.

The internationalisation of the Iranian gastronomic space is noticeable in different cooking shows, programs and clips produced by the major TV channels, in numerous articles put on by news agencies and thematic websites and blogs.

In the present article the Korean loanwords collected from these online sources have been used 1) to describe the loan types and the strategies of borrowing, 2) to analyze the

modalities of the insertion and usage, and 3) to review the specific features of the their phonetic and graphical integration.

Keywords: Persian, Iran, borrowing, Korean loanwords, culinary terms

«[Полезные свойства кимчхи](#)», «[Восемь потрясающих свойств кимчхи](#)», «[Тринадцать удивительных свойств традиционного корейского блюда кимчхи!](#)» Это не корейская реклама производителей всемирно известной острой квашеной капусты, а заголовки статей иранских кулинарных сайтов и блогов, вместе с десятками рецептов [о приготовлении кимчхи в домашних условиях](#). «За последние годы Южная Корея прославилась прежде всего развитием технологий, однако много было сделано также для продвижения на мировом уровне блюд корейской кухни, прежде всего кимчхи», – так начинается рассказ о [14 самых вкусных корейских блюдах](#) на одном известном туристическом блоге [lastsecond.ir](#).

Рассказы о корейских блюдах, например, «[Бульгоги](#)», транслируются в эфире основных каналов Государственного телевидения ИРИ, передачи которых архивируются на портале [Telewebion](#). Здесь же можно найти [отдельный сюжет](#), посвященный символу корейской кухни, то есть кимчхи, ее истории и тонкостям ее приготовления.

«[Кимчхи-ханум](#)» предлагает в соцсетях Инстаграм и Телеграм кимчхи и стопроцентно корейские блюда домашнего приготовления, которые получили одобрение представителей корейской диаспоры в Иране. Хозяйка канала специализируется на этой кулинарной традиции вот уже 15 лет.

Это не единственное в своем роде объявление. Существует также немало [приложений и программ с рекомендациями по приготовлению разных видов лапши, супов, рагу](#). Многочисленные видео о корейской кухне можно также [найти на youtube](#) среди публикаций иранских студентов, например, видео изучающей в Южной Корее программирование Марьям «[Извольте, корейская еда!](#)», или рассказ блогера Али «[Одно корейское блюдо, что придется иранцам по вкусу](#)», выложенный на странице «Моя жизнь в Южной Корее». О [тонкостях приготовления традиционного блюда кимчхи](#) рассказывается и на гастрономическом канале Roya Fooddiary, автор которого живет в Южной Корее.

О популярности корейской кухни свидетельствуют и работа в Иране [различных ресторанов, где подаются блюда корейской кухни](#). Так, в Тегеране суп из кимчхи с мясом kimčī čige (sup-e kimčī-vo gust) можно [заказать онлайн](#) из ресторана «Бонсай». Другой ресторан – «Корейские вечера» (šabḥā-ye kore), как утверждает [в одной рецензии на популярном туристическом сайте](#), будет отличным выбором для тех, кто живет в западной части Тегерана и любит корейскую кухню. Это первый корейский ресторан быстрого питания в Иране, его создательница – настоящая кореянка, здесь предлагаются всевозможные кушанья исконной корейской кухни». [На рекламном постере ресторана](#) названия блюд представлены и в латинице, и в арабо-персидской графике с дополнительными пояснениями, например, kimčī – toršijāt ‘маринованные овощи’.

«Раньше я долго искал ресторан, который специализируется только на корейской кухне», – [признается один поклонник корейской культуры](#) в блоге <http://allaboutkorea.ir/>. «Как известно, корейская еда предлагается у нас в основном в ресторанах с международным меню, где представлены кулинарные традиции многих стран мира. Наконец-то совершенно случайно мне попала на глаза реклама «Корейских вечеров». По своему внешнему облику это место мало чем отличается от других ресторанов быстрого питания, но здесь все аутентичное, корейское, даже специи оттуда. Играет корейская музыка. Я заказал пибимпап, попробовал этот суп впервые, мне очень понравился его вкус». Заметка заканчивается списком корейских

блюд: kimčī, sālād-e kimčī, kimčī bugim bāb, čiken tāb bāb, juje nārā, bibim bāb. «Мы взяли меню. Странные названия и необычные фотографии парадным строем проходили перед нашими глазами одно за другим», – читаем в [другой заметке о походе в этот ресторан](#), где автор заметки выбирает уже бывшие на слуху названия: kimčī и лапшу nudel.

О популярности корейской кухни среди молодежи свидетельствуют и результаты работы с информантами и интервью с интересующимися Кореей студентами, проживающей в крупных городах: Тегеран, Йезд, Шираз, Исфахан.

«Корейская волна в Иране: факторы роста популярности корейской культуры и его последствия» [19], «Мягкая сила и распространение корейской волны» [1], «Создание и продвижение национальных брендов в Южной Корее: Халлю и всемирно известная Корея» [3] уже становились предметом исследования иранских ученых. Отмечалась беспрецедентная популярность исторического сериала «Джумонг» и теплая встреча, организованная в Тегеране исполнителю главной роли Сон Иль Гуку в 2009 г [1, s. 769-770]. Среди важных аспектов корейской волны и политики продвижения позитивного имиджа страны выделялись развитие туризма и как следствие рост популярности национальной кухни [3, s. 57]. Было также отмечено, что «возрастающий с каждым днем интерес молодежи к корейскому кино и музыке привел в последние годы к всестороннему изучению разных аспектов жизни корейского общества, к стремлению выучить отдельные фразы и обиходные обороты по-корейски, названия любимых групп, имена певцов и актеров. [19, s. 112].

Такой культурный фон создает крайне благоприятную почву для массового проникновения новых кореизмов в персидский язык, этот свежий пласт лексики еще не становился предметом специального изучения, несмотря на доступность массового языкового материала, что обуславливает актуальность данного исследования.

Как показал анализ новостных интернет-материалов, наиболее часто кореизмы встречаются в персидском языке в следующих семантических полях: фильмонимы, антропонимы, топонимы, эргонимы, кулинаронимы. Основное наше внимание в рамках данной статьи будет сосредоточено на последней группе заимствований, ввиду большой скорости ее расширения, что связано с бытовым характером и повседневным использованием лексики, описывающей предметную сферу еды и питания в целом, а также с большой открытостью иранской гастрономической культуры к внешним контактам, что ведет к освоению все новых, подчас диковинных и неожиданных кулинарных решений.

Актуальность изучения языковых контактов персидского и корейского языков обусловлена недостаточной в целом изученностью представленных в персидском словарном фонде заимствований из языков Дальнего Востока. Из-за их малой численности, основное внимание уделялось более мощным слоям заимствований в персидской лексике: арабизмы [21, с. 35-46; 12], тюркизмы [21, с. 46-51; 10], европеизмы [5; 21, с. 51-55; 11, р. 347-360], русизмы [21, с. 55-56].

При изучении контактов корейского языка прежде всего изучается влияние на него других языков: китайского, контакт с которым является наиболее плотным и долговременным [16: 541], а также японского и английского [2]. Особое внимание уделяется анализу и описанию заимствований из английского [6], гибридным заимствованиям, то есть англицизмам, попавшим в корейский через японский [7], затрагиваются вопросы фонетической [8] и семантической [17] адаптации, а также описываются социолингвистические вопросы, например, отношение к англицизмам в современном корейском обществе [13].

Отдельно следует выделить несколько сопоставительных исследований: «Сравнительный взгляд на корейский и персидский языки», в котором автор сопоставляет особенности синтаксического строя двух языков [14], а также статью «Переключение кодов: персидский–английский и корейский–английский» [9]. Кроме того, было проведено сравнительное исследование куртуазных формул в персидском и в корейском языке [15], где отмечается культурная близость двух стран и описывается сложная иерархия уровней вежливости в обоих языках.

Насколько можно судить по собранным на данный момент работам по языковым контактам персидского, корейский как язык донор еще не становился предметом отдельного исследования, в отличие, например, от русского [20; 22; 23].

С учетом опросов информантов были подобраны сайты, с наибольшим числом материалов, посвященных Корее и потенциально содержащих корейизмы: преимущественно туристического и развлекательного характера. Именно на них красочно и аппетитно показана специфика различных кулинарных традиций, так как знакомство с местной кухней является неотъемлемой частью описания любых – даже виртуальных – путешествий.

В статьях, посвященных корейской кухне на информационных и специализированных ресурсах (<https://ghazaland.com/>, <https://lastsecond.ir/>, <https://www.eligasht.com/>, <https://www.learnkorea.ir/>, <https://www.iranchef.com/>, <https://www.iranhotelonline.com/>) были отобраны 70 корейизмов-кулинаронимов, включающих типичные продукты, соусы, типы кушаний национальной корейской кухни.

Целью данной работы стало проследить стратегии их представления в тексте, выявить основные типы заимствований, описать их вариативность и основные особенности их фонетико-графической адаптации в персидском языке.

При включении новых корейизмов в текст наиболее распространенным приемом является использование английского как посредника. Использование корейской графики можно встретить разве что на сайтах, посвященных изучению корейского языка. Так, на странице «Корейские блюда» на сайте <https://www.learnkorea.ir/> предлагается список 18 названий, данных хангылем, латиницей и арабо-персидской графикой, иногда с огласовками, которые в персоязычном интернете можно видеть нечасто.

Аналогично графической репрезентации корейизмов из других предметных областей, названия блюд – в зависимости от степени освоенности заимствования и от жанра текста, в котором оно встречается – могут фиксироваться по следующим принципам:

1) написание корейизма только латиницей в сочетании с персидским объяснительным переводом: kabāb-e gušt-e šekam-e huk (samgyeopsal) ‘кебаб из брюшка свинины (samgyeopsal)’; sup-e morq-e jinsing (samguetang) ‘куриный суп с женьшенем (samguetang)’ (<https://www.eligasht.com/Blog/tourism/14--تاز-غذاهای-سنتی-ای-کره-ای/>);

2) дублирование корейизмов латиницей при использовании персидского материального заимствования: nāmul (namul) sabzijāt-e sorx šode va mazedār šode ‘намуль (namul) поджаренные овощи с приправами’; gočujāng (gochujang) (rob-e felfel-e qermez) ‘кочхуджан (gochujang) паста из красного перца’ (<https://lastsecond.ir/blog/3843-south-korean-foods/>);

3) использование рядом с персидским эквивалентом английского перевода: sup-e arteš (Army Stew) ‘армейский суп’ (<https://www.isna.ir/news/98070100274/>, <https://www.youtube.com/watch?v=4vYlYbnStUo>).

4) передача корейзма только средствами арабо-персидской графики: tteok-bokki 'токпокки' (<https://www.iranhotelonline.com/blog/post-1408/15--غذای-خوشمزه-کره-جنوبی-که-شماره-اشیفته-خود-خواهند-کرد>); kimči 'кимчхи' (life.irna.ir/news/84183947/).

Можно заметить взаимосвязь между функциональным регистром и жанром используемого источника языкового материала и использование английского как языка-посредника. В текстах информагентств в основном преобладает арабо-персидская графика, латиница используется редко. В текстах менее регламентированных и не всегда проходящих внимательную редактуру (туристические порталы, блоги о брендах, кулинарные сайты и так далее) предпочтение отдается романизованному или английскому варианту передачи корейзма. Например, в обзоре «[Самые вкусные кушанья Южной Кореи](#)» написание латиницей использовано во всех 14 названиях разделов статьи, а также 8 раз в тексте. Сразу бросается в глаза вариативность в передаче даже очень известных блюд: сладкие оладья [ХОТТОК](#) представлены в заголовке в латинице и арабо-персидской графикой [هونه دوک](#) Hoeddeok с пояснением [پنکیک های شیرین](#) pankeykhā-ye širin 'сладкие блинчики', сразу далее в тексте название дается в другом варианте латиницей Hotteok и двух разных вариантах арабо-персидской графикой [هونه دوک](#) یا [هوتوک](#) 'хоэддок или хотток'.

Если говорить о способе заимствования, большинство кулинаронимов являются материальными заимствованиями (1), реже встречаются кальки и полукальки (2):

(1) gimchi [gim.tʰi] → kimči/gimči 'кимчхи'; bulgogi [bul.go.gi] → bulgogi 'пулькоги'; bimbar [gi:m.bap] → gimbār 'кимпап'; bibimbar [bi.bim.pap] → bibimbār 'пибимпап'; gamjatang [gam.dzʰa.tʰaŋ] → gāmjātāng 'камджатхан'; samgyeopsal [ʒʰam.gjɒp.sal] → samgiyopsāl 'самгёпсаль'; hobakjuk [ho:.bak.tʰuk] → hobākjuk 'хобакчук'.

(2) miyeokguk [mi.jɒk.kuk] (miyeok 'морские водоросли' + guk - 'суп') → sup-e jolbak-e korei 'миёккук' ('суп' + 'водоросль' + 'корейский'); kimchi-jjigae [gim.tʰi|tʰi.gɛ] (kimchi - 'кимчхи' + jjigae 'рагу/густой суп') → sup-e kimči 'кимчхиччигэ' ('суп' + 'кимчхи'), gopchang-gui [kop.tɕʰaŋ.ku:i] (gopchang 'копчхан (кишки)' + gui 'барбекью') → go[w]pčāng-e girilšode 'копчхан-куи' ('кишки' + 'поджаренный на гриле'); galbi-tang [kal.bi.tʰaŋ] (galbi 'ребрышки' + tang 'суп' → sup-e gālbi 'кальбитхан' ('суп' + 'ребрышки'); galbi-jjim [kal.bi.tɕim] (galbi 'ребрышки' + jjim [tɕim] 'рагу (тушеное или вареное)' → gālbi-ye boxāpraz 'кальбиччим' ('ребрышки' + 'приготовленный на пару')).

Образованию таких калек способствует во многом сходная структура кулинаронима в обоих языках. В персидском за счет добавления определений получает распространение базовый термин, например, тип блюда (āš 'густой суп', p(o)lo[w] 'плов', kabāb 'жареное на мангале/гриле'). Это может происходить в рамках словесных границ в составе композита (jujekabāb 'кебаб из цыпленка' ← juje 'цыпленок' + kabāb кебаб; 'adas-p(o)lo[w] 'плов с чечевицей' ← 'adas' чечевица + p(o)lo[w] 'плов') или в форме словосочетания, оформленного изафетной связью [18, s. 470-477]: kabāb-e soltāni 'султанский кебаб' ← kabāb 'кебаб' + изафетный показатель -e + soltāni 'султанский'. Число элементов образующей кулинароним именной группы, то есть определений по ключевому ингредиенту, по вкусу, по событию и так далее может быть три, четыре и более: [lubyap\(o\)lo-ye majlesi bā morq yā gušt-e čarxkarde](#) 'праздничный плов с фасолью и куриным или мясным фаршем'.

Аналогична схема формирования [кулинарных терминов](#) в корейском, где одним из ведущих способов словообразования является словосложение [4, p. 65]. Большинство из названий представляют из себя композиты, которые содержат, в

частности, следующие компоненты: ким (김) (съедобные водоросли) → кимчхи, кимчхи-ччигэ; тток (떡) (пирожок, сделанный из клейкого риса) → ток-покки, хот-ток; тхан (탕) (один из видов суп о в) → самге-тхан, камджа-тхан.

При описании корейских блюд в персидских статьях можно найти анализ структуры многокомпонентного термина. В очерке «[Представляем 15 вкуснейших корейских блюд, не имеющих аналогов в мире](#)» при рассказе о мясе пуссам (보쌈 [po.sam] bossam → بوسام bo[w]sām) среди прочего отмечается: «Поссам в словаре имеет значение «завернутый» или «порезанный на мелкие кусочки». В Южной Корее этот вид блюд называется «ссам», что означает, что мясо (свинину) и гарнир перед подачей на стол рубят и кладут в лист салата-латука или периллы». Об общем термине, обозначающем барбекью или жареное на гриле мясо 고기구이 [gŏ.gi.gui] gogigui گوگیگوئی [gogigu'i], говорится, что «когикуи означает кебаб из мяса». Про блины пхачжон – удалось найти три формы персидской передачи 파전 [pʰa.dzʌn] pajeon → پاجئون [pāj(e)'o(w)/un] / پاجون [pā/ajo(w)/un] / پجون [pajo(w)/un] – говорится, что это блюдо готовится из молодого зеленого лука, яиц, пшеничной и рисовой муки, а производное от него, с добавлением морепродуктов называется хэмуль пхачжон هائمول پجون [hā'emul pajon] (해물파전).

При высокой вариативности и ненормированности изучаемой группы заимствований можно сделать пока лишь предварительные выводы о фонетико-графической адаптации корейских заимствований. Просмотренные видеоматериалы позволяют сделать вывод о том, что акцентологическая адаптация корейских заимствований происходит аналогично адаптации заимствований из других языков и из других семантических полей: в персидском ударение оказывается на финальном слоге.

Различия в фонемном составе двух языков обуславливают необходимость субституции при передаче заимствований-неологизмов в персидском, для нивелирования не совпадающих характеристик фонем. Так, в персидском консонантизме нет противопоставления между взрывными слабыми непридыхательными /p/, /t/, /k/, взрывными сильными непридыхательными /p̥/, /t̥/, /k̥/ и взрывными сильными придыхательными /pʰ/, /tʰ/, /kʰ/, а также между аффрикатами: /tʃ/ (слабая непридыхательная), /tʃʰ/ (сильная непридыхательная) и сильная придыхательная /tʃʰ/. Поэтому это противопоставление нейтрализуется, придыхание утрачивается. Корейские фонемы /p/, /t̥/, /k̥/ (взрывные сильные непридыхательные) и /pʰ/, /tʰ/, /kʰ/ (взрывные сильные придыхательные), /tʃʰ/ (придыхательная аффриката) и /s̺/ (фрикативная сильная непридыхательная) передаются в персидском языке фонемами /p/ (3), /t/ (4), /k/ (5), аффрикатами /tʃ/ – в иранистической транскрипции č – или с озвончением до /dʒ/ – в иранистической транскрипции j – (6) и фрикативной /s/ (7) соответственно:

- (3) 마파두부 mapadubu [mä.pʰä t̥o.fu] → ماپا توفو [māpā to(u)fu(o)] ‘мапо тофу’ (тофу в остром соусе); 파전 pajeon [pʰa.dzʌn] → پاجئون [pāje'o(w)n] ‘пхачжон’;
- (4) 삼계탕 samgye-tang [s̺ʰam.gje.tʰaŋ] → سامگیتانگ (سام کِ تانگ) [samg/k(iy)e tāng] ‘самгетан’; 감자탕 gamjatang [g̺am.dzʰa.tʰaŋ] → گامجاتانگ [gāmjātāng] ‘камджатхан’; 떡볶이 tteokbokki [t̺ʰak.po.ɸi] → تتوکبوی [t(e)'o(w)kbo/uki] ‘токпокки’;

(5) 감자채볶음 gamjachae-bokkeum [g̃am.dzʰa.tsʰɛ.po.k̃um] → گامجاچه بوککوم gāmjāčɛ bo(u)kko(u)m 'камджаче боккым' (тёртый жареный картофель); 칼국수 kalguksu [kʰal.guk.su] → کالگوکسو [kālgu(o)ksu] 'кхальгуксу' (лапша в бульоне (knife noodles)); 깍두기 kkakdugi [k̃ak̃tugi] → کاکدوگی [kākdu(o)gi] 'ккактуги (кимчи из дайкона)';

(6) 짜장면 jjajangmyeon [t̃ca.dzʰaŋ.mjɛn] → جاجانگميون [jājāngmyun] 'чачжанмён'; 닭찜 dakjjim [t̃ak̃.t̃cim] → داک جيم [dāk jim] 'такччим' (тушёная курица с овощами); 고추전 gochujeon [koʧu.t̃ɛɳ] → گوچو-جون [ko(u)ču(o)-jo(u)n] кочуджан (кочудян) (соевая перцовая паста); 참치전 chamchijeon [t̃ɛʰam.t̃ɛʰi.t̃ɛɳ] → چامچی-جون [čāmči-jo(u)n] 'чамчиджон / чхамчхиджон' (блинчики с тунцом); 김치 gimchi [gim.tsʰi] → کيمچی [kimči] 'кимчхи';

(7) 쌈 ssam [s̃am] → سام [sām] "завернутый" (блюдо из нарезанного мяса, завернутого в листы салата); 보쌈 bossam [bo.s̃am] → بوسام [bo[w]sām] 'поссам' (отварная свинина).

Инвентарь гласных фонем в двух языках тоже сильно отличается. Однако на данный момент, без специальной работы с информантами, об их передаче можно сделать лишь первые выводы. Опираясь на графическую передачу корейского в персидских текстах можно предположить, корейские фонемы /o/ (средний подъём задний ряд) и /ʌ/ (нижний подъём задний ряд) в персидском передаются, как правило, одной фонемой /o/, возможен вариант /u/ и реализация как дифтонг /ow/ (8):

(8) 떡볶이 tteokbokki [t̃ak̃.po.ki] → تنتوکبوی [t(e)'o[w]kbo/uki] 'токпокки'; 곱창 gorchang [kop̃.t̃ɛʰaŋ] → گوپچانگ [go[w]p̃čāng] 'копчхан' (рагу из кишок); 고추전 gochujeon [koʧu.t̃ɛɳ] → گوچو-جون [ko(u)ču(o)-jo(u)n] 'кочуджан / кочудян' (соевая перцовая паста); 참치전 chamchijeon [t̃ɛʰam.t̃ɛʰi.t̃ɛɳ] → چامچی-جون [čāmči-jo(u)n] 'чамчиджон/чхамчхиджон' (блинчики с тунцом).

Корейская фонема /a/ на персидский передаётся двумя вариантами: либо /a/ (нижний подъём средний ряд), либо – что отмечено чаще – /ā/ (нижний подъём задний ряд) (9):

(9) 파전 pajeon [pʰa.dzɛn] → پاجون / پاجون / پاجون [pā/aje'o(w)n] 'пахчжон'; 반찬 banchan [pan.t̃ɛʰan] → بانچان [bānčān] 'панчхан' (овощная закуска, общее название); 닭찜 dakjjim [t̃ak̃.t̃cim] → داک جيم [dāk jim] такччим (тушёная курица с овощами).

Не представленная в персидском вокализме корейская фонемы /ʊ/ (неогубленный гласный заднего ряда верхнего подъёма), как правило, передаётся фонемами /u/ или /o/ (10):

(10) 시금치나물 sigeumchi-namul [sʰigumt̃ɛʰinamul] → سيگومچی نامول [sigo(u)m̃ci nāmul] 'сигумчи намуль / щигымчи намуль' (закуска из шпината); 감자채볶음 gamjachae-bokkeum [g̃am.dzʰa.tsʰɛ.po.k̃um] → گامجاچه بوککوم [gāmjāčɛ bo(u)kko(w)m] 'камджаче боккым' (тёртый жареный картофель).

При анализе фонетико-графической передачи кулинаронимов были выявлены некоторые закономерности, обусловленные влиянием английской традиции передачи кореизмов, которая основана на новой романизации: часто глухой инициальный [t] озвончается до [d] (11), аналогично [p] может передаваться как [b] (12), [k] как [g] (13).

(11) 탕면 tangmyeon [tʰangmyǒn] → دانگميون [dāngmyo/un] ‘тханмён/данмён’ (прозрачная лапша); 된장 doenzang [tʰɔndzʌŋ] → دونجانگ [dojāng] твенджан (соевая паста); 닭죽 dakjuk [taḵ.t͡ɕuḵ] → داك جوك [dāk ju(o)k] такчук (рисовая каша с курицей);

(12) 비빔밥 bibimbap [bi.bim.pap] → بببببب [bibimbāp] ‘пибимпап’; 빙수 bingsu [piŋ.zʰu] → بينگ سو [bing su] ‘бинсу’ (мороженое из стружки льда); 보쌈 bossam [po.sam] → بوسام bo[w]sām ‘поссам’ (отварная свинина);

(13) 곰탕 gomtang [kom.tʰaŋ] → گومتانگ [go(u)mtāng] ‘комтхан’ (суп из костей говядины); 감자탕 gamjatang [gʌm.dzʰa.tʰaŋ] → گامجاتانگ [gāmjātāng] ‘камджатхан’; 고추전 gochujeon [koḷt͡ɕʰu.t͡ɕʌn] → گوچو-جون [ko(u)čʰu(o)-jo(u)n] ‘кочуджан / кочудян’ (соевая перцовая паста).

Однако в ряде случаев воспроизводится звучание ближе к корейскому оригиналу, например, реализуется звонкий /g/ в начале слова, после сонорной согласной или в интервокальной позиции (14):

(14) 깍두기 kkakdugi [kʰakṭuɡi] → گگگگگ [gākdu(o)gi] ккактуги (кимчи из дайкона); 김밥 gimbar [gim.bap] → گيمباب [gimbāp] ‘кимбап’; 순두부찌개 sundubujjigae [sʰun.du.bu.t͡ɕiɡe] → ساندوبو-جیگائه [sun dubu jigā’e] сундубу чиге (суп из мягкого тофу).

В ряде же случаев, все зависимости от позиции и контактных изменений, сохраняется глухой /k/, например, 김치 gimchi [gim.t͡ɕʰi] → کيمچی [kimči] ‘кимчи’.

В корейском языке есть носовая заднеязычная фонема /ŋ/, но в персидском её нет, поэтому, как правило, она передаётся сочетанием фонем /n/ и /g/ в персидском языке (15):

(15) 고추장 gochujang [ko.t͡ɕʰu.dzʌŋ] → گوچوزانگ \ گوچوزانگ [gočʰuzāng / gočʰujāng] ‘кочхуджан’ (соевая паста); 추어탕 chueo-tang [t͡ɕʰu.ɮ.tʰaŋ] → چئوتانگ [čʰe’o[w]tāng] ‘чхуохан’ (рыбный суп); 짜장면 jjajangmyeon [t͡ɕa.dzʰaŋ.mjʌŋ] → جاجانگميون [jājāngmyun] ‘чачжанмён’ (лапша с мясом и овощами).

Также под влиянием побуквенного воспроизведения графических элементов согласно правилам романизации гласные переднего и заднего ряда средне-нижнего подъёма /ɛ(:)/ и /ʌ(:)/, обозначаемые в романизации и в английском диграфами ae и eo, в персидском передаются как две гласные и пишутся через хамзу (16):

(16) 추어탕 chueo-tang [t͡ɕʰu.ɮ.tʰaŋ] → چئوتانگ [čʰe’o[w]tāng] ‘чхуохан’ (рыбный суп); 전 jeon [dzʌn] → جنون [je’o/un] ‘чжон’ (пирожок, букв. жареное); 김치찌개 gimchijjigae [gim.t͡ɕʰitsʰi.t͡ɕi.gɛ] → کيمچی-جیگائه [kimčijigā’e] ‘кимчхичигэ’ (суп из кимчи); 열무김치 yeolmugimchi [jʌl.mu.gim.t͡ɕʰi] → کيمچی يئولمومول [kimči ye’o(w)lmu(w)mu(w)l] ‘кимчи из редиски’; 순대 sundae [zʰun.dɛ] → ساندائه [sāndā’e] ‘сундэ’ (кровяная колбаса).

Этот факт служит аргументом в пользу того, что преобладает письменная форма контакта и при воспроизведении корейзмов прежде всего опираются на их передачу в романизации или на английский. С более ранними заимствованиями, например, галлицизмами, /ŋ/ просто переставал быть назализованным и соответствовал /n/ и в целом доминировал принцип передачи фонетической формы слова.

Итак, собранная в онлайн материалах кулинарная лексика позволяет сделать первые выводы о стратегиях передачи новых заимствований в тексте: показателем степени фонетико-графической адаптированности может считаться использование латиницы (романизации или английского варианта корейзма), то есть при минимальном уровне интегрированности заимствуемая лексема представлена только в латинице вместе с персидским объяснением, использование только арабо-персидской графики свидетельствует о достаточно большой степени освоенности. Большинство этих новых терминов еще слабо закреплены в персидской лексической системе, что ведет к варьированию их написания.

Сопоставление отобранных корейзмов на предмет соответствия их фонетического облика в языке-доноре и языке-реципиенте является перспективным объектом для дальнейшего исследования, в частности, ввиду неполного отражения фонетического облика корейзма средствами арабо-персидской графики, что создает почву для значительной вариативности воспроизведения новых заимствований в речи иранцев, что связано с разной степенью их погруженности в корейскую культуру и большей или меньшей степенью осведомленности об оригинальном названии тех или иных блюд. Уже на данном этапе можно констатировать, что часто преобладает ориентация на передачу письменной формы заимствуемого слова в латинской графике, а не на воспроизведение его фонетического облика, что значительно отличает характер адаптации новых корейзмов в персидском языке от интеграции более ранних европеизмов.

Литература

1. Adib Sereški M. Qodrat-e narm-e kore-ye jonubi va gostareš-e mo[w]j-e kore'i // Faslnāme-ye siyāsāt-e xāreji. 1391 (2012). 26 (3). S. 759-776. URL: http://fp.ipisjournals.ir/article_9376.html (дата обращения 01.07.2021).
2. Austin E. Descriptive analysis of English loanwords in Korean. URL: <https://silo.tips/download/chapter-2-descriptive-analysis-of-english-loanwords-in-korean#> (дата обращения 01.07.2021).
3. Beydollahāni Ā. B(e)rending-o tasvirsāzi-ye mellat dar kore-ye jonubi: Hallyu va kore-ye jahāni // Do[w]lat. 1399 (2020). 20. 37-69. URL: https://tssq.atu.ac.ir/article_11409.html (дата обращения 01.07.2021).
4. Chung-Kon Shi. Word Formation // The Handbook of Korean Linguistics. L. Brown, Y. Jaehoon (Eds.). New York: John Wiley & Sons Inc, 2015. P. 59-78.
5. Deyhime G. FRANCE xvi. Loanwords in Persian. Encyclopaedia Iranica, available online at <http://www.iranicaonline.org/articles/france-xvi-loan-words-in-persian> (дата обращения 01.07.2021).
6. Hahn J. An analysis of English loanwords in Korean // University of Hawai'i at Mānoa Working Papers in Linguistics. 2005. 36 (4). URL: <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/handle/10125/73201> (дата обращения 01.07.2021)

7. Kang Y., Kenstowicz M., Ito Ch. Hybrid Loans: A Study of English Loanwords Transmitted to Korean via Japanese // *Journal of East Asian Linguistics*. 17 (4). The Loanword Phonology of East Asian Languages (Dec., 2008). P. 299-316. URL: <http://lingphil.mit.edu/papers/kenstowicz/hybrid.pdf> (дата обращения 01.07.2021)
8. Kenstowicz M. The phonetics and phonology of Korean loanword adaptation // Paper presented at First European Conference on Korean Linguistics, Leiden University, February 2005. [Http://lingphil.mit.edu/papers/kenstowicz/korean loanword adaptation.pdf](Http://lingphil.mit.edu/papers/kenstowicz/korean%20loanword%20adaptation.pdf) (дата обращения 01.07.2021)
9. Kim L., Rezaeian F. Code-Switching in Persian/English and Korean/English Conversations: With a focus on light verb constructions // *Proceedings of the 23rd Northwest Linguistics Conference. Working Papers of the Linguistics Circle of the University of Victoria*, Vol. 19 (Aug. 2009). P. 232-244. URL: <https://journals.uvic.ca/index.php/WPLC/article/view/5664> (дата обращения 01.07.2021)
10. Knüppel M. Turkic loanwords in Persian. *Encyclopædia Iranica*, available online at <https://iranicaonline.org/articles/turkic-loanwords> (дата обращения 01.07.2021)
11. Mahootian S. Language contact and multilingualism in Iran // *The Oxford Handbook of Persian Linguistics*. A.A. Sedighi, P. Shabani-Jadidi (Eds.). Oxford: Oxford University Press, 2018. P. 347-360.
12. Perry J. ARABIC LANGUAGE v. Arabic Elements in Persian. *Encyclopaedia Iranica*, available online at <https://iranicaonline.org/articles/arabic-v>. (дата обращения 01.07.2021)
13. Rüdiger S. Mixed Feelings: Attitudes towards English loanwords and their use in South Korea // *Open Linguistics* 2018; 4: 184–198. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/188010367.pdf> (дата обращения 01.07.2021)
14. Saffar Moghadam Negāhi-ye tatbiqi bar zabānhā-ye korei va fārsi. *Faslnāme-ye farhang, pažuhešgāh-e olum-e ostāni va motāle'āt-e farhangi*. 1380 (2001).
15. Saffār-Moqaddam A. Moqāyese-ye 'anāser-e adab dar zabān-e kore'i va fārsi // *Tahqiqāt-e farhangi*. 1388 (2009). 2 (1). S. 77-97. URL: [http://www.jicr.ir/article 4.html](http://www.jicr.ir/article%204.html) (дата обращения 01.07.2021)
16. Sohn Ho-min. Language Contact in Korean // *The Oxford Handbook of Language Contact*. Anthony P. Grant (Ed.). Oxford: Oxford University Press, 2019. P. 540-555.
17. Tyson R. English loanwords in Korean: patterns of borrowing and semantic change // *El Two Talk*. 1 (1). 1993. Pp. 29-36. URL: <https://journals.uair.arizona.edu/index.php/AZSLAT/article/download/21459/21029> (дата обращения 01.07.2021)
18. Windfuhr R., Perry J. Persian and Tajik // *The Iranian Languages*. R. Windfuhr (Ed.). London and New York: Routledge. 2009. P. 416-544
19. Zokāyi M.-S., 'Azizi Hamedāni M. Mo[w]j-e kore'i dar irān: angizehā va āsār-e eqbāl be farhang-e 'amme-ye pasand-e kore'i dar irān // *Motāle'āt-e rasānehā-ye novin*. 1394 (2015). 3 (3). S. 77-124. URL: [https://nms.atu.ac.ir/article 4594.html](https://nms.atu.ac.ir/article%204594.html) (дата обращения 01.07.2021)
20. Горбацкая О. Ю., Ким Х. Д., Томоко С., Чжун Ц. Причины заимствования лексики русского языка из китайского, корейского и японского языков / // *Диалог культур - диалог о мире и во имя мира*. 2014. № 2. С. 52-60. URL: [https://amgpgu.ru/upload/iblock/5fc/gorbatskaya o yu kim khyen dzhin tomoko sa](https://amgpgu.ru/upload/iblock/5fc/gorbatskaya%20o%20yu%20kim%20khyen%20dzhin%20tomoko%20sa)

- [kuroyu chzhun tszyvey prichiny zaimstvovaniya leksiki russ.pdf](#) (дата обращения 01.07.2021)
21. Пейсиков Л.С. Лексикология современного персидского языка. М., 1975. 207 с.
 22. Прошина З.Г. Передача китайских, корейских и японских слов при переводе с английского языка на русский и с русского языка на английский: Теория и практика опосредованного перевода. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 158 с.
 23. Третьякова Т. В. Корейские заимствования в современном речевом обиходе жителей Приморья // Филологические открытия. – 2015. – № 3. – С. 129-136. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24953905_60455758.htm (дата обращения 01.07.2021)

Список использованных интернет-ресурсов

1. Ākādeṃi-ye beynolmelali-ye irānšef (Международная академия iranchef). URL: <https://www.iranchef.com/> (дата обращения 01.07.2021)
2. Āmuzešgāh-e zabān-e kore'i sadiqdāneš (Центр по изучению корейского языка Sadighdanesh). URL: <https://www.learnkorea.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
3. Āžāns-e havāreumāyi-ye eligašt: foruš-e belit-e havāreumā, qatār, hotel, tur (Агентство по продаже билетов eligasht: продажа билетов на самолет и поезд; отели, туры). URL: <https://www.eligasht.com/> (дата обращения 01.07.2021)
4. Bānk-e ettelā'āt-e mašāqel-e tehrān (Банк данных о работе в Тегеране). URL: <http://bartarinha.com/> (дата обращения 01.07.2021)
5. Dānlod-e barnāme va bāzi barā-ye androyid (Скачать программы и игры для Android). URL: <https://cafebazaar.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
6. Delgarm: majalle-ye interneti va sabk-e zendegi (Delgarm: интернет-журнал о стиле жизни). URL: <https://www.delgarm.com/> (дата обращения 01.07.2021)
7. Entexāb-e hušmand-e safar-o tafrih: last sekond, tur-e lahzeāhari (Рациональный выбор путешествий и развлечений: last second, горящие туры). URL: <https://lastsecond.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
8. Name čiz darbāre-ye kore (Все о Корее). URL: <http://allaboutkorea.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
9. Irnā zendegi (IRNA: жизнь). URL: <https://life.irna.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
10. Kalle: lezzat-e zendegi (Kalle: удовольствие от жизни). URL: <https://kalleh.com/> (дата обращения 01.07.2021)
11. Payām-e salāmat (Вестник здоровья). URL: <https://www.payamesalamat.com/> (дата обращения 01.07.2021)
12. Rāsexun: yār-e hamiše hamrāh (Rāsexun: друг, который всегда рядом). URL: <https://rasekhoon.net/> (дата обращения 01.07.2021)
13. Resturān-e šabhā-ye kore dar tehrān // Korean Stars. URL: <https://hyun-minho.blogspot.com/2013/05/29/post-62/> (дата обращения 01.07.2021)
14. Rezerv-e hotel-o hotel-āpārtemān (Бронирование отелей и апартаментов)-URL: <https://www.iranhotelonline.com/> (дата обращения 01.07.2021)
15. Salāmat dāt lāyf: pezeški, āšpazi, tebb-e sonnati, ravānšenāsi (salamat.life: медицина, кулинария, традиционная медицина, психология). URL: <https://salamat.life/> (дата обращения 01.07.2021)
16. Sarzamin-e qazā: jāme'tarin majalle-ye āšpazi va širinipazi dar irān: qazāland (Территория еды: самый полный журнал о кулинарном и гастрономическом искусстве в Иране). URL: <https://ghazaland.com/> (дата обращения 01.07.2021)

17. Sefāreš-e ānlāyn-e qazā, širini ba xarid az resturān-o supermārket (Онлайн заказ еды и сладостей и покупка из ресторанов и супермаркетов). URL: <https://m.snappfood.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
18. Taxfifān: behtarīn qeumat barāy-ye har xarid (Taxfifān: лучшая цена для каждой покупки). URL: <https://takhfifan.com/> (дата обращения 01.07.2021)
19. Telewebyon: marja'-e raxš-e zende-vo dānlod-e film, seriyāl va sāyer barnāmeḥā-ye televiziyon (Telewebyon: портал прямого эфира и загрузок фильмов, сериалов и других телевизионных программ). URL: <https://www.telewebion.com/> (дата обращения 01.07.2021)
20. Xabargozāri-ye dānešjuyān-e irān (ISNA) (Информационное агентство иранских студентов). URL: <https://www.isna.ir/> (дата обращения 01.07.2021)

УДК 811.222.1

Громова Анна Викторовна

Старший преподаватель кафедры иранской филологии

Институт стран Азии и Африки

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

agromova@yandex.ru

Олейник Анна Сергеевна

2 курс бакалавриата

ОП «Востоковедение и африканистика. Филология стран Азии и Африки»

Институт стран Азии и Африки

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

annaoleynik062002@gmail.com

Русские топонимы в современном персидском языке

Russian toponyms in contemporary Persian

АННОТАЦИЯ.

В ходе развития русско-персидских языковых контактов при заимствовании в таких семантических полях, как транспорт, экономика, политика, бытовая лексика доминировал принцип передачи фонетического облика русизмов с последующей адаптацией на всех языковых уровнях. В последние годы на фоне интенсификации связей двух стран и при бурном развитии ИКТ корпус русизмов, представленных в персидском, значительно расширился благодаря включению в языковой обмен новых контактных групп. Анализ нового массового языкового материала на примере урбанонимов показывает, что при передаче топонимов на современном этапе наблюдается большое фонетико-графическое варьирование, что связано 1) с параллельным использованием новых, заимствованных из русского топонимов и исторических форм урбанонимов, попавших в персидский опосредованно, и 2) с использованием английского как языка-посредника, что приводит к передаче как фонетического, приближенного к русскому оригиналу облика отдельно взятого топонима, так и воспроизведению его английского написания.

Ключевые слова: Персидский язык, Иран, заимствования, русизмы, топонимы

ABSTRACT.

With the development of Russian and Persian language contact, numerous loanwords in such semantic fields as transport, economy, politics and everyday vocabulary followed the principle of the Russian phonetic form transmission, with their subsequent adaptation at all language levels. In the recent years, in view of a significant strengthening of cultural ties

between the two countries and a rapid development of ICT the corpus of Russian borrowings in Persian considerably expanded due to the involvement of some new social groups in the language exchange. The analysis of the new linguistic data (a case study of Russian urbanonyms borrowed in Persian) shows a high phonetic and graphic variability of new Russian loanwords, in consequence of 1) concomitant use of contemporary and historical forms of toponyms, the first ones were newly borrowed directly from Russian, the second ones appeared previously in Persian as a result of interaction with other languages, and 2) in the wake of the dominant role of English as the intermediary language that leads to the parallel transfer of two forms of Russian toponyms: the phonetic one that seems close enough to the original, and the graphic one that refers to the spelling in English.

Keywords: Persian, Iran, borrowing, Russian loanwords, toponyms

Относительно заимствований из арабского, английского и французского языков, наиболее массово представленных в персидском словарном фонде, число русизмов очень невелико. В четырех классических толковых словарях их насчитывают 37, 80, 85, 90 [5, s. 157-159]. Однако многие из них обладают очень большой частотностью и используются практически каждый день. Утро начинается с того, чтобы включить *samāvar*. Машине всегда нужен *benzin*, должен быть отлажен *tormoz*, а в ненастную погоду и по плохой дороге колеса начинают *boksovat*. В новостях о сельской местности часто обсуждается *asfālt*. На сайтах ярко мигающие рекламные баннеры туроператоров предлагают скидки на *bilit*. Самый популярный видеохостинг называется *āpārāt*. Дети любят *pirāški*, *kālbās* и *šokolāt*, слушают сказки и смотрят мультики про *Машу и Мишу* и про *Красную шапочку* (*Šenel qermezi*), которая в иранском варианте оказалась одетой в красивую накидку, прообразом которой стала плащ-накидка на шинель.

Интенсификация связей двух стран создает благоприятную почву для проникновения новых русизмов в персидский язык, а бурное развитие технологий значительно ускоряет процесс их освоения, вовлекая в него все новые группы иранского населения. Например, счет иранских болельщиков, приехавших в Россию в 2018 г. и посетивших матчи в Москве, Санкт-Петербурге, Саранске, Казани, [идет на тысячи](#). «Кубок мира по футболу 2018, – утверждает [в одной из статей](#) на одном из крупнейших иранских туристических порталов [www.kojaro.com](#), – помог значительно развить туристический потенциал страны с такой богатой историей и культурой, как Россия, и дал шанс представить всем красоту ее малоизвестных городов». Помимо многочисленных репортажей в СМИ, на персоязычных туристических сайтах появились десятки материалов о достопримечательностях Сочи, Екатеринбурга, Волгограда, Ростова-на-Дону, Нижнего Новгорода, Калининграда, Самары и других городов. В результате одним из семантических полей, получивших стремительное развитие, стала топонимика, на примере которой можно проследить основные тенденции освоения неологизмов-русизмов в современном персидском языке, что является целью данной работы.

Специфика перевода русских имен собственных, в том числе топонимов, закономерности их перевода на другие языки изучались на материале английского [9; 14; 15], испанского [10], китайского [13; 11]. При описании русско-персидских языковых контактов эта проблематика – насколько нам известно – еще специально не изучалась, хотя в последние годы русизмы привлекают все больший интерес иранских лингвистов. Исследуется самый широкий круг лексикологических и диалектологических вопросов: применяются новые модели описания фонетической адаптации заимствований [3], уточняется этимология и пути вхождения

иноязычных лексем в персидский [7; 6], в частности, происхождение слов, указанное в таких авторитетных словарях, как «Сохан» [5]; вводятся в оборот такие новые лингвистические данные, как примеры контактов в гастрономической и хозяйственной лексике, связанной с рыболовством на Каспийском побережье [8]; анализируются русские заимствования в отдельных диалектах и языковых разновидностях Ирана [2].

Актуальность исследования интеграции новых заимствований и передачи названий русских городов в персидском также обусловлена необходимостью систематизации и анализа свежего массового материала, основным источником которого – в рамках данной работы – стали статьи новостных агентств (<https://www.irna.ir/>; <https://www.irinn.ir/>; <http://www.eghtesadonline.com/>; <https://www.isna.ir/>) и туристических порталов (<https://www.eligasht.com/>; <https://www.kojar.com/>; <https://www.alibaba.ir/>; <https://lastsecond.ir/>; <https://elittte.com/>), электронные словари и энциклопедии (<https://vajehyab.com/>; <https://abadis.ir/>; <https://fa.wikipedia.org/wiki/>), тематические ресурсы для студентов, стремящихся учиться за рубежом (<https://www.imohajerat.org/>).

В рамках данного исследования мы ограничились лишь частью русского топонимикона, и отправной точкой для составления корпуса топонимов-русизмов, представленных в персидском языке, стал перечень 1100 урбанонимов на странице [Fehrest-e šahrhā-ye rusiye 'Список городов России'](#), а также статьи об отдельных городах в [персоязычном сегменте Википедии](#). Следующей задачей стал анализ лексикографического материала и вариативности урбанонимов в двуязычных [17: 12] и толковых словарях персидского [4], а затем сбор и описание нового топонимического материала на предмет функционирования урбанонимов в текстах, изучение особенностей их графического представления и вариативности.

Для сопоставления особенностей процесса адаптации топонимов-русизмов на современном этапе с закономерностями, описанными при изучении этого пласта персидской лексики ранее, необходимо кратко рассмотреть историю языковых контактов русского и персидского.

Уже в первом фундаментальном исследовании состава персидского лексического фонда при кратком описании русизмов [16, с. 55-56] показано, что предметная сфера заимствований коррелирует с развитием экономических связей России и Ирана. Речь идет о коммерции, строительстве дорог, присутствии военных частей, открытии российских банков и торговых агентств, что подготовило почву для проникновения в персидский язык русизмов, описывающих средства транспорта, тару, предметы одежды, утварь и отдельные продукты: квас, сухари, пирожки, конфеты. Те же тематические блоки: военная лексика, политическая лексика (историзмы), типография и технологии, одежда, банковское дело, еда – выделяются в отдельной статье о русизмах в персидском и таджикском [1, р. 111-115]. В самом подробном за последние годы описании пласта русизмов в персидском языке [7, с. 3-47] уточняется их этимология и роль русского как языка-посредника для освоения европеизмов, прежде всего галлицизмов.

Традиционно способствовали проникновению русизмов в персидский язык несколько социальных и профессиональных групп:

- военные и дипломаты: русизмы неизбежно появлялись в описаниях иранских дипломатических миссий в Петербурге и в различных путевых дневниках, русско-иранские переговоры либо проводились по-французски, либо с двусторонним переводом, считается, что именно переводчики-билингвы являлись проводниками русской лексики в персидский язык;

• купцы, промышленники и банковские служащие: развитие торговли между Россией и Ираном в эпоху Каджаров и все более частые поездки российских купцов в Иран и иранских купцов в Россию и наоборот, а также деятельность российских банковских учреждений в разных городах Ирана подготовили почву для волны заимствований, прежде всего в коммерческой и транспортной сфере;

• студенты: первые печатные станки прибыли в Тебриз из Москвы, первый печатный Коран был издан в литографической мастерской в Тебризе, которая была основана группой иранских специалистов по печатному делу, прошедших обучение в Петербурге. Туда же была направлена группа специалистов для совершенствования навыков в литейном, кузнечном, плотницком деле, для изучения секретов изготовления хрусталя, а также кондитерского искусства.

Как результат, значительную долю заимствованных в XIX-XX вв. русизмов составляли термины и профессиональная лексика, которая, получив фиксацию в словарях, постепенно устаревает и выходит из оборота вместе с технологиями или историческими реалиями.

В настоящее же время участниками процесса языкового взаимодействия оказались не только перечисленные выше социальные и профессиональные группы. Активную роль в расширении языковых контактов играют журналисты, блогеры, туристы. За последние годы, утверждается в [материалах Информационного агентства ИРИ](#), Россия пользуется все большей популярностью среди направлений выездного туризма. В 2014 г. в Россию [совершило путешествие 26 тыс. иранцев](#), в 2016 г. – 67 тыс., в 2017 г., – [100 тыс.](#) Для иностранных гостей существует множество персоязычных сайтов, посвященных топонимике страны. Например, страница [«Известные туристические города России»](#) рассказывает о таких городах, как Казань, Екатеринбург, Иркутск, Владивосток и других (кроме всем известных Москвы и Петербурга). В статье [«Взгляд на Москву»](#), которая знакомит посетителей столицы с ее главными достопримечательностями, микротопонимы для удобства передаются и по-персидски, и по-английски (1), иногда со свободным переводом (2):

(1) myd'n srx [meydān-e sorx] میدان سرخ (Red Square) 'Красная площадь', kylwmtr sfr rwsy [kilometr-e sefr-e rusiye] کیلومتر صفر روسیه (Zero Kilometer Moscow) 'Нулевой километр', p'rk gwrky [pārk-e gorki(y)] پارک گورکی (Gorky Park) 'Парк Горького'

(2) k'x krmlyn [kāx-e k(e)remlin] کاخ کرملین (Moscow Kremlin) 'Московский Кремль' (вместо 'Кремлевский Дворец'), mwz dwlty hnrh'y zyb'u pŵškyn [muze-ye do[w]lati-ye honarhā-ye zibā-ye puškin] موزه دولتی هنرهای زیبای پوشکین (Pushkin Museum) 'Пушкинский музей' вместо полного названия.

Интернет-ресурсы, предназначенные для широкого круга читателей и не всегда внимательно редактируемые (в отличие от материалов главных информационных агентств Ирана), иногда содержат нетипичные, иногда искаженные варианты передачи русских урбанонимов: wl'dy [v(e)lādi/ey] ولادی [«Владивосток»](#), nwswybyrsk [novosibirisk] نووسیبیریسک [«Новосибирск»](#), 'yrwkwtsk [iro/ukutsk] ایروکوتسک [«Иркутск»](#).

Благодаря этим туристам, а также потенциальным путешественникам и всем интересующимся Россией, ее историей и культурой, возникли благоприятные условия для резкого расширения пласта новых русизмов, которые попадают в персидский язык. Еще одной контактной группой, которая является проводником заимствований, стала молодежь, приезжающая на учебу в Москву, Петербург и другие города России. Также как отдельную контактную группу нужно упомянуть и иранцев, проживающих в России. В новостных сюжетах неоднократно фигурируют топонимы и микротопонимы. Так, в [репортаже](#) от 15.06.2021 г. о готовности четырех

избирательных участков к проведению президентских выборов в Москве, Петербурге, Астрахани и Казани, помимо [moskow] ‘Москва’, [sanpeterzburg] ‘Санкт-Петербург’, [āst(e)rāxān] ‘Астрахань’, [kāzān] ‘Казань’ упомянуты: [xiyābān-e novātrof] ‘Бульвар Новаторов’, [xiyābān-e leninski] ‘Ленинский проспект’, [xiyābān-e liteyni] ‘Литейный проспект’, [xiyābān-e ādmirālteyskāyā] ‘Адмиралтейский проспект’, [xiyābān-e espārtākofskāyā] ‘Спартакoвская улица’.

В целом в топонимиконе России, представленном в персидском языке, можно выделить пласт не прямых заимствований, которые являются результатом более ранних контактов, например, через французский, как mskw [moskow] مسکو ‘Москва’ и sn ptrzbwrg [sanpeterzburg] سن پترزبورگ ‘Санкт-Петербург’, а также пласт исконно не русских топонимов, попавших в персидский не через русский язык, а либо напрямую, либо через другие восточные языки, о чем свидетельствует наличие в них звуков, не характерных русской фонетической системе: b’qčsr’y [bāqčesarāy] باغچه ‘Бахчисарай’, qzlywrt [qezelyurt] قزلیورت ‘Кизилюрт’, drbnd [darband] دربند ‘Дербент’, blq’r [bolqār] بلغار ‘Болгар’, mx’čql’ [maxāčqal’e] مخاچقلعه ‘Махачкала’, č’b’qsr [čābāqsar] چاباقسر ‘Чебоксары’, q’z’n [qāzān] قازان ‘Казань’, qzl [qezel] قزل ‘Кызыл’, n’lčyk [na’lčik] نعلچیک ‘Нальчик’.

Вариативность в передаче названий городов России можно наблюдать в персидско-русском [17, с. 754-772] и русско-персидском словарях [12, с. 808-826], где в списках географических названий представлены 49 и 71 урбаноним соответственно.

В ряде случаев можно говорить о различной фонетико-графической передаче одного исходного урбанонима при прямом заимствовании (3), в других – о разной нормативной передаче топонимов, обозначающих один и тот же географический объект, но попавших в персидский язык через посредство других языков (4). Также можно в словарях найти два разных варианта одного и того же урбанонима, один из которых более точно воспроизводит исходный фонетический вариант топонима, а другой – более адаптированный для звуковой системы персидского языка в соответствии с общими закономерностями адаптации европеизмов (5).

(3) nw gwrwd [novgorod] نوگورود / nwgwrđ [novgorod] نوگورد ‘Новгород’; wl’dy wstwk [velādivostok] ولادی وستوک / wl’dy wstk [velādivostok] ولادی وستک ‘Владивосток’; ‘st’r’x’n [āstārāxān] آستاراخان / ‘str’x’n [astrāxān] استراخان ‘Астрахань’;

(4) krnšt’t [kronštāt] کرونشتات / krwnšt’d [koronštād] کرونشتاد ‘Кронштадт’; sw’stwpl [sevāstopol] سواستوپول / sb’stwpwl [sebāstopol] سباستوپول ‘Севастополь’;

(5) grzny [grozni] گرزنی / grwzny [gerozni] گروزنی ‘Грозный’ – с эпентезой для разбавления инициального согласного кластера; y’rwsl’wl [yāroslāvl] یاروسلاول ‘Ярославль’ / y’rw’sl’w [yāruyeslāv] یارواسلاو с протезой перед вторым корнем топонима-композиата.

Ненормированность российских топонимов во многом связана с тем, что лишь небольшая их часть представлена в иранской лексикографии. Так, при проверке на сайте <https://vajehyab.com/>, где собраны основные толковые персидские словари, из перечисленных выше семи названий есть словарная статья, посвященная **Астрахани**, а **Владивосток**, **Севастополь** значатся только в англо-персидской части. Кроме того, названия известных городов в словарях представлены в нескольких формах.

Например, в словаре М. Моина [4, с. 333, 804] как основной вариант в заголовке статьи дается ptrsbwrg [petersburg] پترسبورگ, далее несколько графических вариантов: sn ptrsbwrg [san petersburg] سن پترسبورگ, sn ptrzbwrg [san peterzburg] سن پترزبورگ, ptrzbwrg [peterzburg] پترزبورگ, а также исторические названия города: ptrwgr’d [petrog(e)rād] پترو گراد ‘Петроград’ и lnyngr’d [lening(e)rād] لنین گراد ‘Ленинград’.

В Википедии статья озаглавлена snptrzwbwrg [san peterzburg] سن پترزبورگ, рядом указано название кириллицей Санкт-Петербург и вязью s'nkt pytrbwrg [sānkt pit(e)rburg] سانکت-پیتربورگ и добавлено объяснение, что русские называют этот город ptrbwrg [peterburg] پتربورگ.

На сайте [Информационного агентства Исламской Республики форма](#) IRNA sn ptrzwbwrg [san peterzburg] سن پترزبورگ встречается 3224 раза (по результатам поиска 30.06.2021), форма snt ptrzwbwrg [san(t)peterzburg] سنت پترزبورگ 1132 раза, старая графическая форма sn p̄trzwbwrg [sanpeterzburg] سن پترزبورگ не встречается, хотя именно она выбрана для фильма об искателях царских сокровищ, выпущенного в 2010 г.

На туристических сайтах используются обе современные формы [سنت پترزبورگ](#) и [سن پترزبورگ](#), продублированные латиницей sanpeterzburg. Подобным образом разные буквы выбраны для передачи звука [t] в урбанониме Петрозаводск: p̄trwz'wdsk [petrozāvodsk]: [پتروزاودسک](#) и ptrwz'wdsk [petrozāvodsk] [پتروزاودسک](#). Вторая, с простым t, более частотна (3 против 16 результатов поиска на сайте [IRNA](#)).

Сосуществуют и часто в равной степени – даже в рамках одной статьи – используются исторические и современные формы топонимов, одна из которых ближе к оригинальному звучанию топонима на местном языке, вторая – его русский эквивалент: qzl [qezel] قزل / kuzyl [kizil] کیزیل '[Кызыл](#)'; mx'čql' [maxāčqal'e] مخاچقله / m'x'čkl' [māxāčkālā] ماخاچکالا '[Махачкала](#)'; drbnd [darband] دربند / drbnt [darbant] دربنت '[Дербент](#)'; č'b'qsr [čābāqsar] چاباقسر / čbwks'ry [čeboksāri] چبوکساری '[Чебоксары](#)'.

Казань и в двуязычных словарях [17; 12], и в новостных материалах может передаваться с инициальным звонким велярным сонантом [ɣ] как ɣ'z'n [ɣāzān] [قازان](#) и с глухим велярным взрывным [k] k'z'n [kāzān] [کازان](#). Преобладает второй вариант: 1310 результатов поиска среди статей IRNA против 1181. Как и в случае с Санкт-Петербургом, часто первый вариант [ɣāzān] связан с историческим контекстом, а при изложении современных событий используется второй, воспроизводящий русскую форму вариант [kāzān]. Устаревшее, зафиксированное в словаре [17] название Астрахани h'jy trx'n [hājitarxān] حاجی طرخان уступает место вариантам 'str'x'n [astrāxān] استراخان, 'st'r'x'n [āstārāxān] آستاراخان и 'str'x'n [āstrāxān] آستراخان. Частотность использования на сайте IRNA составляет 318, 1020, 1643 соответственно.

Необходимо отметить, что ранее в персидском чаще всего получала отражение фонетическая форма заимствуемых русизмов, происходила акцентологическая адаптация аналогично другим европеизмам (ударение переносится на последний слог), усекался или изменялся финальный гласный, если русский был заударный, что можно видеть в примерах: [kāleske] 'коляска/каре́та', [doroške] 'повозка/дро́жки', [so(u)xāri] 'суха́ри/паниро́вка', [boške] 'бочка/ба́рель'. В рамках теории оптимальности вопросы фонетической адаптации русизмов подробно разобраны в работе [3]. Та же акцентологическая адаптация происходит и с топонимами, о чем свидетельствуют видеорепортажи о городах, принимавших ЧМ-2018: [nizhniy novogerād] '[Нижний Новгород](#)'; [suči] '[Сочи](#)'; [sāmārā] '[Самара](#)'.

На современном этапе русские топонимы попадают в персидский напрямую из русского или через посредство английского языка, источником может служить как устная, так и письменная форма заимствования, то есть имеет место транслитерация, насколько это позволяет специфика арабо-персидской графики. Как пример вариативности передачи одного и того же названия можно взять Ростов (6) и его производные: Ростов Великий (7) и Ростов-на-Дону (8):

(6) r'stwf [rāstof] راستوف / rwstwf [rostof] روستوف

(7) rwstwf kbyr [rostof-e kabir] [روستوف کبیر](#) / rwstwf wlyky [rostof veliki(y)]

[روستوف ولیکی](#)

(8) rwstwf 'n d'n [rostof ān dān] [روستوف آن دان](#) с использованием английского предлога, при наличии гибридной русско-персидской формы rwstwf gwy d'n [rostof ru-ye dān] [روستوف روی-دان](#) 'Ростов-на-Дону' с персидским предлогом, а также вариант rwstwf n' dwnw [rostof nā donu] [روستوف نا دونو](#) с русским предлогом.

Что касается частотности найденных вариантов, [rostof] встречается на сайте IRNA значительно чаще, чем наиболее близкий к русскому фонетическому облику [rāstof] (21 и 341 упоминание соответственно), поиск [rostof nā donu] дал 30 результатов, [rostof ān dān] – 7, гибриды с персидским предлогом – только два.

На особенности фонетико-графической передачи малоизвестных городов влияет одновременное использование в текстах данного латиницей варианта топонима как основного источника заимствования: [سرگیف پوساد \(Sergiev Posad\)](#), [پرسلاول \(Pereslavl-Zalessky\)](#), [کولومنسکوی \(Kolomenskoye\)](#).

Также необходимо отметить тенденцию к воспроизведению английского или переданного латиницей варианта топонима, о чем можно судить и по переведенным предлогам в сложных топонимах (9; 10), и по передаче [o] в предударных слогах без редукции (11).

(9) k'mswmwlsk 'n 'mwr [kāmsomolsk ān āmur] [کامسومولسک آن امور](#) 'Комсомольск-на-Амуре', при том, что существует вариант с персидским предлогом k'ms'mwlsk br 'mwr [kāmsāmolsk bar āmur] [کامسامولسک بر امور](#) 'Комсомольск-на-Амуре';

(10) nykwly'fsk dr 'mwr [nikolāyefsk dar āmur] [نیکولایفسک در امور](#) 'Николаевск-на-Амуре' и nykwly'fsk-n'-'mur [nikolāyefsk-nā-āmure] [نیکولایفسک-نا-اموره](#) 'Николаевск-на-Амуре' также встречаются [в одной статье](#)

(11) kwstrwm' [kostromā] [کوستروما](#) 'Кострома'; nyžny nwwgwrd [nižni(y) powgorog] [نیزنی نووگورود](#) 'Нижний Новгород'; wlgwgr'd [volgog(e)rād] [ولگوگراد](#) 'Волгоград'.

При этом часто даже в одном тексте могут функционировать оба аллонима, например, в [статье о Петродворце](#) русский фонетический вариант ptrgwf [petergof] [پترهوف](#) передается пять раз, а английский (исходно немецкий) ptrhwf [peterhof] [پترهوف](#) – 17. Иногда свобода творчества авторов интернет-сайтов и блогов, с одной стороны, и, с другой, малоизвестность и ненормированность многих русских топонимов, недавно попавших в персидский язык, приводит к тому, что на одном сайте встречается множество вариантов передачи одного и того же урбанонима: например, в статье [«Русский город, жить в котором лучше всего»](#) Ростов-на-Дону передается шестью способами.

Итак, первые наблюдения за освоением нового русского топонимического материала говорят 1) о сосуществовании и одновременном функционировании в речи исторического или современного варианта топонимов, 2) о высокой степени вариативности фонетико-графической адаптации, что связано с ненормированностью российских топонимов, так как лишь незначительная их часть представлена в словаре, 3) высокая вариативность связана с широким использованием английского как языка-посредника и воспроизведением как переданной в латинской графике формы топонима, так и отражения их фонетического облика, из чего первое характерно для передачи названий малоизвестных географических названий, а второе – для более известных топонимов.

Список литературы

1. Bashiri I. Russian Loanwords in Persian and Tajiki // Persian Studies in America. Bethesda, Md. 1994. P. 109-141.

2. Golkār Ā., Ahmadi M., Sayyed Āqāyi Rezāi S.-M. Barrasi-ye vāmvāžehā-ye rusi dar guyeš-e māzandarāni // Majalle-ye pažuhešhā-ye zabānšenāxti dar zabānhā-ye xāreji. 1390 (2011). 1. (2). S. 67-79.
3. Kambuziya_A.K.Z., Hāšemi E.S. Russian Loanword Adaptation in Persian: Optimal Approach // Iranian Journal of Applied Language Studies. 2011. Vol 3. No. 1. P. 77-96.
4. Mo'in M. Farhang-e fārsi. J. 5. Tehrān: Mo'assese-ye enteshārāt-e amir-e kabir, 1375. 1996. 1232 s.
5. Mohammadi M.-R., Abdaltajedini N. Vāmvāžehā-ye rusi dar zabān-e fārsi va farhang-e bozorg-e Soxan // Jostār h ā-ye zabāni. 1392 (2012). 4 (3).155-178
6. Nikubaxt N., Irvāni M.R. Barrasi-ye 'elal-o 'avāmel-e tārixi siyāsi-ye vorud-e vāžegān-e bigāne-ye nezāmi be zabān-e fārsi dar dowre-ye qājāriye tā sāl-e 1300 hejri-ye šamsi // Majalle-ye tārixe adabiyāt. 1391 (2012). S. 125-186.
7. Sādeqi A.-A. Kalamāt-e rusi dar zabān-e fārsi va tārixe-ye ānhā // Majale-ye zabānšenāsi. 1384 (2005). 2 (2). S. 3-47.
8. Sayyed Āqāyi Rezāi S.-M., Hoseyni A. Vāmvāžehā-ye rusi dar zabān-e fārsi va zabānhā-ye karāne-ye jonubi-ye daryā-ye māzandarān: bā takiye bar nām-e māhiyān-e daryā-ye māzandarān // Majalle-ye pažuhešhā-ye zabānšenāxti dar zabānhā-ye xāreji. 1393 (2014). D. 4. Š. 1. S. 21-45.
9. Александрова Е.В. Специфика перевода русскоязычных топонимов на английский язык в сфере туризма (на примере топонимов Мурманской области) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2020. № 5. 181-186.
10. Анисимова А.Е. Проблемы перевода гидронимов с русского языка на испанский (на материале географических номинаций Красноярского края). ВКР бакалавра: 45.03.02. Красноярск: СФУ, 2017.
11. Ван Ляньцэнь. Перевод имен собственных с русского на китайский язык (на материале перевода повести О. Мандельштама «Египетская марка») // Мир русскоговорящих стран. 2020. № 2 (4). С. 57-65.
12. Восканян Г.А. Русско-персидский словарь. М.: Рус. яз., 1986. 832 с.
13. Дондокова М.Ю. Перевод топонимов России на китайский язык // Китайская лингвистика и синология. 2019. № 1. С. 59-63.
14. Кабакчи М.К. К проблеме перевода русскоязычных реалий на английский язык (на примере топонимики Санкт-Петербурга) // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. 7 (2). 222-225.
15. Легенкина В.И. Топонимы в межъязыковом пространстве: на материале английского и русского языков. Автореф. дис. на соискание степени кандидата филол. наук. Кемерово, 2010.
16. Пейсиков Л.С. Лексикология современного персидского языка. М.: Издательство Московского университета, 1975. 207 с.
17. Рубинчик Ю.А. Персидско-русский словарь: в 2-х тт. М.: Рус. яз., 1983. Т. II. 864 с.

Список использованных интернет-ресурсов

1. Āžāns-e havāpeymāyi-ye eligašt 'Агентство авиабилетов Eligasht'. URL: <https://www.eligasht.com> (дата обращения 01.07.2021)
2. Dikšeneri-ye ānlāyn-e ābādis 'Онлайн-словарь Abadis'. URL: <https://abadis.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
3. Entexāb-e hušmand-e safar va tafrih / last sekond, tur-e lahze-ye āxeri 'Умный выбор путешествия и развлечения / last second, последние туры'. URL: <https://lastsecond.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
4. Eqtesād-e ānlāyn 'Экономика онлайн'. URL: <http://www.eghtesadonline.com/> (дата обращения 01.07.2021)

5. Majalle-ye safar-o gardešgari 'Журнал «Путешествия и туризм»'. URL: <https://www.alibaba.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
6. Me'rāj-e gašt-e āsmān / tur-e mosāferati dāxeli va xāreji 'Meraj-e Gasht-e Asman / Туры для путешествия внутри страны и за границей'. URL: <https://www.mgairan.com/> (дата обращения 01.07.2021)
7. Mo'assese-ye mirdāmād 'Агентство Mirdamad'. URL: <https://www.imohajerat.org/> (дата обращения 01.07.2021)
8. Mošāver-e irāniyān barā-ye hozur dar rusiye 'Советы иранцам, приезжающим в Россию'. URL: <https://elittle.com/> (дата обращения 01.07.2021)
9. Pāyghāh-e 'ettelā'-e resāni-ye šabake-ye xabar-e sedā-o-simā-ye jomhuri-ye eslāmi-ye irān 'Информационный сайт канала "Хабар" ("Новости") Гостелерадио Seda-o-Sima Исламской Республики Иран'. URL: <https://www.irinn.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
10. Telewebion: marja'-ye raxš-e zende va dānlod-e film, seriyāl-o barnāme-hā-ye televizyon 'Telewebion: интернет-ресурс трансляции прямого эфира и скачивания фильмов, сериалов и телевизионных программ'. URL: <https://www.telewebion.com/> (дата обращения 01.07.2021)
11. Vāje-yāb: loqatnāme-ye dexhodā, dikšineri-ye eng(e)lisi va 'arabi 'Vajehyab: словарь Деххода, английский и арабский словари'. URL: <https://www.vajehyab.com/> (дата обращения 01.07.2021)
12. Vikideryā: dānešnāme-ye āzād 'Википедия: свободная энциклопедия'. URL: <https://fa.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 01.07.2021)
13. Xabargozāri-ye dānešjuyān-e irān 'Информационное агенство студентов Ирана'. URL: <https://www.isna.ir/> (дата обращения 01.07.2021)
14. Xabargozāri-ye jomhuri-ye eslāmi (Информационное агентство Исламской Республики). URL: www.irna.ir/ (дата обращения 01.07.2021)
15. Xarid-e bilit-e havāpeymā, tur, hotel, jāzebehā-ye gardešgari va hamečiz darbāre-ye safar – kojāro[w] 'Kojāro: покупка билетов на самолет, отели, туристические достопримечательности и все о путешествиях'. URL: <https://www.kojaro.com/> (дата обращения 01.07.2021)

Джабраилова Мариям Алиевна
2 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
madzhabrailova@edu.hse.ru

Научный руководитель:
Будникова Алина Александровна
Тьютор
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

АННОТАЦИЯ.

Различные социальные волнения и перемены оставляют след на каждой сфере человеческой деятельности и человеческой культуры, язык — главный тому пример. Каждые изменения в обществе приводят к тому, что языки меняются и подстраиваются под них: появляются новые слова, старые обретают новые значения, может образоваться абсолютно новая грамматика или фонетика.

Гендерные стереотипы и гендерное неравенство долгое время было неотъемлемой частью человеческого быта, но сейчас, в эпоху «новой этики», подобные установки становятся неприемлемы повсеместно. Однако новые движения не привели к полному уничтожению стереотипов, даже напротив – их применение изменилось и стереотипы теперь используются как оружие против социальных конструктов, которые они же и создали.

Данное исследование рассматривает гендерные стереотипы как часть англоязычной культуры и рассмотрит их значимость и насколько они преобладают в самом языке, а также почему в эпоху гендерного равенства такие стереотипы не исчезают, а наоборот, продвигаются с различных сторон, в особенности в сфере медиа, таких как кинематограф и сериалы.

Ключевые слова: гендер, стереотипы, язык, кино, английский язык, маскулинность, феминность

Гендерная дискриминация в том или ином виде существует во всех культурах. Во многом присутствие гендерного неравенства в современном мире является следствием доминирования патриархальных настроений в обществе. С наступлением эпохи глобализации и началом межкультурного обмена между странами, гендерные роли мужчин и женщин стали меняться. Нельзя утверждать, что общество достигло абсолютного равенства; языки, являющиеся неотъемлемой частью повседневной жизни, сильно подвержены социальным переменам, иногда требуется много времени, чтобы сам язык изменился и больше соответствовал новым социальным тенденциям. Поэтому, такие языки как русский или японский имеют яркую гендерную окраску несмотря на то, что многие западные страны, например Франция, пытаются избавиться от них и сделать свой язык более гендерно-нейтральным.

Несмотря на то, что стереотипы считаются социологическим явлением, они имеют и психологические причины. Стереотипы являются защитной реакцией мозга при столкновении с неизвестным и малоизученным явлением. Люди создают стереотипы о социальной группе в тот момент, когда они сталкиваются с этой группой и приобретают некоторые знания о ней, но данное знание неполно – оно не может объяснить какие-то особенности поведения, культурные различия и прочие тонкости. Когда человек сталкивается с неизвестным, первой реакцией становятся недоверие и отторжение. Чтобы найти объяснение этому неизвестному явлению, люди пытаются создать примитивное объяснение, основанное на крупицах ранее полученных знаний, и затем принимают это общее объяснение за аксиому – так появляются стереотипы. Джилл Коулман утверждает, что гендерные стереотипы исследовались только как социальный феномен. Проблема заключается в причине их образования, которая никогда до конца не изучалась эмпирическими методами. В связи с этим, обсуждая природу стереотипов, их обычно называют вредными, потому что они часто создают предрассудки и дискриминацию. Коулман ссылается на другие исследования, посвященные теме гендерных стереотипов, и выделяет две теории, которые общество использует, чтобы обосновать их возможное появление: биологическую и социальную. Он предполагает, что эти теории не только поддерживают гендерные стереотипы в социальных группах, но и способствуют самостереотипированию (self-stereotyping) среди людей, особенно среди женщин. Основная цель исследования Коулмана заключалась в том, чтобы проверить каждую из этих теорий и найти связь между ними и одобрение женских стереотипов. В дополнение к этому исследованию было направлено на выяснение того, совпадают ли биологические и социальные теории с другими хорошо изученными представлениями о человеческих качествах и создают ли они сексистское мышление. Общие результаты показали, что «сильнее одобряется биологическая гендерная теория что приводит к росту популярности гендерных стереотипов среди женщин (Коулман, 2008, стр.43). Также выяснилось, что приверженность конкретной гендерной теории запускает различные формы личной стереотипизации: биологическая гендерная теория «поддерживает отрицательные женские черты (физическая слабость, эмоциональность, пр.автора) и ... (женщины) неохотно отвергают традиционные нормы поведения» [Зр. 48], так как верят в их биологическое обоснование, в то время как социальное воздействие на женщин работает противоположно.

Шазия Гилзайв в своем исследовании о СМИ и гендерной дискриминации поддерживает идею о том, что функциональное использование языка может использоваться для насаждения стереотипов о мужчинах и женщинах. Есть несколько способов, с помощью которых можно различать «женский» и «мужской» язык - от использования разных местоимений до использования совершенно разных грамматических структур. «Языковая неадекватность женщин лишает их власти и авторитета», под неадекватностью подразумеваются некоторые особенности речи, которые по тем или иным причинам считаются «женскими» [4, р. 80]. Для собственного исследования Гилзайв решила проанализировать, как современные СМИ (в данном случае - радиопрограммы и телешоу) и случайные разговоры демонстрируют гендерную дифференциацию в языке, и посмотреть, придерживаются ли они каких-либо стереотипов и предрассудков. Результаты показали, что в каждом из трех случаев, во время разговора между мужчинами и женщинами, мужчины перебивают чаще, чем женщины, что определяет дисбаланс сил в разговоре, в то время как в однополых беседах участники перебивают друг друга относительно редко и одинаково. Широкая публика считает напористый и доминирующий стиль речи общей чертой мужчин, тогда как женские стили речи

звучат более покорно и даже кротко. Можно предположить, что для того, чтобы завладеть переговорной площадкой, собеседники-мужчины пытаются склонить беседу под свой контроль.

Учитывая, что стереотипы присутствуют в любом обществе, они в значительной степени контролируют людей и то, как другие могут относиться к этому конкретному человеку. Современные тенденции демонстрируют все большее презрение к гендерным различиям, активисты пытаются стереть разделение между женскими и мужскими ролями. Появляется все больше рабочих мест, которые не принадлежат определенному полу, мужчины и женщины теперь могут претендовать на одну и ту же работу. Например, политика, которая так долго была недоступна для женщин. Конечно, случаются трудности для обоих полов, мужчин могут считать слишком агрессивными для каких-то позиций, а женщин некомпетентными, и обычно в этом как раз виноваты гендерные стереотипы. Однако так бывает не всегда. Николь Бауэр использовала контекст выборов в Конгресс США, когда женщины получили 98 из 200 мест. Исследование показало, что гендерные стереотипы мало влияют на политический статус женщин, зачастую они, наоборот, играют в их пользу; так как среди избирателей больший процент составляют женщины, то они с большей вероятностью проголосуют за кандидата-женщину [1]. Итак, в данном случае, хотя гендерный разрыв очевиден, стереотипы не являются основной причиной этого. Также доказано, что они могут положительно влиять на социальное мышление и работать в пользу определенной стороны.

Таким образом, тема гендерного неравенства исследована достаточно тщательно, вопрос о ее решении затрагивался многими учеными. Однако очевидна нехватка исследований возможных положительных эффектов гендерных стереотипов. Существует также довольно мало исследований, посвященных роли языка в обеспечении соблюдения стереотипов, как мужчины и женщины показывают свое положение за счет языка и ведения разговора.

Сегодня новая этика пересматривает устоявшиеся гендерные стереотипы и рассматривает их как механизм управления патриархального общества, следовательно, есть смысл рассмотреть каким образом гендерные стереотипы продолжают существовать в новом мире и каким образом они изменились, чтобы соответствовать современной повестке. В данном исследовании мы решили рассмотреть гендерную прагматику языка на примере самого популярного вида массового развлечения – кино и сериалы. Для такого выбора есть несколько причин. Современное общество может влиять на любые средства массовой информации, чтобы они соответствовали текущим тенденциям и нормам. Нет ничего более очевидного, чем фильмы и телешоу, поскольку они представляют и показывают общество своего периода времени. Если в 50-х создание анимационных шоу, изображающих чернокожих как стереотипных, а в 80-х - создание комедийного сериала, в котором женщин изображали не более чем глупыми домохозяйками, считалось нормальным, то теперь такие образы считаются ужасными. Кинематография и телевидение могут не только демонстрировать и укреплять стереотипное мышление, но и использовать их, чтобы доказать свою точку зрения. То, как они могут их использовать, варьируется; они могут использовать обычный стереотип, а затем дать ему решительное опровержение, сделав стереотип недействительным и устаревшим, тем самым демонстрируя их отрицательную сторону) или стереотип можно использовать для демонстрации общих черт определенной социальной группы в положительном ключе. Более того, в современном мире технологий и Интернета гораздо проще передавать свое мнение и впечатления через социальные сети. В эпоху новой этики кинематограф пытается

справиться с новыми социальными нормами, отразить их в своих произведениях и открыть новую страницу гендерных норм и стереотипов.

Чтобы продуктивно изучить частотность появления гендерных стереотипов в языке, необходимо внести соответствующую кодировку, на которую дальнейшее исследование будет в основном опираться. Мы будем использовать кодировку, которая была введена Фрэнком Тэйлором в его работе «Контент-анализ и гендерные стереотипы в детских книгах» приводит следующую кодировку, она будет основной в этом исследовании:

Coding Frame: Female Gender Stereotypes	
Submissive	Dependent
Unintelligent	Emotional
Receptive	Intuitive
Weak	Timid
Content	Passive
Cooperative	Sensitive
Sex Object	Attractive

Coding Frame: Male Gender Stereotypes	
Dominant	Independent
Intelligent	Rational
Assertive	Analytical
Strong	Brave
Ambitious	Active
Competitive	Insensitive
Sexually Aggressive	Achievement

Рисунок 1. Список поведенческих гендерных стереотипов. Ссылка: [3, с 309-310]

При выборе подходящих примеров для этого исследования критерии отбора были созданы на основе периода времени, в течение которого происходят события фильма и/или телешоу - исследование требует использования трех различных исторических условий, поскольку ситуация с гендерным неравенством была разной в зависимости от периода времени. В связи с этим, статья рассмотрит следующие примеры:

- 1 категория: 19 век: фильм «Фаворитка»
- 2 категория: 20 век, 60е-90е: сериал «Ход Королевы»
- 3 категория: 2000е – настоящее время: сериал «Пацаны»

Стереотипный язык по отношению к обоим полам тесно связан с тем, как человек использует сам язык, и подразумевают ли они какие-либо сексистские основания. Существует несколько языковых маркировок, которые могут указывать

на яркую гендерную окраску языка или насаждение стереотипов во время разговора. Важно отметить, что мы рассматриваем англоязычную лингвокультуру, так что все перечисленное касается именно английского языка.

1. Перебивания

Несколько лингвистических исследований показали, что мужчины и женщины по-разному ведут себя во время разговора, в то время как женщины более дипломатичны и позволяют другим говорящим закончить свои мысли, а мужчины, напротив, почти регулярно перебивают их. Частота перебиваний тоже меняется в зависимости от пола, при однополых отношениях женщины почти никогда не прерывают, а мужчины перебивают друг друга менее энергично, но ситуация кардинально меняется, когда разговор происходит между мужчиной и женщиной. В этом случае мужчины всегда прерывают своего собеседника, а иногда даже не позволяют им закончить свои мысли. Это связано с устоявшимся стереотипом, согласно которому мужчины доминируют и руководят, а женщины покорны и кротки. Перебивания во время разговора мужчины с женщиной также подразумевают стереотип, что мужчины всегда соревнуются.

2. Слова-паразиты

Слова-паразиты относятся к словам, которые могут встречаться в середине предложения, и обычно они не имеют особого синтагматического значения. Согласно исследованиям, женщины используют их довольно часто, добавляя к предложениям такие выражения, как «well», «you know», «kind of», «sort of», а также эпистемологические модальные формы, такие как «should'», «would», «could» и другие вроде «maybe» и «perhaps». В социально-лингвистическом спектре это имеет два значения.

1. Это создает образ женщин, которые не уверены в том, что они говорят, почти как будто они ищут одобрения своих мыслей. Это соответствует стереотипу о том, что у женщин нет свободы воли и они не могут быть уверенными лидерами даже в разговорах.

2. Использование слов «like», «well», «you know», «kind of», «sort of» долгое время было показателем ограниченного словарного запаса. При этом стереотипные «глупые популярные девушки», образ, который был очень популярен в средствах массовой информации, особенно в телешоу для подростков, использовали эти лингвистические единицы в крайней степени. Это также сочеталось с обычным внешним видом этого изображения: симпатичная, обычно блондинка, девушка/женщина. Кажущейся неграмотной женщиной, которая использовала слова-паразиты в своей речи, изображалась либо легкомысленной, но милой дурочкой, либо подлым и противным человеком

3. Семантическое унижение

Семантическое унижение — это лингвистический термин, означающий сдвиг в семантике слов, обычно в отрицательном значении. В гендерных исследованиях этому лингвистическому явлению уделяется особое внимание, потому что эта проблема чаще возникает со словами женского пола, поскольку они обычно имеют отрицательную коннотацию. Наиболее ярким примером являются слова *mister/mistress*, когда *mister* является обычным звательным обращением к мужчине, которое имеет благородную коннотацию, в то время как *mistress* обычно относится к женщине, которая отслеживает женатых мужчин, чтобы вступить с ними в половую связь. Другой пример - двойственность слов *host* и *hostess*, где *hostess*

имеет уничижительное метафорическое значение, связанное с эскорт-услугами, а хозяин просто относится к человеку, который ведет шоу.

Для ясности я попытаюсь обосновать аргументы в пользу использования этих конкретных фильмов и телешоу. Несмотря на то, объектом исследования является современный английский язык, а в выборке присутствуют фильмы и сериалы, действие которых происходит в прошлом, я считаю важным взглянуть на то, как современные режиссеры и актеры работают в менее терпимых и более сексистских условиях. Современные продюсеры и компании стараются обратиться к широкой публике и сделать свои фильмы и шоу более приемлемыми на основе текущих социальных и моральных норм, поэтому они пытаются противопоставить гендерные стереотипы в фильмах, создавая совершенно разные образы женщин и мужчин в определенное время. Это особенно интересно, поскольку мы анализируем язык и речевые модели, поскольку использование языка значительно изменилось, а половая граница стала размытой.

Фаворитка

Действие «Фаворитки» происходит в Великобритании 18 века – месте и времени, когда гендерные стереотипы по отношению к женщинам имели большое влияние в повседневной жизни. «Фаворитка» — это интересный случай, поскольку в основном составе преобладают три разных женских персонажа, каждая из которых играет разные роли и действует соответственно. Вполне можно заявить, что этот фильм – один из редких примеров, когда гендерные стереотипы переворачиваются с ног на голову. Сам фильм основан на визуальном повествовании, и во многом фокус уделяется отыгрышу эмоций, а не диалогам, но в нем есть много интересных примеров. Начиная с королевы Анны, которую играет Оливия Коулман, среди основного трио она проявляет больше стереотипных женских речевых моделей поведения. Во вступительной сцене сразу после своего выступления она обращается к своей любовнице Саре и задает вопросы вроде “how was my speech?” или “did I lisp?” (разные кавычки) надеясь на одобрение доминантной персоны в их отношениях. В начале фильма, когда Сара упрекает королеву за то, что она потратила средства королевства на ненужные расходы (например, замок для ее фаворитки), в то время как война все еще продолжается, королева Анна находится в заметном замешательстве и отвечает, что «она этого не знала» (“I didn’t know that”) в фонетическом тоне high fall. Это говорит о том, что королева немного некомпетентна в политике и рассеяна по своему характеру – распространенные стереотипные образы женщин. Подобные речевые особенности показывают королеву некомпетентной в политике и в принципе невнимательной – распространенные стереотипы в образе женщин.

Вторым важным и более интересным примером является персонаж Сары Черчилль, сыгранной Рейчел Вайс. Интерес она представляет тем, что по ее поведению в разговоре, она играет чисто «мужскую роль» в фильме; что под этим имеется в виду? Сара разговаривает больше как мужчина, нежели как женщина, что в контексте Англии 19 века выглядит провокационно. Она, в отличие от королевы Анны, мало проявляет эмоций в речи, и разговаривает, в основном, в mid-pitch, не повышая голос, но и не доходя до полупшепота. При этом в разговоре она прямолинейна, авторитарна и зачастую груба, из всех персонажей она чаще оскорбляет или делает саркастические комментарии. Так, она позволяет себе назвать королеву “badger” (барсук), при виде ее неудачного макияжа, свою соперницу Эбигейл она не стесняется оскорблять словами “viper” (гадюка) или “bitch” (сука), также она открыто угрожает людям. Сара в своей речи использует

сарказм, иронию и риторические вопросы, чтобы как-либо оскорбить или унижить своего оппонента – пролетающую рядом с Эбигейл муху она прокомментировала как “friend of hers” (Эбигейл). Помимо речевых и лексических особенностей, то, как Сара ведет непосредственно диалог тоже больше присуще традиционным мужским персонажам: она задает закрытые вопросы, требующие ответа да/нет, авторитарным и требовательным тоном, последнее слово в разговорах остается за ней, и она часто не дает закончить мысль людям, прерывая их.

Ход Королевы

Сериал «Ход Королевы» происходит в 50–60 года, США. Главной героиней является Бет Хармон, имеет высокий навык игры в шахматы, и ее персонаж является ярким примером того, как женщина пытается найти свое место в мире, в котором доминируют мужчины. Так как Бет является единственной женщиной, которая смогла пробиться в чемпионат по шахматам и противостоит мужчинам, у нее складывается образ одиночки, и это отражается на ее речи. Она не склонна проявлять эмоции визуально, ее речь почти никогда не доходит до high pitch, это особенно заметно, когда Бет разговаривает с другими женщинами – ее тон остается неизменным, тогда как ее собеседницы постоянно скачут от высокого, до низкого тона. Ее поведение феминно, поэтому мужчины не видели в ней равного оппонента. В сериале ее обвиняют в том, что ее образ жизни слишком гламурный (“too glamorous”) чтобы быть профессиональным игроком в шахматы. Несмотря на женственное поведение Бет, ее словарный запас больше схож с мужским: она довольно дерзко отвечает на какие-либо комментарии в отношении своего пола (“it is much easier to play chess without the burden of an Adam’s apple”). Бет также очень часто перебивает своих собеседников, которые, в основном, являются мужчинами. Она очень самоуверенна и не стесняется говорить и своих амбициях в плане шахмат, используя уверенные конструкции как “I intend to [win]” и “That means that I have to beat him” (her opponent). Ее дерзость особенно проявляется в диалогах:

Matt: I thought that you were done for. I should have known better.

Beth: Yes, you should have

Harry: What about the other bishop...

Beth: For Christ’s sake Harry, it’ll be checked once the pawn moves in the knights’ trades. Can’t you see that?

Harry: No, I can’t, I can’t find it that fast.

Beth: *Well, I wish you could.*

Интересный факт, относительно речи Хармон: она часто использует модальные глаголы, в особенности глагол should, что обычно характерно для женской речи, однако контекст, в котором она использует слова, не характерен для стереотипного женского поведения. В ее речи модальные глаголы являются не индикатором неуверенности, а показателем ее дерзкого характера по отношению к людям.

Пацаны

Последний пример, который мы рассмотрим, будет персонаж мужского пола – Хоумлэндер из сериала «Пацаны». Персонаж Энтони Старра, который играет Хоумлэндера, является пародийной версией традиционного образа американских супергероев, вроде Супермена, и образ распространяется на

его речь. Хоумлэндер на публике (по сюжету супергерои являются медийными личностями в обществе) разговаривает как типичный мужской героический персонаж. Он пытается вести себя дружелюбно к простым людям и задабривать их лестью, так в первом сезоне в серии с захваченным самолетом, после того как он разобрался с террористами, Хоумлэндер обращается к пассажирам со словами “you are amazing”, пытаясь сказать что они настоящие герои в этой ситуации. С помощью харизмы и общением с людьми (“you guys” или “let’s give a round of applause to...”) Хоумлэндер пытается создать образ скромного и артистичного героя. Его умение играть на публику очень соотносится с устоявшимися стереотипами о мужчинах: активные лидеры, которые благодаря своей силе решают множество проблем. При этом будучи антагонистом сериала, он проявляет много отрицательных черт за счет своей речи и поведения в разговоре. Его мужская самоуверенность проявляется в том, что он разговаривает с другими людьми в снисходительном тоне, позволяет себе использовать сарказм и иронию в ситуациях, когда они совсем недопустимы, показывая, что ему все равно на сложившуюся ситуацию. Возвращаясь к эпизоду с крушением самолета, по случайности Хоумлэндер убивает пилотов. Когда его напарница Королева Мейв спрашивает умеет ли тот управлять самолетом, он шутливо отвечает, что “it doesn’t matter even if I did” («даже если бы и мог, это уже не важно»), показывая на уничтоженную панель управления самолётом. Явно встревоженных пассажиров он пытается успокоить обманом говоря, что “everything’s fine” игнорируя серьезность ситуации. Его безразличие к судьбам людей хорошо показывает следующий диалог:

Queen Maeve: You take everybody, one by one, you fly them to the ground
Homelander: (chuckles) And what? Come back 123 times?

Его смешит идея каждый раз возвращаться за людьми и снимать их с падающего самолёта, и он указывает на абсурдность предложения, задавая риторический вопрос. Он также перебивает Мэйв смехом, явно показывая, что не воспринимает ее всерьез.

Хоумлэндер не уважает женщин и совсем это не скрывает в своей речи. Во втором сезоне есть сцена, когда Хоумлэндер помогает своему сыну забраться на крышу дома. После он спрашивает, приводила ли сюда его (сына) мама. Получив отрицательный ответ, Хоумлэндер отвечает: “Of course not... That is why a boy needs his father” («Разумеется нет, поэтому сыну нужен отец») – так он преуменьшает роль матери в жизни сына. В общении с Королевой Мэйв его сексистское поведение проявляется еще больше. С ней Хоумлэндер позволяет себе использовать унижающие фразы вроде “Let’s get one thing straight”, “...which means you answer to me”, показывая, что ему безразлично на мнение своей напарницы, он рассматривает ее как подчиненную. Он также не проявляет уважения к сексуальной ориентации Мейв:

Queen Maeve: When are you gonna stop torturing me?
Homelander: I don’t know what you’re talking about
Queen Maeve: If I promise to never see her again, will you stop?
Homelander: But Maeve, you’re in love, that’s beautiful!...
I’m not going to let you throw that away, not now, not ever

Хоумлэндер продолжает оскорблять ориентацию Мэйв, саркастично комментируя об их привлекательном образе для публики. Фраза "Look at these strong female lesbians. I'm inspired" не только звучит как попытка использовать личные отношения девушек для собственной выгоды, но и звучит как явная фетишизация, то есть не воспринимает такие серьезные вещи с достоинством. Хоумлэндер может говорить дружелюбным тоном, но при этом использовать жесткие и «авторитарные» слова, например он часто использует такие глаголы как "let", "have", "can" and "will" зачастую в контексте, что другие люди ему обязаны или должны, или же в контексте своих собственных привилегий ("I'm the Homelander, I can do whatever the f*ck I want"). В моменты, когда общественность проявляет агрессию к супергерою и призывают к ответственности за совершенные поступки, Хоумлэндер одновременно признает и не признает свои проступки, выстраивая грамматически свои предложения таким образом, чтобы перекладывать ответственность с себя на других. Когда он сталкивается с общественной реакцией после убийства мирных жителей на Ближнем Востоке, он говорит следующее: "I know that some of you are little upset by that video online of me stopping the terrorists and I just want you to know that I understand. I'm upset too." В этом предложении он делает несколько вещей. Во-первых, он заявляет, что лишь небольшая часть людей не одобряет его действий и что большинство по-прежнему на его стороне. Затем он перекладывает ответственность со своих плеч, заявляя, что сожалеет о том, что другие недовольны его героическим поступком. Наконец, он показывает поддельное сочувствие.

Что нехарактерно для его внешне стереотипного мужского поведения, так это то, что он практически не контролирует свои эмоции. Он очень быстро впадает в гнев и не колеблясь, угрожает даже мирным жителям, если они мешает его планам. Вновь возвращаясь к инциденту в самолете, в попытках покинуть падающее судно, пассажиры останавливают его и пытаются последовать за героем, умоляя его их спасти, на что Хоумлэндер срывается и кричит: "Stay back. Stay the f*ck back or I'll laser you goddamnit".

Из приведенных примеров можно сделать следующие выводы:

1. Пытаясь создать «сильных женских персонажей», авторы их пытаются сделать маскулинными в речи. Кроме того, такие персонажи почти лишены общих женских черт или проявляют их в очень редких случаях. Обратном случае, если мужчины демонстрируют стереотипные характеристики в своей речи и разговоре, это, скорее всего, будет чертами антагонистического характера, или характер будет считаться проблематичным.
2. Существенно изменилось и отношение к женщинам. Так как женские персонажи стали более активными в фильмах и сериалах, персонажей женщин перестали игнорировать, но их стали чаще недооценивать, тем самым женщины в медиа стали чаще доказывать свою ценность и силу и получать уважение от мужчин. Мужские персонажи проявляют это самое уважение и фактически считают их равными себе, если только они не антагонисты.
3. В фильмах с историческим сеттингом, когда женщины были ниже по статусу и имели меньше прав, чем сейчас, сценаристы создают женских персонажей, сочетающих мужские и женские языковые модели, где традиционный женский язык используется для манипуляций; в то время, когда женщины открыто проявляют свои эмоции и чувства, они начинают

больше говорить как мужчины. Это создает определенную дихотомию поведения женщин в кино, предполагающую, что гендерные стереотипы в отношении женщин - не более чем навязанный конструкт, созданный обществом и которому женщины должны подчиняться для достижения своих целей.

В заключении мы подведем итоги исследования. Как было сказано, женских персонажей писатели склонны противопоставлять гендерным стереотипам прошлого прописывая их речь так, что там либо не остается ни намек на такие характеристики как мягкость, безагрессивность, уступчивость и тд, прописывая их больше похожими в речи на мужчин. Женщины в кино становятся более активными, их меньше перебивают, и они более провокационны в своих словах. Кроме того, весьма показательно то, как женщины используют фонетику и грамматику. Изначально стереотипы об эмоциональности женщин за счет того, что женщины часто меняли тон во время разговора, и переходили от высокой к низкой интонации. Иногда сразу в том же предложении. Теперь же женщины чаще разговаривают ровно и без прыгающих интонаций. И хотя женщины все так же часто используют модальные глаголы контекст и цель их использования изменился. Если раньше использование модальных глаголов показывало неуверенность, неуверенность и дипломатичность женщин, то теперь модальные глаголы вроде *should* и *would* используются женщинами в более агрессивной конструкции, обычно с дополнением в виде сарказма. Частота использования нецензурной лексики также увеличилась, поскольку теперь для женщин нет табу на ругань.

В случае с мужчинами ситуация иная, поскольку их характерная речь осталась практически неизменной, но теперь подобное речевое поведение имеет совершенно другой смысл. Наличие мужского персонажа в фильме или сериале, который перебивает других, дерзко и уверенно говорит, хорошо артикулирует и обладает хорошими ораторскими навыками, скорее всего, приведет к тому, что этот мужчина будет антагонистом или просто неприятным персонажем. Причина этого, как я предполагаю, заключается в том, что эти речевые модели связаны с образом «успешных белых мужчин с Уолл-Стрит», который в эпоху пост-глобализации сейчас рассматривается как символ токсичного сексиста и расиста, который работает только ради своей собственной выгоды.

В какой-то степени можно сказать, что стереотипы стали использоваться во благо, применяя их к другому полу. Женщинам стали уделять больше внимания и для них стали создавать более положительный образ, делая из них ролевою модель. Но насколько это честное отношение, когда чтобы создать сильную женщину, то просто начинают писать персонажа мужчину и менять ему пол? Тем более, когда как проявление стереотипного поведения мужчинами теперь рассматривается как нечто негативное. Причиной тому – долгое правление патриархального строя в обществе и теперь, когда против неравного положения полов стали активно высказываться, внимание и поддержка также сдвинулись в сторону тех, кто долгое время был принижен.

Список литературы

1. Bauer N. Rethinking stereotype reliance: Understanding the connection between female candidates and gender stereotypes / N. Bauer // *Politics and the Life Sciences*. — 2013. — С.22-42. — Режим доступа: https://doi.org/10.2990/32_1_22
2. Hare C. Gender Disparity and Stereotypes in Popular Children's Animated Films / C. Hare, C. Hoke // *INTERNATIONAL JOURNAL OF GENDER & WOMEN'S STUDIES*. — 2019. — С.62-68. — Режим доступа: <https://doi.org/10.15640/ijgws.v7n1a8>
3. Coleman J.M. Beyond nature and nurture: The influence of lay gender theories on self-stereotyping / J.M. Coleman, Y.Y. Hong // *Self and Identity*. — 2007. — С.34-53. — Режим доступа: <https://doi.org/10.1080/15298860600980185>
4. Ghilzai S.A. Conversational Interruptions-Analyzing Language, Gender and Divergence in Male Female Communication / S.A. Ghilzai // *Academia.Edu*. — 2018. — С.20-33. — Режим доступа: https://www.academia.edu/43994915/Conversational_Interruptions_Analyzing_Language_Gender_and_Divergence_in_Male_Female_Communication
5. Glynn A. Gender and Language Bias in English: Phonemes / A. Glynn // *SSRN Electronic Journal*. — 2010. — С.2-16. — Режим доступа: <https://doi.org/10.2139/ssrn.1713268>
6. Hirschman L. Female-male differences in conversational interaction. *Language in Society* / L. Hirschman // *Language in Society*. — 1994. — С.427-442. — Режим доступа: <https://doi.org/10.1017/s0047404500018054>
7. Stereotype formation: Biased by association / [M.E. Le Pelley, M.E. Reimers, G.J. Calvini та ін.] // *Journal of Experimental Psychology: General*. — 2006. — С.138-161. — Режим доступа: <https://doi.org/10.1037/a0018210>
8. Stereotyping the Stereotypic: When Individuals Match Social Stereotypes / [S. Madon, M. Guyll, S.J. Hilbert.] // *Journal of Applied Social Psychology*. — 2006. — С.178-205. — Режим доступа: <https://doi.org/10.1111/j.0021-9029.2006.00057.x>
9. Mulvey K.L. Challenging Gender Stereotypes: Resistance and Exclusion / K.L. Mulvey, M. Killen // *Child Development*. — 2014. — С.681-694. — Режим доступа: <https://doi.org/10.1111/cdev.12317>
10. Maxwell C.C. The Oppressive Sexist Male Language: A Feminist Portrayal of the English Language / C.C. Maxwell // *Journal of Culture, Society and Development*. — 2019. — С.55-58. — Режим доступа: <https://doi.org/10.7176/jcsd/47-06>
11. Taylor, F. (2003). Content Analysis and Gender Stereotypes in Children's Books. *Teaching Sociology*, 300-310. Retrieved from <https://doi.org/10.2307/3211327>

Ковачевич Юлия Александровна
3 курс бакалавриата
ОП «Язык и литература Ирана»
Факультет гуманитарных наук
Национальный исследовательский университет «Высшая школа
экономики» (Москва)
zorro.julia@mail.ru

«Коронавирусная» лексика в современном персидском языке.

АННОТАЦИЯ.

Пандемия COVID-19 получила широкое отражение в лексической системе многих языков. В Иране, где эпидемиологическая ситуация была одной из самых тяжёлых, многие термины быстро вошли в состав общеупотребительной лексики, о чем свидетельствуют материалы многих новостных агентств Ирана и специализированных сайтов, в том числе информационно-аналитический сайт <https://coronomu.ir>. Задачей предлагаемого доклада является сбор и анализ лексики, относящейся к коронавирусу, анализ частоты её использования и особенности образования новых терминов.

ABSTRACT.

Covid-19 pandemic had a great influence on a lexical system of different languages. Iran used to have one of the hardest epidemiologic situations in the world and lots of special medical terms came into Persian language which is seen on the material of Iranian mass media resources. There is even a special resource for special news about the coronavirus. The main objective of current article is collection and analysis of special lexicon about coronavirus, review of its usage frequency and specificities of new terms formation.

Ключевые слова: коронавирус, Иран, лексика, персидский язык.

События последнего года оказали большое влияние на различные сферы жизни по всему миру. Несомненно, что и лексический запас пополнился многочисленными специфическими терминами, тем или иным образом связанными COVID-19. Исламская республика Иран не осталась в стороне от этих изменений. Ситуация с заболеваемостью в Иране была одной из самых тяжёлых во всём мире, и, несомненно, использование специализированной лексики в современном персидском языке участилось. Появилось значительное количество терминов как для самого вируса, так и для заболевших людей и различных специфических реалий, возникших, как следствие пандемии коронавируса. Подобная лексика встречается практически во всех новостных агентствах Ирана. Существует даже специальный сайт, посвящённый COVID-19. [1].

Появление, адаптация в языке и использование новой лексики представляют интерес для лингвистического исследования. Поскольку пандемия происходит в реальном времени, и трудно переоценить её влияние на все сферы жизни общества, можно предположить, что она будет иметь глубокое и длительное влияние на эти сферы, и в том числе, на лексику различных языков. Это подчёркивает актуальность темы данной статьи.

Особенный же интерес этой темы заключается в том, что именно в Иране наблюдается особое отношение к использованию заимствований, и руководство Исламской республики известно намерением снизить количество заимствований в современном персидском языке.

Задачей настоящего исследования является сбор и анализ лексики, напрямую относящийся к теме коронавируса, анализ частоты её использования. Кроме того, будут приняты во внимание особенности словообразования и адаптации заимствований в современном персидском языке и примеры проявления этих особенностей в новой лексике, посвящённой коронавирусу.

Структура данной статьи следующая – во-первых, будут представлен набор некоторых базовых слов, наиболее часто используемых по теме настоящего исследования. Будут предоставлены пояснения относительно словообразования в современном персидском языке и примеры новой лексики, подвергшейся влиянию этого процесса. Во-вторых, я приведу примеры использования этой новой лексики в современных иранских СМИ, а также предоставлю их описания. Третий раздел основной части посвящён иранским словарям и словарной работе, проводимой в Иране относительно лексики, вошедшей в повседневный обиход за последний год.

Базовая лексика, посвящённая теме коронавируса, отображает основные понятия, связанные с настоящей темой, и является наиболее частотной в использовании. [9] Главным термином является, несомненно, само название вируса. В персидском языке, как и во всех языках, это заимствованное слово. Анализ иранских СМИ показывает нам, что в обиходе существуют два варианта – это [koronā] и [kovid]. Интересно отметить, что слово «коронавирус» довольно редко используется в персидском языке, вероятно, по причине своей длины. Хотя в русском языке, например, слово “корона” имеет разговорный оттенок, и для придания речи или тексту официального звучания используют именно полное название, в персидском языке, напротив, вариант [koronā] устоялся почти что как термин, и почти ни одного случая использования полного названия вируса в процессе анализов текстов СМИ обнаружено не было. Тот же самый феномен проявляется и в речи официальных иранских лиц. Слово [kovid] сравнительно менее часто употребляется в сравнении с [koronā], однако тоже используется, иногда для избегания повторения. [10]

Далее хотелось бы коснуться прилагательного «коронавирусный», тоже довольно частотного слова. Прилагательные в персидском языке образуются с помощью присоединения суффикса *-i* к существительному. [12] Соответственно, “коронавирусный” - [koronā-i]. Здесь примечательны две вещи. Во-первых, при этом словообразовании сохраняется первая гласная *-o*, выпадающая иногда в слове [kronā]. Не существует определённых словообразовательных тенденций и законов, регулирующих подобные моменты, однако заметно, что таким образом сохраняется некоторый внутренний ритм слов в предложении, присущий персидскому языку. Во-вторых, любопытно также отметить, что несмотря на то, что существительное [kovid] используется наравне со словом [koronā], оно не трансформировалось в прилагательное при тех же условиях. Можно предположить, что это связано с меньшей частотностью в употреблении данного слова.

Следующий термин, выраженный в персидском языке словосочетанием [mobtalaayan-e کرونا], обозначает заболевших коронавирусной инфекцией. Это словосочетание состоит из слова [mobtālāyān], то есть “подверженные” и уже знакомого нам слова [koronā]. Слова связаны изафетной конструкцией, образующей словосочетание. Данное словосочетание наиболее частотно при таких темах, как статистика заболеваемости, эпидемиологическая обстановка в различных районах страны и тому подобное.

Заключительный термин, который я хотела бы представить в блоке базовой лексики, представляет собой обозначение районов, подвергшихся всплеску заболеваемости. Это обозначение [koronā gerfte] состоит опять-таки из слова [koronā] и причастия от глагола [gerftan] со значением “забирать, захватывать”.

Высокая актуальность лексики, связанной с коронавирусной инфекцией, напрямую повлияла на активное использование этой лексики в современных иранских СМИ. Одним из ярких примеров новых явлений в этой сфере является сайт, полностью посвящённый теме коронавируса – согопому.ir. Основные разделы его следующие – “статистика новых случаев заболеваемости”, “постановления правительства”, касающиеся эпидемиологической обстановки в стране, различные “национальные системы”, организованные для работы в разных сферах, затронутых пандемией и “часто задаваемые вопросы”. Некоторые сайты, например, mehrnews.com [8] и khabaronline.ir [2] имеют специальный раздел под названием [koronā] для актуальных новостей по этой теме.

Стоит также отметить, что среди лексики, используемой по данной теме, есть обозначения уровня опасности для различных районов. Как и в других язык, они разделяются по цветам, и слово [qermez], то есть *красный*, используется с такими словами, как *район, коронавирус* (в значении *рост заболеваемости коронавирусом*), *статистика*.

Большая часть специфических терминов, пришедших в лексический запас вместе с коронавирусом, представляют из себя полные заимствования. В связи с этим стоит коснуться вопроса о регулировании заимствований в современном персидском языке.

Культурная политика руководства исламской республики Иран в последние годы явно выказывает тенденцию к минимизации заимствований. Значительное количество заимствований составляют арабские слова, однако в последнее время, как естественная тенденция, в персидский язык входит много английских слов. Конечно, пандемия привнесла в языки мира именно англоязычную лексику. Трудно было бы ожидать столь быстрой реакции и официального упорядочивания заимствованных терминов, если бы не особое внимание к “чистоте” языка, присущее культурной политике Ирана. В то время как с начала пандемии прошёл всего год, “Академия персидского языка и литературы” представила открытое письмо, адресованное духовному лидеру Ирана, а также лицам, связанным с системой здравоохранения. Письмо содержит рекомендации относительно употребления специализированных терминов, вошедших в повседневную речь в связи с эпидемиологической ситуацией в стране.

Работа “Академии персидского языка и литературы” – это попытка замены прямых заимствований в языке. Авторы письма высказывают свой план о создании специализированного словаря лексики на тему коронавируса для лиц, регулярно использующих эту лексику, то есть, например, для медицинских работников, а также для любителей, интересующихся персидским языком.

Можно отметить несколько интересных моментов, характеризующих работу “Академии персидского языка и литературы” в данном направлении. Во-первых, некоторые заимствования, бывшие в активном использовании ещё до пандемии, остались и не подверглись попытке замены, например слово [vaksan], то есть “*вакцина*”. [9] Во-вторых, есть определённая группа терминов, заимствования которых были заменены арабскими словами. Слова вроде “*пневмония*” имеют в предоставленном списке две замены англицизму – и персидский и арабский термин. Наконец, некоторые заимствования заменяются другими заимствованиями, полностью или частично. Здесь можно привести два примера – полное заимствование термина “*cytokine storm*” заменяется на словосочетание, всё ещё содержащие термин “*cytokine*”, а слово “*storm*” уже превратилось в персидское [tufan]. Заимствование [respirator] же в таблице имеет такую замену, как [mask-e oksijen], дословно “*кислородная маска*”, что также является полным заимствованием. [2], [6]

Таким образом, можно сделать вывод, что подобные работы по борьбе с заимствованиями имеют свои особенности, и зачастую их целью бывает предотвращение появления новых заимствований, и закрепление для этого уже устоявшихся старых. На данный момент трудно сделать далекоидущие выводы о том, как приживутся подобные замещения. Хотя такая деятельность “Академии персидского языка и литературы” продолжается уже некоторое время, большинство заимствований, в особенности, новых англицизмов, всё-таки гораздо более активно используется в повседневной речи среднестатистического иранца. Можно сказать, что, поскольку подобная работа в целом имеет политическую направленность, то и результатами этой деятельности пользуются лишь определённые группы лиц, заинтересованные в её успехе. [10]

Таким образом, можно сделать несколько выводов относительно анализа, проведённого по теме заимствованной лексики, связанной с коронавирусом, в современном персидском языке. Во-первых, высокая актуальность новой лексики и активное её использование значительно ускорила процесс упорядочивания этой лексики в словарях. Принимая во внимание особенности культурной политики Исламской республики Иран, мы можем сделать вывод, что этот процесс был активизирован сочетанием двух факторов – быстрым изменением обстановки в стране, связанной с эпидемиологической ситуацией, и уже развивающейся деятельностью по замене заимствований в современном персидском языке. Во-вторых, возвращаясь к вопросу о словообразовании, на основе анализа базовой лексики на тему коронавируса, представленной в первой части работы, можно сделать вывод, что заимствования в основном изменяются по правилам грамматики современного персидского языка. Однако происходит это лишь с наиболее частотными заимствованиями, как можно видеть на примере того, что прилагательное было произведено только от более употребимого слова [koroṇā], а заимствование [kovid] осталось лишь в качестве существительного.

В целом, тема заимствований в контексте современного персидского языка интересна и актуальна, а злободневность тематики изучаемой лексики ещё более усиливает эти качества. Поскольку эпидемиологическая обстановка непредсказуема, и каждый день вносит новые коррективы в медицинское, политическое и культурное положение Исламской республики Иран, нам предоставляются широкие возможности для будущего исследования вхождения новой лексики в персидский язык и истории её изменения.

Список литературы.

1. URL: <https://coronomy.ir/>
2. کرونا // توضیح فرهنگستان درباره واژه‌های مرتبط با بیماری کرونا URL: <https://www.khabaronline.ir/>
3. واژه‌نامه کرونا؛ از مصونیت جمعی تا آزمایش پادتن // URL: <https://www.bbc.com/persian/science-52661527>
4. کرونا و پیدایش واژگان جدید در گفتمان محاوره‌ای مردم جهان // URL: <https://shahraranews.ir/fa/news/28873/>
5. کرونا پرتکرارترین واژه در تاریخ // URL: <https://iums.ac.ir/content/103505/>
6. توضیح فرهنگستان درباره واژه‌های مرتبط با بیماری کووید ۱۹ // URL: <https://www.isna.ir/news/99023122973/>
7. کرونا // URL: <https://www.irna.ir/>
8. کرونا // URL: <https://www.mehrnews.com/service/corona>
9. Абдуллина Л.Б., Гайнуллина А.Р. Медицинская лексика в башкирском, дари и персидском языках // Историко-культурное наследие народов Урало-Поволжья. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/meditsinskaya-leksika-v-bashkirskom-dari-i-persidskom-yazykah>.
10. Катермина В.В. , Липириди С.Х. Особенности отображения пандемии коронавируса в лексике медицинского дискурса (на основе английских неологизмов) // Известия ВГПУ. 2020. №4 (147). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-otobrazheniya-pandemii-koronavirusa-v-leksike-meditsinskogo-diskursa-na-osnove-angliyskih-neologizmov>.
11. Мухин А. А. Современный персидский язык: заимствования, пуризмы, неологизмы. // Гуманитарные исследования. – 2019. – №. 3. – С. 48-56.
12. Сотова О. М. Основные структурно-семантические особенности терминообразования в современном персидском языке // Автореферат дисс. на соиск. ученой степени канд. филол. наук. М.: ИВ РАН. – 2008.
13. Темиргазина З.К. Вспышка, всплеск или волна: как и что мы говорим о коронавирусе // Нефилология. 2020. №24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vspyshka-vsplesk-ili-volna-kak-i-cto-my-govorim-o-koronaviruse>.

УДК 81-139

Кравцов Андрей Дмитриевич

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

drewkrav@gmail.com

Научный руководитель

Колыхалова Ольга Алексеевна

Доктор философских наук, кандидат филологических наук, профессор

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

**Медиалингвистический анализ Брексита как межкультурного конфликта
между Соединённым Королевством и Европейским союзом
Medialinguistic Analysis of Brexit as a Cross-Cultural Conflict between the
United Kingdom and the European Union**

АННОТАЦИЯ.

Настоящее исследование относится к довольно современной теории межкультурных коммуникаций и затрагивает вопросы, касающиеся европейской и британской идентичности и культуры в контексте конфликта Brexit. Цель данной статьи - проанализировать язык СМИ в европейских и британских СМИ, объяснить, как культура формирует язык СМИ, и продемонстрировать важность метафоры как механизма концептуализации, используемого для формирования определенных точек зрения касательно вопроса о европейском единстве. Метод анализа метафор, используемый в сочетании с теорией межкультурных коммуникаций, является мощным инструментом для сравнения дискурса между культурами в контексте различных культурных образов мира. Результаты исследования предлагают классификацию европейских культур, основанную на их отношении к Великобритании в рамках конфликта Brexit, состоящую из трех категорий: друзья, враги и соперники. Результаты могут продвинуть наше понимание британо-европейских отношений как межкультурных. В будущем представляется целесообразным провести дальнейшие более глубокие исследования, чтобы получить более детальную картину взаимосвязи культуры, политики и языка. Это исследование может быть применено в исследованиях организационной и деловой коммуникации, культуры, антропологии, социологии, философии и во всех областях лингвистики.

Ключевые слова: Brexit, межкультурная коммуникация, медиалингвистика, управление конфликтами, метафоризация, британская интеграция, национальный характер

ABSTRACT.

The present research locates among quite modern cross-cultural communications theory and touches upon questions concerning European and British identity and culture in the context of the Brexit conflict. The objective of this paper is to analyse the media language in European and British media, explain how culture shapes the language of the media, and

demonstrate the importance of metaphor as a mechanism of conceptualisation used to form particular viewpoints on the matter of European unity. The method of metaphor analysis utilised in combination with cross-cultural communications theory is a powerful tool for comparing discourse among different cultures in the context of different cultural world images. The results of the research provide a classification of European cultures based on their attitude towards Britain within the Brexit conflict consisting of three categories: friends, enemies, and rivals. The results can advance our understanding of the British-European relationship as an intercultural one. In future, it seems appropriate to conduct further research on this study to get a deeper understanding of the interconnection between language, culture and politics. This research may be applied in studies of organisational and business communication, culture, anthropology, sociology, philosophy, and all spheres of linguistics.

Keywords: Brexit, cross-cultural communication, mediallynguistics, conflict management, metaphorisation, British integration, national character

Every day the world is becoming more global, and cultural diversity is a contemporary problem. Cross-cultural communications research crucially sets off in the contemporary study of linguistics. Such event as Brexit shook the European community and the entire world. It has become evident that globalisation took a new turn and new governmental and cultural systems were emerging.

The European project, one of the most promising ideas to keep the world safe after the atrocities of World War Two, had high hopes. However, with the EU referendum held in the United Kingdom, one of the key European players and its main contributors drastically changed the European discussion. The key notion in understanding the reasons for that exit lies in the cultural studies of the differences between Continental Europe and the British Isles. This paper examines works on European diversity, presented not only by the data provided by the European Commission of Foreign Affairs, but the research of scholars in culturology, linguistics and politic studies. The role of history in understanding the roots of such cross-cultural conflict is indispensable. This paper presents an overview of the creation of the European Union: the purposes, organisational structure and main values, determining the intergovernmental institutes' functions.

It is hypothesised that the British cultural peculiarities play a significant role in shaping the ideals for Brexit slogans "take back control", that is why furthermore the paper presents an insight of the main characteristics of Imperial characters, economic exploitation of the colonies and, after the collapse of the British Empire the creation of so-called "Anglo Cluster" – one of the most influential cultural clusters in the world, elaborating in terms of world economics, intelligence service (the famous Five Eyes) and its significance within the cultural discourse as worldwide propagated values of the British Empire.

After the collapse of the British Empire, the main focus in contemporary studies of Europe shifts to the United Kingdom as part of the European culture. A confederation of states, at first glance, may not meet the multicultural and diversity policy of the European Union. This paper examines the dominance of England within the territory of the UK in linguistic, cultural, economic and political dimensions in terms of cultural studies.

In terms of linguistics, culture studies cannot be analysed in depth without considering the language. In the opinion of the author of the paper, the best way to study culture is by analysing the linguistic units directly expressing culture – the metaphors. Based on the works of Petr Drulák, who studies the metaphors in European political discourse, crucial terms such as sedimented, conventional and unconventional metaphors are presented. This understanding of metaphors allows to differentiate their functions on a nearly philosophical level. The functions taking into consideration are ontological function

(the function of explaining and studies the being of concepts) and epistemological function (the function of studying knowledge and expanding the understanding of concepts). By understating metaphors and concepts, Drulák proposed a classification of conceptual metaphors explaining the communications systems and overall cultural systems within the international discourse of the European Union: equilibrium, containers, and equilibrium of containers.

There is a lot of research done in studying Brexit, but its linguistic aspect in terms of cross-cultural studies has been unnoticed, making this paper topical. By establishing cultural differences between the UK and the EU, it is the aim of this paper to find manifestations of these differences by conducting the analysis of the European and British media on the topic of Brexit. To achieve this goal, the following objectives must be fulfilled:

1. Analyse the language of European and British media on metaphors and metaphorical expressions referring to Brexit, UK-EU relations, or the EU's perspective in a post-Brexit community
2. Synthesise the following metaphors into frame groups proposed by Drulák's European corpora research.
3. Compare and contrast the distribution of metaphors in percentage by every culture and signify the dominating one.
4. Establish the reasoning behind such tendencies from a cross-cultural perspective and classify the cultures by the equilibrium-container framing.

This paper is going to answer the following research questions:

1. What metaphoric frames are the most commonly used in the discourse of Brexit?
2. Does the cultural background of the country influence the usage of specific metaphorical frames?
3. What are the tendencies in European policy in terms of negotiations with the United Kingdom?

The research questions answered will explain the following hypothesis: the sense of British uniqueness and cultural distinctiveness from the general European culture served as a tool of emphasising the European Union as an enemy in the context of Brexit. The employment of the following research method will testify this hypothesis: the study of the metaphor in the context of its overall cultural significance in terms of its ontological and epistemological functions and their collection into specific groups will serve to identify the dominant metaphorical frames (such as war, family, game, show, ...). By the studies of political linguistics, these metaphorical frames were classified into three groups: Europe as equilibrium, Europe as container and Europe as the equilibrium of containers. This classification corresponds to the following communication models: equilibrium signifies enemy model, container – friend, equilibrium of containers – rival. Such classification drives us to the practical significance of this thesis. The understanding of communication models is key not only for diplomacy but also for studies in organisational and business communication, culture studies, anthropology, sociology, philosophy, and all spheres of linguistics.

In this work, "Metaphors Europe lives by: language and institutional change of the European Union", Petr Drulák highlights the fact that the common sense of the EU was based on three metaphors: EU as motion, EU as container and EU as equilibrium [3, p. 17]. In this paper, the focus will be on the metaphor of container and equilibrium. Drulák states that when it comes to establishing and understating a common sense of international order

in the language, there are two metaphorical paths: states as rivals and states as friends. In two cases, on the given basis, rivals become equilibrium, and friends become container.

The concept of equilibrium refers to contrasting opinion on self-limitation of rivalry and unlimited enmity [14], making the metaphor of equilibrium a reference to a realistic overlook on how the powers are distributed in balance. There are opinions, such as of Waltz, that this metaphor of balance of power in a constant rivalry is the original idea of international thinking [12]. In terms of friendship and the container, the idea is based on the simile of everyone being in the same ship. This acts as an idea of an international order based on container, which serves as seeking for alternatives of the balance. The metaphor for container comes from the ideas of domestic order of Suganami, who defined domestic order as “the conditions of order within the states are similar to those of order between them” [11, p. 1]. However, as we refer to addressing the international structure within the concept of either a container or a rivalry, the addresser will always rely on linguistic and political experience of its own cultural background, metaphorically defining the international. Lackoff and Johnson state that the enhancement of communication with the participants of the same cultural background can produce more cultural experience, especially considering the power elites [7]. Marcussen et al. then elaborate that in the case of the European Union and Europe in general, the overall cultural ideas and concepts appear in “national colours” [8, p. 614-633]. After World War Two, the equilibrium metaphor started to be more involved within the European discourse but did not become a sedimented metaphor in terms of European Union referencing. We can clearly see the difference in the political discourse, for instance, in the case of Brexit, that will be shown in the second chapter of this thesis. Nevertheless, the fact that the European Union is embracing change and transformation allows us to state that equilibrium is a conventional metaphor, exposing at maximum its epistemological function. Container, on the other part, is experiencing the same situation, that equilibrium. As Europe is struggling with a series of serious crises, followed by disagreements, disputes and vetoes (some of which actually drove to Brexit), maybe container as an idea is present, but not as a sedimented reality.

Morgenthau and Waltz introduced the idea of “equilibrium among containers” as an interpretation of European integration, but the theories of high significance within the context of identifying contemporary intergovernmental communication models in a polycultural background are the ones of Hedley Bull (Europe as the balance of powers) [1, p. 35-50] and Moravcsik’s framework of EU-equilibrium [9]. These theories both embrace the conceptual metaphor of Europe as an equilibrium among containers. The focus of Moravcsik’s theory is on the power of bargaining, and in this focus, the great EU nations such as France, the United Kingdom and Germany as the nations with the most bargaining capacities because of historical, cultural, economic and political factors play a huge role. In the concept of the EU, the voluntary power of distributing through bargaining the powers to all the member states creates the metaphor of equilibrium through negotiation.

Weiler highlights that, when it comes discussing the European Union as a container, there is an important fact about European Supreme Court, evolving from an intergovernmental international legal system to a federal state institution [13]. This is important considering that the European Union was founded primarily based on law and not on cultural background. This was done as a direct response to two disastrous World Wars emerging from the European land. And, by Weiler, these fundamentals of law, allowing the European Supreme Court to occupy such a place in this federal system, became sedimented in the EU practice [13, p.222]. It is important to note that the concept of container is supported by the matter of very powerful European players contributing

their successful governmental models and system within this new federal system that comprises all the member states. Such examples are the European Central Bank based on the German Bundesbank [5, p. 201-218] or the German European parliament conception of Bundesstaat [10, p. 673-708].

The research conducted by Drulák using the EURO.META.CORPUS of metaphorical expressions about the EU from British and German daily papers from 1989-2000 (2132 entries) shows the correlation between bottom-up metaphors and conceptual metaphors of Europe and equilibrium and container. For the metaphor “Europe as equilibrium of containers”, the following metaphors were included: Game/Sports, Group/Class/Club, Show/Performance, Family, Food, Table, School/Discipline/Authority, Business/Accounting. For the equilibrium metaphor the corresponding groups are War, Geometry, Body, Strength/Size. For Europe as container groups are shared, but the sense is more single entity focused: War, Geometry, Strength/Size (in terms of Body), House, Machine, Myth.

EQUILIBRIUM	EQUILIBRIUM OF CONTAINERS	CONTAINERS
War, Geometry, Body, Strength, Size	Game, Sports, Group, Class, Club, Show, Performance, Family, Good, Table, School, Discipline, Authority, Business, Accounting	War, Geometry, Strength, Size, House, Machine, Myth

Based on: Drulák, Petr (2004) Metaphors Europe lives by: language and institutional change of the European Union, Florence: European University Institute, p. 28

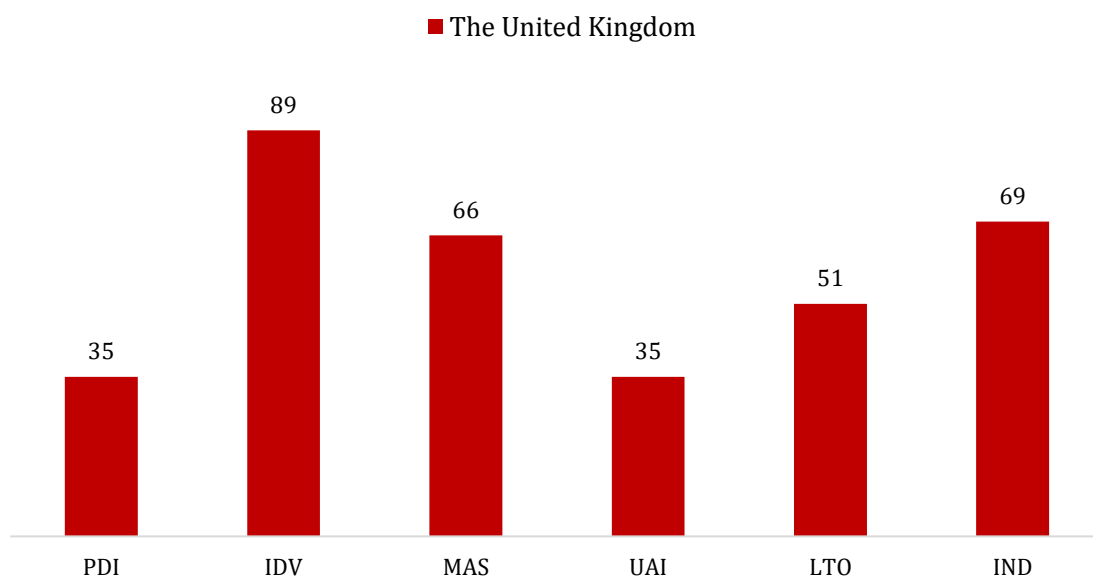
According to Dirven et al., conceptual metaphors form the cognitive basis for ideology [2, p.1-24]. That is why the usage of metaphor within the discourse of the EU and its corresponding concept (equilibrium, equilibrium of containers, containers) is important to establish the dominant chosen ideology by a specific culture. This will be done in order to state the contemporary situation of the balance of powers and the attitude to it among the European Union members. The bottom-up metaphorical categories in the practice of critical metaphor analysis are called frames – areas of knowledge or memory, encoding particular domains of experience [4, p. 111-37].

The analysis will consist of identifying the metaphors within the articles of European and British media on the topic of Brexit. The articles are taken randomly, the only limitation within each medium is the keyword “Brexit”. As for the media of the United Kingdom, the two most popular mediums were considered in terms of their political affiliation: “The Times” and “The Guardian”. Such criterion as political affiliation was considered in this analysis based on the fact that within the borders of the United Kingdom, the main sides of the conflict were represented by the supporters of Labour and Conservatives: two main forces that dominated the Brexit politics and played an important role in the last elections, showing a tremendous shift in favouritism towards the Conservatives in terms of “getting Brexit done”. The countries of the European Union used for data collection are chosen based on ECFR’s EU28 survey on commitment to deeper European integration [6]. These countries also must have their proper national language corresponding to their specific culture in order to avoid the sedimental metaphors from other language backgrounds interfere in a different context. In other words, nations that have originated their own language are going to be studied for a proper cultural interconnection establishment. Based on the beforementioned criteria, the following countries have been chosen for the analysis: Germany, the Netherlands, France, Spain, Italy.

In each country analysis, the most popular media resource is going to be taken into consideration as a source of data collection. The following media were chosen: Der Spiegel (DE), Der Telegraaf (NL), Le Monde (FR), El País (ES) and Corriere della Serra (IT). The data is in the form of written articles in the quantity of ten for each medium and is analysed by search of metaphors and metaphoric expressions on the topic of Brexit, UK-EU relationships, EU domestic policy, UK domestic policy.

Furthermore, the found metaphors are going to be classified into frames (War, Family, ...), and then the frames are going to be classified within the division of conceptual metaphors (equilibrium, container, equilibrium of containers). Cross-cultural theory in the forms of Hofstede's analysis and Edward Hall's dimensions are going to be implemented for overall cultural discourse understanding. The results of this experiment will show the division of European cultures on the matter of their opinion and relation to Brexit.

Hofstede's Dimensions Comparison of the UK and Germany



W
hat
stan
ds
out
the
most
in
the
cros
s-
cultur
al
anal
ysis
of
the
Unit

ed Kingdom is a very high IDV score of 89, indicating the level of sense of uniqueness and individuality, achieved by personal fulfilment. This is important to understand within the context of Brexit and the United Kingdom having a feeling of being different from the continental Europe, that can be also expressed in a sovereign excellence and superiority, which is so referenced by the European media. The British are prone to do things their own way and by themselves, as the collectivisation is totally not their case.

On the other hand, a very low PDI score describes the British political system: the classist system where birth rank is prescribed and signifies beholder's future dominance within the society.

The analysis of metaphors in The Guardian articles shows the following distribution:
Strength metaphor

Heavyweight, flex its muscle, strong, bulk, feel strong, weight (total 6)

Game metaphors

Prize, in play, competitor, card, race, deck, plays its cards, winning, loser, round (total 10)

War metaphors

Shielded, safeguard, defeated, reinforce, damaged, defence (4), predict defeat, the fight, victory, tyranny, hurt, traitors, base, fray, wake, damages, revolt, suffer, battle (total 22)

House metaphors

Key, doorstep, locked in, haven, home (total 5)

Show metaphor

Jiggling (total 1)

Food metaphor

Brewing, poisonous (total 2)

Nature metaphor

Predatory (2), behemoth, swamp, flames, implosion (total 6)

Family metaphors

Family, orphan, parents, troubled relationship, sympathy, the divorce (total 6)

School metaphors

Class, test (2), discipline, patron (total 5)

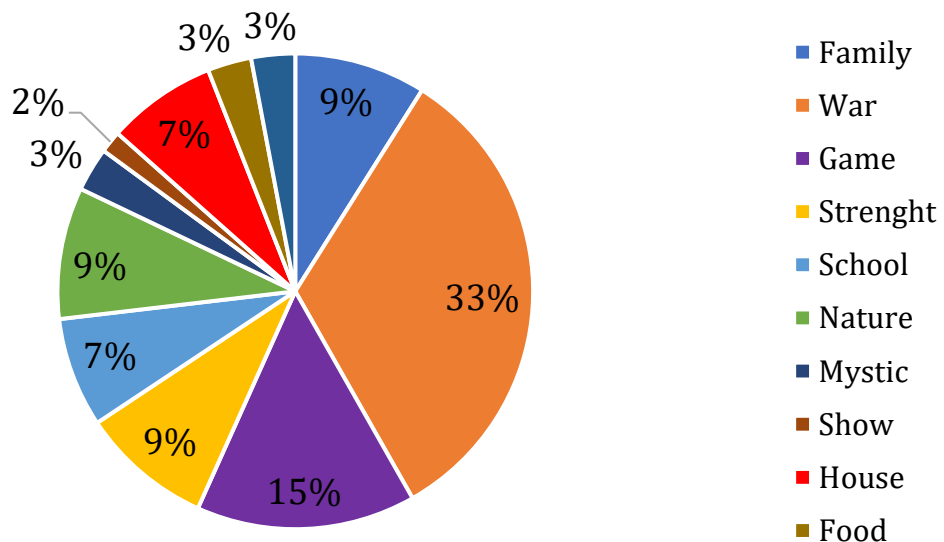
Story metaphor

Fable, story (total 2)

Mystic metaphor

Belief, faith (total 2)

Distribution of metaphors (5 articles) – the UK (the Guardian)



The Guardian, being a centre-left media, supporting the Labour party, who were against Brexit, somehow still portrays the conflict as a war metaphor. Of high percentage, comparing with other themes, are also the frames of strength and house, which are clear indications of the “container” conceptual metaphor.

The analysis of metaphors in The Times articles shows the following distribution:

War metaphor

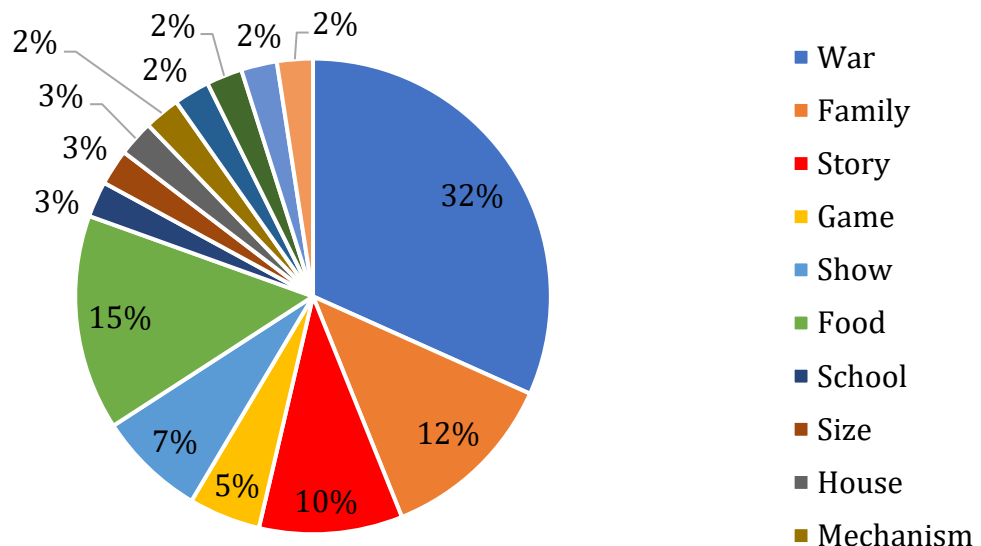
Victim, vassalage (2), fight tooth and nail, win, grenades, front, danger, protection, crime, tussle, shot, shambles, bombard (total 13)

Family metaphor

Divorce bill (2), breaking up, divorce terms, adopt (total 5)

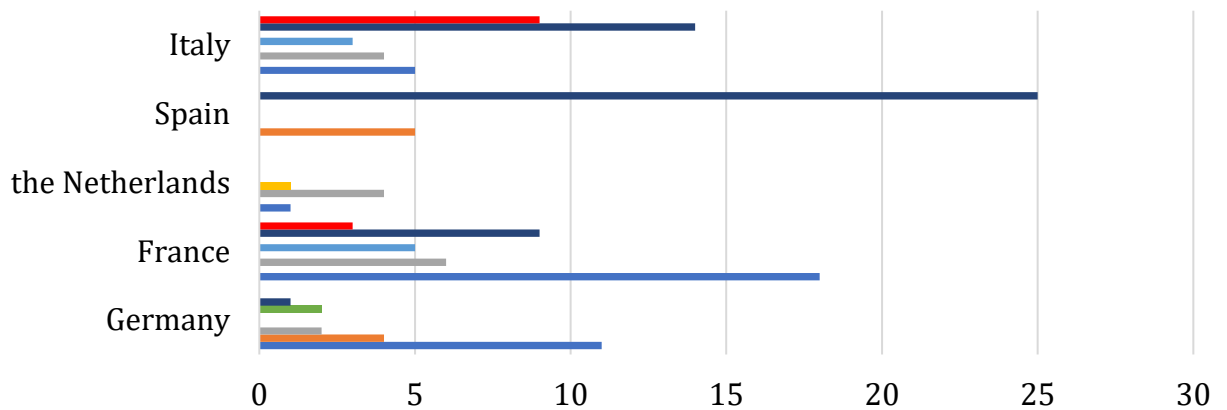
Story metaphor
Script, fantasy, book, reader (total 4)
Game metaphor
Puzzle, stalemate (total 2)
Show metaphor
Illusions, show, rhythm (total 3)
Food metaphor
Cake, bitterness, appetite, waffle, drinking water, yield (total 6)
School metaphor
Choreography (total 1)
Size metaphor
Huge (total 1)
House metaphor
Key (total 1)
Mechanism metaphor
Leverage (total 1)
Mystic metaphor
Doomsayers (total 1)
Business metaphor
Pay (total 1)
Geometry metaphor
Deadlock (total 1)
Nature metaphor
Breeze (total 1)

Distribution of metaphors (5 articles) – the UK (the Guardian)



In the Times articles family metaphor was more represented, but still war was the dominant one. Times is a centre-right medium backing the Conservative party, giving a different perspective of Brexit for the corresponding audience, and although the range of metaphors is quite diverse, the absolute dominance of war and representation of size, house, mechanism metaphors indicate that both UK media are going to represent the concept of equilibrium – Britain is trying to balance the power in its favour.

Distribution of metaphors in the articles of EU countries (5) media



	Germany	France	the Netherlands	Spain	Italy
■ Drama	0	3	0	0	9
■ War	1	9	0	25	14
■ Religion	2	0	0	0	0
■ Show	0	5	0	0	3
■ Food	0	0	1	0	0
■ Game	2	6	4	0	4
■ Nature	4	0	0	5	0
■ Family	11	18	1	0	5

EQUILIBRIUM (E)	EQUILIBRIUM OF CONTAINERS(EOC)	CONTAINERS(C)
Spain	France, the Netherlands, Germany	Italy

The results of the analysis are presented in the chart. The following classification was made: (FR,NL,DE)∈EOC, (IT)∈C, (ES)∈E. The explanation for such classification relies on the cultural background of every country. The dominant forces of not only the European Union, but historically of Europe as a whole, traditionally were considered France, Germany and the United Kingdom. All these three nations dominated European and World politics for centuries, existing as self-containers (the countries of the United Kingdom, kingdoms of France, the Holy Roman Empire) elaborated as equilibriums to establish their influence not only in Europe, but in the whole world. That is because, returning to the Brexit situation, they see each other as balanced powers within the European community, that is why the highest scores for mentioning of Family metaphors were in French and German cases. As for the Netherlands, it is a country the economy of which is based on trade. As it is a relatively small community, it tries to preserve its cultural existence, situated between the dominant European powers – Germany and France. That is why the Netherlands as a container itself opts for the financial equilibrium in the British separation, as the overall discourse around the problem is not about the divorces or bloodbaths, but of practical reasons: how can the Netherlands benefit from this separation and what steps must be taken in order to maintain this equilibrium.

During the current research, the following objectives were completed:

- The language of European and British media on metaphors and metaphorical expression referring to UK-EU relations, Brexit and EU' s perspective in a post-Brexit community was analysed;
- The metaphoric frame groups were identified;
- The percentual distribution of metaphors was compared. The dominant metaphoric frame groups were determined: War and Family;
- The reasoning behind such distribution was established.

The aim of the research has been reached: the differences between countries' attitudes towards Brexit were classified into three groups: friends, enemies, rivals. The research questions have been answered too: most common metaphoric frames in the context of Brexit were stated, the interdependence of culture and discourse was identified, the tendencies were established.

Based on the conducted research, we can claim that France, Germany and the Netherlands consider the UK their rival in the negotiations for Brexit. However, the usage of the metaphors shows a difference in the sense of rivalry between the countries: while in French and German context the metaphor of Family was dominant, the Netherlands focused more on the Game metaphor. This difference is explained by the fact that Germany, France and the United Kingdom were forming the power dominance of the European Union. The Netherlands, on the other hand, is a relatively closed society based on their small expansion of culture. That is why the Dutch focus more on their benefits which are manifested in the financial aspect in the case of Brexit. Italy, the only country in the "container" group expresses a sense of friendship with the United Kingdom. Culturally, this is explained based on the expressiveness of the Italians and their similar political overlook on Euroscepticism: the Italian governing party shares the UK government's vision of the European future. Spain, on the other hand, belongs to the "equilibrium" group and sees Britain as an enemy. The evidence for such a statement is in the metaphoric predominance of the War metaphor. The emphasis on the distinctiveness of British culture from the European one served as a driver for explaining Brexit both in British and European media, the same differences were highlighted in the cross-cultural analysis of all cultures of the focus of the research. Based on that, the hypothesis of this research has been confirmed.

This research may be developed by expanding the focus of analysis to all the countries of the European Union and the United Kingdom. An additional division by political party support of the media may be also incorporated. The results of this research may be applied in studies of organisational and business communication, culture, anthropology, sociology, philosophy, and all spheres of linguistics.

Список литературы

1. Bull, H. (1966) Society and Anarchy in International Relations. In: Butterfield, Herbert and Mirtin Wight, eds, Diplomatic Investigations. London: George Allen & Unwin, 35-50.
2. Dirven, R., Frank R., Putz M. (2003). Introduction: Categories, cognitive models and ideologies. In R. Dirven, R. Frank and M. Putz (eds), Cognitive Models in Language and Thought: Ideology, Metaphors and Meanings. Berlin: Mouton de Gruyter. pp. 1-24.
3. Drulák, P. (2004) Metaphors Europe lives by: language and institutional change of the European Union, Florence: European University Institute, p. 17

4. Fillmore, C. (1975). *Lectures on Deixis*. Stanford, CA: CSLI Publications. (1982). *Frame semantics*. In Linguistics Society of Korea (eds), *Linguistics in the Morning Calm*. Seoul: Hanshin Publishing Co. pp. 111–37.
5. Heisenberg, D., Richmond A. (2002) *Supranational institution-building in the European Union: a comparison of the European Court of Justice and the European Central Bank*. *Journal of European Public Policy*, 9 (2), 201-218.
6. Janning, J. (2018, July 28). The “more Europe” core four. European Council of Foreign Affairs.
7. Lackoff, G., Johnson, M. (1980) *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press
8. Marcussen, M., Risse, T., Engelmann-Martin, D., Knopf, H. J., & Roscher, K. (1999). *Constructing Europe? The evolution of French, British and German nation state identities*. *Journal of European Public Policy*, 6(4), 614–633. <https://doi.org/10.1080/135017699343504>
9. Moravcsik, A. (1993) *Preferences and Power in the European Community: A Liberal Intergovernmental Approach*. *Journal of Common Market Studies*, vol. 31, no.4.
10. Rittberger, B. (2001) *Which institutions for post-war Europe? Explaining the institutional design of Europe’s first community*. *Journal of European Public Policy*, 8 (5), 673-708.
11. Suganami, H. (1989) *The domestic analogy and world of proposals*. Cambridge: Cambridge University Press, p.1
12. Waltz, K. (1979) *Theory of International Politics*. New York: Mc Graw Hill.
13. Weiler, J. H. H. (1999) *The Constitution of Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
14. Wendt, A. (1999) *Social Theory of International Politics*. Cambridge: Cambridge University Press

Кучерявенкова Евгения Викторовна

Студентка 3-го курса образовательной программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)
evkucheryavenkova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Будникова Алина Александровна

Тьютор, приглашенный преподаватель департамента иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)

Лингвокультурная локализация цифрового контента онлайн школы иностранных языков в России

Digital content linguo-cultural localization in an online school of foreign languages in Russia

ABSTRACT.

This paper examines the problem of using the localization of digital content of websites of online foreign language schools around the world. An analysis was made of how correctly the web pages of language schools in Russia, China, Saudi Arabia, Brazil and Italy are localized in accordance with the well-known cultural characteristics of Gert Hofstede and Edward Hall and based on the results of the analysis, a new unique localized design of a school of foreign languages in Russia was developed, which companies or individual entrepreneurs can use to create their own business. This work is relevant, as it provides an informational and practical part in the field of intercultural communication and teaching foreign languages, because this study will really help private schools increase their reputation and attract clients in a particular country.

Keywords: cross-cultural communication; localization; globalization; glocalization; websites; cultural characteristics; national culture; Hofstede; Hall; foreign languages.

The object of the research is the localization of the linguocultural content of the websites of foreign language schools in 5 countries.

The subject of the research is the influence of the cultural characteristics of certain countries on the localization of websites.

The work **is aimed at** creating a new unique set of tips for the correct localization of the content of foreign language schools in Russia.

This work implements to accomplish the following **objections**:

1. to briefly describe the concept of culture and its impact on society;
2. to define approaches to the existence of globalization;
3. to consider the concept of localization and glocalization on the Internet sphere;
4. to analyze the cultural aspects of 5 countries;
5. to analyze how well-known cultural characteristics are reflected in the localization of school websites;
6. to determine to what extent the localization of websites is accurate;
7. to develop a website for a school of foreign languages in Russia with the correct localization, which will act as a template.

Theoretical and methodological basis comprises works on cross-cultural communication (G. Hofstede, Richard D. Lewis, Edward T. Hall., Wierzbicka, A.) and on the

topic of globalization and localization (Robertson, R., Lechner, F., Margelov, M.V., Esselink, B.)

The relevant **methods** which are employed in this paper are cross-cultural analysis, method of comparison, data- and content-cultural analysis, summarizing, literature analysis.

Culture in the era of development

Culture plays an indispensable role in the welfare of every dweller. It ensures the full life of people and the development of society as a whole unit. And each person comes into contact with such a phenomenon as culture, since from the very birth we are in a certain sphere of culture: spiritual and material. Culture affects a person globally. It is the creation of residents; the man is its founder. If a person knows only his own culture but is also interested in the world and national one, he or she develops spiritually and becomes an educated subject of society, his or her horizons and general intellectuality expand. Modern society is multi-sphere and each of the areas of human life corresponds to a certain level of culture achieved by it as a qualitative characteristic of its life.

Culture affects absolutely all spheres of social life, the inner and outer world of a person. It is precisely for this reason that such an extensive content of the concept makes it an object of study for a whole complex of sciences about society: economics, philosophy, political science, religion, history, sociology, etc. Initially, the word «culture» was introduced by Mark Porcius Cato the Elder (2nd century BC) as cultivation of the soil in a scientific treatise [6]. The era of enlightenment confirmed that «culture» is a method of upbringing a person, how much the spiritual life of a person has been improved, how much it corresponds to the status of an educated person and individuality [2].

However, one of the most popular definitions of culture is considered anthropologically, put forward by the famous Dutch sociologist Gert Hofstede. «Culture» in this sense is “the collective programming of the mind that distinguishes the members of one group or category of people from others” [1]. In this definition, category means a nation that historically arises on the basis of a common language, territory, economic life and a mental make-up, manifested in a common culture. This definition was used as the main one when conducting research.

Culture really unites people, makes them something in common. But, rallying some based on a subculture, it opposes them to others, divides wider communities. Cultural conflicts can arise within these broader communities. This consequence can be observed in the modern world, when it is the culture of certain social groups that is the main factor that makes people fight. Thus, culture can and often does a disintegrating function.

Globalization as a World Development Trend

Since the difference of cultures in a society can lead to the social conflicts, the concept of globalization began to develop from ancient times. According to the Oxford English Dictionary, the word "globalization" was first used in the publication "New Education" in 1952 to denote a holistic view of the accumulated experience in the field of education.

R. Robertson puts this notion in the title of one of his articles and gives it a detailed interpretation. According to R. Robertson's definition [12], “globalization is a process of the ever-growing impact of various factors of international importance (for example, close economic and political ties, cultural and information exchange) on social reality in individual countries” [10]. R. Robertson's definition is fundamental in many sources. This is due to the fact that it covers various areas: economic, political, informational and social and is the earliest and most complete definition of this concept. As can be seen from the definition, globalization is an integrating process for countries in all spheres. Economy, politics, and culture are the main directions of the spread of globalization. It is thanks to globalization that cultures unite, what contributes to the development of society, and it also

increases the standard of living of people through the rapid exchange of information and goods.

Modern analysts and economists, as well as IT specialists, believe that it is informatization that has become the impetus for the development of globalization. For example, professor at the University of California J. Matthews [15] believes that it is information technology that has become the vanguard of globalization. Moreover, it is the development of the Internet economy and global trading platforms that are the main factors in the follow-up of unification, as stated by the famous Polish economist Grzegorz V. Kolodko [3], head of the TIGER research project (Transformation, Integration and Economic Research of Globalization) at the Academy of Entrepreneurship and Management in Warsaw.

All of the above confirms that it is the global Internet that is the most important lever of globalization. Over the past 15 years, social networks have created a global information and innovation process that is rapidly uniting people around the world. With the development of globalization, the network undergoes various changes and acquires new forms of existence, develops mechanisms for adapting to crises and social upheavals. Thus, the scientific need to study this phenomenon is due to the growing wave of globalization, changes in relations between different states and changes in basic values.

Over the past decade, a great deal of attention has been paid to fragmentation. This is due to the fact that in the political arena, each state has rapidly begun to increase exports and distributed local products. Scientists believe that this process is interconnected with globalization. It is considered that this is exactly what the products of world integration are. Therefore, the reverse processes showed up. Regionalization is a necessary stage on the path to real globalization of the world economy, reflecting the contradictions between group and long-term global interests [4]. The tendency towards localization is associated with the weakening of the integrating role of the national-state community, which is increasingly being replaced by the local community [5].

Scientist James Rosenau found the relationship between globalization and localization. This is where the aforementioned term "fragmentation" was introduced. Rosenau explained that fragmentation occurs when power extends beyond the limits of any certainty and at the same time narrows its powers to the existing territorial boundaries [6].

The most important changes were highlighted taking place in local communities, closely related to geographic location and relative, but still well-established. This leads to the establishment of the most important connection "local-global", called "local-global interconnection" [6]. This will give an impetus to the development of concepts such as localization and glocalization, which will reveal the modern evolution of culture in the process of modernization of local ones.

Localization as the antithesis of globalization

The business realm and international cooperation, as well as large global holdings and companies, have led to the need for specialists in intercultural communication. It was they who began to help business partners build correct and accurate communication. Moreover, businessmen and entrepreneurs, especially technical specialists, began to adapt their product to a specific location and target audience. It was from this moment that the concept of glocalization was introduced, which is pacified along with the concept of globalization and internationalization [7].

Since many companies began to develop their business directly on the Internet, it was considerable to adapt the websites of companies and organizations in a particular country. The main problem at that moment was linguistic localization since culture was directly manifested through the linguistic characteristics of citizens. Each region has its own language for communication. That is why the unification of locality and language is termed "lingotope".

The computer industry has significantly developed such a direction as localization. Now translators are diligently studying this area, as information technology is rapidly developing.

This is probably why modern researchers rarely study the history of localization in their works separately from the history of the emergence and spread of computer technologies and the Internet. However, some of them are devoted to this issue. According to research by renowned Dutch localization specialist Bert Esselink [8] and David Konechny [9], localization development takes place in several stages. Computer history literature was also used as supporting material.

In 1990, LISA was formed, the world's first company to create and regulate localization standards. The advent of the World Wide Web has led to the emergence of a new type of localization - website localization. By the late 1990s, localization had become a fully formed activity [8].

In the 2000s, a new stage in the development of localization began. The search for new and localization tools led to the transformation of the methods of this type of activity into an industry. Localization has become a very popular service in the translation market. This was facilitated by the development of additional translation tools, including various CAT programs (from the English Computer Aided Translation "translation from a computer") [8].

At the present stage, localization continues to evolve along with translation. Localization of software at this stage of development is a type of activity in which there are many established standards. In this area, they largely rely on traditions and established correspondences, namely, on what the user is used to see on a computer screen. As far as website localization is concerned, since this area appeared later than software localization, it continues to change very actively now. In addition, the specifics of the Internet play an important role here: it is very difficult to standardize what happens on the Internet.

At the moment, in the field of website localization, the most relevant direction is the localization of websites related to the sale of any products (marketing and advertising). Having studied the history of localization, it can be concluded that such phenomena as computerization, the subsequent emergence of the Internet, the development of intercultural communication, and globalization had a great influence on its formation as an independent type of activity. At this stage of translation development, localization is an independent, constantly developing industry, as well as one of the varieties of translation, in which certain concepts have been formed. As stated earlier, one of the popular areas of localization today is website localization. Interestingly, research on localization as a phenomenon did not concern education. Online Schools of Foreign Languages began to develop only in 2007, so this area has not yet been deeply researched. But, due to the process of globalization, it is quite difficult to do full localization, excluding compliance with modern trends. Local cultures realize that they can survive and coexist only in a global space, where each of them will play its own role, isolation is destructive for them. Global culture should be evenly distributed, as well as energy and information, forming a harmonious interaction of the material and spiritual in their regions. Thus, in the 20th century, the term "glocalization" appeared.

Glocalization as a manifestation of the integrity of the world

Glocalization is a process of economic, social, cultural development, characterized by the coexistence of multidirectional trends: against the background of globalization, instead of the expected disappearance of regional differences, they persist and intensify. Instead of merging and unification, phenomena of a different direction arise and gain strength: separatism, an increased interest in local differences, an increase in interest in the traditions of deep antiquity and the revival of dialects.

R. Robertson [10] began to promote his theory in social and economic sciences. However, it is considered that the American researcher himself borrowed his theory from the Japanese term "dohakuka", which originally meant the adaptation of agriculture to local conditions, and then turned into an effective marketing strategy for localizing various global phenomena in Japan. Having considered this system at the global level, Robertson realized that this phenomenon could indeed become a factor in the development of economic and social activity, and therefore continued to study glocalization as a phenomenon.

However, Robertson rethought the relationship between globalization and localization, after realizing that it is the consciousness of individuals that is of great importance for the creation of a "single socio-cultural place". Robertson revealed that personality will always be between "global" and "local", which became the main definition of the concept of glocalization. The scientist believes that two spheres will coexist - universalism and the tendency towards homogeneity, as well as the preservation of cultural identity [10]. This leads to the fact that all global trends are modified in the local context, or rather, localized. The glocalization process is important in linguistics since it does not allow any peculiarities of a particular language to disappear due to globalization.

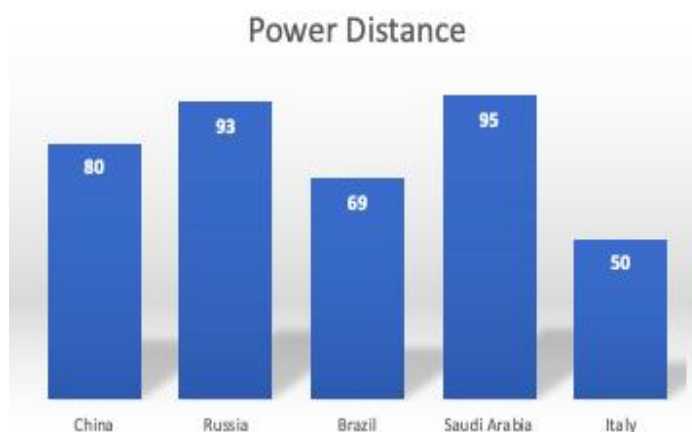
Cultural characteristics and their comparison on the example of certain countries

As part of the creation of the theoretical unit, several parameters were chosen for cross-cultural analysis of cultural characteristics. Firstly, two cultural dimensions developed by Gert Hofstede were examined: "collectivism and individualism" and "high-power and low-power distance". Secondly, the theory of high-context and low cultural context developed by Edward Hall was considered [11]. Thirdly, concepts and differences of holistic and analytical thinking will be discussed here. All these characteristics and dimensions allowed to analyze the differences between the websites of online English schools in countries in various parts of the planet.

Power Distance

China scored 80 points on the Power Distance scale, Russia - 93, and Saudi Arabia - 95. This parameter deals with the fact of the distribution of power in society: evenly or unevenly. These data show that both Russians, Arabs and Chinese expect and accept inequality in society. People in high-power distance cultures have great respect for authority; they emphasize hierarchy. Moreover, representatives of such cultures value authority and wealth.

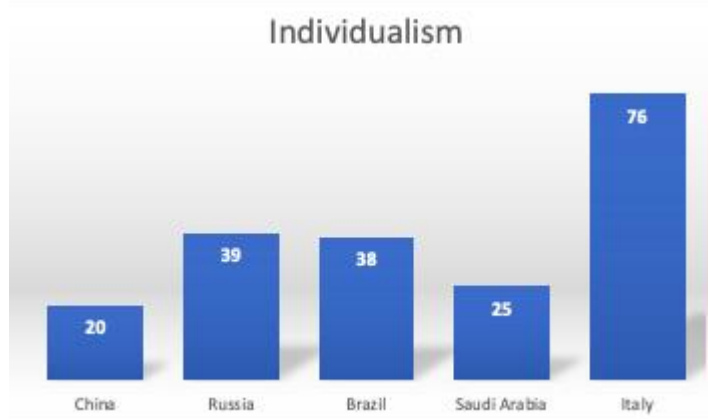
Table 1. Individualism vs. Collectivism in China, Russia, Brazil, Saudi Arabia, Italy



Individualism vs. Collectivism

The second parameter that Hofstede singled out to describe the relationship of an individual to other individuals and to a collective of people. Assessment of the parameter of culture "individualism vs. collectivism" characterizes the degree of desire of citizens of a country or employees of organizations to act independently, taking into account, first of all, their own interests, and not the interests of those social or working groups to which they belong. According to this table, it can be noted that Italy has an indicator of 76 points, which means that the process of upbringing and personality formation in Italy, focused on individualism, attaches great importance to the importance of independence, initiative for achieving success in life

Table 2. The level of power distance in China, Russia, Brazil, Saudi Arabia, Italy



High-context and Low-context cultures

Another point which allows to distinguish specific features of the digital content of the websites of online schools of English as a foreign language in China and Russia is the theory of High- and Low-context Cultures developed by Edward Twitchell Hall [11]. His differentiation between high and low context cultures is meant to highlight differences in verbal and nonverbal communication. Such countries as most of the Middle East, Asia, Africa, and South America can be determined as High-context Cultures, North America and much of Western Europe are considered to be Low-context Cultures.

Holistic and Analytical Thinking

Analytical thinking involves understanding a system by thinking about its parts and how they work together to produce larger-scale effects. Holistic thinking involves sensing large-scale patterns and reacting to them. In other words, some countries focus on individual items separate from other things in the background, for example, America, Russia, and vice versa Asian population pays attention to all things in the picture and tries to understand the link between all items. The same things could be noticed when discussing communication. For Asian people, it's important to know the context of a particular event while Western countries exclude the importance of influencing situations on a particular event. Due to these features, China, Saudi Arabia, Brazil are assumed to be countries where people have holistic thinking due to their attention to all the situations in general including all items, while Russian and Italian people have analytic thinking because the main figure for them mirrors the whole event and mediocre characters are not crucial.

Analysis of websites of schools of foreign languages

Hofstede and Hall's research showed that people from different cultures exhibit different behaviors and various patterns of interaction. The research has shown that these cultural patterns have a direct impact on the performance of organizations, including online schools of foreign languages.

China

An analysis of the websites of Chinese schools shows that the main focus of education is on the teachers, which is evident from the photographs. Almost all foreign language school websites offer group classes in China. Each teacher and student are positioned as a part of an organization, not as a person. "We" is used in almost every sentence, which indicates a high level of collectivism. 90% of images on sites contain a group of people, not individual representatives. There are a lot of pictures and buttons on the websites of Chinese schools. All photographs are large, and the Chinese want to convey to students this connection between the people and the objects that draw them, nature. This proves that the Chinese have a truly holistic mindset.

Russia

As in China, it is easy to see photos of teachers and a description of their competencies on the websites of Russian-language schools with a foreign language. Photos and content show that the power distance in Russia is high. In Russian schools of English, you can see that people tend to define their self-image in terms of "you." An individual approach to the learning process is fundamental for students. However, unlike in Chinese schools, there is no emphasis on the word "we" and working together. In addition, the emphasis is on students. Therefore, you may find that there are a lot of photos with students' faces. Thus, it is difficult to argue here whether Russia really maintains the tendencies of collectivism. Accordingly, the sites are localized in accordance with modern data. Russians prefer to find all the information on the site, so as not to call the numbers indicated on the site, and not to leave their personal data, so as not to face unwanted calls. On the websites of Russian schools, the emphasis is on objects in the foreground: the sites mainly contain photographs of people or parts of their bodies. Here we can conclude that people in Russia are more inclined to an analytical type of thinking.

Saudi Arabia

The entire educational process in Saudi Arabia is teacher-oriented, because there are a lot of photos of teachers on the websites. On the websites of the Saudi Arabian school, people's self-esteem is considered in the pronoun "We" and the joint work is of high quality. As in China, almost all foreign language school websites offer group classes. But, despite some exceptions, in the photographs 99% of the main objects are groups of students together with teachers. Each website has a distinct "Contact Us" button, which proves that interpersonal relationships play a special role in this country. A lot of attention is paid to the background. Large format photo is used to capture all objects. From this it can be concluded that like all countries in Asia and Central Asia, Saudi Arabia has a holistic mindset.

Brazil

Since in Brazil, on the one hand, there is a distance between teachers and students, and on the other hand, students are trying to show their individuality and intention to study on their own, it can be said that Brazil has a level of power distance slightly above average. In Brazilian schools, all photographs show group activities. However, one can notice a tendency towards individualism. In some schools the pronoun "you", one of the features of individualism, is used. Despite this exception, the websites do convey the nature of the collectivist culture. As in Saudi Arabia, the "Contact Us" button means that interpersonal communication is very important to this culture. Even though many photographs are in wide format, more attention is paid to the central figure. Few of the photos have blurry backgrounds, which means that the context or the situation they're in isn't important. This shows that Brazilians carefully study each situation and focus on one object.

Italy

In Italy, students are central figures in education. For example, there are no pictures of teachers on any website of an English language school in Italy. All photos show only

children. When analyzing the websites of foreign language schools, one gets the first impression that Italy is striving for individualism. There are a lot of portraits and photographs on the websites where no more than one person is present. Also, one-to-one lessons are appreciated in terms of online learning. In some schools, it is not possible to study remotely in a group. It is very interesting to note the names of the courses: "Teen Talent", "Teen Choices", "Teen Express". Even the titles demonstrate that each student as an individual has its own talents, choices and expressions that need to be developed. As far as Italy is concerned, the websites of English language schools vary greatly. In the north, people prefer direct contact with the school administration. In the south, on the contrary, the websites are very diverse. Looking at the concept of high and low context countries, Italy occupies a position in the middle.

A template for localization of the website of schools of foreign languages in Russia

Based on the analysis and conclusions made, there is an excellent opportunity to demonstrate a localized website for foreign languages created for the "A&J Languages" project. So, the following steps were taken to create a "localized site":

- the addition of a large number of buttons so that clients can familiarize themselves with the school in detail, the competencies of teachers are indicated;
- patriotic colors were used - white, blue and red, which, according to some students, "warms the soul";
- emphasized that the teacher is the center of the educational process, so there was an attempt to add images that include teachers;
- the attention of site visitors was drawn to the number of students in the photographs, photographs of a group of people and individuals were added;
- both group and individual lessons have been added to the list of courses in a ratio of 60:40, since Russia is still only developing in the direction of individualism;
- in each photo, an emphasis is placed on the foreground, because it is to him that Russians pay attention;
- when describing the school, the emphasis is on the pursuit of individualism, so the overuse of pronouns related to the group is not the first thing.

Thus, a coherent product is created that can be used as a good example of site localization. However, it is believed that in 5-7 years the cultural characteristics of Russia will change, therefore, globalization must be closely monitored in order to follow modern trends and create the correct localization that will only attract society.

The results of the analysis can prove that such a technique as localization is actually used in the process of creating website designs. Despite some exceptions, websites, that may have emerged due to the rapid development of globalization, reflect the cultural characteristics of each nation, which allows them to look better among competitors. For the analysis of Russian schools of foreign languages, the most popular of them were selected. Accordingly, localization really helps to look better among competitors.

Works cited:

1. Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind, Third Edition* (3rd ed.). McGraw-Hill Education.
2. Hammersley, M. (2019). *The Concept of Culture*. Springer Publishing.

3. Grzegorz V. Kolodko. (2020). *China and the Future of Globalization: The Political Economy of China's Rise* (151-160). I.B. Tauris Press.
4. Shishkov, Y.(2002). *Globalization under the microscope* (pp.24-30) // World economy and international relations №6
5. Dergachev, V.A. (2000) *Geopolitics* (p.448). - K.: VIRAR-R
6. Levasheva, A.V.(2001). *Globalization of the World: Myth or Reality?* (pp.15-28). VMU Ser. 18: Sociology and Political Science №4
7. Retsker, Y.I. (1974). *Translation theory and translation practice* (p. 237). - M.: International relations
8. Esselink, B., & Vries, A. D. (2000). *A Practical Guide to Localization (Language International World Directory)* (p.5). (Revised ed.). John Benjamins Publishing Company.
9. Konečný, D. (2006). *Challenges Localizing the Masaryk University Information System and Websites* (p.59) - Masaryk university in Bmo: Faculty of arts. Department of English and American studies. English language and literature
10. Robertson, R. (1992). *Globalization: Social Theory and Global Culture (Published in association with Theory, Culture & Society)* (1st ed.). SAGE Publications Ltd.
11. Edward T. Hall. (1976). *Beyond Cultures*. Chapter 7 «Context, High and Low» (pp.105-115). Garden. City: Anchor/Doubleday
12. Robertson, R., Lechner, F. (1985). *Modernization, Globalization and the Problem of Culture in the World-Systems Theory* // Theory, Culture & Society. - 1985. - № 3.
13. Astin, A. E. (2021). *Cato the Censor (Oxford Scholarly Classics) by Alan E. Astin (2000–12-07)*. Oxford University Press.
14. Robertson, R. (1995). *Theory, specificity, change: emulation, selective incorporation and modernization*. Social Change and Modernization: Lessons from Eastern Europe. Berlin: Walter de Gruyter.
15. Mathews, J.A.. (2006). *Dragon multinationals: New players in 21st century globalization* (p.23). Asia Pacific Journal of Management

Analysed websites

Russian online school for learning English: website. -URL: <https://skyeng.ru/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

ENGLISH TOCHKA, English school: website.- URL: <https://englishtochka.ru/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

Englex— online-school of the English language: website.- URL: <https://englex.ru/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

3e International School: website.- URL: <https://3einternationalschool/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

Chinese International School: website. - URL: <https://cis.edu.hk/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

北京市力迈中美学校 : website.- URL: <https://lcais.com/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

Beijing Aston Educational Consulting: website. - URL: <https://astonrecruiting.com/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

My English School «MYES»: website. - URL: <https://myes.school.it/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

Helen Doron English: website. - URL: <https://helendoron.it/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

Easy School Language Center: website. - URL: <https://easyschool.it/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

ICBEU: website. - URL: <https://icbeu.com.br/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

Eszett Business Language International School: website. - URL: <https://eszett-bls.com/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

InFlux English School: website. - URL: <https://influx.com.br/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

British International School: website. - URL: <https://bisr.com.sa/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

Canadian Language Center: website. - URL: <https://clc.edu.sa/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

Alkhaleej Training and Education Company: website. - URL: <https://alkhaleej.com.sa/> (date of the application: 23.03.2021). – Text: online version.

A&J Languages: website. - URL: <https://www.aj-languages.com/> (date of the application: 16.02.2021). – Text: online version.

Мельникова Дарья Сергеевна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки в переводческой и преподавательской деятельности»
(Лингвистика)

Факультет мировой культуры,
Санкт-Петербургский государственный институт культуры
darya.meln@bk.ru

Научные руководитель:

Хрисонопуло Екатерина Юрьевна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и
лингвистики

Факультет мировой культуры,
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Bridging the Divide: training interpreters as cross-cultural mediators in business field

ABSTRACT.

In modern globalized society the emphasis of an interpreter's professional activity is changing. It is of interest to develop the future interpreter's ability to establish correspondences and connections between linguistic signs and cross-cultural codes, taking into account the historical and cultural background of interacting countries (in synchrony and diachrony) from the point of view of multiple historical traditions besides the simultaneous interpretation of meaning. This article aims to contribute to the growing field of conflict resolution by exploring issues facing mediators-interpreters in cross-cultural conflicts, by analyzing factors that should be considered by mediators-interpreters (for example, different culture-codes: long-term vs. short-term orientation, stereotypes, different Uncertainty Avoidance Index, etc.) and by specifying strategies for conducting successful mediation (comparison of intercultural norms of professional communication based on value orientations, analysis of a key informant and emotional sensitivity, etc.).

Keywords: mediation, interpreting, cross-cultural communication, globalization

Conflict is a naturally occurring process and a part of the human experience regardless of one's culture. The grounds for the conflict are different as well as their possible solutions. We live nowadays in the modern globalized world and conflicts here require new and innovative solutions. As the 21st century gets into stride so does the call for a discipline combining culture and translation (linguistic and cultural mediation). An interpreter conveys not only information, but also elements of culture. This article aims to consider the ways interpreters can become professional mediators in the field of international business, politics, economics and development. We will firstly analyze the cultural difference (mentioning different culture-codes: long-term vs. short-term orientation, stereotypes, different Uncertainty Avoidance Index, etc.), specify strategies for successful training and conducting interpretation-mediation (comparison of intercultural norms of professional communication based on value orientations, analysis of a key informant and emotional sensitivity, etc.). When we use the language it is not just to communicate the meaning, but it is rather to facilitate the understanding between the interlocutors. Mediation is a structured, interactive process where an impartial third party assists disputing parties in resolving conflict through the use of specialized communication

and negotiation techniques [2, p. 260]. Such type of a conflict resolution has many benefits that is why nowadays it is getting so popular. The main benefits are: both parties are given an opportunity to put forward their point of view, conflict resolution is addressed by a «neutral» and professional third party, it is a win-win model of negotiations in any field that can help to escape a serious conflict or misunderstanding [3, p. 20].

There are huge differences between cultures and countries that are not obvious for the parties. Mediator's work here is to observe these differences and to maintain an efficient dialogue or negotiation. In this article we will mention only the most significant phenomena that can affect the quality of cross-cultural communication. **Low- VS High-context cultures.** The differentiation between high and low context cultures is meant to highlight differences in verbal (words themselves) and nonverbal communication (underlying context, hidden meaning). **Hofstede's Power Distance Index.** PDI measures inequality of people having different social or professional statuses and the way such people communicate with each other. [5, p. 53] **Individualism VS Collectivism.** At this stage the orientation of the goals must be observed (whether these are individual or collective/team/company goals) [5, p. 89]. **Long-term orientation VS Short-term orientation.** People of long-term oriented countries are focused on the future, willing to delay short-term material or social success or even short-term emotional gratification in order to prepare for the future. Short-term oriented people are focused more on the present or recent past. **Uncertainty Avoidance Index (UAI).** It indicates the extent to which a culture's members feel comfortable in unstructured situations [5, p. 190]. **Stereotypes** have to be considered as well.

In this way, a mediator is a person who facilitates communication between the parties (considering all cultural differences mentioned) and helps the mediation participants reach a mutually satisfactory solution.

Learning a foreign language is more than just grammar or vocabulary. It is not enough to read or listen in order to understand. Nor is it enough to speak or write to get our message across. Even when we have mastered all these skills, misunderstanding can happen. In order to avoid miscommunication, we need to mediate. Mediation as a tool of learning foreign languages was introduced just recently. According to CEFR (2016), mediation integrates the other language activities, it combines reception (reading and listening skills), production (speaking and writing) and interaction (engaging in conversation).

Finally, mediation is seen as adjusting the message to the recipient. As we can see, mediation in this case is considered as a linguistic process of working with words and different languages, that makes communication possible between persons who are unable to communicate with each other directly and understand each other normally. A good mediator should be able to work with language itself but at the same be able to recognize all cultural differences and make them subtler (any interpreter or translator is already a linguistic mediator). Mediation is taught by using exercises on translation, interpretation, paraphrasing in both written and spoken ways or by asking students to prepare a presentation on the basis of research/article/class survey or by negotiating a solution, giving directions/instructions, discussing cultural differences. On the further steps students can take part in a negotiation with the help of translator-mediator model, changing their roles.

The first step of a successful cross-cultural mediation for an interpreter is to specify the mediational model. The mediational model specifies who directly communicates with the interpreter-mediator [3, p. 305]. Next step is to analyze the cultural and professional background (all cultural peculiarities and differences must be observed) and assess the possible conflict. After analysis starts interpretation without any significant changes. Here the interpreter has to preserve the original meaning and the way it was said (minor censorship is possible). After interpretation, the third party (interpreter-mediator) has to give a descriptive explanation on what was said (commenting) that helps to transfer the original meaning if it is lost during the translation or because of cultural differences.

An interpreter, as a mediator between cultures, is no longer indispensable in an entrepreneurial environment. It is an integral part of negotiations, meetings and business trips. Many international businesses hire their own interpreters and translators that are now responsible not only for translating what is said, but also acting as a cultural mediator who can provide independent expert advice. In this article, we briefly reviewed the mediation process itself. We examined the main cultural differences that need to be considered when working as a mediator-translator. Mediation was also considered in terms of language learning and there were some exercises given as an example.

References:

1. Bingham, L. and Pitts, D. (2002) "Highlight of Mediation at Work: Studies of the National REDRESS Evaluation Project", *Negotiation Journal*, April 2002, pp. 135-146.
2. Brett, J., Barnes, Z. and Goldberg, S. (1996) "The Effectiveness of Mediation: An Independent Analysis of Cases Handled by Four Major Service Providers", *Negotiation Journal*, 12, 259-269.
3. Christopher W. Moore (2020) *The Mediation Process*, Fourth Edition, Jossey Bass, 704.
4. Gary Friedman (2014), *Inside Out: How conflict professionals can use self-reflection to help their clients*, American Bar Association, 166.
5. Geert Hofstede (1993), *Cultures and Organisations: Software of the Mind*, McGraw Hill, 549.
6. Hall Edward (1966), *The Hidden Dimension*, Doubleday, 217.
7. William Gudykunst (2003), *Cross-Cultural and Intercultural Communication*, California State University, 312.

УДК 811.161.1-811.111.

Мильшина Дарья Дмитриевна

5 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование: (Профиль: Русский язык и иностранный (английский) язык)»

Факультет русской филологии,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Мытищи)

milshina2017@bk.ru

Научный руководитель:

Коренева Юлия Викторовна

Кандидат филологических наук, доцент

Факультет русской филологии,

Московский государственный областной университет

**Поиск русского эквивалентного слова для англицизма «кринж»
Search of a Russian equivalent word for the anglicism “kringe”**

АННОТАЦИЯ.

Статья посвящена анализу семантико-стилистического соотношения английского слова *кринж* (от англ. *cringe*) и исконного слова *мерзость* в контексте перевода одного слова другим. Выделяются и описываются характерные особенности функционирования анализируемой иноязычной лексемы в речи русскоговорящего человека, акцентируются некоторые, важные в этой связи, особенности интернет-коммуникации. Актуальность данной работы базируется на необходимости изучения семантических отношений исконных и заимствованных слов на современном этапе развития русского языка. Общая гипотеза исследования тезисно обозначается тем, что заимствования из английского в современном русском избыточны, что может создавать определенные «конфликтные» семантические условия сосуществования в одной смысловой зоне слов разного генеза. Анализируя лексикографические данные и этимологию русского слова *мерзость*, автор показывает возможность/невозможность замены англицизма русским словом. Обосновывается распространение и употребление английского слова экстралингвистическими факторами. Работа имеет междисциплинарный характер, написана на стыке психологии и лингвистики. Автор полагает, что возможность замены рассмотренного англицизма русским словом обуславливается особенностями стилистического употребления и лингвистических предпочтений людей разных возрастных, социальных и т.д. групп, собственно дискурсивными условиями коммуникации.

Ключевые слова: англицизм; русский эквивалент; кринж; Интернет-коммуникация; сленг.

ABSTRACT.

The article is devoted to the analysis of the semantic and stylistic relationship between the English word “*cringe*” and the native word *merzost’* (*мерзость*) (means “abomination”) in the context of the translation of one word by another. The characteristic features of the functioning of the analyzed foreign-language lexeme in the speech of a Russian-speaking person are highlighted and described, and some important features of Internet communication are emphasized in this regard. The relevance of this work is based on the

need to study the semantic relations of native and borrowed words at the present stage of the development of the Russian language. The general hypothesis of the study is theses indicated by the fact that borrowings from English in modern Russian are redundant, which can create certain "conflicting" semantic conditions for the coexistence of words of different origins in the same semantic zone. The author analyzes the lexicographic data and the etymology of the Russian word *merzost'* (abomination), and shows the possibility/impossibility of replacing anglicism with the Russian word. The article substantiates the distribution and use of the English word by extralinguistic factors. The work is interdisciplinary, written at the intersection of psychology and linguistics. The author believes that the possibility of replacing the considered anglicism with the Russian word is determined by the peculiarities of stylistic use and linguistic preferences of people of different age, social, etc. groups, and the actual discursive conditions of communication.

Keywords: Anglicism; Russian equivalent; cringe; Internet communication;

Социолингвистическая ситуация в РФ претерпевает многочисленные изменения: немало английских слов и выражений, таких как *флексить* ('отрываться, развлекаться и т.п.'), *хайпить* ('заниматься самопиаром, чаще гнусным'), *чиллить* ('расслабиться в компании близких людей'), *ловить кринж* ('содрогаться от отвращения, испытать стыд, как правило, за другого человека') и т.д. проникает в речь молодёжи через различные социальные сети – инстаграм, тикток, твиттер и т.д. Однако такое нагромождение англицизмами может показаться излишним, поскольку в русском языке имеются лексемы, называющие перечисленные явления. Цель данной работы заключается в подборе и анализе русского эквивалента к английскому слову «*кринж*» и в анализе когнитивно-коммуникативной функции подобранного слова в сфере интернет-коммуникации.

Актуальность данного исследования связана, в первую очередь, с популярностью использования слова *кринж* в интернет-общении. Помимо интернет-коммуникации, эта лексема начинает обслуживать и разговорную речь школьников, студентов и представителей других социальных групп. Англицизмы активно проникают в русский язык с конца прошлого столетия, как правило, в качестве терминов и сленгизмов. Именно пополнение сленга словами английского происхождения настораживает и учёных-лингвистов, и преподавателей русского языка и борцов за чистоту родного языка. Существует проблема избытия англицизмов, которые не называют новые концепты, а представляют собой альтернативные наименования существующих в сознании русскоговорящих людей поняти, и, таким образом, скорее «захламляют» язык. С другой стороны, необходимо учитывать психологические особенности существования сленгизмов английского происхождения в речи современного подростка.

Согласно толковому словарю Т. Ефремовой сленг – это «совокупность слов и выражений, употребляемых представителями определенных групп, профессий и т. п. и составляющих слой разговорной лексики, не соответствующей нормам литературного языка (обычно применительно к англоязычным странам)» [12]. В последние десятилетия русский сленг обогащается англицизмами в большей степени за счет транскрибирования или транслитерации английских слов, например: англ. *friend* – рус. *френд*; также активно применяется способ калькирования, например, лексема «зафрендиться» на языке интернет-пользователей означает то же самое, что «добавить пользователя в друзья» и образована при помощи русских аффиксов по русской словообразовательной схеме, но с английским транслитерированным корнем. Как правило, такой способ перевода закрепился в переводческой традиции с конца прошлого столетия по отношению к словам-реалиям, или безэквивалентной лексике, однако, например, англицизм

«пати» (вечеринка) обладает эквивалентом. Скорее всего, применение транскрибирования и транслитерации с калькированием по отношению к англицизмам, обладающим эквивалентами в современном русском языке, связано с стремлением сохранить коннотативное или стилистическое значение лексем языка оригинала. В отношении англицизмов желание передать культурно-ориентированные добавочные значения можно назвать оправданным.

В русский язык слово «кринж» проникло посредством развлекательной платформы тикток (англ. TikTok) благодаря транслитерации слова 'cringe' в его разговорном значении – *чувствовать себя неловко, быть в замешательстве* [13]. В сознании носителя русского языка это слово претерпело расширение значения и стало называть ощущение, при котором человека буквально передёргивает от отвращения. Здесь важно отметить, что коннотацию *отвращения, мерзости, гадливости* этот англицизм не всегда приобретает: всё зависит от контекста. Однако для многих интернет-пользователей словосочетание «словить кринж» напрямую связано с самыми неприятными эмоциями, поэтому было принято решение в качестве замещающего русского слова избрать лексему 'мерзость'.

Исторически слово «мерзость» было образовано суффиксальным способом от имени прилагательного «мерзкий», которое называло состояние, характеризующееся как противные ощущения, спровоцированные плохими погодными условиями – холодом. В этимологическом онлайн-словаре Шанского Н. М. утверждается, что современное значение возникло на основе значения «холодный» в результате отражения в языке неприятного ощущения от холода [12]. М. Фасмер указывает на то, что эта лексема в родственных славянских языках имеет схожие значения: сербохорв. мр̄зак, мр̄зка «противный, -ая», словен. mřzak, mřzka «отвратительный, -ая», чеш., слвц. mrzký «скверный, гадкий». Здесь важно отметить, что значение стыдливости не является чуждым анализируемому слову, поскольку проводится аналогия с «чеш. ostuditi «возбудить отвращение» (см. студить, стыд)» [12], тем самым давая основание к замене английского «кринжа» русской «мерзостью». Подтверждением этого утверждения может стать словарная статья из этимологического онлайн-словаря Успенского Л. В., в которой говорится, что слова мерзкий и мороз родственны и, соответственно, лексемы *стыд* и *стынуть* тоже тесно связаны, поскольку обе указывают на отвратительное чувство, как если бы человек продрог до костей.

При обращении к таким словарям, как Словарь Академии Российской, Словарь древне-русского языка И.И. Срезневского, Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.), Словарь церковно-славянского и русского языка, составленный Вторым Отделением Императорской Академии наук, Словарь русского языка XI—XVII вв., а также словари В.И. Даля, Д.Н. Ушакова и Большой толковый словарь русского языка, можно выделить следующие **словарные дефиниции** исследуемого эквивалента: *отвратительный, гнусный; чувство, близкое к ненависти; реже греховный*. Во всех задействованных словарях первое значение лексемы является ядерным. Периферийные значения так или иначе являются производными от него – *гадкий, скверный, поганый*; в текстах религиозного содержания эта лексема выступала в значении 'греховность'.

Поскольку в качестве замены англицизму было избрано имя существительное, то целесообразно проследить исторические изменения в деривационной структуре слова «мерзость». Так, производящей основой является имя прилагательное «мерзкий», которое было образовано при помощи суффикса -ост(ь). Этот суффикс сформировался в процессе осложнения имён с суффиксом -от(a) суффиксом -т(ь); «праславянское сочетание *tt, нарушавшее закон восходящей звучности, изменялось в *st: *кръп-от-а + ть* → *кръп-от-ть* → *кръп-ость*.

Семантическое развитие шло в направлении 'отвлеченное качество' (*крѣпота) [2] 'носитель качества' (крѣпость 'укрепленное сооружение') [2] 'отвлеченное качество'. Общее значение слов с суффиксом ост(ь) — это значение качества или свойства по значению соответствующего мотивирующего прилагательного (хитрость, смелость, хитрость)» [8].

Таким образом, с позиции деривации стоит указать различия в выделении морфем: если со словом 'мерзость' всё предельно ясно – суффикс -ость и корень мерз-, то с производящей основой 'мерзкий' возникают вопросы. Производящая основа – мерз-, окончание -ий. Однако по этимологическому словарю это слово изначально имело в своей основе суффикс -к- [12]. Беря во внимание тот факт, что слово «мерзкий» из мотивированного названия конкретного эмоционально-оценочного явления действительности становится немотивированным, то можно с уверенностью утверждать о **полном опрощении основы**, которое происходило **в позиции между корнем и суффиксом; причиной опрощения** в данном случае, скорее всего, является **утрата семантической связи со словом, на базе которого оно образовано**, ведь изначально слово «мерзкий» возникло на основе значения «холодный» в результате отражения в языке неприятного ощущения от холода. Эти наблюдения дают основание полагать, что «мерзкий» и «мерзость» — это исторически два параллельных образования от корня *-мерз/мерг-*, которые после утраты этого самостоятельного слова вошли в состав словообразовательной цепочки. Подтверждение этой гипотезе можно обнаружить в словаре И.А. Ширшова: «мерз(к-ий) → мерз-ость» [5, с. 471].

Говоря о семантических преобразованиях, следует отметить, что в отличие от Словаря древнерусского языка в более поздних словарях выделяются как минимум 2 значения (Д.Н. Ушаков, Ю.Н. Сорокин и др.), вместо 1 (как в СДРЯ), поэтому целесообразно говорить о **расширении значения с деактуализацией значения 'греховность'**. Кроме того, в процессе анализа лексемы «мерзость» было выявлено, что это слово используется для выражения отвращения – того самого чувства, которое испытывают русскоговорящие пользователи интернета и вербализуют фразой «ловить кринж», комментируя иногда странные, в большинстве случаев постыдные и реже противные посты/видео.

Представленные анализы косвенно подтверждают факт адекватности замены англицизма *кринж* русским эквивалентным словом *мерзость*, однако без учёта контекстологических особенностей словоупотребления однозначный ответ на вопрос «равнозначны ли эти слова?» дать нельзя. Исходя из этого убеждения, было принято решение проанализировать 7 интернет-высказываний интернет-пользователей социальной сети Твиттер, 3 поста редакторов новостных сообществ социальной сети ВКонтакте и один мем (шуточное высказывание комика Рустама "Рептилоида" Саидахметова, участника дуэта «ЛенаКука» и Ютуб-шоу «Что было дальше?»). Произведённый анализ позволил разделить все высказывания на 3 группы: 1) замена осуществима, но иными русскими словами и словосочетаниями; 2) замена англицизма русским словом *мерзость* осуществима; 3) замена англицизма русским словом неосуществима.

К первой группе относятся следующие высказывания: «Представляю, как актрисам кринжово было, они работать пришли, а тут этот дебил с голубцами пристаёт...» (никнейм – Snegnarök, пользователь Твиттера), «Чёт меня скринжило жуть с этого выпуска» (никнейм – мальвиан, пользователь Твиттера) и «Почему собеседования в зуме – это так кринжово и нервно, я сейчас помру от социофобии» (никнейм – Annushka Annushka, пользователь Твиттера). Эти интернет-высказывания созданы с целью выразить чувство, которое несколькими годами ранее описывали как "испанский стыд" – чувство смущения, стыда за странные

действия другого человека. В проанализированных высказываниях возможна замена англицизма и словосочетанием “испанский стыд” (например, «Представляю, какой испанский стыд испытали актрисы, они работать пришли, а тут этот debil с голубцами пристаёт...»), и русским словом “постыдно” (например, «Почему собеседования в зуме – это так постыдно и нервно, я сейчас помру от социофобии»), и русским словом “стыд” (например, в публикации сообщества Настоящий Лентач, ВКонтакте: «Больше кринжа богу кринжа! Бывшая «татушка» Юлия Волкова, которая участвует в праймериз Едра по Ивановской области, записала видеообращение к избирателям» первое предложение поддается замене на «Больше стыда богу стыда!») без нарушения логической составляющей. Однако заменить англицизм словом *мерзость* без нарушения смысла не получится.

Сюда же можно отнести популярное среди тикток-пользователей высказывание Рустама “Рептилоида” Саидахметова: «Мне так этот кринж нравится, я не хочу, чтобы он заканчивался», в котором подразумевается именно чувство стыда за другого человека.

Ко второй группе можно отнести высказывания русскоговорящих интернет-пользователей, которые не видят разницы между англицизмом *кринж* и эквивалентным русским словом *мерзость*: «Я думала кринж – это мерзость» (никнейм – lensherr testaburger, пользователь Твиттера). Также наблюдается тенденция к уподоблению анализируемых лексем в семантическом плане: «Какое же слово кринж противное. Мерзость» (никнейм – Белая Лисичка, пользователь Твиттера) или «Мне нужен ответственный непредвзятый человек, который будет листать мой Твиттер и говорить, какие посты мерзость и кринж, и их лучше удалить и не позориться, а какие нормальные» (никнейм – юля квак :(, пользователь Твиттера). Некоторые русскоговорящие интернет-пользователи приравнивают значения слов *кринж* и *мерзость*, но разграничивают степень интенсивности проявления неодобрительного отношения к предмету высказывания: «Я едва не блеванула, это даже не кринж, это – мерзость» (никнейм – шайни, пользователь Твиттера), где русское слово выражает максимальную степень негативного отношения (в синтагматическом плане на это указывает усилительная частица «даже»).

К третьей группе можно отнести высказывания, опубликованные новостным сообществом Настоящий Лентач в социальной сети ВКонтакте: «Кринж-вернисаж открылся в Научно-исследовательском музее Российской академии художеств, который находится в том же здании, что и питерская Академия» и «"Вести недели" выпустили сюжет, про дом, где останавливался Навальный во время лечения в Германии. Хотели показать, как роскошно жил политик, но сравнение двухкомнатной квартиры с дворцом деда вышло максимально кринжовым». Во-первых, здесь замена русским словом *мерзость* невозможна в семантическом плане. Во-вторых, здесь англицизм выступает в качестве производящей основы для образования новых слов при помощи суффиксов -ов- и -о- (см. кринжово) и при помощи словосложения (см. кринж-вернисаж), то есть проходит этап «русификации» слова. Замена в таком случае предполагает изменение всего предложения.

Таким образом, результаты контекстологического анализа: из 11 высказываний 5 относятся к I группе «Замена осуществима, но иными русскими словами и словосочетаниями» (46%), 4 относятся к II группе «Замена англицизма русским словом *мерзость* осуществима» (36%) и 2 относятся к III группе «Замена англицизма русским словом неосуществима» (18%).

Таким образом, можно сделать вывод, что англицизм *кринж* – это слово, которое обслуживает интернет-коммуникацию и является своеобразным маркером социального и возрастного показателя интернет-пользователя. Однако в

разговорной речи этот англицизм также употребляется, приобретая новые оттенки значения и словообразовательные модификации. Эти два фактора позволяют сделать предположение, что англицизм *кринж* – это слово, которое уже пополнило русский сленг и вполне вероятно надолго задержится в речи русскоговорящего человека. Вполне возможно, это связано с одним из главных внутренних законов развития языка, а именно с законом экономии речевых усилий (по А. Мартине), который предполагал, что человек стремится выразить больший объём информации меньшим набором языковых средств.

Проанализированные слова двух активно взаимодействующих последние 20 лет языков могут быть взаимозаменяемы, потому что в большинстве случаев семантическая наполненность зависит напрямую как от возрастных, социальных и иных показателей говорящего, так и от дискурсивно-стилистических особенностей: английский варваризм используют преимущественно подростки, ориентированные на англоязычный интернет, в то время как русский эквивалент относят к книжному стилю (на это указывает суффикс -ость-) и, соответственно, в разговорной речи используют реже. Несмотря на активное использование проанализированного заимствованного слова проблема пополнения вокабуляра за счёт англицизмов остаётся актуальной для языковедов и борцов за чистоту русского языка.

Список литературы

1. Даль И.В. Толковый словарь живого великорусского языка. Том 2: И – О. М.: Типография «Лазаревский институт», 1865. 725 с.
2. Словарь Академии Российской. Ч. IV: от М до Р. СПб.: При Имп. Акад. наук, 1793. 63 9 с.
3. Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 9 (М) / Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. М.: Наука, 1982. 363 с.
4. Словарь церковно-славянского и русского языка, составленный Вторым Отделением Императорской Академии наук/ Т. 2: З-Н. СПб. : Тип. Императ. Акад. Наук, 1847. 473 с.
5. Ширшов И.А. Толковый словообразовательный словарь русского язык: Ок. 37 000 слов русского яз., объединенных в 2000 словообразовательных гнезд: Комплексное описание русской лексики и словообразования / И.А. Ширшов. М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство «Русские словари»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. 1022 с.
6. Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.) онлайн [Электронный ресурс] // Словари онлайн. 2010-2021. URL: www.rus-old-russian-dict.slovaronline.com (дата обращения: 15.03.2020).
7. Словарь древне-русского языка И.И. Срезневского [Электронный ресурс] // NavySerge. 2013. URL: www.olderusdict.ru (дата обращения: 15.03.2020).
8. Словарь морфем [Электронный ресурс] // Русский Древослов: историко-словообразовательный словарь русского языка. URL: www.drevoslov.ru (дата обращения: 15.03.2020).
9. Словарь русского языка XVIII в./ под ред. Ю.Н. Сорокина [Электронный ресурс] // Словари онлайн. 2010-2021. URL: <https://slovar-russkogo-yazyka-xviii-v.slovaronline.com/> (дата обращения: 20.05.2021).
10. Словарь Ушакова [Электронный ресурс] // Copyright (C) Ушаков Дмитрий Николаевич. 2008-2017. URL: www.usakovdictionary.ru (дата обращения: 15.03.2020).

11. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов [Электронный ресурс] // ГРАМОТА.РУ: справочно-информационный портал. 2000-2021. URL: www.gramota.ru (дата обращения: 15.03.2020).
12. Онлайн-словари русского языка [Электронный ресурс] // Лексикографический интернет-портал: онлайн-словари русского языка. URL: www.lexicography.online (дата обращения: 15.03.2020).
13. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] // Cambridge University Press. URL: www.dictionary.cambridge.org (дата обращения: 15.03.2020).

УДК 372.881.111.22

Михеев Валерий Валерьевич

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

valeriy.miheev3@gmail.com

Научный руководитель:

Бушетара Рэд -

Тьютор, Приглашенный преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа

экономики»

Взаимоотношения США и Японии в деловой среде US and Japan relations in the business world

АННОТАЦИЯ.

Данная работа носит междисциплинарный характер; она посвящена историческому анализу взаимоотношений США и Японии в деловой среде через призму межкультурных особенностей и межкультурной дисциплины. Тема анализа взаимоотношений двух стран является актуальной, так как в современном мире, несмотря на продолжительную историю взаимодействия и тенденции к тесному сотрудничеству двух стран, сохраняются культурные различия, которые могут приводить к недопониманиям и разногласиям среди представителей США и Японии в деловой среде. Основная цель работы — изучение исторических предпосылок к тесному взаимодействию и современных межкультурных проблем и вызовов, с которыми сталкиваются представители бизнес-среды двух стран; характеристика особенностей США и Японии с точки зрения межкультурных аспектов. Основой для научной базы данной работы послужили труды известных историков, экономистов и выдающихся специалистов по межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: междисциплинарность, исторический анализ, деловая среда, межкультурные особенности, культурное влияние, межкультурная коммуникация

ABSTRACT.

This article is correlated with the interdisciplinary approach; it is devoted to the historical analysis of the relations between the United States and Japan in the business environment throughout the prism of intercultural characteristics and intercultural discipline. The topic of analysis of the relations between the two countries is relevant, as in the modern world, despite the long history of interaction and the tendencies to close cooperation between the two countries, cultural differences, which can lead to misunderstandings and disagreements among representatives of the United States and Japan in the business environment, exist. The aim of the article is to study the historical prerequisites for close cooperation and modern intercultural issues and challenges faced by representatives of the business environment of the two countries; to characterize the characteristics of the United States and Japan from the intercultural perspective. The scientific basis of this work is based on the works of high-profile historians, economists, and outstanding specialists in intercultural communication.

Keywords: interdisciplinarity, historical analysis, business world, intercultural peculiarities, cultural influence, intercultural communication

В современном мире, бизнес-процессы и культуры определенных стран играют важную роль в условиях взаимодействия общества и национальной экономики, предоставляя различные решения для удовлетворения запросов потребителей. У обществ каждой страны существует своя ментальность и усредненное мировоззрение, которое впоследствии формирует культурную идентичность. Несмотря на продолжительное тесное сотрудничество и колоссальное влияние на международной арене, у представителей бизнес-сфер Японии и США сохраняются культурные и некоторые лингвистические различия, которые создают почву для возникновения определенных недопониманий между представителями двух стран. Обращаясь к истории, необходимо выделить предпосылки к возникновению феномена Японского экономического чуда, который, по словам многих историков, произошел благодаря активной интервенции Соединенных Штатов во внутренние дела Японии в сферах экономики и политики. Несмотря на негативные политические последствия, данный феномен имел и позитивные последствия для японского общества. Множество исследователей в области межкультурной коммуникации изучают культурные и социологические различия и сходства между двумя странами с точки зрения интеграции бизнеса в корпоративных культурах. Важность изучения межкультурных особенностей корпоративных культур США и Японии заключается в возможности лучшего и более глубокого понимания корпоративной культуры в связи с тем, что со времен Второй мировой войны Япония и США всегда оказывали взаимное влияние на экономику друг друга. Основными целями данной работы являются исторический анализ взаимоотношений представителей бизнес-сфер США и Японии и анализ межкультурных аспектов корпоративных особенностей США и Японии, в том числе и с лингвистической точки зрения. Для более детального подхода к работе были выделены следующие задачи:

1. Краткой обзор исторических предпосылок взаимодействия США и Японии в деловой / экономической среде;
2. Изучение тенденций в политико-экономических сферах двух стран;
3. Рассмотрение межкультурных особенностей бизнес-сфер двух стран;

Основная тема и концепция данной работы заключается в установлении и анализе взаимосвязи исторических предпосылок и межкультурных аспектов представителей США и Японии, сохраняющиеся тенденции к недопониманиям и конфликтам, несмотря на длительный опыт тесного взаимодействия во всех сферах жизни общества (в частности, в бизнес-среде). Научным методом данной работы является анализ и синтез информации, полученный путём детального изучения литературы релевантной области.

Рассматривая исторические предпосылки к формированию экономических взаимоотношений США и Японии, исследователи выделяют основные три основных этапа.

1. Процесс восстановления индустриального сектора. Формирование предпосылок к феномену «Японского экономического чуда».

В 1945-1946 годах, количество выпускаемой промышленной продукции составлял примерно 14%, сравнивая показатели с периодом, предшествующим военному времени. Уровень безработицы достигал максимальных значений, около 10 миллионов человек оказались без средств и возможности заработка.

Промышленные предприятия закрывались из-за нерентабельности и невыгодных экономических ситуаций. В указанный период времени падают реальные доходы японцев, которые влияют на общественные настроения. [6]

Представители Правительства США были обеспокоены данной экономической ситуацией, возникшей на внутреннем рынке Японии, поэтому был принят ряд мер для поддержки:

- Кредиты по низким процентам для стимулирования экономики;
- Японии было разрешено снизить расходы на военные нужды из-за присутствия американских войск на территории Японии;
- Увеличение количества импорта японских товаров на внутренний рынок США;

Данные меры поспособствовали улучшению экономической ситуации в Японии, но полностью не восстановили её.

2. Японское экономическое чудо.

Многие исследователи утверждают о том, что процесс формирования феномена «Японского экономического чуда» не имел определенных временных рамок; был сформирован благодаря различным предпосылкам и ситуациям, возникающим во время экономических подъемов. Наибольшее влияние данного феномена на экономику было зафиксировано в 1973 – 1992 годах. ВВП Японии достигал максимальных показателей, сравнивая с крупнейшими экономиками мира (США, Великобритания). Необходимо выделить основные аспекты:

- Формирование понимания важности научно-технического прогресса японским обществом для стимулирования роста экономики — рост затрат на исследования, эксперименты и улучшения базы знаний в 6 раз. Преобладающая область: электронная промышленность.
- Интервенция США во внутренние экономические дела Японии для внесения ряд инициатив по ряду существенных вопросов. Наибольшее влияние пришлось на внутренний рынок Японии. Начались активные поставки товаров в Японию из-за рубежа.

Данная ситуация, по-моему мнению, повлияла на независимость Японии не только в экономическом аспекте, но и во внешнеполитическом. [6]

3. Падение «Японского экономического чуда».

Следует отметить, что одним из наиболее значимых факторов в процессе развития японской экономики и "японского экономического чуда" стало динамичное расширение торговли с Японией, учитывая стремительное развитие спроса на японские товары в странах Западной Европы. Япония эффективно закупала сырье из различных секторов бизнеса, готовила его на своих заводах и производствах и торговала продукцией с высокой добавленной стоимостью. Увеличение дополнительного финансирования научно-технического сектора и других факторов, влияющих на экономические показатели страны, позволило нам сохранить тенденцию интенсивного экономического подъема. Представители государственного и коммерческого секторов довольно быстро реагировали на постоянно меняющиеся запросы потребителей не только на внутреннем рынке, но и на внешнем рынке: экспорт, импорт и товары для потребления в стране также

поддерживали экономическую эффективность Японии в каждый период. Эти факторы поддерживали и поддерживали рост "экономического чуда". Несмотря на экономические меры, крах "японского экономического чуда" произошел по нескольким причинам:

- Стагнация экономики в 1986 – 1991 годах;
- Высокий уровень инфляции на рынке недвижимости;
- Политические причины: развал Советского союза, конец Холодной войны;

Для более детального подхода к изучению вопроса, необходимо упомянуть и текущее состояние бизнес взаимодействия США и Японии.

Несмотря на экономические кризисы, с которыми Япония столкнулась в 2009 и 2011 годах, страна смогла справиться с экономическими препятствиями. Премьер-министр Абэ представил пакет новых экономических предложений и инициатив. Администрация премьер-министра поставила важнейшие задачи для дальнейшего экономического развития: усилить тенденции экономического роста Японии и активно бороться с дефляцией. Учитывая все факты, упомянутые выше, следует утверждать, что эти меры и экономические действия были недостаточно широкими и разумными из-за снижения уровня двусторонней торговли товарами и услугами между Соединенными Штатами и Японией. [4, p. 10]

Следует отметить, что две страны поставляют друг другу широкий спектр товаров и услуг, которые пользуются популярностью и спросом у потребителей на каждом из рынков. Например, в Соединенных Штатах существует большой спрос на японские автомобили, так как они считаются одними из самых надежных в мире (Toyota). В Японии спрос на американские гаджеты (Apple) постоянно растет. Такие тенденции создают основания не только для экономического роста обеих стран, но и для создания условий для межкультурного общения и, как следствие, повышения общественного понимания и осведомленности о каждой стране. С точки зрения корпоративной бизнес-среды совершенно необходимо полностью понимать не только особенности экономического взаимодействия, но и взаимодействие на межкультурном уровне. Постепенное наращивание мощи американо-японского альянса является примером эффективного межкультурного взаимодействия.

Статистика и отчеты Американо – японского альянса демонстрируют двусторонний рост делового сотрудничества и интеграции в настоящее время. Следовательно, такая ситуация сложилась не только из-за постоянного увеличения взаимного импорта и экспорта потребительских товаров, но и из-за растущего экономического влияния Китая. Экономисты и влиятельные представители бизнеса этой авторитетной организации выделяют основные аспекты и понимание ценности Альянса:

1. Расширение торгово-экономических отношений между Соединенными Штатами и Японией способствует укреплению позиций двух стран в международной экономической сфере.
2. Совместные экономические проекты по снижению степени влияния Китая в международной экономической сфере. (Сейчас Китай занимает второе место по годовому ВВП)
3. Соответственно, предполагается, что американо – японский альянс увеличит степень влияния в соответствии с геополитикой и текущей политической ситуацией.

4. Совместные военные учебные курсы США и Японии на базах в Европе и Японии обеспечивают гарантии для конкретных экономических отношений двух стран.

Эти идеи подчеркивают степень влияния США на Японию с точки зрения экономики и политики для достижения определенных целей. Поэтому это не следует понимать как действие постоянного давления на официальных лиц Японии. Меры и аспекты, описанные выше, оказывают особое экономическое воздействие на две страны, что позволяет обеим странам получать экономические выгоды. [4, p.12]

Межкультурные особенности корпоративных культур США и Японии

Понимание и уважение особенностей чужой культуры в различных сферах общества - жизненно важный аспект продуктивного диалога между странами. Межкультурная коммуникация — дисциплина, в которой исследуются особенности и формы внешнего общения с представителями разных страна. Были приняты во внимание различные измерения для всестороннего анализа корпоративных культур и межкультурных особенностей выбранных стран.

Table 1.

Corporate culture dimensions

Corporate culture dimensions/variables	Commercial organizations of the United States of America	Commercial organizations of Japan
Context culture	Low	High
Time perception	Monochronic	Both polychronic and monochronic
Type of communication	Horizontal	Vertical
Competitiveness	Competitive	Cooperative
Loyalty to the workplace	Loyalty to self-development	Loyalty to the company

Dimensions/variables are detailed and commented below

Несмотря на то, что Япония и Соединенные Штаты имеют тесный и эффективный бизнес с 40-х годов 20-го века, проблемы с коммуникацией периодически возникают до сих пор. Это могло произойти по множеству причин; однако исследователи заявляют, что основная причина недопонимания - незнание культурных особенностей и неспособность максимально эффективно взаимодействовать из-за культурных барьеров. Эти культурные барьеры

необходимо изучить, чтобы предоставить достаточные инструменты и меры для решения проблем, связанных с нарушением связи.

В культуре высокого контекста общение в основном негласное, а это означает, что контекст и отношения важнее отдельных слов, поэтому требуется использование нескольких слов. Утверждается, что Япония является представителем высококонтекстной культуры из-за ценностей и традиций, преобладающих в японском обществе. В культуре с низким содержанием контекста преобладают слова и длина сообщения с точки зрения коммуникации, идея сообщения должна быть явной. Представитель этой культуры - Соединенные Штаты Америки. [7]

Общение между странами в деловой среде создает определенные трудности и барьеры. Для более детального анализа вопроса необходимо обратить особое внимание на детали этих различий.

В бизнес-среде, высоко ценятся важные условия выполнения того или иного проекта; например, сроки сдачи проекта. Межкультурная коммуникация изучает восприятие времени разными странами. Кросс-культурные исследователи различают полихронное восприятие времени (обычно используется странами с высококонтекстными культурами) и монокронное (низкоконтекстные культуры). Представители полихронного типа придерживаются мнения, что сроки имеют меньшее значение (по сравнению с монокронным представителем, которые считают, что сроки имеют решающее значение). Полихронные сотрудники могут работать в многозадачном режиме. В монокронной культуре сотрудники компании ценят пунктуальность и строгое отношение к расписанию. В Соединенных Штатах преобладает монокронное восприятие времени. Несмотря на то, что утверждается, что Япония имеет очень высокую контекстную культуру, бизнесмены используют как монокронное, так и полихронное восприятие времени. Это явление может быть связано с постоянным экономическим и социальным давлением, возникшим из-за исторических предпосылок. Доминирующий традиционализм и строгие культурные нормы японского общества на современном этапе развития демонстрируют восприятие полихронического типа времени.

Существенные различия в восприятии времени могут повлиять на эффективность принятия деловых решений, поскольку представители корпоративных сред двух стран будут иметь разные подходы, например, к подаче проектного предложения. Следовательно, данная ситуация может привести к неравному распределению условий и ответственности в этом типе проекта. Для эффективного управления необходимо, чтобы обе стороны согласовали «правила и порядки», по которым будут следовать как представители бизнес-среды США, так и Японии.

Еще один важный аспект деловых отношений между представителями Соединенных Штатов Америки и Японии - это использование того или иного типа общения. В японских бизнес-организациях широко используется вертикальный тип коммуникации. Вертикальное общение - это тип общения, информация полностью переходит от «низкого» к «высокому». Это явление получило название «отношения семай-кохай» [старший - младший] [1, p.5]. Определяются социальное положение и роль человека, личность оценивается на основе его положения (особенно в корпоративной среде). Благодаря такой иерархической системе процесс принятия бизнес-решений становится более сложным и трудоемким, поскольку каждый представитель определенной должности или представитель зоны ответственности внутри проектной группы должен консультироваться с руководством. До тех пор, пока японский сотрудник не получит одобрение от менеджера более высокого

уровня в корпоративной иерархии, процесс работы над проектом не может быть продолжен.

В американских бизнес-организациях руководство и сотрудники склонны использовать горизонтальный тип общения. Горизонтальная коммуникация - это тип коммуникации, включающий поток сообщений между отдельными людьми и группами на одном уровне организации (корпоративная коммуникация). Сотрудники корпораций или организацией в США склонны иметь равные права при принятии деловых решений; они менее склонны придерживаться организационной иерархии; сотрудники имеют свободу эффективно управлять. Тем не менее, сотрудники из США могут консультироваться с руководителями высшего звена или экспертами в данной области, но это не является обязательным условием для принятия эффективного бизнес-решения. Преимущество горизонтального типа коммуникации - возможность быстро общаться со специалистами и представителями высшего руководства, что делает процесс принятия решений достаточно удобным для сотрудников и клиентов компании [1, p.5].

Исследователи в области корпоративных переговоров и коммуникации полагают, что американские торговые партнеры, как правило, более конкурентоспособны по сравнению с японскими. Представители американских компаний стараются сделать лучший продукт по минимальной цене для успешного вывода на внутренний и внешний рынки. Поэтому они, как правило, конкурируют с другими предприятиями за предоставление потребителям ценных товаров или услуг. Идеологическая характеристика американской корпоративной культуры «сначала заказчик» проистекает из упомянутого выше утверждения. Среди японских компаний представители компаний склонны сотрудничать, а не конкурировать друг с другом. В японском языке слово «окьяку-сама» имеет другое значение; оно означает «почетный гость» и, в отличие от английского, не означает «конечного потребителя» продукта, а в целом человека, который покупает этот продукт (владелец магазина, коммерческий директор, обычный покупатель, генеральный директор и т. д.)

Еще один важный аспект корпоративной культуры - лояльность. Японские сотрудники преданы своему рабочему месту. Они не склонны переходить с одного места работы на другое. Исследователь связывает этот вопрос с культурно-историческими особенностями японцев как нации. Напротив, американские сотрудники стремятся постоянно развиваться как специалисты в своей области. У них есть «моральное право» сменить работу на более оплачиваемую с разнообразными условиями труда. Американские сотрудники работают над приобретением опыта в этой области. [5]

Принимая во внимание все упомянутые выше факты, следует четко указать, что американские и японские бизнес-организации отличаются в рамках сравнительного анализа особенностей корпоративных культур.

Исходя из обзора экономических предпосылок и сравнительного анализа особенностей корпоративных культур США и Японии через призму межкультурной коммуникации, необходимо выделить дальнейшие области исследования в заданной сфере:

- По каким причинам, несмотря на тесное экономическое и политическое сотрудничество двух стран, сохраняются основания для недопониманий и разногласий в условиях бизнес-среды?

- Каким образом процесс глобализации, в перспективе, может повлиять на взаимодействие представителей корпоративных культур двух стран?
- Какие практические советы по коммуникации могут быть применены для улучшения взаимоотношений в бизнес-среде?

Возможные области исследований, которые могут улучшить понимание и подход к проблемам, выдвинутым выше:

- Более глубокое изучение влияния культурных особенностей на бизнес взаимодействие США и Японии;
- Детальный подход к анализу особенностей корпоративной среды с учетом культурно-лингвистических аспектов двух культур в прошлом, настоящем и перспективах в будущем;
- Изучение причин и оснований для сохранения традиционализма в сфере бизнеса в Японии с учётом роста глобализации и международного сотрудничества через призму межкультурной коммуникации;

Подводя итоги, хотелось бы отметить важность изучения межкультурной коммуникации как дисциплины в рамках современного процесса глобализации и других немаловажных аспектов для более детального подхода к бизнес кооперации с представителями разных культур. Представители разных культур отличаются друг от друга по ряду культурно-лингвистических признаков, и немаловажным фактором успеха в бизнесе остается умение найти «общий язык» с коллегами.

Список литературы

1. Adachi, Yumi. (2010). Business Negotiations between the Americans and the Japanese. Global Business Languages.
2. Bartels, Robert. (1982). National Culture: Business Relations: United States and Japan Contrasted. Management International Review. 22. 4-12. 10.2307/40227630.
3. Beckley, Michael & Horiuchi, Yusaku & Miller, Jennifer. (2018). America's role in the making of Japan's Economic Miracle. Journal of East Asian Studies. 18. 1-21. 10.1017/jea.2017.24.
4. Cooper, William. (2010). U.S.-Japan Economic Relations: Significance, Prospects, and Policy Options. 27.
5. Eurofound [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.eurofound.europa.eu/> (дата обращения: 08.04.2021)
6. Golubovich, V.I. (1997). Ekonomicheskaya istoriya zarubejnih stran. 985-6598-05-2
7. Hall, Edward T. (1977). Beyond Culture. Anchor Books.

УДК 8.81.812.8125

Пшенко Регина Алексеевна

1 курс магистратуры

ОП «Прикладная культурология»

Высшая школа социально-гуманитарных наук и международной
коммуникации,

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова

(Архангельск)

pshenkoregina@gmail.com

Научный руководитель:

Матонин Василий Николаевич

Профессор кафедры культурологии и религиоведения, доктор культурологии,

доцент

Высшая школа социально-гуманитарных наук и международной
коммуникации,

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова

(Архангельск)

**Международная коммуникация Северной Норвегии и Севера России как
фактор формирования явления культурной диффузии
Intercultural communication between Northern Norway and Northern Russia
as a factor in the formation of the phenomenon of cultural diffusion**

АНОТАЦИЯ.

Данная статья посвящена рассмотрению ретроспективы коммуникации Северной Норвегии и Севера России и, как результат, зарождению форм культурной диффузии. Промысловая и торговая деятельность между данными странами приводили к взаимопроникновению и взаимообогащению культур. В качестве основной формы культурной диффузии в статье рассмотрен элемент нематериального культурного наследия – пиджин Руссенорск.

Ключевые слова: Пиджин Руссенорск, межкультурная коммуникация, нематериальное культурное наследие, Поморская торговля, промысловый язык, Северная Норвегия, Поморы, культурная диффузия.

ABSTRACT.

This article is a retrospective review of communication between Northern Norway and the North of Russia, resulting in the emergence of forms of cultural diffusion. Trade activities between these two countries and cooperation on fishing has led to the inter-penetration and mutual enrichment of both cultures. Perhaps the main form of cultural diffusion, and the focus of this article, is the element of intangible cultural heritage - the language "Pidgin Russenorsk".

Keywords: Pidgin Russenorsk, intercultural communication, intangible cultural heritage, Pomor trade, trade language, Northern Norway, Pomors, cultural diffusion.

Первые упоминания торговых контактов между Севером России и людьми, жившими по побережью Северной Норвегии, относят к раннему Средневековью, эпохе викингов. Торговля на начальном этапе велась через Новгород. Необходимость закупки рыбы Россией была связана с религиозными особенностями, так в постные дни в русской православной церкви разрешалось

употребление рыбы и продуктов растительного происхождения. К XIII веку отношения данных стран начали приобретать официальный характер, в 1251 году между странами заключен первый договор, который был призван урегулировать отношения в приграничных областях. Факт существования данного договора зафиксирован в Саге о Хаконе Старом [6]. К концу XIII – началу XIV века интересы Норвегии, входившей в состав Шведского королевства, столкнулись с Русью, а именно Новгородской республикой. В это время происходит освоение территорий Карелии и Кольского полуострова, ранее на данной территории уже существуют поселения финно-угорских народов. Договор, который в некотором роде дублировал первый установленный договор, закрепляя межгосударственные отношения на данной территории, нарушавшиеся не один раз с 1251 года, подписан 3 июня 1326 года в Великом Новгороде [2]. «Договор о мире, границе и торговле в Заволочье и Лапландии» устанавливал свободу торговли для купцов обоих государств, был призван решать проблему управления и влияния на данной территории, а также являлся первым письменным договором, закрепляющим границы государства из существующих в Европе [5, с. 113]. Интересен тот факт, что данный договор соблюдался дольше срока его действия, что было редкостью для подобных договоров. Чуть позже торговля начала осуществляться преимущественно через Архангельск. На раннем этапе торговля носила меновой характер, таким образом, в обмен на норвежскую рыбу поморы предлагали зерно. Помимо Архангельска торговля осуществлялась и через другие порта, расположенные вдоль берега Белого моря, в том числе: Кемь, Онега, Золотица и пр.

Взаимоотношения и коммуникация населения Северной Норвегии и Севера России проходило не только на материковой части, но в ходе промысловой зверобойной и рыболовной деятельности на островах архипелага Шпицберген, ранее носивший название, согласно поморской традиции, Грумант или «Святая Земля». Согласно норвежской традиции архипелаг носил название Свальбард, в переводе «холодный край». Поселения поморов, найденные экспедицией Института археологии РАН под руководством В. Ф. Старкова, свидетельствуют об осуществлении промысловой деятельности [8]. Существуют и другие мнения исследователей об освоении данных земель. Так, согласно мнению С.Ф. Огородникова, поморы открыли архипелаг в 30-х годах XV века, т.е. до возникновения Соловецкого монастыря [3].

Характер коммуникации жителей Северной Норвегии и поморов со временем менялся: от конфронтации – к сотрудничеству. Современная граница России и Норвегии проходит по реке Печенге. До секуляризации 1764 года это был естественный ландшафтный рубеж северо-западных вотчин Соловецкого мужского Спасо-Преображенского монастыря – крупнейшего землевладельца на Русском Севере. Соловецкий монастырь граничил со Швецией. «Свейские немцы» (шведы), «каянские немцы (финны), а также новгородские ушкуйники совершали военные набеги на тех, кто «немы», т.е. говорят на другом языке и исповедуют другую веру. Нападения были стихийными и взаимными. Боевые действия приняли регулярный характер, когда в 1582 году у Соловецкого монастыря появилось стрелецкое войско под руководством воеводы Михаила Озерова. Северные поселения укрепляются деревянными острогами, а вокруг Соловецкого монастыря была построена каменная валунная крепость (1582-1594). Строительством руководил монах Трифон Кологриев из села Ненокса, а начертание крепости было сделано вологодским зодчим Иваном Михайловым. Соловецкий монастырь не только воевал со Швецией, но и торговал. Основным предметом торговли была соль. Соловецкий монастырь в середине XVII века имел на материке 54 солеварни в 21 усолье. Соль вываривали двух видов: морянку (из морской воды) и ключовку (из воды соленых источников).

Экономическое, военное и духовное значение Соловецкого монастыря в Беломорье и на Мурмане было настолько велико, что в смутное время шведский король писал настоятелю Соловецкого монастыря, обращаясь с вопросом: «Кого бы вы хотели видеть на русском престоле?» Настоятель ответил: «Кого-либо из прирожденных русских бояр».

Петр Первый, основав Петербург в 1703 году, направил поморскую торговлю не через Белое море и Архангельск, а через Балтику и новую столицу. Царь запретил поморам строить традиционные суда: шняки, лихтеры, гукоры, дощаники, ёлы и лодьи, объявив их «душегубными», т.е. опасными для жизни промышленников, и поощрял строительство кораблей по голландскому образцу. С морским реформами Петра первого связано возникновение русского военного флота, тогда как гражданский флот к тому времени уже имел многовековую историю. Матросов для военного флота набирали из крестьян Поморского берега Белого моря. Архангельская торговля постепенно приходила в упадок, а пришла в упадок, а торговля через Петербург становилась все более обширной.

К 70-80 годам XVIII века поставки зерна на Север Норвегии приобретают регулярный характер. Зерно, из которого делалась мука, именуемая в Норвегии как «русская мука», возвращалась в Поволжье. Помимо муки в Норвегию везли и другие продукты питания, такие как соль, горох, мясо, молочные продукты, помимо этого везли древесину, железо, предметы роскоши и пр. К концу XVIII века торговая становится свободной. Центром торговли Россией в Норвегии становится Вардё, получивший статус города. Консульство России в то время также располагалось в Вардё. В 1794 году Тромсё получает статус города, а также монополию на осуществление торговли с поморами. Начало XIX века связано с легализацией торговых контактов с Россией и на территориях, расположенных южнее Лофотенских островов. Однако торговля была разрешена только для торговцев, прямая же торговля считалась нелегальной. Особое значение поморская торговля приобретает во времена Наполеоновских войн, в связи с наступающим голодом в Норвегии был издан указ о разрешении прямой торговли с поморами, данный указ датируется 1809 годом. В это же время несколько поморских судов, прибывших в торговых целях, были захвачены Великобританией, что стало причиной отказа судов заплывать южнее Восточного Финнмарка. С 1809 по 1812 год Великобритания установила блокаду вдоль побережья Норвегии. Одной из причин было прекращение регулярной торговли Норвегии с Россией. Поморская торговля достигает своего расцвета в конце XIX века. Торговля через Белое море преимущественно осуществлялась с 15 июня по 30 сентября, когда вода была свободна ото льда.

К началу XX века Россия входила в четвёрку важнейших торговых партнеров Норвегии, а главным товаром до этого времени оставалась ржаная мука. Норвегия переживает экономический подъем, налаживается коммуникация севера и юга Норвегии, что становится причиной уменьшения потребности в муке. Меновая торговля становится менее популярной. Поморы расплачиваются за рыбу деньгами.

Во время Первой мировой войны опасность подводных атак со стороны Германии служит причиной сокращения контактов между Северной Норвегией и Севером России, а после Октябрьской революции 1917 года торговля прекратилась совсем. Данный факт негативно сказался на экономике Северной Норвегии, в особенности прибрежные поселения, которые были организованы для осуществления торговли, не могли сбывать рыбу.

Контакты Северной Норвегии и Севера России в ходе торговой, промысловой деятельности способствовали появлению такого явления как культурная диффузия, т.е. взаимопроникновения культур. Постоянное взаимодействие населения

Северной Норвегии и Севера России приводило к появлению универсальных форм общения. Так, одной из важнейших форм проявления культурной диффузии является пиджин Руссенорск. Пиджин Руссенорск или норвежско-русский пиджин – это упрощённая языковая система. Норвежцы называют данный пиджин «*Moja rå tvoja*», что в переводе: я (говорю) как ты (говоришь). Причиной формирования данного языка принято считать необходимость осуществления коммуникации населения Северной Норвегии и Севера России в ходе торговой и промысловой деятельности, осуществляемой на вышеперечисленных территориях, в акватории Белого моря, а также на островах архипелага Шпицберген.

Первые попытки описания и изучения данного языка осуществлены Олафом Броком в 1927 году, когда ему удалось записать 13 небольших текстов, анализ которых он представил в немецком журнале «*Zeitschrift für slavische Philologie*» [10, p. 110], а также в статье на норвежском языке в журнале «*Maal og Minne*» [11, p. 87]. В своих статьях Олаф Брок рассматривает фонетические, морфологические и лексические черты пиджина, практически избегая описания синтаксических правил. Позднее он продолжил своё исследование и представил расширенные результаты в статье 1930 года [12, p. 125]. Материал, собранный Олафом Броком является главным источником информации. Ограниченность материалов, а также тот факт, что в момент существования языка и его носителей, исследования проводились только норвежскими лингвистами, формируют проблематику изучения пиджина.

Временное пространство существования Руссенорска ограничено. Упоминания первых слов встречаются в судебных книгах Финнмарка 1785 и 1804 годов (*Justisprotokoll for Finnmark, nr. 44, fol. 242, Hammerfest gjesterett 1. april 1785. Justisprotokoll for Finnmark, nr. 48, fol. 28, Vardø ekstrarett 28. nov. 1897.*). Предполагается, что уже к 30-м годам XIX века Руссенорск развивается до полноценного языка. В работе Блома существует утверждение, что Руссенорск предполагает изучение; для торговцев и промысловиков, которые не изучали его, он (язык) становится не понятен [9, p.117-119]. Долгое время Русенорск существовал как единственная форма общения, но в конце XIX – начале XX века профессиональным торговцам пиджина становится мало, купцы, торгующие с Россией, отправляли своих детей для изучения русского языка. Данный пиджин как язык полностью прекращает своё существование в начале XX века в связи с отсутствием потребности. К этому моменту прекращаются контакты торговцев и промысловиков Северной Норвегии и Севера России, а язык редуцируется за ненадобностью.

Руссенорск как и многие другие пиджины являлся исключительно устным, поэтому нет возможности изучить фонетические особенности данного языка, произношение могло значительно разниться с текстовыми материалами.

Руссенорск – вид ограниченного пиджина, который преимущественно применялся во время торговли. Данный факт говорит и об ограниченном количестве лексем, ядро которых смещено в сторону ритуала торга. Таким образом, в руссенорске зарегистрировано около 400 слов. Лексический состав имеет практически равные пропорции заимствованных слов из основных языков: 47% - норвежские слова, 39% - русские, остальные лексемы заимствованы из нижненемецкого, английского и прочих языков.

Руссенорск обладает рядом особенностей, которые встраивают его в общую картину формирования пиджинов, а в некоторых случаях выделяют его как «особенный» пиджин. Так, русско-норвежский язык характеризуется отсутствием копулы (глагола-связки). Например:

— *Russman bra mann.* – Русский – хороший человек.

— Pa tvoja kona? – У тебя есть жена?

Согласно Г. Нойманну пиджины обладают особенностью её отсутствия, О. Брок относит данную особенность к традициям русского языка. В целом, отсутствие копулы значительно упрощает язык, поэтому, думаю, это можно связывать с процессом пиджинизации языка. В отдельных случаях глаголом-связкой в прошедшем времени выступает слово «ligge», что в переводе с норвежского – «лежать». Например:

— Uaersgoraa moja skib ligge ne tjaј drikko. – Пожалуйста, на мой корабль приходи (будь) чай пить.

В предложениях настоящего и будущего времени данная лексема отсутствует.

Второй интересной особенностью является двойная лексема. Так, для обозначения одного и того же понятия использовались два разных слова, что, в свою очередь, не затрудняло понимание. Обращаясь к текстам, записанных Олафом Брокком, можно заметить их вариативность. Например:

— njet (русская лексема «нет») — ikke (норвежская лексема «ikke») – нет; не

- Paa den dag ikke russe folk arbeј. – Сегодня русские не работают. (В данном примере отрицанием выступает слово «ikke».);

- Kak tvaja njet korom – sǎ prosjai. – Если ты не покупаешь – тогда прощай. (В данном примере отрицанием выступает слово «njet».);

— tvoja (русская лексема «твоя») — ju (английская или норвежская лексема «du») – ты;

— eta (русская лексема «эта») — den (норвежская лексема «den», «denne») – это.

Некоторые из слов, являясь дублетными, принимают преимущественно одну из форм употребления. Так, слово рыба в подавляющем большинстве обозначается лексемой «fisk», а в отдельных случаях «guira». Слово работать представлено как «robotom», очень редко встречается лексема «arbeј», обозначающая тот же глагол работать.

Руссенорск характеризуется отсутствием словообразовательной и словоизменительной морфологии, что является общей особенностью для процесса пиджинизации [4, с. 65]. В свою очередь, некоторые глаголы руссенорска в качестве завершения имеют –om. Например:

— spraserom – слово образовано от норвежского глагола «sprasere» – идти, прогуливаться;

— lygom – слово образовано от норвежского глагола «lyve» – врать; обманывать;

— robotom – слово образовано от русского глагола «работать», в руссенорске принимает идентичное значение;

— smotrom – слово образовано от русского глагола «смотреть», в руссенорске принимает значения «смотреть», видеть.

— В некоторых случаях существует двойной формат глагола:

— drikki/drikkom – слово образовано от норвежского глагола «drikke» – пить;

— spraek/spraekom – слово образовано от норвежского существительного «sprǎk» – язык. В отдельных случаях данное существительное употребляется в качестве глагола «говорить», что идентично значению слова в руссенорске.

Существует группа глаголов, которая не оканчивается на –om:

— forstå – слово образованно от норвежского глагола «forstå» – понимать.

Мнения об истоках происхождения частички –om у учёных разнятся. Так, Олаф Брок полагал, что данная форма взята из шведского языка, а Г. Нойманн возводил это к русскому происхождению – от глаголов 1 лица множественного числа [12].

Руссенорск имеет предлог «раа», который характерен для обоих языков. В норвежском данный предлог выражен «rå» – на, в русском это предлог «по». В руссенорске данный предлог является универсальным и заменяет все необходимые предлоги.

— Предлог «раа» в значении предлога места или направления:

Saika korom I раа Arkangelsk раа gaf spaserom. – Я куплю сайду и поплыву в Архангельск.

— Предлог «раа» в значении предлога времени:

Vil ju раа moja stova раа morradag skaffom. – Приходи в мою каюту завтра покушать (поедим).

— Значение принадлежности:

Den dag раа Kritus. – День бога (праздник).

Данный предлог может принимать и другие значения. Некоторые аналогичные значения могут употребляться без предлога. Например:

— Davaj spaserom moja datsja. – Давай поедем ко мне на дачу.

В данном примере отсутствует предлог места (направления).

В руссенорске употребляется универсальное вопросительное слово-связка «Как». Интересно заметить, что данное вопросительное слово-связка употребляется в русском варианте «kak» и в норвежском варианте «kor». Например:

— Kak ju spreak? – Что ты говоришь?

В данном примере «Kak» выступает вопросительным словом.

— Kor ju stannom rå gammel ras? – Как у тебя вчера были дела?

В данном примере «Kor» выступает вопросительным словом.

Следующей отличительной особенностью русенорска является местоимений «moja» и «tvoja» для обозначения 1-го и 2-го лица единственного числа. Например:

— Drasvi, gammel god venn раа moja! – Здравствуй, мой старый, добрый друг!

— Tvoja fisk korom? – Ты купишь рыбу?

Отсутствие достаточного количества лексем приводит к формированию описательных выражений. Так, при отсутствии необходимого слова для описания предмета или явления, применялась целая фраза, которая могла бы объяснить понятие. Например:

— Stova раа Kristus spraeek.

Дословный перевод: изба/дом где о Христе говорят.

Понятие: церковь.

— Den dag раа Kristus.

Дословный перевод: день для Христа.

Понятие: праздник (церковный).

14 % заимствованных лексем в руссенорске представлены словами из английского, немецкого и пр. языков. Примеры заимствованных слов:

— Из английского:

- уи – ты (в английском «you»);

- jes – да, в некоторых случаях использовали da;

- verrigod – очень хорошо (в английском «very good»).

Лексические, морфологические, грамматические признаки руссенорска указывают на тесный контакт языков, равноправие норвежского и русского языков во время пиджинизации. Бытовавший единый язык доказывает нам на существование тесных связей между Поморьем и Северной Норвегией. Данные взгляды разделяли ученые: А. Н. Давыдов, В. П. Пономаренко и А. А. Куратова [1]. Пиджин руссенорск, а также его современные исследования русскими и норвежскими исследователями могут служить фактором объединения северо-европейского побережья в культурных, политических и пр. контекстах.

Воспоминания о контактах поморов и норвежцев сохранились в памяти людей, в публикациях и брошюрах, рассказывающих о поморской торговле. Так, интересны воспоминания Юхана Столсетта, норвежского учителя, о последней встрече с поморами [13, р.84]. Встреча состоялась в 1914 году, когда шкипер Корнов пригласил норвежцев на чай после решения торгового обмена рыбы и муки. Разговор происходил на руссенорске. Встреча была мирной и дружной до того момента, как не принести весть с другого корабля о начале войны и мобилизации. Поморы попрощались на кладбище с русскими, которые погибли на чужой земле и с Норвегией, которая позднее стала им недоступна.

В контексте развития мысли о культурной диффузии, стоит упомянуть и такое явление как привлечение поморов на работу на рыбопромышленные предприятия Норвегии. Сохранились сведения, что крупный промышленник Вардё Бродкорп ежегодно нанимал 20 поморов для работы на его предприятии [7]. Трансляция северно-русского нематериального культурного наследия происходила во время вечерних застолий, когда поморы играли на гармонии, пели песни, частушки и танцевали народные танцы. Данные зрелища привлекали людей и пользовались популярностью у местных жителей. Перед отъездом на заработанные деньги поморы покупали подарки для жен и детей. За товарами в Норвегию ехали и богатые купцы, зачастую брали с собой друзей и близких. Данные явления также свидетельствовали о постепенном проникновении одной культуры в другую.

С 50-х годов XIX века обеспеченные слои населения старались изучить русский язык, отправляли своих сыновей на обучение в Архангельск [14], что способствовало ещё большему экономическому сотрудничеству между Северной Норвегией и Севером России.

Таким образом, тесные и регулярные контакты между населением Северной Норвегии и Севером России в ходе товарообмена и промысловой деятельности приводили к появлению такого явления как культурная диффузия или взаимопроникновению и взаимообогащению культур. Так, потребность в осуществлении коммуникации привела к формированию пиджина – смежного русско-норвежского языка. Товарообмен изделиями ремесленного производства привёл к обогащению культурных традиций обеих стран. Так, Норвегия привнесла новые орнаменты в свои формы трехгранно-выемчатой резьбы по дереву, а поморы включили в свой гардероб норвежскую вязаную рубаху. Частое пребывание в соседней стране являются фактором трансляции и репрезентации нематериальных культурных традиций – исполнительского и танцевального искусства, обрядовой деятельности и пр.

Общие образы, запечатленные в культурном наследии Северной Норвегии и Севера России, являются доказательством существовавших культурных связей, а их изучение и репрезентация, могут служить способом формирования новых международных культурных контактов.

Список литературы

1. Давыдов, А. Н., Пономаренко В. П., Куратова А. А. 1987: Руссенорск – арктический пиджин Европы. Вардуль И.Ф. и Беликов В. И. (ред.): Возникновение и функционирование контактных языков. Москва, 1987. 45 с.
2. Договоры Новгорода с Норвегией [Электронный ресурс] // Ист. зап. 1945. Т. 14; Режим доступа: http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Skandinav/Norwegen/Dog_Novg_Norveg/fametext.htm, свободный (дата обращения 11.05.2021) – Загл. с экрана.
3. Огородников С.Ф. Очерк истории г. Архангельска в торгово-промышленном отношении. Санкт-Петербург, 1890.
4. Перехвальская, Е.В. 1987: Руссенорск как пример начального этапа формирования пиджина. Ibidem, 1987. С. 63-67.
5. Похлебкин, В. В. Внешняя политика Руси, России и СССР за 1000 лет в именах, датах и фактах. Москва, 1995. Вып. 1. – С. 113.
6. Сага о Хаконе Старом, 1251. Встарь, или Как жили люди [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.lifeofpeople.info/registry/?id=396>, свободный (дата обращения: 02.06.2021) – Загл. с экрана.
7. Свод постановлений, извлеченных из законов Норвежского королевства и касающихся до рыбной ловли и торговли, проводимых русскими в портах и приморских губах Норвегии. Архангельск, 1871.
8. Старков В.Ф., Черносивтов П.Ю., Дубровин Г.Е. Материальная культура русских поморов по данным исследований на архипелаге Шпицберген. Москва, 2002. Вып. 1.
9. Blom, G. P. Bemærkninger paa en Reise i Nordlandene og igjennem Lapland til Stockholm, i aaret 1827. Christiania, 1830, 127 p.
10. Broch, O. Russenorsk. Archiv für slavische Philologie, XLI, 1927. P. 209- 262.
11. Broch, O. Russenorsk. Maal og Minne. 1927. P. 81- 130.
12. Broch, O. Russenorsk tekstmateriale. Maal og Minne. 1930. P. 113-114.
13. Hansen H. Nordnorske konturer og profiler. Tromsø, 1978.,P. 84–85.
14. Pomor. Nord-Norge og Nord-Russland. Tromsø, P. 107.

УДК 881.161.1

Рукавишникова Ирина Александровна

1 курс магистратуры

ОП «Теория и методика преподавания РКИ в системе цифрового образования»

Институт гуманитарных технологий,

Автономная некоммерческая организация высшего образования

«Российский новый университет»

(Москва)

irina77749@gmail.com

Научный руководитель:

Голикова Татьяна Александровна

Доктор филологических наук, профессор

Институт гуманитарных технологий,

Автономная некоммерческая организация высшего образования

«Российский новый университет»

(Москва)

**Межкультурная коммуникация в практике обучения РКИ в
испаноговорящей аудитории**

**Intercultural communication in the practice of teaching RFL in Spanish
audience**

АННОТАЦИЯ.

Данная статья посвящена анализу межкультурной коммуникации в практике обучения русскому языку как иностранному. В научной статье выявлено, что межкультурная коммуникация зачастую является результатом межличностного общения, в котором основное значение имеет культурная среда участников коммуникации. Преподавателю русского языка как иностранного необходимо не только научить иностранных студентов нормам языка, но и добиться понимания картины мира изучаемого языка таким образом, чтобы при общении коммуниканты не остались недопонятыми и чужими.

В настоящее время каждый человек контактирует с людьми из различных сфер деятельности, носителями разных языков, представителями различных культур. Общение является неотъемлемой составляющей частью жизни любого человека, а иностранные студенты, попадая в русскоязычную среду, вынуждены воспринимать чужой для себя язык и культуру правильно. Знание культуры, лингвокультурологической картины мира, жестов и менталитета русского народа способствует эффективной коммуникации. В данной статье рассмотрены наиболее эффективные методы обучения русскому языку как иностранному, проанализированы составляющие компоненты межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; лингвострановедение; культурный компонент; картина мира; обучение русскому языку как иностранному; культура; язык; народ.

ABSTRACT.

This article is devoted to the analysis of intercultural communication in the practice of teaching Russian as a foreign language. The scientific article reveals intercultural communication is often the result of interpersonal communication, focusing on the cultural environment of communication participants. A teacher of Russian as a foreign language

needs not only to teach foreign students the language norms, but also to achieve understanding of materials about the country of the learned language in a manner that communicants do not remain misunderstood during the communication process.

Currently, every person is in contact with people from various spheres of activity, speakers of different languages, representatives of different cultures. Communication is an integral part of our life, and foreign students, getting into the Russian-speaking sphere are forced to perceive the foreign language and culture correctly. Cultural knowledge, linguocultural worldview, body language and mentality of Russian people contributes to effective communication. This article examines the most effective methods of teaching Russian as a foreign language, analyzes the constituents of intercultural communication.

Keywords: intercultural communication; linguistic and cultural studies; cultural component; worldview; teaching Russian as a foreign language; culture; language; nation.

Современное высшее образование во всем мире проходит этап глобализации, а демократические изменения в Российской Федерации, вхождение страны в мировое образовательное пространство приводят к повышению интереса к России и российскому высшему образованию, и, как следствие, в российских высших учебных заведениях отмечается приток иностранных студентов.

Изучение русского языка для иностранных студентов является не только содержанием обучения, которое нацелено на усвоение, формирование умений, знаний и навыков, но и инструментом познания социокультурной среды и культуры другого народа. Согласно мнению С.Г. Тер-Минасовой, задачей преподавателей русского языка является не только обучение нормам языка, но и привитие уважительного отношения к культуре народа [4].

Непрерывное развитие международных контактов привело к рассмотрению одного из самых актуальных вопросов лингвистики – вопроса о межкультурной коммуникации. Согласно мнению А.Д. Мирошниченко, межкультурная коммуникация является процессом общения коммуникантов, носителей разных культур и языков на вербальном и невербальном уровнях общения. Основной целью общения людей представляется возможность понимать друг друга, причём в межкультурной коммуникации каждый из её участников должен осознавать, «чужеродность» партнёра и всё-таки стремиться к взаимопониманию [3].

Основу межкультурной коммуникации составляют принципы культурологии: «человеческая коммуникация требует знания и владения поведенческими актами, выходящими за пределы системы языка, относящимися к области менталитета, логики, философии, традиций, обычаев – другими словами, культуры народа и отдельных его групп» [1].

Напомним основные причины появления барьеров в межкультурной коммуникации:

– **Ошибка познания.** Зачастую человек не учитывает тот факт, что его иностранный партнер по общению не знаком с его культурой и иногда не понимает его. Например, «в испанском обществе постепенно трансформируются речевые вкусы, в первую очередь, в сторону устранения дистанции между коммуникантами, интимизации общения, раскованности, непринуждённости» [5, с. 119]. Смысл данного высказывания состоит в том, что испанцы общаются контактно. Для россиян дистанция между собеседниками в метр считается уже довольно интимной. Для испанцев это расстояние нормальное даже для едва знакомых собеседников. Если же русский собеседник старается отойти от испанца на более далёкое расстояние, это может восприниматься как нежелание общаться и даже как оскорбление.

– **Стереотип.** У нас существуют стереотипные представления о других народах. Например, американцы – богаты, англичане – чопорны, французы – гурманы, все китайцы на одно лицо, испанцы – ленивы и непунктуальны.

Для того, чтобы преодолеть эти барьеры, преподаватель, работая в испаноговорящей аудитории, должен иметь представление о некоторых социокультурных особенностях студентов. Например, наблюдаются серьезные расхождения в использовании местоименных форм обращения у испанцев и русских. Испанцы гораздо чаще обращаются на «ты» (например, студент – к преподавателю молодого возраста).

Также при первой встрече испанец может рассказать партнёру по общению всё о себе, своей семье, поделиться личными проблемами и переживаниями.

Испанцы чаще, чем русские, используют косвенные языковые средства, а не прямой императив. Императив также используется при выражении просьбы, но обязательно сопровождается словом «*пожалуйста*». Часто употребляются стереотипные вопросы: «*Не могли бы Вы?*», «*Я могу...?*».

Процесс обучения испаноговорящих студентов должен быть направлен на преодоление барьера межкультурной коммуникации и на изучение культурного наследия языка. Конечная цель обучения русскому языку как иностранному – развитие речевой, социокультурной, учебно-познавательной, языковой и коммуникативной компетенций. Это значит, что овладение русским языком – это овладение социокультурным содержанием языка, приобщение к культуре русского народа.

Преподавателю следует осознавать, что у иностранных учащихся уже существуют сложившиеся представления о своём народе и о других народах. Поэтому важно научить иностранных учеников видеть различия между культурами, улавливать особенности русской культуры, преодолевать сложившиеся стереотипы о России и русских.

На данный момент межкультурная коммуникация на занятиях по русскому языку с иностранными обучающимися зачастую происходит согласно следующему плану: педагог обращается к учащемуся, используя материал своего родного языка; иностранец мысленно сознательно или подсознательно переводит все со своего родного или на свой родной язык, проигрывает ситуацию в рамках своей культуры, а затем «переводит» ее в культуру «чужую».

В процессе обучения преподаватель обращает внимание учащихся также на то, что, будучи правильными с точки зрения языка, некоторые речевые конструкции ошибочны с точки зрения речевого поведения, социально принятого в русской культуре. Они определяются традициями, конкретной экстралингвистической ситуацией, имеют социальные ограничения и предпочтения, связанные со статусом общающихся, отражают особенности общения, типичные для определённых социальных, профессиональных, гендерных, возрастных групп в русскоязычной культуре. Исправляя учащихся, преподаватель может сказать: «*Так в нашей культуре не принято делать/говорить*», «*обычно мы делаем/говорим так*». Для осознания учащимся различий в двух культурах можно предложить вопрос: «*А как у вас делают/говорят в данной ситуации?*».

Обучение русскому языку как иностранному наряду с аспектами лингвистики, которые направлены на формирование языковых компетенций, создает условия формирования следующих межкультурных задач:

1. знакомство иностранных студентов с русским языком, следовательно, с культурой Российской Федерации через изучение культурологического и страноведческого материала;

2. развитие у иностранцев культурного самосознания, уважения к культуре Российской Федерации;

3. формирование культуры общения у обучающихся.

В целях приобщения испаноговорящих студентов к культуре русского языка, недопущения в дальнейшем лингвокультурологических трудностей преподавателю русского языка как иностранного следует использовать на занятиях по РКИ тексты с ярким культурологическим содержанием и материалы, которые содержат страноведческую составляющую. Данный подход к преподаванию русского языка подразумевает формирование и развитие на основе лингвострановедческих материалов навыков овладения лексикой языка, что является необходимым условием успешности и эффективности межкультурного общения. Результатом эффективного процесса преподавания русского языка как иностранного является:

– развитие понимания и освоения поведенческих стереотипов русского народа;

– повышение интереса к культуре русского народа;

– разработка стратегии усвоения, активизации и актуализации полученных знаний и умений;

– разработка стратегии межкультурной коммуникации между представителями различных культур.

На сегодняшний день практика преподавания иностранных языков строится не только на необходимости обучения моделям речи, структурам языка, но и культуре страны языка, который изучается. Обучение культуре необходимо строить на основе сравнительно-сопоставительного анализа изучаемого языка с родным.

В.В. Колесниковой и С.А. Колесниковой разработаны методические указания «Культура России: живопись, литература, театр, музыка», содержащие лингвострановедческий материал, направленный на формирование у иностранных студентов базовых знаний о русском народе и его культуре [2]. Данная работа состоит из разделов, посвященных основным видам искусства, приводятся имена знаменитостей, творческих личностей, названия их выдающихся работ.

Также одной из важнейших составляющих межкультурной коммуникации является знание краеведческого материала, который может включать в себя изучение переломных для русского народа исторических периодов, например, таких как революция 1917 года, Великая Отечественная война, распад СССР.

Работа с подобными материалами позволяет иностранным студентам сформировать страноведческую компетенцию, конкретизировать образ картины мира, обеспечить повышение интереса к изучению языка. При обучении русскому языку как иностранному эффективным является использование таких заданий, когда иностранный студент может рассказать о своей родной культуре, городе в котором он вырос, особенностях своего народа. Такие задания, как: «*Расскажите о вашем городе*», «*Какие интересные места есть в вашем родном городе?*» и др., помогут иностранным учащимся сформировать и развить устную и письменную речь, а также будут способствовать эффективному освоению межкультурной коммуникации.

Таким образом, успешная межкультурная коммуникация неосуществима без знания особенностей культуры, языка, истории. Каждый урок иностранного языка – это столкновение культур, поскольку за словом стоит обусловленное соответствующей культурой понятие, а за ним – реальность мира. Язык иных стран отражает и иные понятия, и во многом иной мир. В связи с этим задачей преподавателя является разработка и грамотное внедрение современных методов обучения и развития интереса у иностранных обучающихся на основе принципов

методологии межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация приобретает важное значение в преподавании русского языка как иностранного, так как она оказывает содействие развитию межъязыкового общения и способствует укреплению связей между народами и странами. Кроме того, иностранцам, чтобы побыстрее освоить русский язык, надо много практиковаться. Поэтому следует задуматься о том, как следует развивать разного рода внеаудиторные занятия.

Литература

1. Караулов Ю.А. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. М., 1999
2. Колесникова В.В. Преподавание русского языка как иностранного в контексте межкультурной коммуникации. // Теория и практика общественного развития. М., 2013 –С.137.
3. Мирошниченко А. Д. Межкультурная коммуникация при обучении РКИ <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2018/06/01/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-pri-obuchenii-rki> (дата обращения 08.02.2021)
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация : Учеб. пособие — М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
5. Фирсова Н.М. «Современный испанский язык в Испании и странах Латинской Америки». Учебное пособие.– М.:Аст: Восток – Запад. -352 с.

Смирнова Анна Леонидовна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная
коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

annushc@mail.ru

Научный руководитель:

Луткова Елена Сергеевна

Кандидат педагогических наук,

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Influence of Value Orientations of Generations X, Y, Z on Cross-cultural Communication

ABSTRACT.

The study of values has come to occupy the central place in the surveys conducted in the field of cross-cultural communication. While personal, social, cultural, individual and group values are usually taken into consideration, value characteristics typical of distinct generational cohorts are often left unattended. This research sheds new light on the observation of value orientations distinctive for the modern generational groups including Generation X, Generation Y and Generation Z on the grounds that it compares them with personal, social and cultural value traits traditionally attributed to the representatives of five countries including France, Italy, Germany, Russia and the United States of America. Through the method of guided interview on the topic of education, the value orientations and characteristics peculiar to the citizens of these states have been revealed and compared with each other in terms of social, cultural, generational and communicative aspects. The study has been aimed at identifying the extent of generational values' manifestation on a par with cultural, social and personal values inherent in people with different cultural backgrounds. Furthermore, its ultimate goal has been to answer the question whether generational values equally manifest themselves along with other types of values or social and cultural characteristics dominate over them.

Keywords: value orientations; generations; generation X; generation Y; generation Z; cross-cultural communication

The study of values has long been the topic of theoretical considerations among scholars in the domain of cross-cultural communication. The research conducted by Judith Martin and Thomas Nakayama has proven that representatives of distinct countries, cultures, nationalities, ethnicities, social and age groups share different views, attitudes, beliefs and values (Martin & Nakayama, 1999). Therefore, in order to effectively analyze cross-cultural communication and reveal behavioural patterns among interlocutors with different backgrounds, it is necessary to take the peculiarities of the mentioned factors into consideration (Hofstede, 2001; Williams, 1968).

Values and Value Orientations

The complex of attitudes, beliefs, values, perceptions and norms shared by people forming any cultural or social group has been given the name of *cultural value orientations* (Schwartz, 2008). Since then, a number of values' classifications have been introduced by researchers all over the world.

One of the most complex and fundamental categorization of values concern their systematization according to their *nature, hierarchical arrangement, organizational setting, and people to whom certain values refer* (Chand, 2017). Thus, in the most general sense value traits can be divided into *individual values* (correlating with individual norms associating with the protection of personality and the concepts of fidelity, honesty and honor) and *collective values* (relating to collective norms and principals of justice and equality) (Com, 2009).

Simultaneously, on the basis of their nature values can be categorized into *personal, family, socio-cultural, material, spiritual, moral and aesthetic*. Apart from that, values can be classified into *terminal* (relating to people's desires and achievements as well as their sense of accomplishment, inner harmony, family security and self-esteem) and *instrumental* (referring to the means and ways of achieving terminal values), *intrinsic* (having worth in its own right and associating with internal beauty, truth, courage etc.) and *extrinsic* (serving the means to other values and mainly correlating with the instrumental worth) in terms of their hierarchical arrangement (Chand, 2017). Finally, from the perspective of their organizational setting values can be grouped into *relationship* (reflecting a person's attitude towards the relationships with other people) and *societal* (associating with people's attitude towards a particular society or a group of people) (Com, 2009).

Despite numerous classifications of values, generational values are often left unattended and are not included in values' categorization. Therefore, on a par with the variety of the listed values, generational values have been also considered during the analysis conducted in the practical part of the current survey.

Theory of Generations

Karl Mannheim was one of the first researchers suggested to analyze people's values according to generational principles. Subsequently, his considerations were reflected in the essay under the title "Das Problem der Generationen" ("The Problem of Generations") in 1928 (Mannheim, 1952). The researcher defined the term "*generation*" as a group of people united by approximately the same age and experiencing the same historical phenomena and events under the influence of socio-historical environment during the same specific period of time (Pilcher, 1993). The research of the German scholar was in the consequence advanced by two American Researchers, William Strauss and Neil Howe, who introduced the Theory of Generations in 1991 as "The Fourth Turning Theory". In the framework of this study the researchers observed and revealed the fourfold cycle of generational archetypes correlating with generational personas and having a close connection with the repeating models of historical events happening on the territory of the United States (Strauss & Howe, 1997).

In the contemporary scientific community six major generational cohorts are distinguished including *the Greatest Generation* (1901 – 1924), *the Silent Generation* (1925 – 1945), *the Generation of Baby Boomers* (1946 – 1964), *Generation X* (1965 – 1980), *Generation Y* (1980 – 1996) and *Generation Z* (1997 – 2012). However, in the course of the present investigation only three latest generational groups have been concerned. Each of them has a number of distinctive traits.

Thus, often bearing the name of the lost generation, **Generation X (1965 – 1980)** is usually attributed such characteristics and value traits as: excellent work ethics and

entrepreneurship, perfect concentration, high level of caution and pragmatism in private life, high level of skepticism, good level of knowledge and education, growing maturity.

The representative of **Generation Y (1980 – 1996)**, also called the Millennials, are often prescribed such characteristics and value orientations as the "coming of age approach" to technologies, curiosity, individuality, social awareness, broad mindset, responsiveness to other people and multi-tasking.

People forming the youngest generational group, namely **Generation Z (1997 – 2012)**, are usually characterized with such traits and values as innovativeness, authenticity, security, recognition of peers, the wish to be heard, independence and competitiveness (Bhasin, 2020).

The enumerated values typical of three modern generational cohorts are currently actively applied in the field of business and corporate culture. However, very few surveys have regarded generational characteristics on a par with other types of values in the cross-cultural context. Therefore, the present research has been aimed at comparing and contrasting the theoretical considerations with practical data gained during the series of interviews on the educational thematic conducted with the representatives of five different countries and corresponding cultures including such states as *France, Italy, Germany, Russia* and *the United States of America*. The ultimate goal of the investigation has been to identify what types of values prevail in the respondents' answers in the framework of cross-cultural context and to confirm or reject the hypothesis that generational values equally manifest themselves along with cultural and social value traits.

Guided Interview

Overall, 20 respondents from five countries have participated in the guided interview including: seven Russian representatives (from *Moscow* and *Kaluga* between the ages of 9 and 48); five people with Italian origin (from *Ancona, Palermo* and *Busto Arsizio* at the age of 27 – 52 years); two interviewee from France (from *Grenoble, Auvergne-Rhône-Alpes* and *Nice* with the age range from 25 to 38); two German natives (from *Wiesbaden* and *Fürth* aged from 8 to 22 years old); *four respondents from the United States of America (from Minneapolis and Minnesota between the ages of 15 to 22)*.

The structured guided interview has consisted of three introductory and ten major open-ended questions:

1. What is your name?
2. How old are you?
3. Where are you from? (Name the country and city.)
4. What is your level of education? (If you study, specify the name and place of your educational organization. If you have already finished your studies, provide the information on the educational institution you have finished.)
5. How many years have you spent studying at some educational organizations and institutions?
6. Do you have any degree? (If you have some, pinpoint your degree level. Specify the name of the degree if you are going to get some.)
7. What is your attitude towards secondary and higher education? Is education significant for you? Is it considered to be important in your family and country?
8. Does education serve the base for self-development in the country you live in?
9. Does education obtained in your country provide students with comprehensive knowledge? Does it contribute to working opportunities?
10. What relationships have you had with your teachers and professors during the process of learning? Have your teachers and supervisors been eager to provide some advice or support in difficult situations, help to resolve questions? Give some specific examples.

11. How has communication with professors, teachers and supervisors influenced the success or failure of students during the learning? How should it influence the educational process in your opinion?
12. What relationships have you had with your classmates/ fellow students? Has it been possible to get a piece of advice or support from them? Provide some examples.
13. How has communication with classmates/ fellow students influenced the success or failure of students during your studies?

The respondents' answers have been collected in four principal ways: through the set of face-to-face interview meetings, via audio recordings, in the form of video and as written electronic answers. Subsequently, they have been deciphered in the form of written scripts, divided into subgroups depending on the country of the respondents and profoundly analyzed.

The answers of the interviewees have been examined from two perspectives: primarily they have been observed from the values' prospect in order to determine the degree of values' presence and manifestation in the respondents' answers; then from the point of cross-cultural communication and factors related to them.

Furthermore, certain limitations have been taken into account prior to the beginning of the survey including: *the narrow field of the study* (the questions to the respondents are united by the educational thematic) and *the limited number of respondents involved in the research* (small number of respondents forming the same cultural and generational groups have been present in some sections).

The collected and thoroughly analyzed data gained during the series of guided-interviews contributed to the set of findings and outcomes according to each cultural and generational group. At the first stage of the investigation, social and cultural peculiarities have been taken into consideration. Twenty-two fundamental aspects and criteria for the analysis of the respondents' answers have been revealed and concerned during the observation of the interviews' series including: the importance of secondary and higher education; the desire for new knowledge and self-improvement; the significance of qualified and profound knowledge; the desire to get practical and theoretical knowledge; the striving to become a professional specialist; mature attitude towards education etc. They are presented in the left column in the Tables 1-5 (Appendices 1-5).

Value Orientations of French Respondents

French interviewees have highlighted that they are often deprived of communication with supervisors and professors in the institutional organizations during the process of learning. Hence, due to the fact that a number of representatives forming this cultural group are not content with communication in the framework of French educational system, they strive to collaborate with each other creating small communities. Thus, the tendency for small group communication can be observed on the territory of France. Simultaneously, interpersonal communication seem to be valuable for French people not only in the sphere of work or education but also in any other field. The results of the interviews' set have shown that individual values sometimes coincide with collective values typical of the French. At the same time, while intrinsic values are considered to be more crucial than terminal ones, relationship, societal, moral and socio-cultural values tend to prevail among other types of value characteristics in the French cultural community. More elaborate examination of the French respondents' answers can be found in the Table 1 (Appendix 1).

Value Orientations of Italian Respondents

Italian people have demonstrated a great concern for education independent on the age of the respondents. It can be surmised from the interview that this cultural group regard learning as high priority and believe that it serves the base for personal and professional development. Besides, the interviewees have emphasized that integration and

collaboration among people is significant for communication not only among friends and coevals but also between younger and older generational cohorts. Therefore, according to the respondents' answers, interpersonal communication tends to prevail over the intrapersonal one in the Italian community. Its members show respect for the older generations and are eager to communicate both in big and small groups. Owing to interpersonal communication through small communities during the educational or working process Italian people stay motivated and encouraged which leads to the achievement of their personal goals. Thus, practical knowledge are considered to be more important rather than theoretical one for the citizens of Italy. Besides, both individual and collective values are crucial for the Italian society. In addition, intrinsic values along with relationship and societal values are significant for its representatives. Simultaneously, a considerable attention is given to socio-cultural value characteristics. Finally, among the diversity of values, generational traits have not vividly manifested themselves. Hence, no specific differences have been traced during the analysis of beliefs and attitudes of Italian people belonging to the generations X, Y and Z. The more detailed information on the Italian respondents' answers analysis is presented in the Table 2 (Appendix 2).

Value Orientations of German Respondents

Due to the fact that German interviewees have had completely opposite experience to each other, the interviews with them have had the most controversial outcomes. Thus, while the first respondent has been happy about the extent of collaboration with supervisors and professors during the years of study, the second person has had extremely awful relationship with teachers during school years. Nevertheless, both interviewees have agreed that both intrapersonal and interpersonal types of communication are vital. Simultaneously, the interview's outputs have demonstrated that personal and collective values have a tendency to vary within the same cultural or generational group depending on a particular person. However, socio-cultural and intrinsic values can be distinctive for all the cohorts. More thorough observation of the German interviewees' answers can be seen in the Table 3 (Appendix 3).

Value Orientations of Russian Respondents

From the perspective of Russian people, education plays an integral role in the human life. Hence, in the majority of cases instrumental and extrinsic values have been proven to prevail among people as the desire to get a diploma is associated with the further career development. Therefore, according to the interviews' results people living in Russia frequently feel deprived from their personal wishes and goals. Respectively, in a number of cases personal and individual values seem to be more significant for people than collective ones which contradicts the generally collectivistic nature of the Russian society. Simultaneously, interpersonal as well as intrapersonal kinds of communication have an important meaning for a person living in Russia. During the working and educational process, the cooperation in small groups is considered to be significant. Nevertheless, socio-cultural, societal and relationship values may vary from generation to generation. Thus, the younger generational cohorts do not regard communication as sufficient as the older generations viewing it like a tool for achievements and the source of motivation and inspiration. Finally, while moral values are not typical of everyone, family values represent a high priority for Russian people. Detailed information about the Russian respondents' answers in presented in the Table 4 (Appendix 4).

Value Orientations of American Respondents

Based on the answers of the respondents from the United States of America, it can be noticed that education is gradually losing its value. Nevertheless, practical skills are very precious on the contrary to theoretical knowledge. In addition, individual values tend to prevail in the American cultural community over collective ones. Simultaneously,

interpersonal and intrapersonal relationships are important for this nation. However, in a number of cases people try to improve them in order to gain certain benefits. Because of the constant changes in the study schedule, American students do not stay in the same educational groups for a long period of time. In spite of that, in many situations collaboration and cooperation contribute to success of individuals. Intrinsic, instrumental and terminal values prevail among American people. Besides, family values are given the special meaning as a number of people exchange some advice with family members before taking some decisions in their life. Nevertheless, while societal and relationship values are considered to be crucial in the American society, socio-cultural and moral values are not regarded as considerable as material ones in some cases. The detailed analysis of the American participants' answers can be seen in the Table 5 (Appendix 5).

Apart from social characteristics revealed during the examination of the respondents' answers, impressive cultural features have been detected. Furthermore, in a number of cases they have not coincided with the traditionally prescribed traits to each of the cultural group. Thus, distinct approaches of the interviewees to the formulation of answers can be emphasized. For instance, despite frequently attributed carelessness and non-punctuality, French respondents have paid special attention to the interview, provided very detailed answers and sacrificed a lot of time replying the questions. One of the participants has even sent his answers thoroughly highlighted in different colors for the better structuring and convenient reading of the data. The Italian interviewees have demonstrated their exceptional responsiveness and efficiency during the interview in spite of the fact that it has been conducted during the height of COVID-19 pandemic on the territory of their country. The German respondents have conversely demonstrated the lowest level of engagement and involvement in the interview. This contradicts the widely-spread perception of the Germans as committed, responsive and responsible people. Moreover, while European and Russian representatives have given their preference to the written answers, American respondents have favored the video format.

After the series of interviews conducted with participants from five countries, it has been identified that not all characteristics usually prescribed to the corresponding cultural and generational groups have coincided with the revealed value characteristics and communicative models. Moreover, generational values have not vividly manifested themselves in the respondent's answers. Additionally, some communicative patterns have equally manifested themselves in the framework of different social, cultural and generational groups. Respectively, it has been proven that personal values, attitudes and beliefs in majority of cases prevail over social, generational and cultural characteristics. At the second stage of the analysis of the collected data, it has been additionally stressed that people belonging to the same cultural group may have different perceptions and viewpoints which do not coincide with cultural and generational traits.

On the basis of the research, it has been concluded that despite the existence and wide implementation of some fundamental theories in the field of generational and socio-cultural studies along with surveys in the sphere of cross-cultural communication, in the modern globalized society generational values tend to fade and hide behind some cultural and social characteristics which in their turn are dominated by personal traits of individuals. Hence, the generational theory which is mainly applied in the domain of business cannot be equally implemented for the estimation of values in the educational sphere on the grounds that values may vary not only from country to country, culture to culture, society to society, but also from individuals to individuals.

References

1. Bhasin, H. (2020). *Characteristics of Generation X, Generation Y, Generation Z*. Retrieved from the electronic source: <https://www.marketing91.com/characteristics-of-generation-x-generation-y-generation-z>.
2. Chand, B. (2017). *Advanced Philosophy of Education*. Chetpet: Notion Press.
3. Com, B. (2009). *Value Education*. Tamil Nadu: Vijay Institute of Management Press.
4. Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. Thousand Oaks CA: Sage Publications.
5. Mannheim, K. (1952). *The Problem of Generations*. Essay on the Sociology of Knowledge: Collected Works, 276-322. New York: Routledge.
6. Martin, J. N. & Nakayama, T. K. (1999). Thinking Dialectically about Culture and Communication. *Communication Theory*, 9 (1), 1-25. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.1999.tb00160.x>
7. Pilcher, J. (1993). *Mannheim's Sociology of Generations: An Undervalued Legacy*. Leicester: University of Leicester.
8. Schwartz, S. H. (2008). Cultural Value Orientations: The Nature and Consequences of National Differences. *Psychology. The Journal of Higher School of Economics*, №2, 37-67.
9. Strauss, W. & Howe, N. (1991). *Generations: The History of America's Future*. New York: William Morrow and Company, Inc.
10. Williams, R. M. (1968). *International Encyclopedia of the Social Sciences*. Jr. Values., E. Sills (ed.). New York: Macmillan.

Appendices

Appendix 1

French Respondents' Value Analysis

Country: France			
Core Values	Generatio n X (41 - 55 years) (0 people)	Generati on Y (24 - 40 years) (2 people)	Generati on Z (5 - 23 years) (0 people)
The importance of secondary education		✓✓	
The importance of higher education		✓✓	
The desire for new knowledge and self-improvement		✓✓	
The importance of quality and profound knowledge		✓✓	
The desire to gain practical knowledge			

The desire to gain theoretical knowledge			
The desire to become a professional specialist		✓✓	
The striving to get a diploma as soon as possible			
Mature attitude towards education		✓	
The importance of family decisions			
The importance of taking personal decisions			
The importance of family support		✓	
The importance of friends' and fellow-students' support and the significance of interaction with peers		✓✓	
The importance of interacting with representatives of the older generations		✓✓	
The importance of government support and motivation		✓	
Mutually beneficial relationships with other people			
The importance of social integration, cooperation and collaboration with other people		✓✓	
The importance of friendliness and support in the society		✓✓	
The importance of personal responsibility			
The importance of independence			

Table 1: French Respondents' Value Analysis
Appendix 2

Italian Respondents' Value Analysis

Country: Italy			
Core Values	Generati on X (41 - 55	Generati on Y (24 - 40	Generati on Z (5 - 23

	years) (1 person)	years) (0 people)	years) (4 people)
The importance of secondary education	✓		✓✓✓
The importance of higher education	✓		✓✓✓
The desire for new knowledge and self-improvement	✓		✓✓✓
The importance of quality and profound knowledge	✓		✓✓✓
The desire to gain practical knowledge	✓		✓✓
The desire to gain theoretical knowledge	✓		
The desire to become a professional specialist	✓		✓✓
The striving to get a diploma as soon as possible			
Mature attitude towards education	✓		✓✓
The importance of family decisions			
The importance of taking personal decisions	✓		✓
The importance of family support	✓		✓✓
The importance of friends' and fellow-students' support	✓		✓✓✓
The importance of interacting with representatives of the older generations	✓		✓✓✓
The importance of government support and motivation	✓		✓✓
Mutually beneficial relationships with other people			
The importance of social integration, cooperation and collaboration with other people	✓		✓✓✓
The importance of friendliness and support in the society	✓		✓✓✓

The importance of responsibility	✓		✓
Belief in oneself	✓		
The importance of personal and internal freedom			✓
The importance of independence			

Table 2: Italian Respondents' Value Analysis

Appendix 3

German Respondents' Value Analysis

Country: Germany			
Core Values	Generatio n X (41 – 55 years) (0 people)	Generati on Y (24 – 40 years) (0 people)	Generati on Z (5 - 23 years) (2 people)
The importance of secondary education			✓✓
The importance of higher education			✓✓
The desire for new knowledge and self-improvement			✓✓
The importance of quality and profound knowledge			✓✓
The desire to gain practical knowledge			✓✓
The desire to gain theoretical knowledge			
The desire to become a professional specialist			✓✓
The importance of family decisions			
The importance of taking personal decisions			✓✓
The importance of family support			
The importance of friends' and fellow-students' support			✓✓

The importance of interacting with representatives of the older generations			✓✓
The importance of government support and motivation			
Mutually beneficial relationships with other people (from a negative perspective)			
The importance of social integration, cooperation and collaboration with other people			✓✓
The importance of friendliness and support in the society			✓✓
The importance of responsibility			✓
Belief in oneself			
The importance of personal and internal freedom			✓
The importance of independence			

Table 3: German Respondents' Value Analysis

Appendix 4

Russian Respondents' Value Analysis

Country: Russia			
Core Values	Generatio n X (41 - 55 years) (1 person)	Generati on Y (24 - 40 years) (0 people)	Generati on Z (5 - 23 years) (6 people)
The importance of secondary education	✓		✓✓✓✓✓ ✓
The importance of higher education	✓		✓✓✓✓✓ ✓
The desire for new knowledge and self-improvement	✓		✓✓✓✓✓ ✓
The importance of quality and profound knowledge	✓		✓✓✓✓

The desire to gain practical knowledge			✓✓✓✓✓ ✓
The desire to gain theoretical knowledge			✓✓
The desire to become a professional specialist	✓		✓✓✓✓✓
The striving to get a diploma as soon as possible			✓✓✓✓
Mature attitude towards education	✓		✓✓
The importance of family decisions	✓		✓✓✓
The importance of taking personal decisions	✓		✓✓✓✓✓ ✓
The importance of family support	✓		✓✓✓✓✓ ✓
The importance of friends' and fellow-students' support	✓		✓✓✓
The importance of interacting with representatives of the older generations	✓		✓✓✓
The importance of government support and motivation	✓		✓✓✓
Mutually beneficial relationships with other people			✓✓
The importance of social integration, cooperation and collaboration with other people	✓		✓✓✓✓
The importance of friendliness and support in the society	✓		✓✓✓✓
The importance of responsibility	✓		✓✓
Belief in oneself			✓✓
The importance of personal and internal freedom	✓		✓✓✓✓✓

Table 4: Russian Respondents' Value Analysis

Appendix 5

American Respondents' Value Analysis

Country: The United States of America			
Core Values	Generatio n X (41 – 55 years) (0 people)	Generati on Y (24 – 40 years) (0 people)	Generati on Z (5 - 23 years) (4 people)
The importance of secondary education			✓✓✓
The importance of higher education			✓✓✓
The desire for new knowledge and self-improvement			✓✓✓
The importance of quality and profound knowledge			✓
The desire to gain practical knowledge			✓✓
The desire to gain theoretical knowledge			
The desire to become a professional specialist			✓✓
The striving to get a diploma as soon as possible			✓
Mature attitude towards education			✓
The importance of family decisions			✓✓✓
The importance of taking personal decisions			✓✓✓
The importance of family support			✓✓✓
The importance of friends' and fellow-students' support			✓✓✓
The importance of interacting with representatives of the older generations			✓✓✓
The importance of government support and motivation			✓
Mutually beneficial relationships with other people			✓✓✓
The importance of social			

integration, cooperation and collaboration with other people			✓✓✓✓
The importance of friendliness and support in the society			✓✓
The importance of personal responsibility			✓
Belief in oneself			✓
The importance of personal and internal freedom			✓✓
The importance of independence			✓✓

Table 5: American Respondents' Value Analysis

Сорокина Валерия Павловна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

valeriya.sorokina@maximumtest.ru

Научный руководитель: Чотчаева

Камилла Казбековна

преподаватель школы иностранных

языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

**Межкультурные проблемы адаптации российских студентов,
обучающихся в Китае
Intercultural problems of adaptation of Russian students in China.**

АННОТАЦИЯ.

Настоящий доклад посвящен анализу процесса адаптации российских студентов, обучающихся по обмену, к культурным особенностям Китая. Актуальность нашего исследования заключается в том, что несмотря на тот факт, что получение высшего образования российскими студентами в Китае становится распространенной практикой, влияние различий российской и китайской культур на процесс адаптации ранее не было предметом исследования. Основная цель исследования - дать определение понятию "адаптация" в рамках межкультурной коммуникации, выявить культурные противоречия между представителями российской и китайской культур и разработать актуальные варианты решения этих проблем. В докладе рассматривается несколько важных культурных различий, выявленных в результате опроса общественного мнения и анализа литературы и произведений устного народного творчества. Исследование доказало, что существуют значительные различия между двумя вышеупомянутыми культурами, которые напрямую влияют на процесс адаптации. Данная работа интересна с исследовательской точки зрения, так как помогает дать определение понятию «межкультурная адаптация» и определить роль фольклора в процессе адаптации, разработать новый теоретический подход к решению межкультурных проблем. Также, данное исследование имеет практическое применение и может быть использовано при обучении специалистов в области лингвистики и востоковедения.
Ключевые слова: адаптация, межкультурная коммуникация, различия культур, Китай, Россия.

ABSTRACT.

This report is devoted to the analysis of the adaptation of Russian exchange students to the peculiarities of Chinese culture. The relevance of the research lies in the fact that, despite the fact that obtaining higher education in China is becoming a widespread practice, the influence of cultural differences on the adaptation process has not previously been the subject of research. The main goal of the study is to define the concept of "adaptation"

within the framework in the field of cross-cultural study. Moreover, several important cultural differences were identified in the result of public opinion polls and analysis of literature and works of folklore. The study proved that there are significant differences between these two cultures which influence the adaptation process. This work is interesting from a research point of view, as it can define the concept of "intercultural adaptation" and determine the role of folklore in the adaptation process, develop a new theoretical approach to solving intercultural conflicts. Also, this research has practical application and can be used in teaching specialists in the fields of linguistics and oriental studies.

Key words: intercultural communication; adaptation; cultural differences; China; Russia; folklore.

ВВЕДЕНИЕ.

В наше время все более распространенной практикой среди студентов является расширение своих профессиональных и академических навыков через участие в программах академической мобильности и обучение в других странах. Тем не менее, процесс адаптации за рубежом подразумевает ряд сложностей для студентов таких как: чувство одиночества, отсутствие понимания и принятия другой культуры, культурный шок. Актуальность данной работы заключается в том, что несмотря на тот факт, что практика получения высшего образования в Китае становится популярным явлением, влияние важных для коммуникации различий российской и китайской культур на процесс адаптации, ранее не являлось темой для исследования. Предмет исследования - межкультурные проблемы, возникающие в процессе адаптации российских студентов в Китае. Цель - дать определение понятию "адаптация" в рамках теории межкультурной коммуникации, выявить культурные противоречия между представителями российской и китайской культур и разработать актуальные решения этих проблем.

Для достижения поставленных целей необходимо выполнить несколько задач:

1. Выявить основные различия китайской и российской культур на основании современных теорий межкультурной коммуникации;
2. Рассмотреть и использовать фольклор как источник культурных особенностей исследуемых стран;
3. Выделить ключевые межкультурные проблемы на базе теоретических источников и произведений фольклора;
4. Подтвердить релевантность проблем посредством проведения опроса общественного мнения;
5. Сформулировать актуальные рекомендации для успешного преодоления стадий адаптации российскими студентами.

В нашем исследовании используются такие теоретические методы как: анализ, описание и сравнение. Эмпирические методы: опрос общественного мнения и сравнительный анализ.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ.

Учитывая, что целью статьи является исследование феномена адаптации, стоит начать с определения значения термина адаптации в широком смысле. Г. Ауберг впервые ввел термин "адаптация" в контексте медицины и психологии и обозначил адаптацию как приспособление организма к условиям среды, в которой он обитает [3, с. 412].

При рассмотрении феномена адаптации через призму теорий

межкультурной коммуникации, мы можем сформулировать определение следующим образом: «Межкультурная адаптация – это многосторонний, сложный процесс вхождения индивида в новую социокультурную среду, освоение ее ценностей, норм, образцов поведения, результатом которого являются чувство удовлетворенности, психологическое здоровье, ясное чувство личностной и культурной идентичности, участие в социокультурной жизни новой группы, эффективное взаимодействие с представителями». Таким образом, понятие «межкультурной адаптации» включает в себя большое количество последствий в процессе принятия другой культуры [2].

В рамках межкультурной адаптации студентов С. Лизгард выявлял следующие стадии: воодушевление, культурный шок и восстановление [8].

Первой стадией адаптации автор считает стадию эмоционального подъема. Очувтившись в совершенно новой обстановке, индивид ощущает весь спектр эмоций, которые проецируются в виде возможностей для реализации в рамках этой среды.

Вторая стадия - культурный шок. Характерными чертами культурного шока являются: нервное напряжение из-за необходимости психологической адаптации; чувство обездоленности из-за отсутствия оставленных на родине родных и друзей, изменения статуса (чаще его понижение), а также отсутствие любимых предметов быта и т.д. Данные характеристики культурного шока погружают человека в панику, депрессию и чувство безысходности.

Третью стадию межкультурной адаптации Лизгард назвал «восстановление». Эта стадия включает в себя шаги со стороны индивида с целью решить коммуникативные проблемы, возникающие у него после пребывания в новой культурной обстановке.

Основываясь на вышеупомянутых фактах, можно сделать вывод, что межкультурная адаптация – это крайне сложный и многогранный психосоциальный процесс, а проблемы, возникающие в ходе этого процесса, серьезны и требуют отдельного внимания и анализа [5].

В качестве основы для практической части работы были выбраны произведения российского и китайского фольклора. Под фольклором мы понимаем вид народного творчества, который хранит в себе народную мудрость и философию отдельных культур. Важно обратить внимание, что фольклор также является источником идеологических воззрений. Возможность символически донести идеи до широкого круга лиц делает возможным называть фольклор инструментом формирования взглядов, присущих представителям отдельно взятой культуры.

Поскольку культурные различия становятся обозримы при непосредственной коммуникации представителей разных этносов, на основании изучения фольклора, как источника идеологии и моральных воззрений, национального характера, можно выявить основные межкультурные проблемы взаимодействия, напрямую связанные с процессом адаптации [9].

Наше исследование базируется не только на анализе фольклора, но и на современных теориях межкультурной коммуникации, который также могут играть важную роль при выявлении основных сходств и различий между культурами. В ходе анализа было выявлено следующее:

- на базе теории Хофстида выделена степень принадлежности России и Китая к коллективистским странам [6].
- на основании теории межкультурного конфликта выделено основное различие: отношение к конфликту как к феномену; и сходство:

иерархия внутри социальных групп [4].

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ.

Переходя непосредственно к практической части исследования, важно начать с анализа факторов, имеющих влияние на процесс адаптации российских студентов в Китае. Эти факторы мы можем условно разделить на внутренние и внешние.

К внутренним факторам, которые замедляют адаптации, относятся некоторые особенности менталитета. Поскольку гражданам России свойственно выстраивание границ и разделение на «чужих» и «своих», а также присущие различия коммуникации между первой и второй группой, иностранцам часто кажется, что россияне отталкивают людей и не пускают в свое персональное пространство. Для представителей других культур это может показаться неприятным и не вызвать симпатии.

Основным фактором, который мы можем причислить к «внешним», стоит считать те особенности культуры, с которыми отдельно взятый студент будет взаимодействовать в процессе адаптации. Однако, немаловажную роль играют не только культурные факторы, но и бытовые, под бытовыми факторами в данном случае мы понимаем отсутствие возможности говорить на родном языке, есть знакомые продукты, а также изменения погодных условий. [1]. Рассматривая отдельно вопрос комфорта, необходимо обратить внимание на условия среды и тех, кто в ней обитает, например роль в процессе адаптации могут сыграть даже жесты, используемые представителем другой культуры.

С целью проанализировать особенности национального характера и менталитета российской и китайской культур были выбраны два произведения устного народного творчества, идентичные по сюжету, но отличающиеся отдельными немаловажными для анализа элементами: «Гора Солнца» и «Золотой топор».

Сюжеты сказок совершенно идентичны, так как повествование ведется о двух братьях - одном богатом и другом бедном. По неким мистическим причинам бедные братья, поступая скромно и честно, получают определенные блага намного большие чем у старших братьев, что вызывает у старших (и менее благородных) братьев зависть. Жадность старших братьев приводит их к печальному финалу: в русской сказке старший брат опозорился и не получил прибыли, в китайской сказке старший брат был испепелен Солнцем.

Обе сказки порицают такие качества личности как жадность, эгоизм и зависть, но при этом поощряют честность, скромность, щедрость и добродетель.

Однако, в данных сказках присутствует ряд отличий, на которые мы обязаны обратить внимание.

1. Восприятие времени (наследство)

Китайская: предыстория событий, являющаяся обоснованием ключевых обстоятельств сказки.

Русская: объяснение предпосылок отсутствует, так как носителю культуры события привычны.

2. Отношение к труду

Китайская: подробное описание работы, продуктивность – причина успеха одного из братьев.

Русская: отсутствие важности активной деятельности.

3. Степень безвозмездности

Китайская: расчет на получение прибыли.

Русская: подсознательное желание поступить «правильно».

4. Хитрость

Китайская: хитрость не входит в план.

Русская: стремление проучить посредством хитрости.

5. Почитание старших

Китайская: безукоризненное подчинение старшим.

Русская: отсутствие иерархии в отношениях братьев.

6. Отношение к Еде

Китайская: источник магической силы

Русская: символ достатка

Проведя анализ произведений устного народного творчества, помимо упомянутых в теории двух аспектов (отношения к конфликтам и коллективизма), необходимо рассмотреть подробнее и другие различия культур. Были выделены различия по следующим аспектам: восприятие времени; отношение к труду; степень безвозмездности; хитрость; почитание старших; отношение к еде. Обращая внимание на данные аспекты, мы можем найти “точки соприкосновения” культур и выстроить здоровую коммуникацию между российскими студентами и китайскими гражданами. Этот анализ выступает в качестве основы для определения критериев успешной коммуникации, а выявленные различия – вероятными сложностями, которые нужно преодолеть российским студентам, вынужденным адаптироваться к новой культуре.

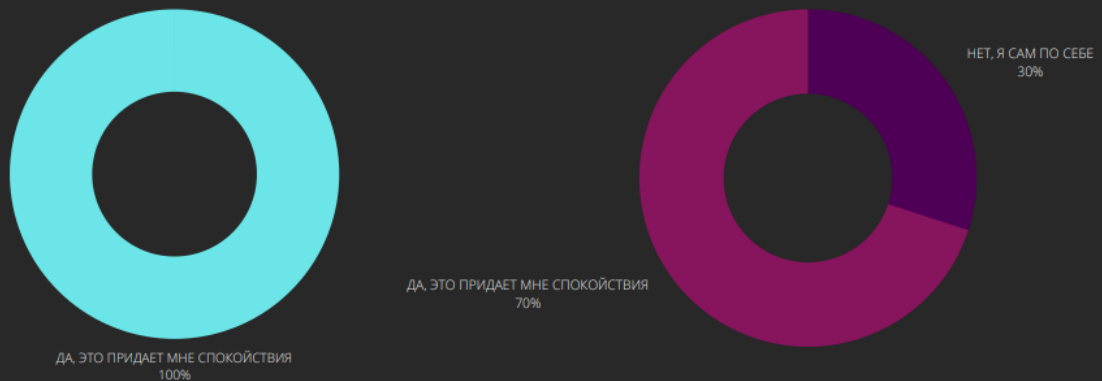
Поскольку в ходе анализа произведений были выделены различия национальных характеров и менталитетов представителей России и Китая, которые могут негативно повлиять на процесс адаптации, необходимо подтвердить актуальность данных аспектов социологическим опросом, чтобы подготовить пособие для студентов, пребывающих в Китае.

На базе анализа теоретических источников и фольклорных произведений подготовлен опрос общественного мнения среди российских и китайских студентов в возрасте от 18 до 24 лет. В опросе участвовали 60 русских студентов и 60 китайских. Ответы китайских респондентов на диаграммах будут обозначены синим цветом, ответы российских респондентов – бордовым.

РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ.

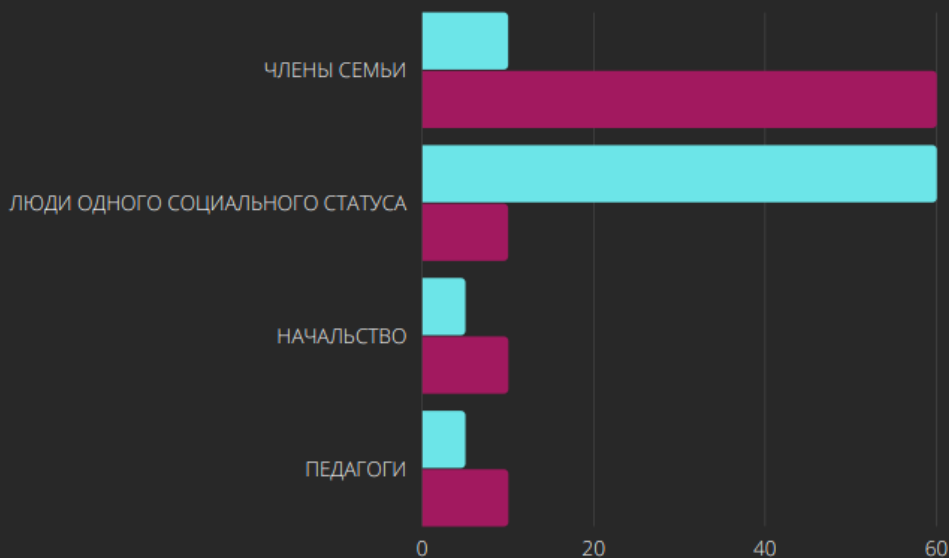
Склонность к интеграции (коллективизм). С целью подтвердить теорию об общности китайской и российской культур на базе коллективистского мышления [7] респондентам был задан вопрос: “считаете ли вы себя частью какой-либо общности?”. 100% китайских респондентов утверждают, что принадлежность к какой-либо социальной группе придает им чувство спокойствия и безопасности, аналогично на этот же вопрос ответило 70% российских студентов.

СЧИТАЕТЕ ЛИ ВЫ СЕБЯ ЧАСТЬЮ КАКОЙ-ЛИБО ОБЩНОСТИ?



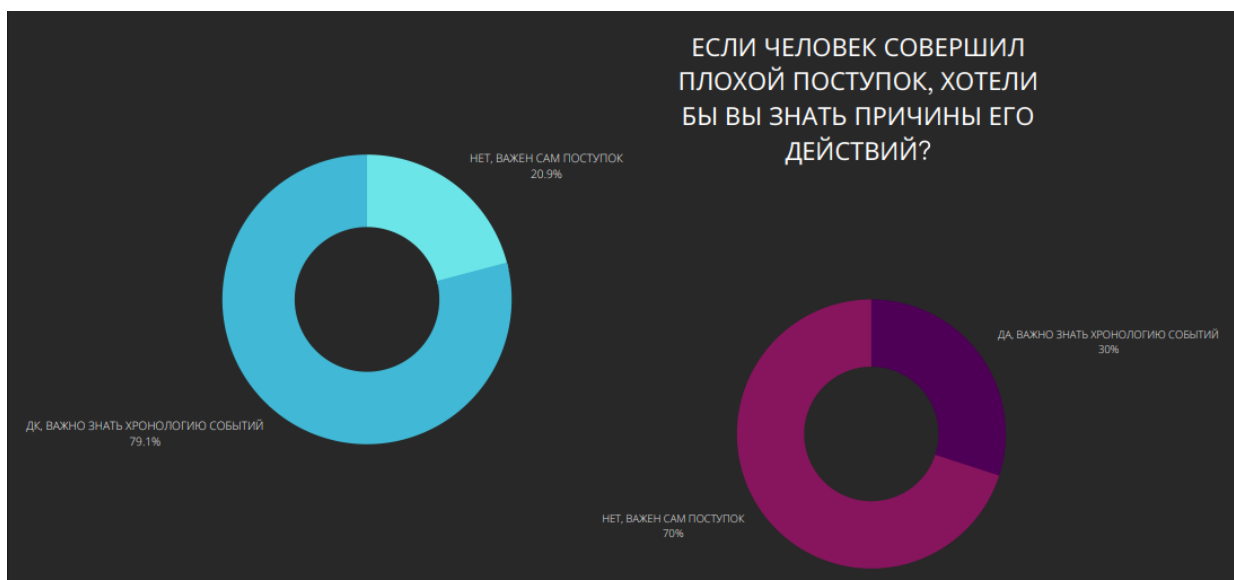
Отношение к конфликтам. Следующим пунктом, который было необходимо подтвердить практическим методом, стало отношение к конфликтам. 80% российских респондентов обозначили, что регулярно (3-4 раза в неделю) являются частью конфликтов с коллегами и родственниками, тогда как конфликты с людьми значительно старше по возрасту или по социальному\профессиональному статусу случаются крайне редко. 70% китайских респондентов ответили, что вступают в конфликты лишь с людьми своего уровня, очень редко с родственниками и никогда с преподавателями\начальством.

С КАКИМИ ИЗ УКАЗАННЫХ ГРУПП ВЫ ЧАСТО ВСТУПАЕТЕ В КОНФЛИКТЫ?



Восприятие времени (хронология). Далее мы сфокусировались на вопросах, которые были сформулированы в результате сравнительного анализа российского и китайского фольклора. Первым из них был вопрос о необходимости объяснения хронологического контекста событий, которые привели к результату. 87% китайских граждан ответили, что для того, чтобы осуждать человека за какой-либо поступок, им важно узнать всю последовательность предшествующих событий. Лишь 30%

российских респондентов ответили аналогично.

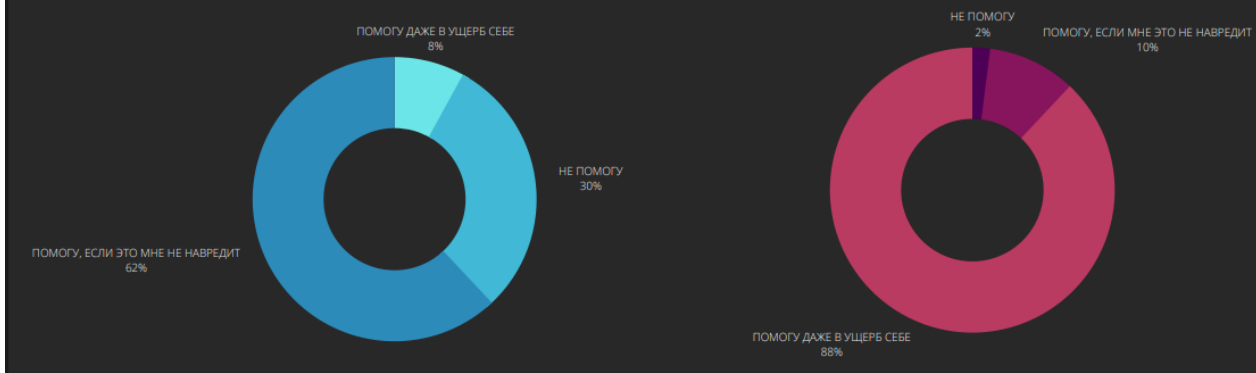


Отношение к труду. Вторым пунктом, сформулированным на основании фольклора, является отношение к труду. 50% китайских респондентов утверждают, что работа – самая важная часть их жизни, именно совершенная работа демонстрирует степень полезности человека для общества, в то время как всего 3% российских студентов ответили аналогично на поставленный вопрос.



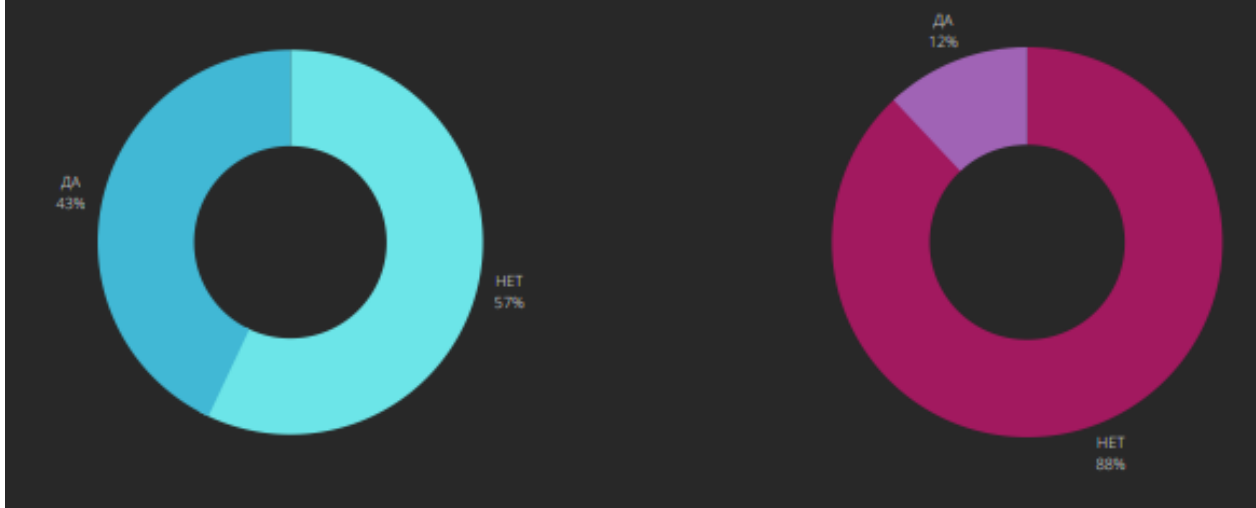
Степень безвозмездности - следующий критерий оценивания различий китайской и русской культуры. 62% китайцев ответили, что при встрече с незнакомцем, который нуждается в помощи, помогут ему, в случае если это не принесет ущерб их планам и средствам, тогда как 88% русских ответили, что помогут даже при возникновении затрат со своей стороны.

ВСТРЕТИВ НЕЗНАКОМЦА, НУЖДАЮЩЕГОСЯ В ПОМОЩИ, КАК ВЫ ПОСТУПИТЕ?



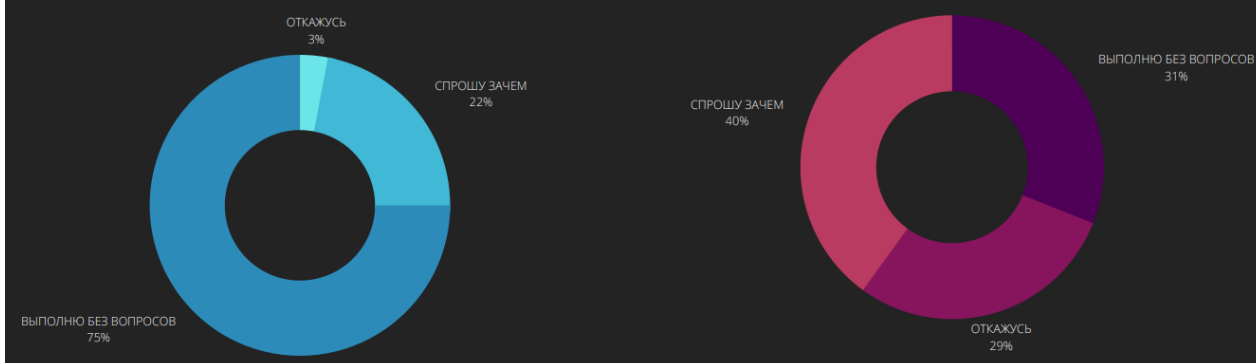
Хитрость - 12% китайских респондентов ответили, что пошли бы на хитрость по отношению к человеку, который им не симпатичен, будь у них возможность. Идентичный ответ дали 43% россиян.

ПРОЯВИЛИ БЫ ВЫ ХИТРОСТЬ ПО ОТНОШЕНИЮ К ЧЕЛОВЕКУ, КОТОРЫЙ ВАМ НЕПРИЯТЕН?



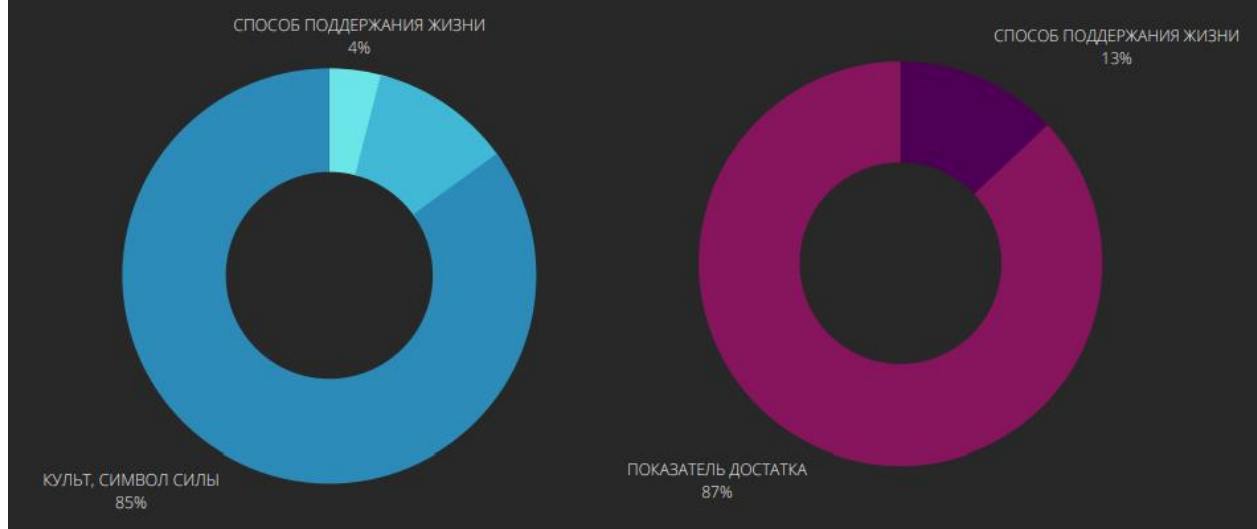
Почитание старших (иерархичность). Следующий вопрос направлен на выявление степени уважения к «старшим» или на подтверждение высокой степени иерархии в китайских семьях. 75% китайских граждан ответили, что, если бы старший член семьи обратился к ним с просьбой, они бы выполнили все указания, не задавая никаких вопросов. Среди русских студентов лишь 31% ответили аналогично.

ЕСЛИ СТАРШИЙ ЧЛЕН СЕМЬИ ПОПРОСИТ УКС ВЫПОЛНИТЬ ЗАДАЧУ, КАК ВЫ ПОСТУПИТЕ?



Отношение к еде. Одним из самых неожиданных результатов стал вопрос о еде. 85% китайцев утверждают, что еда для них является культом или символом силы и источником здоровья. Однако, среди российских респондентов максимальное количество голосов набрал ответ “показатель благополучия”.

ЧТО ДЛЯ ВАС ЕДА?



ЗАКЛЮЧЕНИЕ .

Обучение за рубежом дает студентам возможность приобрести профессиональные навыки и необходимый жизненный опыт. С каждым годом все большее количество российских граждан уезжает в Китай с образовательными целями, где сталкиваются с проблемой межкультурной адаптации. Отсюда острая необходимость в изучении возможных межкультурных отличий китайской и российской культур, которые приводят к сложностям в процессе адаптации.

В данной работе было сформулировано понятие “межкультурная адаптация”. Под межкультурной адаптацией мы понимаем сложный, многосторонний процесс вхождения индивида в новую среду, а также освоение ее норм, ценностей и шаблонов поведения. Результатом адаптации нередко является изменения

психологического и физического здоровья индивида, чувство личной и культурной идентичности, участие в социокультурной жизни новой группы и эффективное взаимодействие с ее представителями.

Опираясь на современные теории межкультурной коммуникации, было выявлено культурное сходство представителей изучаемых этносов: стремление к объединению. Проанализировав теорию межкультурного конфликта, было выделено различие, основанное на отношении к конфликтам как к виду взаимодействия: в китайской культуре конфликты не допустимы и разрушительны; в российской – еще один способ коммуникации. На основании сравнительного анализа русского и китайского фольклора были определены такие культурные различия как:

- Роль последовательности событий в повествовании (хронология)
- Отношение к труду
- Степень безвозмездности помощи
- Степень допустимости хитрости, как вида санкций
- Роль иерархии в социальных группах
- Восприятие еды
- Степень наказания за провинности\пороки

Таким образом, обозначив основные культурные различия и подтвердив их релевантность социологическим опросом, были составлены 10 поведенческих рекомендаций для российских студентов, планирующих обучение в Китае. Данные рекомендации призваны помочь им быстрее и безболезненнее адаптироваться к менталитету и образу жизни в Китае (приложение 1).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.

1. Арутюнян С.М. Нация и ее психический склад. – Краснодар, 2006.
2. Максимчук Е.Д. Особенности межкультурной адаптации иностранных студентов и обоснование выбора методик для ее исследования, 2013.
3. Aubert H. Physiologie der Netzhaut [Text] / Hermann Aubert [Esther von Krosigk (Hrsg.)]. – Saarbrücken: Vdm Verlag Dr. Müller, 2007 – 412 с.
4. Avruch K. Cross-cultural Conflict. - USA. - 2002.
5. Burnham A. Culture Shock: Psychological reactions to unfamiliar environments. - New York - 1986.
6. Hofstede G. Cultures and organizations: software of the mind (Revised and expanded 2nd ed.) - 1991.
8. Individualism Index (IDV) Values for 76 Countries and Regions Based on Factor Scores from 14 Items in the IBM Database Plus Extensions.
9. Lysgaard S. Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright. Grantees Visiting the United Stat / S. Lysgaard // International Social Science Bulletin. - 1955.
10. Wuthnow R. Meaning and Moral Order, University of California Press, Ltd. - 1989.

ПРИЛОЖЕНИЯ:

Как вести себя с представителями китайской культуры?

1. Проявляйте интерес к китайской культуре:

Китайцы испытывают высокую степень симпатии к иностранцам, которые проявляют интерес к китайской культуре, говорят на китайском языке. Они не осуждают за ошибки и всегда рады рассказать о своем быте и культурных особенностях.

2. Не бойтесь заводить новые знакомства

В Китае вы с легкостью найдете себе компанию, так как коллективистский склад мышления мотивирует китайцев к общению и объединению в социальные группы по интересам и предпочтениям. В таких группах китайцы чувствуют себя спокойно и безопасно и всегда рады любому взаимодействию.

3. Старайтесь избегать конфликтных ситуации

Для представителей китайской культуры конфликт - недопустимая форма взаимодействия, поэтому старайтесь решать все проблемы в формате диалога, не повышая голоса и без резких высказываний. Также желательно не высказывать недовольство людьми старшего поколения или более высокого социального статуса

4. Подкрепляйте факты предысторией

Крайне важно во время беседы с представителями китайской культуры использовать не только "голые суждения", но и объяснять обстоятельства, сопутствовавшие указанным событиям. Это поможет китайцам глубже понять суть вещей и не чувствовать, что они что-то упускают из вида.

5. Проявляйте уважение к чужому труду

Для представителей китайской культуры труд и работа - одни из важнейших аспектов жизни. Выполняемая ими работа - это тот вклад, который они могут сделать в развитие общества и предмет гордости. Поэтому вам стоит проявлять уважение к любому виду деятельности.

Как вести себя с представителями китайской культуры?

6. Будьте готовы, что вам не обязательно помогут:

Большинство представителей китайской культуры с радостью поможет вам справиться с проблемой, но только при условии, что помощь никак не навредит им самим. Отнеситесь к такому подходу с пониманием и терпением.

7. Не бойтесь, что вас обхитрят

В межличностных отношениях китайцы не рассматривают хитрость как санкции по отношению к кому-то или как инструмент. Они вероятнее будут прямолинейны по отношению к вам и предпочтут поговорить на прямую без каких-либо уловок.

8. Обратите внимание на иерархию

Китайской жизни присуща иерархичность и структурность во всех видах взаимоотношений между людьми, поэтому вам необходимо сразу понимать, кто и по каким причинам стоит выше по иерархической лестнице, быть покорным и уважительным.

9. Относитесь к еде как к культуре

Еда для китайцев - почти мистический источник силы и целебных свойств. Никогда не отказывайтесь от угощений и принимайте вкусные подарки, так как это будет значить, что с вами хотят поделиться чем-то важным и почти сокровищем.

10. Не придавайте личные проблемы огласке

Самым страшным наказанием для китайцев является оглашение личных проблем на публике, они чувствуют себя униженными и изолированными от своего сообщества. Поэтому не стоит выставлять на показ личные проблемы взаимодействия с ними.

Терминология тхэквондо в современном персидском языке
Taekwondo terminology in modern Persian language

АННОТАЦИЯ.

Все большая популярность восточных единоборств, особенно тхэквондо, в Иране создала благоприятную почву для проникновения значительного числа спортивных терминов-кореизмов в персидский язык, как напрямую, так и опосредованно (через английский). Заимствованные термины описывают основные виды и приемы тхэквондо, ритуал ведения боя, атрибутику и команды. Анализ персидских толковых словарей показал, что лишь некоторые кореизмы уже хорошо освоены в лексической системе языка и стали источником для образования новых лексем. Но эти неологизмы все чаще встречаются в статьях официальных новостных агентств, на специализированных спортивных сайтах, включая сайт Иранской федерации тхэквондо (<http://taekwondo.ir/>), которые стали основным источником языкового материала данного исследования. Нашей задачей является сбор и анализ лексики, используемой при описании развития этой дисциплины в Иране, ее институциональном оформлении, в материалах СМИ об успешном участии иранских спортсменов в международных соревнованиях. В результате были отобраны наиболее частотные термины-кореизмы для классификации по тематическому принципу и для дальнейшего изучения путей их проникновения в персидский язык, способов их передачи и степени адаптированности.

Ключевые слова: Тхэквондо, кореизмы, лингвистика, персидский язык, СМИ.

ABSTRACT.

The increasing popularity of martial arts, especially taekwondo, in Iran has created fertile ground for the penetration of a significant number of Korean sports terms into the Persian language, both directly and indirectly (through English). Borrowed terms describe the main types and techniques of taekwondo, the ritual of fighting, paraphernalia, and commands. The analysis of Persian dictionaries showed that only some "koreisms" are already well mastered in the lexical system of the language and have become a source for the formation of new lexemes. But these neologisms are increasingly found in articles by official news agencies, on specialized sports sites, including the site of the Iranian Taekwondo Federation (<http://taekwondo.ir/>), which became the main source of the language material of this study. Our task is to collect and analyze the vocabulary used to describe the development of this discipline in Iran, its institutional design, in media materials about the successful participation of Iranian athletes in international competitions. As a result, the most frequent koreism-terms were selected for classification according to the thematic principle and for further study of the ways of their penetration into the Persian language, the ways of their transmission and the degree of adaptation.

Keywords: Taekwondo, koreisms, linguistic, Persian language, media.

Развитие языков в современном мире происходит постоянно и непрерывно: язык А формирует новые словоформы уже существующего слова, язык В заимствует слово из языка С, при этом частично или полностью адаптируя под собственные лингвистические правила, в языке D одна лексема устаревает и заменяется другой и т. д. Однако при всем многообразии и кажущимся на первый взгляд простым процессе, как переход слов из одного языка в другой, существует и ряд трудностей. На данный момент корейский язык довольно популярен не только в Европе и Америке, но и в странах Востока посредством распространения своей культуры. По этой причине мы можем наблюдать проникновение различных корейских терминов, связанных, например, с едой или спортом, в другие языки. Данная работа на примере персидского языка показывает способ перехода корейских терминов в персидский язык, степень их адаптации и частотность употребления. Мы ограничили область исследования спортивной темой и взяли за основу термины-кореизмы, связанные с корейским единоборством – тхэквондо. Цель исследования заключается в том, чтобы на конкретных примерах, взятых из персоязычных статей, выявить наиболее частотные вхождения специальных спортивных терминов-кореизмов, проследить их наличие или отсутствие в современных персидских электронных словарях, и на основании этого составить таблицу наиболее распространенных слов. Однако специфика перехода корейских слов в персидский язык затрудняет их идентификацию в персоязычных текстах, поскольку они попадают в персидский язык через призму правил английской транскрипции корейского языка. Так, в персидский язык заимствует «английский» вариант корейского термина. Английская лексика начала проникать в персидский язык начиная с конца XIX — начала XX вв. [1, с. 54] и прочно обосновалась в языке, однако из-за графических особенностей персидского языка, в котором половина гласных звуков графически не выражена, появляется трудность в правильной интерпретации и переводе кореизмов, уже вошедших в персидский язык, обратно на корейский язык. Несмотря на то, что персидский язык в большинстве своем заимствует иностранные слова из французского [2], данное исследование рассматривает переход корейских терминов через английский язык. Наше исследование основывается на статьях с различных персидских информационных агентств, имеющих как прямое, так и опосредованное отношение к тхэквондо и к спорту в целом.

Тхэквондо – корейское единоборство, которое впервые появилось на территории Ирана в 1969 г., а к 1971 г. был сформирован первый тренировочный класс, в который входило примерно 75 человек [3]. Причиной, по которой мы выбрали для исследования кореизмов именно тхэквондо заключается в том, что данный вид спорта очень популярен в Иране как среди мужчин, так и женщин. Более того, Иран считается второй мировой и азиатской державой после Южной Кореи на соревнованиях по тхэквондо. Подтверждением особой популярности тхэквондо среди иранского населения может послужить речь представителя Федерации тхэквондо в Иране, который заявил, что в стране необходимо иметь более миллиона спортсменов-тхэквондистов [4]. Также нами были найдены различные работы, которые проводили исследования о спортсменах-тхэквондистах с медицинской точки зрения [5], иранский исследователь Фархан Фаттах (университет Мешхеда, Иран) составил список наиболее распространенных терминов (более 300 наименований), связанных с тхэквондо, в который вошли корейская система счета, название приемов и ударов, необходимые знания приемов для каждого пояса, названия самих поясов, обращение к тренерам и т. д. [10]. Все это несомненно говорит в пользу того, что тхэквондо занимает одно из лидирующих позиций в спортивном мире Ирана.

Наиболее частотные вхождения терминов-кореизмов, связанных с тхэквондо, были обнаружены в следующих группах слов: само название дисциплины, приемы и техника, атрибутика, в которую вошли спецодежда и средства защиты, а также команды и этикетные выражения. Так, мы определили задачу данного исследования, которая заключается в отборе наиболее частотных терминов и далее их систематизации по тематическому признаку.

Таблица 1. Основные виды и приемы тхэквондо.

Перевод на русский язык	Слово на корейском языке	Слово на персидском языке
Пумсе (подвид)	품새	پومسه [pumsae]
Удар (кулаком)	지루기	جيروگی [jirugi]
Удар (ногой)	차기	چاگی [chagi]

Так, в таблице 1. мы можем наблюдать термины-кореизмы основных видов и приемов тхэквондо, наиболее часто встречающиеся в СМИ. Термин «Пумсе», который в персоязычных статьях иногда заменяет термин «тхэквондо» в одном из ведущих информационных новостных агентств Ирана, а именно в ИРНА, встречается более, чем 1200 раз [6]. Немного другая ситуация обстоит с двумя другими терминами: их вхождения зафиксированы как на сайтах официальных новостных агентств (около 40 упоминаний), так и на специализированных спортивных сайтах (около 50). Данное исследование подводит нас к первому выводу о том, что узкоспециализированные термины-кореизмы, встречаются в несколько раз меньше в статьях различных информационных агентств, чем само название единоборства, поскольку данный вид информации необходим, а главное понятен, лишь ограниченному кругу читателей, а СМИ ориентированы на основную массу населения.

Несмотря на это, мы можем также отметить, что в персидском языке хорошо усвоился лишь один термин – само название тхэквондо, поскольку это слово начало образовывать новые словоформы уже с учетом правил словообразования персидского языка. Так, к слову – تکواندو [taekwondo] – добавляется словообразующая основа کار (*kār*) со значением «делающий работу», поэтому слово тхэквондо в паре с данной основой будет давать новую лексику – تکواندوکار [taekwondo-kār] – в значении «делающий» тхэквондо, т. е. тхэквондист/ спортсмен тхэквондо. Такой вид словообразования уже используется в СМИ [7] со значением тхэквондист и говорит нам о том, что некоторые кореизмы уже прочно вошли в персидский язык и изменяются с учетом правил этого языка. Кроме того, работа с персидскими толковыми словарями выявила только одно вхождение кореизма, связанного с данным видом спорта, а именно сам термин [8]. Другие термины обнаружены не были. Это дает нам основание утверждать, что освоение терминов-кореизмов происходит достаточно медленно из-за узкой специфики слов, поскольку они не выходят (или лишь частично) за рамки среды, где эти слова употребляются. Таким образом, слова остаются внутри спортивного сообщества.

Существует два способа проникновения корейских слов в персидский язык. Первый – слова ориентируются на романизацию. Большинство корейских слов, встречающихся в персидском языке (в т. ч. не относящиеся к спортивной тематике), попадают в него через призму английского языка, т. е. графическое написание слов основывается на латинской транскрипции. Все это происходит из-за стремления персидского языка к интернационализации терминологии [1, с. 149]. Именно здесь мы столкнулись с первыми трудностями интерпретации и перевода некоторых заимствованных корейских терминов. Для того, чтобы понять в чем заключается эта сложность, необходимо обратиться к особенностям корейского языка и способу их транскрибирования. Существует ряд корейских букв, который в английском языке транскрибируется несколько иначе, чем они произносятся на языке оригинала, а именно:

ㅂ – b / p

ㅇ – ng

ㄱ – k / g

ㅈ – ch

ㅋ – k (kh)

ㅌ – t (th)

ㅍ – p (ph)

ㅊ – eo

ㅊ – yeo

ㅉ – yo

ㅡ – eu

Так, например, корейская буква «ㅇ» обозначает носовой звук «g», при том, что в корейском языке звук «g» мы практически не слышим. Однако же в английском языке транскрипция данной буквы будет записываться как сочетание букв «n» и «g». Поскольку корейские слова тяготеют именно к такой форме перехода в персидский язык, они будут сохранять полную романизацию. Транскрипция одного из корейских городов Пхёнчхан выглядит следующим образом:

[p^hʌŋ.tɕ^haŋ]

Здесь мы видим, какие звуки будут впоследствии превращены в дополнительные буквы (ŋ), а какие и вовсе будут опущены (p^h/ tɕ^h) и заменены на обычные непродыхательные буквы «p» и «ch». Так, мы получаем название данного города на английском – Pyeongchang, а затем полный переход английской транскрипции в персидский язык - پیونگچانگ [pyeongchang]. И здесь мы видим, что носовая буква «n» записывается отдельными буквами «n» и «g» в персидском языке, что затрудняет чтение уже в нем, поскольку гласные в персидском языке чаще всего выражаются на письме имплицитно. Если читатель не знаком с данным конкретным словом и романизацией корейского языка, у него появятся трудности в понимании слова без наличия какого-либо контекста.

Таблица 2. Атрибутика.

Перевод на русский язык	Слово на корейском языке	Слово на персидском языке
Добок (одежда)	도복	توبوك [d/tobok]
Тренировочный зал/ доджан	도장	دوجانگ [dojang]
Защитная одежда	호구	هوگو [hogu]

В таблице 2. в слове «доджан» мы также можем наблюдать полный переход английской транскрипции слова «도장» в значении «тренировочный зал» в персидский язык с сохранением употребления корейской носовой буквы «n» как сочетание «ng». В таблице 3. слово «вперед» при переходе из корейского языка в персидский теряет «придыхательность» буквы «p» и выражает обычный звук «p», поскольку в персидском языке отсутствуют особые буквы, которые выражают придыхательность, как в корейском. То же самое можно сказать и об английском языке. Таким образом, мы подходим к следующему выводу: романизация корейского языка происходит таким образом, что в одном случае буквы, которые не могут найти аналога в английском языке (носовая «n», придыхательные «k», «t», «p», буква «y/eu» и т. д.), либо подвергаются изменению и их записывают как обычные буквы (в данном случае буквы «k», «t», «p»), либо их прописывают как пару букв – «ng», «eu» и т. д., что затрудняет их чтение и понимание, а также создает почву для разночтений.

Таблица 3. Команды и этикетные формулы.

Перевод на русский язык	Слово на корейском языке	Слово на персидском языке
Начало	시작	شى جاك [shijak]
Внимание	차렷	چارىوت [charyeot]
Вперед	앞	آپ [ap]

Второй способ проникновения кореизмов в персидский язык – ориентация на фонетическую форму слова. В корейском языке нет отдельных букв, обозначающих звонкие и глухие согласные такие как, например, «d»/ «t», «b»/ «p» и т. д., оба звука записываются через одну букву «t» и «p» соответственно. Так, в слове всегда будет написана буква, обозначающая глухой звук, но читаться она может по-разному. Это регулируется фиксированными правилами чтения: звонкий звук будет употребляться открытым слогом; в начале слога перед гласной; глухой звук – в конце слога. Как уже было сказано выше, романизация дает основания для разночтений и в данном случае это происходит потому, что появляется два возможного прочтения одного и того же слова. Так, например, в таблице 2. мы видим слово «добок», первая

согласная которого может быть записана в английской транскрипции как через «t», так и через «d». Если в корейском языке это слово произносится только через звук «d», то в персидском языке мы получим два варианта из-за перехода этого слова через английский. Первый будет ориентирован на романизацию и тяготеть к передаче через звук «t», поскольку именно буква «t» написана в корейском слове. Второй вариант будет ориентирован на передачу слова через его фонетическую форму, и в данном случае мы увидим это слово, записанное через звук «d», так как буква стоит в начале слога перед гласной. Очевидно, что разночтение, появившееся при первом переходе, т. е. из корейского языка в английский, будет прогрессировать далее, при втором переходе из английского в персидский язык. В связи с тем, что переход слова остается ненормированным, появляется возможность для существования обеих форм слова. Так, в одной из персидских статей, посвященной объяснению, что такое «добок», и что он значит для тхэквондиста, мы видим написание этого слова через букву «d» [9]. В связи с тем, что в корейском языке такой буквы не существует, значит здесь мы зафиксировали случай второго способа проникновения корейзмов в персидский язык. Однако, при дальнейшем изучении вхождений данного слова, нами был обнаружен первый способ проникновения, а именно с ориентацией на романизацию и записью слова в персидском языке через букву «t». Так, мы подходим к следующему выводу: в том случае, если фонетическая форма слова в корейском языке отличается от его графической, то при транскрибировании данного слова мы получим разночтения. Далее ненормированная форма/ формы слова попадают в персидский язык, вызывая все те же разночтения, поскольку общеупотребимая форма установлена не была.

Исследование корейзмов в персидском языке на основе терминов, связанных с тхэквондо, позволяют сделать вывод о том, что популярность тхэквондо в Иране создает почву для роста числа спорт терминов из данной области спорта. Это единоборство продвигается не только спортсменами и всеми теми, кто так или иначе вовлечен в данный процесс, но и средства массовой информации, а также министерство спорта Ирана активно освещает и продвигает тхэквондо, оказывая данному виду спорта всевозможную и всестороннюю поддержку. Все это создает почву для популяризации тхэквондо среди большего числа населения. В основном неологизмы представлены в областях спорта и связанным с ним любой деятельности, к которой можно отнести тренировки и соревнования, но также эти слова встречаются в исследованиях, например, посвященных медицине. Данное обнаружение также говорит о возросшем интересе различных слоев общества к тхэквондо. Мы же обратили внимание на неологизмы (корейзмы), которые появились в персидском языке относительно недавно, поскольку именно они могут многое сказать о способе заимствования новых слов из других языков, не только о пути перехода слов из корейского языка. Благодаря данному исследованию нам удалось выявить два пути проникновения корейзмов в персидский язык. Первый ориентирован на романизацию и используется чаще, чем второй способ, который тяготеет к переходу слова с ориентацией на его фонетическую форму. Каждый из способов имеет свои особенности и недостатки, которые были выявлены нами в процессе исследования.

Первый способ полностью передает латинскую транскрипцию корейского слова, что могло бы позволить довольно просто соотносить корейзм в персидском языке с тем, как он употребляется в английском, но по причине того, что специфика написания персидских слов совершенно отличается от английской, мы столкнулись с первыми трудностями интерпретации. Если тот, кто не владеет корейским языком, встретит корейзм в персидском тексте, где не будет стоять английской транскрипции/ перевода, то, скорее всего, значение данного слова для него так и

останется не ясным, поскольку вычленив правильно записанное графически корейское слово из персидского текста, которое попало в персидский язык через английский, довольно трудно. Все это происходит потому, что в английском языке отсутствуют буквы, которые могли бы продублировать корейские.

Второй способ заимствования ориентирован на фонетическую форму исходного слова, т. е. в персидский язык переходит та форма слова, которая «слышится». Но такой способ также не лишен своих сложностей, поскольку английский язык создает две возможные формы слова – одно ориентированно на графическую форму, другое на фонетическую, и затем обе эти формы переходят в персидский язык, создавая разночтения. Все это говорит о том, что многие термины еще находятся на стадии освоения и большинство их них строго не нормированы. Кроме того, нами было выявлено почти полное отсутствие корейзмов в персидских словарях, несмотря на то что в статьях официальных новостных агентств они присутствуют. Это свидетельствует о том, что термины все-таки остаются узко направленными и не доступны для всех групп населения.

Проведенное нами исследование показало, что такие виды заимствования могут быть найдены не только при работе с корейским или персидским языками, поэтому далее наша работа будет заключаться в следующем: на основании данного исследования мы хотим проверить наличие присутствия корейзмов в европейских языках, а именно в немецком, и далее выявить схожести или отличия в переходе слов. На наш взгляд, в будущем такая работа может помочь создать новую систему перехода заимствований из одного языка в другой, особенно это касается перехода слов из восточных языков в европейские, поскольку именно эта группа претерпевает наибольшее изменение изначального слова в связи с отсутствием в европейских языках, а именно в английском, букв-аналогов, которыми можно записать в данном случае корейские слова.

Библиография.

1. Пейсиков Л.С. Лексикология современного персидского языка. Изд. Московского ун-та, 1975, С. 207.
2. Guitty Deyhime, "FRANCE xvi. LOANWORDS IN PERSIAN," Encyclopaedia Iranica, X/2, pp. 181-184, URL: <http://www.iranicaonline.org/articles/france-xvi-loan-words-in-persian-> (дата обращения: 25. 06. 2021)
3. Tārixče-ye tekwāndo dar jahān, irān va afqānestān (История тхэквондо в мире, Иране и Афганестане). URL: <https://hodhod.ca/%D8%AA%DA%A9%D9%88%D8%A7%D9%86%D8%AF%D9%88-%D8%AC%D9%87%D8%A7%D9%86%D8%8C-%D8%A7%DB%8C%D8%B1%D8%A7%D9%86-%D8%A7%D9%81%D8%BA%D8%A7%D9%86%D8%B3%D8%AA%D8%A7%D9%86/> (дата обращения: 21. 06. 2021)
4. Bāyad yek milyun tekwāndokār dar irān dāšte bāšim (Нам необходимо иметь один миллион тхэквондистов в Иране). URL: <https://www.varzesh3.com/news/1481972/> (дата обращения: 20. 06. 2021)
5. Tahlil-e svāt-e tekwāndo-ye irān (Анализ тхэквондо в Иране). URL: <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?ID=208695> (дата обращения: 15. 06. 2021)
6. Josteju – pumse – irnā (Поиск – пумсе – ИРНА) URL: [جستجو - پومسه - ایرنا \(irna.ir\)](http://irna.ir) (дата обращения: 23. 06. 2021)

7. Bargozāri-ye jān-e bāšgāhhā-ye tekwāndo-ye kešvar be šive-ye jān-e jahāni (Проведение клубного кубка мира по тхэквондо по образцу чемпионата мира). URL: <https://www.irna.ir/news/84375943/> (дата обращения: 07. 06. 2021)
8. Tekwāndo (Тхэквондо) [Му'ин сл. ст.] URL: <https://www.vajehyab.com/?q=تکواندو>
9. Tobok (lebās-e tekwāndo) čist? (Что такое тобок (одежда для тхэквондо)?) URL: <https://tkdirani.blog.ir/post/%D8%AA%D9%88%D8%A8%D9%88%DA%A9-%D9%84%D8%A8%D8%A7%D8%B3-%D8%AA%DA%A9%D9%88%D8%A7%D9%86%D8%AF%D9%88-%DA%86%DB%8C%D8%B3%D8%AA> (дата обращения: 25. 06. 2021)
10. Estelāhāt-e tekwāndo (Терминология тхэквондо). URL: <http://taekwondoterminology.blogfa.com/> (дата обращения: 11. 06. 2021)

Тербалян Диана Мовсесовна

3 курс бакалавриата

Лингвистика

Сибирский федеральный университет

(Красноярск)

dianaterb@gmail.com

Чиркова Екатерина Дмитриевна

3 курс бакалавриата

Лингвистика

Сибирский федеральный университет

(Красноярск)

feliciskate@mail.com

Научный руководитель:

Детинко Юлия Ивановна

Кандидат филологических наук, доцент

кафедры теории германских языков и межкультурной коммуникации

Институт филологии и языковой коммуникации

Сибирский федеральный университет

julia_detinko@mail.ru

**Взаимодействие культур с высоким и низким контекстом: причины недопонимания (на материале фильма «Моя большая греческая свадьба»)
Interaction of cultures with high and low context: causes of misunderstandings
(based on the film "My Big Fat Greek Wedding)**

АННОТАЦИЯ.

Статья посвящена вопросу коммуникативных особенностей культур, отличающихся по параметрам высококонтекстности и низкоконтекстности, описанным американским антропологом Э. Холлом. Авторы подробно рассматривают влияние культурного контекста на коммуникативное поведение и взаимодействие культур. В статье дается определение терминам «культура», «межкультурная коммуникация», «коммуникативная неудача», указываются возможные причины недопонимания при межкультурном общении, делается акцент на причины, связанные с разницей в культурном контексте коммуникантов. В статье определяются отличительные особенности высококонтекстных и низкоконтекстных культур в различных сферах жизни, таких как работа, семья, взаимоотношения. Взяв в качестве материала исследования художественный фильм «Моя большая греческая свадьба» (2002 г.), авторы сравнивают греческую и американскую культуры с позиции высоко- и низкоконтекстности, анализируют возникающие между представителями греческой и американской культур недопонимания, рассматривают влияние культуры на поведение героев фильма в определенных ситуациях.

Ключевые слова: культура, высокий контекст, низкий контекст, межкультурная коммуникация, коммуникативные неудачи

ABSTRACT.

The article is devoted to the communicative features of high-context and low-context cultures described by American anthropologist E. Hall. The authors consider the influence of cultural context on the communicative behavior and interaction of cultures. The terms "culture", "intercultural communication", "communicative failure" are defined in the article. The authors indicate possible causes of misunderstandings in intercultural communication, focusing on the reasons associated with the difference in the cultural context of the communicants. The article shows the distinctive features of high-context and low-context cultures in different spheres of life, such as work, family, relationships. Taking the feature film "My Big Fat Greek Wedding" (2002) as the research material, the authors compare Greek and American cultures from the position of high and low context, analyze the misunderstandings that arise between the representatives of both cultures, consider the influence of culture on the behavior of the film's characters in certain situations.

Keywords: culture, high context, low context, intercultural communication, communicative failures

Термин «культура» является ключевым в ряде современных гуманитарных наук, среди которых культурология, этнология, этнография, культурная и социальная антропология, межкультурная коммуникация.

Культура представляет собой совокупность субъективаций – ценностей, норм, представлений, мировоззренческих установок – и объективаций – деятельности, способов поведения, языка, артефактов, которые люди усваивают в процессе инкультурации и которые используются ими для освоения жизненного пространства и повседневной ориентации в нем [3, с. 71].

В нашем исследовании в той или иной степени мы допускаем обобщение при трактовке межкультурных диалогов с помощью закономерностей в представлении различных культур. Опираясь на общие сведения о культуре, мы можем судить о конкретных личностях, поскольку эти сведения присущи большинству представителей того или иного сообщества.

Ни одна культура не может существовать изолированно от мира. Представители разных культур с древности вынуждены общаться друг с другом ввиду многих причин, будь то вопросы выживания, торговли или политики. На этой почве возникает межкультурная коммуникация.

Межкультурная коммуникация представляет собой межличностное общение между представителями различных культурных, а также субкультурных групп, в процессе которого имплицитно или эксплицитно проявляется чужеродность партнёров по коммуникации, влияющая на результат коммуникативного взаимодействия [3, с. 64].

В связи с расширившимися за последние десятилетия процессами образовательного и культурного обмена в рамках глобализации проблемы межкультурной коммуникации становятся все более насущными. Один из важнейших факторов успешной межкультурной коммуникации, помимо владения иностранным языком, является культурная компетенция. Наиболее важную роль играет освоение культуры, усваивание вербальных и невербальных кодов, а также выявление барьеров при межкультурном общении [2].

В процессе межкультурной коммуникации задействованы люди из разных культур, которые отличаются по многим параметрам. Например, каждой культуре присущи свои ценности, традиции, обычаи, этикетные нормы, правила поведения и др. Учитывая это, становится понятным, почему между ними часто возникает недопонимание, которое приводит к коммуникативным неудачам.

Под коммуникативными неудачами понимается «недостижение инициатором общения коммуникативной цели и, шире, прагматических устремлений, а также

отсутствие взаимодействия, взаимопонимания и согласия между участниками общения» [4, с. 68]. Выделяют несколько видов коммуникативных неудач, среди которых существуют такие, которые порождаются устройством языка (недостаточное владение лексической, грамматической, фонетической системами иностранного языка); порождаются индивидуальными различиями; порождаются прагматическими факторами (незнание правил поведения).

В ходе данного исследования мы выделили три основных причины коммуникативных неудач.

Первой причиной недопонимания членами разных культур друг друга в межкультурной коммуникации является существующая в сознании людей дихотомия «свой – чужой». Она возникает ввиду присущей каждому человеку социальной идентичности, самоотождествления личности с определенной общностью или группой. Это приводит к осознанию принадлежности личности к определенной культуре, «специфика которой познаётся в её сопоставлении с другой [культурой] или их противопоставлении» [1, с. 7]. Без труда отделяя «своих» от «чужих», человек убежден, что «свои» похожи как на него, так и между собой. Так, у нас есть тенденция ожидать от членов «своих» групп поведения и образа мысли, схожего с нашими; представлять «своих» в выгодном свете, когда мы сравниваем их с «чужими»; у нас меньше беспокойства при общении с членами «своих» групп, чем при общении с членами «чужих» групп; мы можем быть более точны в предсказывании поведения членов «своих» групп, чем в предсказывании поведения членов «чужих» групп. Ю. А. Сорокин и И. Ю. Марковина, рассматривая понятие «чужой» утверждают, что «столкновение с чужой культурой носит, по-видимому, двойственный характер. С одной стороны, оно вызывает у реципиента ощущение странного, непривычного, малопонятного, поэтому естественно возникает чувство недоверия, некоторой настороженности по отношению к чужой культуре. С другой стороны, у реципиента может возникнуть чувство удивления, интереса, симпатии к формам существования чужой культуры» [7, с. 7]. Иными словами, при общении с «чужими» неизбежно столкновение с чем-то новым, неизвестным, что может послужить причиной недопонимания.

Второй причиной коммуникативных неудач между представителями разных культур является, на наш взгляд, этноцентризм. Он присущ всем культурам и представляет собой «свойство этнического самосознания воспринимать и оценивать системы взглядов других народов, их нравы и обычаи сквозь призму традиционных установок и ценностных ориентаций своей этнической общности, которая тем самым выступает в качестве некоего эталона или оптимума» [6, с. 253], т.е. человек, сталкиваясь с другой культурой, воспринимает и интерпретирует ее через призму своей, «эталонной», культуры, что также может привести к недопониманию.

Третьей причиной недопонимания в межкультурном общении может быть существенная разница культур. В данном исследовании мы рассматриваем разницу культур в рамках параметра, предложенного американским антропологом Э. Холлом – высококонтекстность и низкоконтекстность культур. Данные понятия впервые появились в книге Э. Холла «Вне культуры» [9].

Для культур с высоким контекстом характерна стабильность, длительность и прочность в межличностных отношениях между членами семьи, коллегами, друзьями, родственниками, а также наличие большого количества скрытых правил и требований. Важная роль отдается поведению, реакции, внешнему виду, месту в иерархии и статусу, передается большое значение всему тому, что можно сказать «глазами». Например, просьба о прощении необязательно должна быть высказана вербально, а может быть передана через улыбку или объятие. Высококонтекстные культуры ценят неформальные информационные связи. Представители таких

культур имеют тенденцию делать многозначительные и многочисленные паузы в речи, а конфликт для них разрушителен, открытое недовольство и выяснение отношений не приветствуется [5].

Низкоконтекстные культуры, в свою очередь, приветствуют вербальную эксплицитную коммуникацию, то есть выстраивают речь прямо и выразительно. Например, просьба о прощении должна быть четко проговорена вслух. В культурах с низким контекстом не доверяют молчанию, а также открыто выражают недовольство, ведь конфликт и спор созидательны и являются способом выявления проблем и путей их преодоления. Невербальное общение менее значимо, чем вербальное, поэтому приветствуется только четкое выражение мнения, а недосказанность ассоциируется с недостаточной информативностью. Представители таких культур четко разделяют свои личные отношения, работу и другие сферы жизни. Для низкоконтекстных культур значимость неформальных связей невелика [Там же].

Западные культуры (в большинстве низкоконтекстные) живут в мире правил и инструкций, без которых они теряются, в то время как большинство восточных культур живут в социальном контексте. В любом аэропорте западных стран бесчисленное количество указательных знаков, которые помогают найти дорогу к стойке регистрации и не потеряться, экранов со временем вылета и так далее. В аэропортах восточных стран затруднительно найти указательные знаки или экраны, помогающие понять, куда нужно идти [8].

В качестве материала исследования мы рассматривали фильм «Моя большая греческая свадьба» (2002 г.), где взаимодействуют представители американской (низкоконтекстной) и греческой (высококонтекстной) культур. В центре сюжета находятся гречанка Тула и американец Йен, любви которых мешают многовековые традиции семьи главной героини. Отец требует, чтобы девушка продолжала семейный бизнес, вышла замуж за грека, чтобы не связывалась с «чужими» и родила внуков. Однако все выходит наоборот: она имеет свои собственные цели и интересы, отличные от родительских, а также влюбляется в американца, что вынуждает как его, так и ее отца учиться чтить обычаи друг друга и уважать мировоззрение другой культуры.

В приведенной ниже таблице мы обозначили наиболее яркие различия американской и греческой культур в аспекте традиций и обычаев, показанные в фильме.

Таблица 1. Различия американской и греческой культур

Американская культура	Греческая культура
Приветствие/прощание без телесного контакта с помощью слов	При приветствии/прощании характерны долгие и крепкие объятия
Отмечать праздники/собираться на ужин нуклеарной семьей; на счастье обсыпать молодоженов рисом/лепестками цветов после заключения брака	Отмечать праздники/собираться на ужин всей семьей, включающей в себя как близких, так и дальних родственников; на счастье плевать в жениха и невесту на их пути к алтарю
Ценностями являются саморазвитие, образование, успехи в карьере	Ценностями являются создание семьи с представителями своей национальности, продолжение рода
Власть децентрализована (все находятся «наравне»); расстояние между	Централизованные социальная структура и власть (отец – глава семейства);

собеседниками при межличностном общении большое; соблюдение официальности	во время разговора люди находятся близко друг к другу; ценно неформальное общение
---	---

Приведем несколько примеров межкультурного взаимодействия, где очевидно прослеживается недопонимание в силу различия контекста американской и греческой культур.

1. Самореализация

Тула советуется с отцом насчет поступления в колледж, но ее отец в этом не заинтересован.

Тула: Ты же сам хотел, чтобы я устроила свою жизнь!

Отец Тулы: Да! Выйдя замуж, сыновей наплодив...

Тула, хотя и является представительницей греческой культуры, живет в американском обществе, пытается жить согласно ценностям этого общества, однако отец высказывается против такой затеи, считая замужество и рождение детей важнейшей частью самореализации. Для низкоконтекстной культуры, в отличие от высококонтекстной, более значимыми ценностями являются саморазвитие, образование, успехи в карьере.

2. Иерархия в семье

Важность социальной иерархии в высококонтекстной культуре отчетливо прослеживается в разговоре отца Тулы и Йена:

Отец Тулы: Вы бегаєте с ней по всему городу Чикаго, но вам и в голову не пришло спросить, согласен ли я, чтобы вы встречались с моей дочерью.

Йен: Ну... простите, я не собираюсь спрашивать у вас разрешения. Ей уже 30 лет.

Отец Тулы: Я глава этой семьи!

Для отца Тулы, представителя греческой культуры, немисливо, что молодой человек ухаживает за его дочерью, предварительно не спросив на это разрешения у ее отца, главы семьи, с чьим авторитетным мнением должны считаться все члены семьи. В свою очередь, для Йена, представителя американской культуры, немислим тот факт, что он должен спрашивать разрешение на романтические отношения. Ведь, по его мнению, они как личности вправе самостоятельно распоряжаться своей жизнью без вмешательства членов семьи, ведь он наверняка с самого детства был приучен родителями к независимости.

3. Поведение при межличностном общении

Тетя Тулы при знакомстве с родителями Йена рассказывает им личные вещи, что является нормальным для представителей высококонтекстной культуры:

Тетя Тулы: Всю свою жизнь я безуспешно пыталась извести шишку на шее... вот здесь...

Тетя Тулы, едва познакомившись с родителями Йена, заводит разговор на деликатную тему, ставя представителей американской культуры в неудобное положение. От неловкости данной ситуации они переглядываются, совсем не понимая, что делать и говорить. Тетю Тулы это совсем не заботит, ведь ей так нужно выговориться о насущной проблеме. Она, как представительница высококонтекстной культуры, больше ценит неформальное общение и хочет как можно быстрее сблизиться с будущими родственниками, в то время как родители Йена чувствуют себя комфортно при соблюдении дистанции при общении, и поведение женщины приводит их в небольшое замешательство, что препятствует их успешному общению. Такая коммуникативная неудача вызвана прагматическим фактором, то есть незнанием правил поведения. Тетя Тулы, надеясь на сочувствие и

участие в диалоге, не учла особенности поведения в американской культуре и столкнулась с барьером.

Ярким примером недопонимания отличия греческой культуры от американской служит также сцена из фильма, в которой происходит знакомство родителей Тулы и Йена. Придя в гости к Туле, родители Йена в качестве подарка принесли пирог. Однако мать Тулы удивилась такому подарку, и мы видим этому несколько причин. Во-первых, в высококонтекстных культурах хозяйка дома отвечает за приготовление ужина для гостей, поэтому данный подарок она могла посчитать оскорбительным. Во-вторых, мать Тулы не знала слова, которым обозначается пирог, что привело к многократному переспрашиванию того, что за блюдо принесли родители Йена. С одной стороны, данную межкультурную неудачу можно отнести к порождаемому устройством языка (мать Тулы недостаточно владела лексической системой английского языка), с другой стороны – к порождаемым прагматическими факторами (родители Тулы не знали, что еда в качестве подарка может восприняться как неуважение к хозяйке дома).

Таким образом, среди факторов, влияющих на недопонимание в межкультурной коммуникации, важную роль играет высококонтекстность и низкоконтекстность культур. Этот параметр определяет поведение представителей разных культур при приветствии и прощании, проведении праздников и особых обычаях, межличностном общении. На примере проанализированных сцен из фильма «Моя большая греческая свадьба» мы видим, как сильно греческая и американская культуры отличаются друг от друга традициями, ценностями, жизненными ориентирами. Иногда недопонимания, вызванные разницей контекста, могут привести к тяжелым последствиям в виде конфликтов, но, к счастью, в проанализированном нами фильме о серьезных конфликтах речи нет, ведь герои фильма говорят друг с другом, в первую очередь, на языке любви.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. «Свое» и «чужое»: межкультурные коммуникации в полипарадигмальном аспекте / Л. А. Шкатова, Е. В. Харченко, Н. А. Нефедова [и др.]. Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2003. 185 с.
2. Бачурин В.В. Иноязычная культура: контекст и коммуникация // Современные научные исследования и инновации. 2016. Вып. 9 (65). С. 544–546.
3. Куликова Л.В. Коммуникация. Стил. Интеркультура: прагматический и культурно-антропологические подходы к межкультурному общению: учебное пособие. Красноярск: СФУ, 2011. 268 с.
4. Культура русской речи: учебник для вузов / С.И. Виноградов [и др.]; отв. ред. Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяев. М: НОРМА-ИНФРАМ, 1999. 560 с.
5. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие М.: КИОРУС, 2014. 254 с.
6. Словарь социолингвистических терминов / В. А. Кожемякина, Н. Г. Колесник, Т. Б. Крючкова и др. М.: Институт языкознания РАН, 2006. 312 с.
7. Сорокин Ю.А., Марковина И.Ю. Понятие «чужой» в языковом и культурном контексте // Язык: этнокультурный и прагматический аспекты: сб. науч. тр. Днепропетровск: Днепропетровский университет, 1988. С. 4–10.
8. Donbayeva A.B., Tanabayeva G.U., ZhamashevaZh.R., Daribayeva A.A., Anartayeva G.U. The notion of high-context and low-context cultures // International scientific review of

the problems of philology, cultural studies and art history. Boston: Problems of science, 2018. P. 13–18.

9. Hall E.T. Beyond Culture. Garden City, N.Y.: Anchor. Press/Doubleday, 1976. 298 p.

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

УДК 811.162.4

Ковач Мирослав

2 курс магистратуры

Филология – английский язык и культура, русский язык и культура

Университет им. Матей Бела, г. Банска Быстрица, Словакия

mirokovac@yandex.ru

Научный руководитель:

Ковачова Марта

доцент

Университет им. Матей Бела, г. Банска Быстрица, Словакия

Marta.Kovacova@umb.sk

Особенности перевода романа «Мастер и Маргарита» в словацкой культуре

Peculiarities of translation of «Master and Margarita» in Slovak culture

АННОТАЦИЯ.

Статья исследует роман Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита» в словацких переводах Магды Такачовой и Яна Штрассера. Магда Такачова, одна из лучших словацких переводчиц, перевела произведение спустя год после публикации в журнале «Москва». Второй перевод был создан только спустя 50 лет. В статье обращается внимание на переводческую деятельность как Магды Такачовой, так и Яна Штрассера, выявлены их достижения, опыт и полученные ими награды. Основной целью статьи является анализ и сопоставление заранее обнаруженных примеров из текстов переводов. Уделяется внимание вопросу цензуры, влиянию политической обстановки, идеологии, и других внешних факторов, которые в значительной степени способны повлиять на переводческую деятельность и ей результаты. Прежде всего сопоставляются совершенно разные подходы к переводу имен собственных и топонимов, которые представляют особую важность для правильного восприятия текста целевой культурой. В статье также рассматривается позиция переводов на оси натурализация – экзотизация и подход переводчиков к повышению меры экспрессивности перевода. Статья информирует о том, каким образом влияют вышеупомянутые решения на правильное восприятие прочитанного.

Ключевые слова: Михаил Булгаков, Магда Такачова, Ян Штрассер, перевод, цензура

ABSTRACT.

This article studies Slovak translations of Mikhail Bulgakov's novel Master and Margarita by Slovak translators Magda Takáčová, and Ján Štrasser. Magda Takáčová, one of the best Slovak translators, managed to translate this literary work in less than a year after it was published in the Moskva literary magazine. The second translation was finished 50 years after the first one. The article mentions both translators' careers, achievements, background, and awards they've received. The main goal of this article is to analyse, and compare preselected examples from both translations. The article pays attention to the question of censorship, political situation, ideology, and other extratextual factors which can affect translation process to a certain degree, and even change the final translation. The

comparison focuses on proper nouns, and toponyms which are crucial to achieve correct text reception by the target culture. This article also compares positions of the two translations on naturalisation – exotisation axis, and both translator’s approach towards raising expressiveness of a final translation, also it informs about the way aforementioned solutions shape the correct text reception.

Keywords: Mikhail Bulgakov, Magda Takáčová, Ján Štrasser, translation, censorship

На сегодняшний день словацкое культурное общество хорошо ознакомлено с творчеством Михаила Булгакова и имеет доступ к большинству его произведений благодаря знаменитым переводам на словацкий язык. На словацкий язык переведены фактически все крупные произведения писателя, в том числе «Роковые яйца», «Дьяволиада», «Записки юного врача», «Собачье сердце», «Белая гвардия», «Записки на манжетах», «Жизнь господина де Мольера» и «Александр Пушкин» («Последние дни»). Творчеству Булгакова (Булгаковедению) в Словакии также уделяется надлежащее внимание со стороны словацкой русистики. Тем не менее, за исключением перевода «Мастера и Маргариты» (2019) и «Жизни господина де Мольера» (2020), большинство из упомянутых переводов являются относительно старыми. Крупнейшим представителем словацкого булгаковедения является профессор русистики Философского факультета Университета Константина Философа в городе Нитра, Наталия Муранска. Например, в своей работе «Фантастическая трилогия» автор сосредоточивается на теме *noviel* Собачье сердце, Дьяволиада, Роковые яйца. Монографию «Роман Михаила Булгакова Мастер и Маргарита» Наталия Муранска посвятила самому популярному роману писателя. Словацкие высшие учебные заведения активно исследуют данную тему. С 2011 по 2020 год творчеству Булгакова было посвящено больше 25 дипломных и бакалаврских работ, из которых самая большая доля (9) приходится на Университет Матей Бела в городе Банска Быстрица. На Университет имени Я. А. Коменского в Братиславе приходится 6 работ, 5 работ на Университет Константина Философа в Нитре и 3 работы приходится на Университет святых Кирилла и Мефодия в Трнаве.

Актуальность работы обусловлена возобновлением интереса словацких читателей к русской литературе и творчеству Булгакова, который основан на появлении нового перевода романа «Мастер и Маргарита» от знаменитого переводчика с русского и немецкого языков на словацкий Яна Штрассера. С появлением долгожданного нового перевода на словацкий книжный рынок появилась возможность сравнения со знаменитым первым переводом Магды Такачовой (1968). Таким образом появилась возможность анализа разных подходов к переводу.

Словацкими переводчиками романа «Мастер и Маргарита» являются Магда Такачова и Ян Штрассер. Кроме них, произведения Булгакова переводили на словацкий язык такие замечательные переводчики как, например, Иван Изакович, Душан Слободник и Феликс Костолянски.

Первая переводчица романа, Магда Такачова родилась в 1924-м году в деревне Бадян недалеко от города Банска-Штьявница, в семье протестантского пастора. Во время обучения на Философском факультете Словацкого университета в Братиславе, она познакомилась с выдающимся словацким поэтом и прозаиком Штефаном Жары [9]. После окончания обучения в 1947-м году она начала активно заниматься переводческой деятельностью [9]. Карьера Такачовой уже сначала была связана с такими именами словацкого перевода как Зора Есенска, которая стала знаменитой после своего перевода «Тихого Дона» Михаила Шолохова. Такачова перевела на словацкий язык произведения Тургенева, Чехова, Салтыкова-Щедрина, Горького, Островского, Булгакова, Солженицына, Астафьева, Абрамова,

произведения литературы Прибалтики через русский язык и тексты трех лауреатов Нобелевской премии (Булнина, Гессе, Манна) [4]. Из венгерского языка Магда Такачова переводила произведения Спиро и Немет [4].

Магда Такачова была удостоена большим количеством престижных премий, например премией за лучший перевод, премий сразу нескольких словацких издательств, а также призом словацкого министра культуры [4].

Ян Штрассер, переводчик с русского и немецкого языков, родился в 1946-м году в крупнейшем городе восточной Словакии – Кошице, в 1969-м году он окончил Университет Коменского (бывший Словацкий университет), по специальности русский и словацкий языки [4]. После получения образования, Ян Штрассер работал в редакции нескольких журналов (Млада Творба), в 1972 – 1987 годах он работал заведующим литературной части, в том числе в военном ансамбле [4]. С начала 90-х годов он работал редактором нескольких журналов. В Словакии Штрассер – известный автор текстов популярных песен «Тlaková níž», «Tri slová» и «Šaty» [8]. На словацкий язык Штрассер перевел произведения русских классиков (Крылова, Гоголя, Пушкина, Лермонтова), бардов (Окуджавы, Высоцкого) и авторов XX века (Бродского, Пастернака, Булгакова, Хармса, Бабеля), а также авторов постмодерна (Улицкой, Сорокина, Ерофеева) [4].

Первый перевод романа «Мастер и Маргарита» на словацкий язык тесно связан с исторической эпохой. В период с 1945 по 1969 год, словацкие переводчики перевели около 2300 произведений с русского на словацкий язык [4]. Эти внушительные цифры никогда больше не повторялись. Это обусловлено сразу несколькими причинами. В то время, Чехословакия принадлежала к странам Варшавского договора, то есть являлась страной с социалистическим строем и находилась под влиянием Советского союза. Тесная связь не ограничивалась только политическим и военным сотрудничеством, она затрагивала почти все сферы повседневной жизни, в том числе и литературу, которая тогда занимала значительное место в жизни большого количества людей. Русская (советская) литература и в особенности русская классика были в центре внимания. Государственные издательства получающие финансовую поддержку прямо от самого государства, смогли обеспечивать словацкого читателя большим количеством произведений русской литературы. Немаловажным фактором оказалась политическая точка зрения. Также надо учитывать естественный панславизм и русофильство словацкого народа, которые после освобождения от нацизма только усугубились.

Второй перевод уже связан с периодом после Бархатной революции 1989 года. В данный период, с 1989 года по 2020 год словацкие переводчики перевели 378 произведений с русского языка [3], причем до 1999 года всего лишь 70 [2]. Такое резкое падение интереса связано с политической обстановкой, восхищением западной культурой и прекращением государственной поддержки издательств, которые должны были подчиняться правилам рыночной экономики и конкурировать с новыми издательствами [4]. С падением интереса к русской литературе появился интересный феномен: молодые словацкие читатели утратили знания советских реалий, которыми обладали их родители. Советские и русские реалии начались постепенно восприниматься как нечто чужое, одновременно привлекая к себе новую волну интереса [4]. После резкого ухудшения межкультурных связей в 90-х годах начинается новый этап в отношении словацких читателей к русской литературе. Данная ситуация повлияла и на переводчиков, которые были вынуждены приспособиться к требованиям нового поколения читателей, что отразилось и на переводе Штрассера.

Перевод Такачовой исходит из текста опубликованного в журнале «Москва» в г. 1966. Таким образом Такачова, как и большинство профессионалов того времени, перевела текст подвергнутый цензуре, что лишило словацкого читателя интересных частей связанных например с валютой. Купп-Сазонова утверждает, что цензурные купюры представляли 12% текста [7]. В 1973 году был издан роман без цензуры [7], на что отреагировало относительно большое количество переводчиков из разных стран, таких как СССР (Грузия, Эстония), и страны вне СССР (Англия). В отличие от других стран, в Словакии произведение новый перевод не получило.

Оба перевода в значительной степени совпадают и решения переводчиков практически идентичные, что подтверждает их высокое качество. Несмотря на это, подход переводчиков к тексту значительно отличается. Магда Такачова стремится к натурализации текста и к снижению меры экспрессивности. Такачова поступает таким образом, потому что в данный период словацкий читатель хорошо ознакомлен с реалиями советского быта и экзотизация в данном случае фактически излишняя. Снижение меры экспрессивности исходит из тенденций переводчиков того времени. Это можно наблюдать в первых переводах, например в эстонском, где переводчица сознательно не перевела нецензурную лексику из личного убеждения, без предупреждений цензора [7].

В переводе Яна Штрассера наблюдается фактически противоположное стремление – стремление к экзотизации и сохранению, или даже увеличению, меры экспрессивности, что обусловлено ситуацией на словацком книжном рынке того времени, который от русских произведений требует экзотизацию и привык к повышенной экспрессивности, что нельзя сказать о читателях периода первого перевода романа. Таким образом, в некоторых аспектах переводы полностью совпадают, а в других полностью отличаются, что подтверждают следующие примеры. Одним из примеров отличий является подход к переводу имен собственных персонажей, которые не принадлежат к главным героям и которые практически полностью совпадают.

Булгаков [1]	Такачова [5]	Штрассер [6]	Страница
Загринов	Zagrivov	Zátylkov	70/58/ 59
Степа Лиходеев	S'topa Lichodejev	S'topa Kradkin	90/74/ 73
Настасья Непременова	Nastasia Nepremenovová	Nastasia Nepremenová	70/58/ 57
Амбросий	Ambróz	Ambrosius	68/55/ 54
Двубратский	Dvojbratský	Dvojbratskij	70/58/ 57
Палосич	Pavel Josifovič	Palosič	421/32 9/333
Иероним Поприхин	Jeronym Poprichin	Hieronym Poskočkin	70/58/ 58
Глухарев	Glucharev	Hluchin	71/59/ 58
Квант	Kvant	Kvant	71/59/ 58

Тамарой Полумесяц	Tamarou Polmesiacovou	Tamarou Polmesačnou	71/60/ 59
Жукопов	Žukopov	Chrobakolov	73/60/ 59
Драгунский	Dragúnsky	Dragunskij	72/60/ 59
Чердакчи	Čerdakči	Čerdakči	73/60/ 59
Семейкина- Галл	Semejkinová- Gallová	Rodinková- Gallová	73/60/ 59
Богохульский	Bezbožnikov	Neznabohov	73/60/ 59
Сладкий	Sladkin	Sladkin	73/60/ 59
Шпичкин	Špičkin	Špičkin	73/60/ 59
Буздяк	Buzďaková	Buzďaková	73/60/ 59
Павианов	Pavianov	Pavianov	73/60/ 59
Азазелло	Azazelo	Azazello	101/82 /82
Рюхин	Riuchin	Krochkin	80/66/ 65
Римского	Rimského	Rimského	124/10 1/101
Варенуха	Varenucha	Varenucha	124/10 1/101
Лиходееву	Lichodejevovi	Kradkinovi	124/10 1/101
Бенгальский	Bengálsky	Bengal'skij	145/11 8/121
Гражданин соврамши	Pán tlčhuba	Občan Klamárovič	147119 /121
Низа	Nisa	Niza	375/29 7/299

Исходя из таблицы следует сделать следующие выводы. У переводчиков совпадают фамилии:

Булгаков: *Сладкий, Шпичкин, Буздяк, Павианов, Варенуха, Чердакчи* [1];

Такачова: *Sladkin, Špičkin, Buzďaková, Pavianov, Varenucha, Čerdakči* [5];

Штрассер: *Sladkin, Špičkin, Buzďaková, Pavianov, Varenucha, Čerdakči* [6].

Однако, в случае, когда Булгаков выражает черты характера персонажей при помощи их фамилии, решения переводчиков расходятся. В переводе Такачёвой отсутствует перевод значения данных фамилий, в то время как Штрассер их переводит:

Булгаков: *Загривов, Лиходеев, Поприхин, Рюхин, Жукопов, Семейкина* [1];

Такачова: *Zagrivov, Lichodejev, Poprichin, Riuchin, Žukopov, Semejkinová* [5];

Штрассер: *Zátylkov, Kradkin, Poskočkin, Krochkin, Chrobakolov, Rodinková* [6].

Когда фамилии героев не отражают их личность, переводчики правильно не переводят их значение. Переводы отличаются в подходе к окончанию фамилий, смысл которых не имеет значение для текста. Таким образом, Такачова меняет русские окончания, тогда как Штрассер отказывается от натурализации окончаний:

Булгаков: *Двубратский, Драгунский, Бенгальский* [1];

Такачова: *Dvojbratský, Dragúnsky, Benglásky* [5];

Штрассер: *Dvojbratskij, Dragunskij, Bengal'skij* [6].

Перевод топонимов фактически идентичен, за исключением некоторых важных моментов, что подтверждает следующая таблица. Такачова отказывается переводить *Ершалаим* в древнееврейском произношении и переводит название города в привычном для словацкой культуры виде *Jeruzalem*.

Bulgakov [1]	Takáčová [5]	Štrasser [6]	Страница
Виффагии	Betfagé	Betfage	27/25/ 23
Ершалаим	Jeruzalema	Jerušalaima	22/22/ 20
Галилеи	Galiley	Galiley	22/22/ 20
города Гамалы	mesta Gamala	z Gamaly	26/24/ 22
Елеонской горе	Olivovom vrchu	Olivovej hore	30/27/ 25
Иудой из Кариафа	Judáša z Kiriátu	Judu z Kariotu	36/31/ 29
Лысой горы	Lebečnej hory	Lebečného vrchu	206/16 8/166
В Гефсиманию, за Кедрон	Do Getsemán, za Cedron	Za Cedron. Do Getsemanskej záhrady	376/29 8/301
Эн-Сарида	Ain-Saridu	Ein-Saridu	384/30 2/306
при Идиставизо	Pri Idistavize	Pri Idistavise	33/30/ 28
Прокуратор Иудеи	Miestodrtžiteľ' Judska	Prokurátor Judey	22/22/ 20

Помимо этого, наблюдаются разные подходы к переводу трудового лагеря упомянутого в тексте. Такачова решает заменить название общим топонимом *Сибирь*, таким образом успешно объясняя словацкому читателю куда хотят отправить бедного Воланда. Штрассер наоборот оставляет название *Соловецкие острова*, чем одновременно приближается к оригиналу, но и осложняет чтение перевода.

Булгаков: – *Взять бы этого Канта, да за такие доказательства года на три в Соловки!* [1, с. 15];

Такачова: *Toho Kanta by za takéto dôkazy mali na jeden-tri roky vyšupovať na Sibír!* [5, с. 15];

Штрассер: *Tomu Kantovi by za také dôkazy mali napariť aspoň tri roky na Soloveckých ostrovoch!* [6, с. 16].

Следующие примеры доказывают повышенную меру экспрессивности перевода Штрассера.

Булгаков: *Знаеш ли грамоту* [1, с. 26];

Такачова: *Vieš čítať a písať* [5, с. 24];

Штрассер: *Čítať a písať vieš?* [6, с. 22].

Булгаков: *... это бредовое сооружение Ирода...* [1, с. 366];

Такачова: *... výplod Herodesovej chorobnej fantázie...* [5, с. 288];

Штрассер: *... táto šíalená Herodesova búda...* [6, с. 291].

В первом примере переводчик сознательно применяет обратный порядок слов, таким образом достигая повышенной экспрессивности. Во втором примере Штрассер употребляет выражение *búda* (сарай).

Bulgakov: Дает какой-то **сукин сын** червонец, я ему сдачи – четыре пятьдесят... Вылез, **сволочь!** Минут через пять смотрю: вместо червонца бумажка с нарзанной бутылки! – Тут шофер произнес несколько непечатных слов. – Другой – за Зубовской. Червонец. Даю сдачи три рубля. Ушел! Я полез в кошелек, а оттуда пчела – тляп за палец! **Ах ты!..** – Шофер опять вклеил непечатные слова. – А червонца нету. Вчера в этом Варьете (непечатные слова) какая-то **гадюка-фокусник** сеанс с червонцами сделал (непечатные слова) ... [1, с. 225].

Takáčová: *Dá mi voľajaký **gauner** desaťrubľovku, ja mu vydám štyri päťdesiat. Vystúpi, **oplan!** O chvíľu pozriem a namiesto bankovky mám nálepku z minerálky! – Pridal zopár vulgárnych slov. – Druhého vezím až za Zubovskú. Platí desaťrubľovkou. Vydám mu tri ruble. Odíde. Pozriem do peňaženky, a stade vyfrngne včela a sekne ma rovno do prsta! **Šľak aby to trafil** aj s takým... – znova si ul'avil neslušným slovom. – A peňazí nikde. Vraj včera v tom Varieté voľajaká **kúzelnicka banda** robila figle s desaťrubľovkami* [5, с. 180].

Štrasser: *Dáky **sviniar** mi dal desiatku, vrátil som mu štyri päťdesiat. Vystúpil, **hovädo!** O päť minút sa pozriem – namiesto desiatky nálepka z fľaše narzanu!“ A šofér vychrlil zopár nepublikovateľných slov. „Druhého som viezol na Zubovské námestie. Desiatka. Vydal som mu tri ruble. Vystúpil! Otvorím buksu a odtiaľ včela pich ma do prsta! **Do p...**“ šofér zasa vsunul nepublikovateľné slová, „desiatka nikde. Včera v tom **vyj...** (nepublikovateľné slovo) Varieté bolo dáke **čoromoro**, dáky kúzelník čaroval s **vyj...** (nepublikovateľné slovo) desaťrubľovkami.“* [6, с. 182-183].

Булгаков в тексте удачно применяет нецензурную лексику, что может вызвать сложности при переводе. Магда Такачова решила отказаться от перевода грубой брани, в то время как Штрассер выражает экспрессивность намеками на грубую брань.

Перевод Такачовой издается беспрерывно с 1968 года по сей день, и продается одновременно с новым переводом Штрассера, что само по себе доказывает высокое качество работы переводчицы. Однако, перевод Штрассера в 2019 году вызвал положительные реакции словацкого общества, которое обычно

редко реагирует на новые публикации. В государственных СМИ перевод получил пространство на радиостанциях «Rádio Slovensko», «Regina» и «Devín», принадлежащих к государственной телерадиокомпании «RTVS». Выпуск передачи «Nočná rугamída», посвященный переводу и переводчику, стал вторым по рейтингу в 2019 году [10]. Русская служба «RTVS» также уделила внимание новому переводу. Произведение нашло отклик и в журналах «Denník N», «Pravda», «Sme», «Týždeň». Результаты нескольких опросов литературных критиков, книжных магазинов и общественного мнения присвоили произведению звание книга года. Ян Штрассер также получил престижную премию «Cena Jána Hollého» за лучший перевод года в своей категории [11].

Среди читателей, произведение стало популярным и благодаря интересной и привлекательной обложке, автором которой является известная словацкая иллюстратор Луция Жаткулиакова. Журнал «Denník N» выпустил разговор с Жаткулиаковой, в котором подробно обсуждалась обложка, в словацких условиях. Такое большое внимание ко всем деталям издания является очень редким.

Таким образом, анализ в этой статье приводит к следующим выводам. Неопровержимы высокие качества работ Магды Такачовой и Яна Штрассера, которые успешно справились с непростой задачей перевода такого шедевра русской литературы XX века, каким действительно является роман «Мастер и Маргарита» Михаила Булгакова. Переводчики качественно перевели роман в краткие сроки – обоим понадобилось меньше одного года. Выявлены основополагающие внешние факторы, которые значительно повлияли на конечный результат, такими являются влияние исторического периода, политической и идеологической обстановки, обстановки на книжном рынке, уровень знания исходной культуры, также как и внутренние, например личные убеждения и личный стиль переводчика. Обнаружены значительные отличия переводов. В переводе Магды Такачовой наблюдается выразительное стремление к натурализации и отсутствует значительное стремление к повышенной экспрессивности. Тогда как в переводе Яна Штрассера очевидно стремление к экзотизации и повышенной экспрессивности. За исключением обнаруженных примеров, имена собственные до значительной степени совпадают. Однако, требуется дальнейшее исследование данной темы, так как перевод Штрассера относительно новый и до сих пор не стал предметом крупного исследования. Переводу Такачовой исполнилось пятьдесят лет и был неоднократно исследован, однако никогда в компаративном плане по причине отсутствия других переводов.

Список литературы

1. Булгаков, М. Мастер и Маргарита. Санкт-Петербург: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 480 с. – ISBN 978-5-389-01686-6
2. Лизонь, М. Факторы трансформации места русской художественной литературы в Словакии после 1989 г. в сфере образования и на книжном рынке. // Международный научный журнал «ФИЛОЛОГИЯ»; редкол.: С. А. Мусиенко, Ж. А. Мальшышева [и др.]. – Волгоград : «Научное обозрение», 2020. – с. 21–29
3. Лизонь, М. «Манарага» и другие (некоторые аспекты формирования модели русской литературы на словацком книжном рынке). // Филологический класс 2021. 1 (26). Екатеринбург: «Научное обозрение». с. 1–10. ISSN 2658-5235 URL: <https://filclass.ru/images/JOURNAL/2021-1/1-.pdf> (дата обращения: 20.05.2021)

4. Babotová, Ľ. et al., ред.: Kovačičová O., Kusá M.: Slovník slovenských prekladateľov umeleckej literatúry 20. storočia (L-Ž). – Bratislava: Vydavateľstvo VEDA, 2017. – 512 с. – ISBN 9788022416177
5. BULGAKOV, Michail. Majster a Margaréta. Bratislava: Slovart, 2017. – 372 с. ISBN 9788055628950
6. BULGAKOV, Michail. Majster a Margaréta. Bratislava: Slovart, 2019. – 384 с. ISBN 9788055633800
7. Курп-Сазонов С. О двух переводах романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» вопрос цензуры. // АСТА SLAVICA ESTONICA IX. – Tartu, 2018. – с. 221-236. – ISBN 978-9949-77-682-5 URL: https://www.researchgate.net/publication/323143476_O_dvuh_perevodah_romana_M_A_Bulgakova_Master_i_Margarita_vopros_cenzury (дата обращения 14.05.2021)
8. ŠTRASSER, Ján. Slávne texty slávnych piesní (Ján Štrasser). Bratislava: Forza music, 2008. – 48 с. – ISBN 9788089359110
9. Takáčová M. Moje Bohunice. – Bratislava: obec Bohunice, 2013. – 61 с. – ISBN 978-80-971342-1-1 61
10. Výročná správa o činnosti a hospodárení Rozhlasu a televízie Slovenska za rok 2019 // RTVS: [сайт]. URL: http://cdn.srv.rtvsk/a542/file/item/sk/0002/rtvs_vyrocnna_sprava_2019_iii.oKxt.PDF (дата обращения 25.05.2021)
11. Ján Štrasser // Litcentrum: [сайт]. URL: www.litcentrum.sk/autor/jan-strasser/ocenenia (дата обращения 25.05.2021)

Курилова Светлана Владимировна

4 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование с двумя профилями «английский, немецкий»

Романо-германская филология,

Кубанский государственный университет

(Краснодар)

eqmour@mail.ru

Научный руководитель:

Катермина Вероника Викторовна

Доктор филологических наук, профессор

Романо-германская филология,

Кубанский государственный университет

**Анализ колоративной лексики и ее функционирование в романе С. Моэма
«Театр»**

Analysis of color vocabulary and its functioning in S. Maugham's novel "Theatre"

АННОТАЦИЯ.

Статья посвящена анализу многофункциональной роли колоративной лексики в произведении, особенностям их использования в художественном тексте С. Моэма. Работа обращена к индивидуальному стилю английского писателя на примере его романа «Театр» и направлена на изучение языковых средств, выражающих значение цвета. В процессе анализа функционирования колоризмов выявляется частота использования и употребление в прямом и образном значении цветообозначений «красный», «черный», «белый», «жёлтый» «синий», «серый» и их оттенков. Результаты данного исследования позволили обнаружить отличительные свойства выбора автором тех или иных цветообозначений в раскрытии образов главных героев, их психотипов, деталей окружающего мира, а также показали, что колоративная лексика в произведении выполняет как номинативную функцию, так и является проявлением авторского стиля и несет в себе символический смысл.

Ключевые слова: художественный текст, колоративная лексика, цвет, семантика цветообозначений.

ABSTRACT.

The article is devoted to the analysis of the multifunctional role of color vocabulary in the novel, the peculiarities of their use in the literary text of S. Maugham. The work is addressed to the individual style of the English writer on the example of his novel "Theater" and is aimed at studying the linguistic means that express the meaning of color. In the process of analyzing the functioning of colorisms, the frequency of use and the use in the direct and figurative meaning of the color designations "red", "black", "white", "yellow", "blue", "gray" and their shades is revealed. The results of this study made it possible to discover the distinctive properties of the author's choice of certain color designations in the disclosure of the images of the main characters, their psychotypes, details of the surrounding world, and also showed that the color vocabulary in the work performs both a nominative function and is a manifestation of the author's style and carries symbolic meaning.

Keywords: literary text, color vocabulary, color, semantics of color designation.

Вселенная цвета является одной из важнейших составляющих мироздания, одной из примечательных ее граней. Каждый цвет имеет собственную символику, свой язык, который является носителем значимой образной информации. Так, П. А. Флоренский объясняет цвет, как «индивидуальное свойство самого предмета, что показывает отношение предмета не только к окружающему пространству, но и к его внутреннему функциональному свойству» [6, с. 278]. Вот почему использование авторами цветообозначений в текстах придает им свою ценность и уникальность. Группа слов, обозначающая различные цветовые наименования, по – другому называется колоративная лексика. Под колоризмом мы понимаем языковую или речевую единицу, в состав которой входит корневой морф, семантически или этимологически связанный с цветоименованием [4]. Цветообозначения являются предметом исследования многих научных областей познания. Как отечественные, так и зарубежные лингвисты, литературоведы, философы активно занимаются изучением данного понятия, но особый интерес колоративная лексика вызывает при анализе художественных произведений, так как она дает представление о языковой личности писателя, позволяет разобраться в смысловых значениях, понять психологию автора, его эмоциональное состояние. Так, о семантической составляющей цветообозначений писал лингвист В. С. Виноградов, который указывал на актуальность для писателей как художников слова «распределения света и тени при помощи выразительных речевых средств, переливы и сочетания словесных красок» [3, с. 45].

В художественном тексте колоризмы могут как точно определять цвет – то есть давать его прямое значение (самая распространенная функция передачи цвета), описывая мир предметов, явлений, абстрактных понятий, так и выступать в образном значении в роли фразеологизмов, метафор, символов, сравнений. Каждое слово – цветообозначение в тексте интерпретируется по – своему и является проявлением авторского стиля.

Данная работа обращена к индивидуальному стилю английского писателя С. Моэма на примере его романа «Театр» и направлена на изучение языковых средств, выражающих значение цвета. Анализ цветовых обозначений позволит точнее понять творческую концепцию писателя, его подход к окружающему миру.

Цель статьи – исследовать особенности функционирования колоративов в языке художественного романа С. Моэма, выявить отличительные свойства выбора автором тех или иных слов – цветообозначений.

Достижение этой цели предусматривает решение следующих задач:

- выделить признаки классификации колоризмов;
- определить художественную функцию каждого слова, называющего цвет;
- провести многоаспектный анализ их употребления.

Практическая значимость работы выражается в возможности использования материала статьи при изучении творчества С. Моэма и при анализе его произведений.

Роман Уильяма Сомерсета Моэма «Театр» был впервые опубликован в 1937 году и сразу же снискал себе славу. Данное произведение повествует о личностных переживаниях главной героини, о ее средневозрастном кризисе и жизненных тревожениях в виде любовного треугольника. Особое внимание уделяется её становлению знаменитой актрисой. Завоевывая успех и известность, героиня также стремится завоевать любовь собственного мужа. Впоследствии она влюбляется в молодого бухгалтера, который пользуется её материальным благополучием, высоким положением в обществе и влиятельными связями для того, чтобы продвинуть свою возлюбленную в начинающие актрисы [2].

Цвета могут быть естественные – от природы тел и искусственные – с помощью наложенных на поверхность тела красок или особых тонких прозрачных и прочных плёнок» [7]. В исследовании идиостиля данного художественного произведения особый интерес вызывают индивидуальные особенности цветовосприятия писателем обыденной жизни героев. Для передачи целостной картины мира автором использовались ахроматические (белый, черный, серый) и хроматические цветообозначения (синий, красный, желтый, голубой, коричневый, золотой, серебристый/серебрянный) как в прямом, так и в переносном значении, описывая внешность героев, их чувства, эмоциональное и физическое состояние, а также изображая окружающий мир – природу, интерьер.

Мир роскоши, богатства и величия окрашен в произведении жёлтыми, золотыми и серебряными красками на примере деталей интерьера дома Джулии Лэмберт: “massive silver frame” [1, p. 1], “magnificent silver ink-stand” [1, p. 1], “yellow tulips in a silver bowl” [1, p. 2], “heavy gilt rack” [1, p. 2], “a long car in black and chromium”, “upholstered in silver leather” [1, p. 2], “gilt Hamlet stool” [1, p. 4]. Опираясь на словарь символов Джека Трессидера, одно из значений жёлтого цвета и его оттенков – «символ царственности, достоинства и центра», а серебро – «металл королев» [5]. Напротив, скудность интерьера, скромность мебелировки комнаты Тома Феннела отображается автором через отсутствие насыщенной цветовой палитры и выражается колоративом “dingy” (бесцветный): “The dingy curtains, the worn carpet, the shoddy furniture; it all rather disgusted her” (Выцветшие пыльные занавеси, вытертый ковер, дешевая мебель – все это внушало ей отвращение) [1, p. 72].

Особую эмоциональную окрашенность произведению придаёт колоратив «красный» и всевозможные его оттенки. В данном произведении он имеет разные функциональные значения: цвет переживания, смущения “The young man went scarlet”. (Юноша залился ярким румянцем) [1, p. 2], “It was the blushing young man”. (Это был тот краснеющий юноша). [1, p. 54] “He blushed scarlet”. (Он пунцово покраснел). [1, p. 68] “You would never have thought had you seen her so quietly gay, flushed a little”. [1, p. 90], используется при описании внешних черт: “a fat, bald-headed, rubicund (краснощёкий) man of forty-five” [1, p. 9], “his hectic flush” (чахоточный румянец) [1, p. 66], “he would grow wizened as he grew older, dried up and haggard charming flush (прелестный румянец) on his cheeks would turn into a purple (багровый) heavy red lips” [1, p. 94], “her finger-nails were bright red” (пунцовый) [1, p. 94]. Также «красный» цвет имеет значение любви, страсти, находит своё отражение в описании высокого чувства Чарльза к Джулии и прослеживается в его желании ухода от действительности: “They would buy a villa at Sorrento on the bay of Naples, with a large garden, and they would have a schooner so that they could spend long days on the beautiful wine-coloured sea. Love and beauty and art; the world well lost” [1, p. 53], что явно даёт отсылку к идее эскапизма.

Остальные хроматические колоративы (голубой, синий, коричневый, оранжевый, розовый) выполняют описательную функцию и используются в прямом значении, представляя индивидуально – авторские оттенки: цвета глаз: “very dark brown and starry” [1, p. 2], “large deep blue eyes” [1, p. 4], “his blue eyes shone” [1, p. 6], волос: “great mass of curling chestnut (каштановые) hair” [1, p. 4], “curly light brown hair” [1, p. 6], “angular woman, with red hair” [1, p. 46], кожи: “faintly violet skin” [1, p. 60], одежды: “a brown coat” [1, p. 10], “pale blue dress” [1, p. 164], интерьера: “rose-pink and Nattier – blue room” [1, p. 59], “dressing – table upholstered in pink silk” [1, p. 4], “the armchair in Nattier blue” (светло голубой) [1, p. 4], “a pink shade” [1, p. 4].

Переходя к ахроматическим цветообозначениям, рассмотрим подробнее колоративы-противоположности (белый, чёрный). Опираясь на различные

источники, можно заметить, что данные цвета в образном значении ассоциируются с тьмой и светом, добром и злом, поэтому многие семы в их значении сохраняются. Так, с помощью колоратива «чёрный» в составе когнитивной метафоры автору удастся передать свои художественные наблюдения, экспрессивно воссоздать состояние отчаяния, в котором находится главная героиня: “Black despair seized her. She could do nothing” [1, p. 25]. Также, встретившиеся в романе метафоры, выраженные через данный колоратив, ярко иллюстрируют наивысшую степень гнева и ненависти: “She was in a black rage” [1, p. 84]; “They looked at one another steadily, their hearts were black with hatred” [1, p. 102].

Переходя к анализу символического значения «чёрный» почти повсеместно предстаёт, как цвет негативных сил и печальных событий. Он символизирует смерть, невежество, отчаяние, горе, скорбь и зло. Как цвет скорби, он демонстрирует потерю и утрату [5]. Символика скорби в данном романе передана через цвет элементов одежды, которую носили две пожилые женщины – вдовы: “Aunt Carrie still wore mourning for her husband and her son. It was seldom warm enough for her to leave off the little black tricot that she crocheted herself. Mrs. Lambert wore black too” [1, p. 129].

За белым цветом с одной стороны закрепилась символика «чистоты, истины, невинности и жертвенности или божественности» [5]. Автор придает особое символическое значение, выбранному Джулией белому атласному платью: “...while she was having her bath she decided on the white satin” [1, p. 134]. Оно должно было послужить тонким намеком на то, что приносимая ею жертва являлась своеобразным искуплением за её длительную неблагодарность к Майклу. С другой стороны, «белый» в сочетании с благородной птицей «лебедь» в романе выступает в роли сравнения и интерпретируется, как символ красоты и преображения: “You thought you'd only given birth to an ugly duckling; perhaps he's going to turn into a white – winged swan” [1, p. 159].

Между тем, палитра белого и его оттенков имеют и следующие контекстные коннотативные значения: трусость, болезнь, отчуждённость, отрицательные эмоции: “His face had gone quite pale”. (Его лицо совсем побелело) [1, p. 66], “He looked pale and his buoyant spirits had deserted him”. (Он казался бледен, всегдашняя жизнерадостность покинула его) [1, p. 71], “She felt him go white”. (Она увидела, как он побелел) [1, p. 90].

Колоратив «серый» имеет место в данном романе при описании бретонского городка. Данное цветообозначение торжествует повсюду, создавая атмосферу рутинной, бедной событиями жизни, тоски, меланхоличного настроения, контрастируя на фоне серой, но в то же время шумной, роскошной жизни Джулии в Англии: “The grey sky made her sick for the grey sky of England” [1, p. 131].

Подводя итог, можно установить, что цветообозначение – средство формирования художественного стиля в произведении. Создавая многомерность и развивая систему образов, многие авторы обращаются к данному приёму. Преобладающими цветообозначениями в романе, являются оттенки красного, синего, белого, чёрного, а также серебряный и золотой цвета. С их помощью автор создаёт неоднозначные образы героев, их характер, представление об окружающем мире. Палитра цвета в произведении С. Мозма выполняет как номинативную функцию, то есть даёт прямое значение, так и изобилует символика, что способствует возникновению философского подтекста. Благодаря образности использования колоративной лексики, автор доносит до читателя основную идею произведения, при этом выходит за рамки стандартного её функционирования в тексте.

Список литературы

1. Maugham W. Theatre. New-York : Random Hause – Penguin, 2001. 256 p.
2. Short summary – Theatre. Maugham W. [Электронный ресурс]: URL: <https://recap.study/summary/2020/british/177.html> (дата обращения: 17.02.2021).
3. Виноградов В. С. Перевод: общие и лексические вопросы. Москва : КДУ, 2006. 235 с.
4. Сальникова В. В. Колоративная лексика в языковой картине мира героев С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-Внука» и А. Н. Толстого «Детство Никиты» // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2.
5. Трессидер Дж. Словарь символов. Москва : Фаир-Пресс, 1999. – 448 с.
6. Флоренский П. А. Избранные труды по искусству. Санкт – Петербург : Мифрил; Русская книга, 1993. – 316с.
7. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза [Электронный ресурс]: в 86-ти т. URL: <http://www.vehi.net/brokgauz/index.html> (дата обращения: 26.02.2021).

Муравлева Татьяна Евгеньевна

3 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование»

Государственное образовательное учреждение высшего образования московской области

«Государственный социально-гуманитарный университет» (Коломна)

epi.ra@yandex.ru

Научный руководитель:

Хомутская Наталья Ивановна

кандидат филологических наук, доцент

Государственное образовательное учреждение высшего образования московской области

«Государственный социально-гуманитарный университет»

**Отражение немецкого национального характера в русской литературе
Reflexion des deutschen nationalen Charakters in der russischen Literatur**

АННОТАЦИЯ.

На протяжении более чем двух столетий русские писатели открывают для себя различные черты характера своих культурных и исторических соседей – немцев. Подобный интерес не был случайным, он диктовался не литературной модой, а обстоятельствами жизни. Первой причиной обилия немецких персонажей стала их массовая миграция в Россию. Немцы стали неотъемлемой частью жизни русского народа и не могли не появиться в отечественной литературе. Многочисленные и разнообразные контакты русских с немцами не могли не войти в качестве одного из основных компонентов в реальность художественных произведений.

Ключевые слова: культура, черты характера, литературное произведение, германо-русские контакты, главные персонажи, русская литература

ZUSAMMENFASSUNG.

Schon mehr als seit zwei Jahrhunderten entdecken die russischen Schriftsteller verschiedene Charaktereigenschaften ihrer deutschen Nachbarn im Bereich der Kultur und Geschichte. Dieses Interesse entstand nicht zufällig, es war keine literarische Mode sondern Lebensumstände. Der erste Grund für so viele Protagonisten deutscher Herkunft in den literarischen Werken war ihre Massenmigration nach Russland. Die Deutschen sind zu einem Bestandteil des russischen Lebens geworden und sie mussten in der russischen Literatur erscheinen. Zahlreiche und verschiedenartige deutsch-russische Kontakte mussten die Grundlage der Ideengehalte der Werke bilden.

Schlüsselwörter: Die Kultur, Charaktereigenschaften, das literarische Werk, deutsch-russische Kontakte, Protagonisten, russische Literatur

Русско-немецкое Поволжье. И. А. Гончаров был одним из наиболее выдающихся наблюдателей феномена национального характера. Национальное у писателя объясняет поведение человека едва ли в меньшей степени, чем социальное. Гончаров отразил вслед за другими русскими писателями реальную ситуацию в родной стране, где “западный элемент” чаще всего был представлен именно немцами, составившими особую этнокультурную группу под названием “русских немцев” или

«российских немцев». Большую роль играл при этом личный опыт писателя, чья жизнь прошла в Поволжье и Петербурге — двух регионах традиционного поселения российских немцев. В какой-то степени русские немцы оказались даже причастны к воспитанию И.А. Гончарова. Воспоминания о годах обучения в пансионе были включены Гончаровым в роман «Обломов», но в измененном виде. Деревня Обломовка принадлежала, рассказывает автор, издавна роду Обломовых; рядом с ней лежало сельцо Верхлёво, которым владел богатый помещик, никогда не показывавшийся в своем имении. В этом имении управляющим был немец Штольц, открывший у себя пансион для обучения детей окрестных помещиков. В этом пансионе Иван Александрович нашел библиотеку и принялся усердно читать [5]. Очевидно, уже в этот период, на Волге, писатель увидел образцы «немецкого воспитания», основанного на привитии привычки к упорному и энергичному труду, а также к нравственной самостоятельности личности.

Андрей Штольц — русский немец. В исследуемом романе И.А. Гончарова „Обломов» нашло своё отражение черт русского и немецкого национального характера, посредством описания жизненных устоев главного героя И.И. Обломова и его друга А.И. Штольца. Андрей Штольц - яркий представитель носителей немецкого менталитета. И хотя он "немец только вполовину, по отцу: мать его была русская", черты характера, привитые ему отцом, свидетельствуют о его тесной принадлежности к немецкой культуре и мироощущению. Именно он является главным "двигателем" сюжетного действия, его прагматизм и нацеленность на результат помогают, пусть и на время, сдвинуть с места размеренную жизнь мечтателя Обломова. Вначале Гончаров пытается показать то, что Штольц больше русский, чем немец: ведь главными аспектами является язык и вера, которая у него была, несомненно, как у русских [2]. Однако, углубляясь в роман, читая его дальше, мы начинаем видеть, как проступают в нем немецкие качества: бережливость, самостоятельность, упорство, которое, в особенности, относится к достижению собственных целей.

Ответственным этапом в истории создания всех гончаровских романов является работа над именами героев. Выбор имени или фамилии героя, как правило, не бывает у писателя случайным. В плане творческой истории романа «Обломов» особый интерес вызывает процесс определения имени, отчества и фамилии Штольца. Как давно отмечено, фамилия Андрея Штольца, переводится с немецкого словом "*гордый*". Но что же противопоставляется в романе "гордости"? Ответ подсказывается самим текстом: конечно, это "голубиная нежность" Ильи Ильича. Быть может, не случайно так же и его имя Андрей, прочно связанное в христианской традиции со святым Андреем Первозванным, то есть намекающее на роль Штольца как пионера нового образа жизни.

Неповторимый характер Андрея Штольца был сформирован двумя силами - жесткой и мягкой, причем происходило это на слиянии двух культур - немецкой и русской. От отца немца ему было привито "практическое, трудовое воспитание", а от матери - "приобщение к прекрасному, красивому, любовь и восхищение искусством".

Отражение немецкого и русского национального характера в романе «Обломов». Характер Обломова и Штольца в романе сравниваются с разных сторон. Так, натура Обломова отличается "ленивой грацией", мягкостью, созерцательностью, сердечностью, душевностью. Штольц выражает начало волевое и рациональное, порою рассудочное, деятельное. Обломов — фаталист, Штольц — преобразователь. Обломов видит смысл жизни и труда в отдыхе, Штольц — в самом труде. Обломов тянется к идиллии, к природе, Штольц — к обществу.

Достаточно широкий диапазон русского и немецкого национальных характеров с их общей полярностью в главном ("сердечность" — "рассудок") позволял писателю

вести художественное исследование широкого круга философских вопросов путем поиска “меры”, “золотой середины” между полярными крайностями.

В романе постоянно переплетаются национальный и исторический портреты героев. С точки зрения национальных характеров Штольц и Обломов имеют свои достоинства и недостатки. Автор, выдвигая идею гармонического человека, хотел бы, возможно, чтобы Штольц был более сердечным, душевным, а Обломов — более волевым и разумным [5]. Писатель, разумеется, знал, как тяжело русскому сердцу пережить то, что иноземец выдвигается в качестве образца для подражания. Но может быть, именно этого он и добивался — досады, вызывающей действие, нравственной встряски? Может быть, считал болезнь слишком запущенной?

До Гончарова в русской литературе бытовало, как правило, фольклорное изображение немца, часто с негативным оттенком. Гончаров был одним из первых отечественных писателей, кто сумел подняться над сугубо национальным восприятием проблемы русских немцев в русской литературе. Автор исторически верно оценивает вклад немцев в русскую цивилизацию. Именно он ставил перед русским человеком прямую задачу: учиться у немца, учиться, отбросив чувство национальной спеси, отбросив исторически сложившиеся обиды и т. д., для будущего блага России.

Образ Германа из “Пиковой дамы”. Немецкая тема в русской литературе развивалась и в догончаровский период. Одним из примеров является образ Германа из “Пиковой дамы” А. С. Пушкина.

Это молодой, интеллигентный, образованный человек. По специальности он военный инженер. Вопреки наличию хорошей профессии, Герман является гражданином со средним достатком. Он не может позволить себе лишних трат и довольствуется малым. Отец Германа — обрусевший немец, который не оставил сыну богатого наследства. Друзья героя, привыкшие к большим растратам, живут исключительно в своё удовольствие и частенько посмеиваются над рациональными тратами Германа. Герой желает поправить свое финансовое положение, и найти возможность обогатиться.

В главном герое крайняя расчетливость сочетается с присущей эпохе романтизма верой во внезапный успех. Узнав про три таинственные карты, которые могут принести выигрыш, Герман готов пойти на все, чтобы узнать их, и в результате, хотя и неумышленно, убивает старую графиню. Но неудача сводит его с ума [3].

Исторический контекст. Герман соединяет в себе два основных и во многом противоречащих друг другу мифа о Германии. С одной стороны, это страна философов и ученых, Канта и Гегеля, Гуттенберга и Гумбольдта, страна людей, где семь раз отмерят и лишь потом отрежут. Таковы же и немцы в России: они практичны, надежны, в меньшей степени, чем русские, склонны к риску и фантазиям. «Герман немец: он расчетлив, вот и все», — отзывается о нем один из персонажей. Но при этом есть и противоположный миф — миф о Германии как центре идей романтизма, в котором она предстает страной Шиллера и Гете. Среди прочего романтизм подразумевает бунт против повседневности, веру в возможность изменить мир или хотя бы себя. Герман «имел сильные страсти и огненное воображение», пишет о своем герое Пушкин. Его губит именно эта двойственность характера, но на нее способен только герой-немец.

«Игра занимает меня сильно», — сказал Герман, — но я не в состоянии жертвовать необходимым в надежде приобрести излишнее».

"Немецкий элемент" и имена российских немцев встречаются во многих произведениях, письмах и дневниковых записях Пушкина. Он очень высоко оценил государственную деятельность Э.И. Бирона (1690-1772) и Екатерины II (1729-1796). О Бироне Пушкин писал: "...он имел великий ум и великие таланты...". А о царствовании Екатерины II заметил, что она "...поставила Россию на пороге Европы". Глубокий интерес проявлял Пушкин к немецкой литературе, особенно к творчеству Ф. Шиллера (1759-1805) и И.В. Гёте (1749-1832). Он многократно возвращался к трагедии Гёте "Фауст", сказав о ней: "...Фауст есть величайшее создание поэтического духа...", а самого Гёте признавал "великим" и считал его "патриархом" среди литераторов. Ради ознакомления с сочинениями данных поэтов в оригинале Пушкин настойчиво просил поэта Э. И. Губера ускорить перевод "Фауста" на русский язык [6].

Немецкий элемент в творчестве Н. В. Гоголя. «Немецкий элемент» в большей или меньшей степени присутствует почти в каждом произведении Н.В. Гоголя. Впервые самостоятельные образы немцев как представителей определённой нации и носителей национального менталитета появляются у Гоголя в «Невском проспекте»: это жестянщик Шиллер, сапожник Гофман и столяр Кунц. Можно даже сказать, что это единый трёхчастный образ с явным доминированием Шиллера, поскольку только он говорит и только он получает развёрнутую авторскую характеристику, Гофман и Кунц же не обладают какими-либо собственными качествами, повторяя черты Шиллера. Образы Шиллера и его товарищей, как и последующие гоголевские образы немцев, создаются в соответствии с двумя основополагающими принципами [4].

Во-первых, немец у Гоголя – это всегда *немец в русском мире*, по определению чужеродный ему, но одновременно взаимодействующий с ним. Во-вторых, фигура немца как носителя национального менталитета создаются из стереотипов, повторяющимися в ряде произведений. Они «сплетены» из собственных наблюдений автора, при этом каждая черта образа «типичного немца» изображена подчёркнуто объемно, порой доведена до абсурда.

Обращение Гоголя к образам немцев исторически оправдано: во времена писателя «самым характерным типом петербургского немца стал ремесленник предприниматель... Эти мастера славились искусной работой, трудолюбием и добросовестностью» [1]. Использование образа ремесленника имеет также идейную основу, которую помогают понять имена персонажей, в первую очередь, Шиллера. Ремесленник по Гоголю – это воплощение бездуховного, культивирующего материальные блага мира, в котором больше нет места искусству, и, как жена Шиллера прекрасна только внешне, так и сам Шиллер, а также Гофман унаследовали от великой культуры своей страны только имя. Вместе с тем, Гоголь подчёркивает, что Шиллер – совершенный немец в полном смысле этого слова, он типичный представитель своей нации [1, с. 32]. Его стереотипные качества проявляются еще ярче в сравнении с поручиком Пироговым, праздным, развязным и увлекающимся человеком. В первую очередь, ремесленник аккуратен во всем, точен и упорен в достижении цели: еще в молодости он распланировал свою жизнь, причем сделал это как в отношении капитала, который следует приобрести, так и в отношении бытовых мелочей. Гоголь гиперболизирует эти качества: аккуратность его простиралась до того, что он положил целовать жену свою в сутки не более двух раз [1, с. 32]. Другое качество Шиллера – это склонность к пьянству, причём он, как немец, пил всегда вдохновенно [1, с. 33]. Пьянство заставляет Шиллера совершать импульсивные поступки, такие, как в сцене с несостоявшимся отрезанием носа или с поркой Пирогова. Тем не менее, пусть и сожалея о произошедшем, он неуклонно следует обычаю пить по воскресеньям, поскольку он сам раз и навсегда установил

его. Кроме того, Шиллера можно охарактеризовать как человека довольно грубого, что выражается в манере его общения с Пироговым и со своей женой, заносчивого и самолюбивого (достаточно вспомнить сцену, в которой он обещает назавтра стать офицером), но при этом порядочного (завысив цену на свою работу, он старается выполнить её в соответствии с запрошенной суммой; приняв заказ, он считает «бесчестным» отказаться от него) и знающего свое дело.

Ещё одним немаловажным «немецким» качеством Шиллера выступает его закрытость от всех, кого он считает посторонними, особенно в моменты своей слабости: Шиллер любил пить совершенно без свидетелей, с двумя-тремя приятелями, и запирался на это время даже от своих работников [1, с. 33]. Закрытость ремесленника как носителя определённого менталитета дополняется его закрытостью как обитателя инокультурной, чуждой среды. Его желание обособиться проявляется, прежде всего, на лингвистическом уровне: как только он хочет оказаться в «своем» мире, он переходит на немецкий (на нем он говорит со «своими» – с Гофманом и с женой). Так он скрывается от Пирогова, который по-немецки знает только «гут морген». С поручиком как с «чужаком» Шиллер говорит по-русски, коверкая слова, что является одним из классических приёмов создания комического эффекта и одновременно иллюстрирует природную чуждость жестянщика в пространстве русской культуры. Эта чуждость усиливается презрительным отношением Шиллера ко всему русскому и его мнением о собственном превосходстве: он часто хвалится своим немецким происхождением, отрицательно отзываясь и о русском табаке, и о работе русских ремесленников, а в финале, разгорячённый ревностью и алкоголем, невольно выражает свое отношение к русским людям вообще: Я немец, а не русская свинья! [1, с. 37]

Таким образом, с типично немецкими качествами по Н. В. Гоголю связаны, прежде всего, точность, настойчивость, бережливость, сдержанность и высокомерие. При этом носители названных стереотипных черт в условиях чужой культурной среды стремятся к обособлению, главным средством которого становится намеренное создание языкового барьера. Основной причиной введения образов немцев в художественный мир Н.В. Гоголя является стремление автора подчеркнуть особенности русского национального характера и обосновать необходимость отказа от слепого поклонения иностранной культуре.

Итак, отражение немецкого национального характера в русской литературе есть ничто иное, как порядок. Причем упорядочиванию подвергаются как хронотоп (единство времени и пространства), так и внутренний мир персонажа (мысли, чувства и их речевая характеристика). Во втором случае подчеркиваются такие качества, как рациональность, организованность, правильность, доведенная до неестественности. Порядок времени выражается в распланированности немецкой жизни (в частности, брака). Как истинный герой места, немец не торопится, добивается всего последовательно и целенаправленно. То же самое можно сказать и об упорядочивании пространства. Для немца характерна защита, целостность, неизменяемость. Кроме того, устойчивыми мотивами в описании немецкого пространства являются чистота, аккуратность, пространство, являющееся результатом кропотливого труда. В этих своих свойствах немецкий хронотоп довольно часто противопоставлен русскому миру, в котором силу имеют случайное и стихийное начала. Борьба немецкого порядка с русским хаосом нередко становится сюжетной основой произведений русской литературы.

Список литературы

1. Гоголь Н.В. Невский проспект // Н.В. Гоголь. Полное собрание сочинений и писем / Сост. И.А. Виноградов, В.А. Воропаев. М.: Издательство Московской Патриархии, 2009. Т. 3. С. 7–40.
2. Гончаров И. А. Обломов. Роман в четырех частях. Т. 4. СПб., 1998. С. 66.
3. Дарский Д.С. «Пиковая дама» (Публикация В.А. Викторovichа) // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/pushkin/serial/isf/isf-308-.htm> (дата обращения 01.03.2021).
4. Денисов В.Д. Гоголевские «Арабески» // Н.В. Гоголь. Арабески. СПб: Наука, 2009. С. 271–361.
5. Ляцкий Е. А. Гончаров: Жизнь, личность, творчество. СПб., 1912. С. 64.
6. Обгольц А.А. «Пушкин и немцы России». – Омск Издательство Наследие. Диалог-Сибирь, 2005. – 192 с.

Шинкаренко Дарья Олеговна

2 курс магистратуры

ОП «Практика и лингводидактика профессионально ориентированного перевода»

Факультет иностранных языков

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

darshinkar@yandex.ru

Научный руководитель:

Ронина Елена Анатольевна

Кандидат филологических наук, доцент

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

elenaprofe@gmail.com

**Передача реалий, обозначающих конные транспортные средства, с
английского языка на испанский и русский
(на материале произведений А. К. Дойла и их переводов)
Translation of historical culture-specific concepts denoting horse-drawn
vehicles from English into Russian and Spanish
(a case study of A. C. Doyle's literary works)**

АННОТАЦИЯ.

В статье рассматриваются способы передачи в переводе на русский и испанский языки английских исторических реалий, принадлежащих к тематической группе «экипажи и повозки», в соответствии с такими аспектами, как время, место действия и функция, выполняемая реалией в контексте произведения. Исследуются такие способы передачи реалии, как транскрипция, уподобление, генерализация, перевод функциональным аналогом. Оцениваются переводческие стратегии форенизации и доместикации.

Ключевые слова: доместикация, форенизация, реалия, историзм, конный транспорт

ABSTRACT.

This article deals with ways of translation in Russian and Spanish languages of English historical culture-specific concepts of the thematic group «carriages and carts» in correspondence with such aspects as time and place of action, and a function performed by a carriage in a context of the work of fiction. It analyzes such ways as transcription, adaptation, generalization, translation using functionally equivalent words. Translation strategies for foreignization and domestication are evaluated.

Keywords: domestication, foreignization, culture-specific concept, history-specific concept, horse-drawn vehicle

За много веков использования лошадей и других животных для передвижения на дальние расстояния человечество изобрело множество экипажей и повозок. Их названия представляют собой реалии, в структуру значения которых включены семы «место действия» и «время действия». Будучи употребленными в художественных произведениях, эти реалии часто приобретают дополнительные коннотации, становятся прецедентными единицами, ср.: «Долго ль мне гулять на свете / То в коляске, то верхом, / То в кибитке, то в карете, / То в телеге, то пешком? (А. С. Пушкин); «Эх, тройка! птица тройка, кто тебя выдумал? (Н. В. Гоголь); «Был и я

мальчуган, и в те годы не раз / Про зеленый Чимган слушал мамин рассказ, / Как возил детвору в Брич-Муллу тарантас / Тарантас назывался арбою (Дм. Сухарев).

Сложность, неоднородность семантической структуры реалии, особенно в тексте художественного произведения, требует от переводчика учета всех сем, важных для понимания функции реалии в тексте. Решение о применении в переводе того или иного способа передачи реалии принимается только после анализа функции и «веса» реалии в тексте.

В каждом тексте присутствует два типа информации – лингвистическая (прямая) и экстралингвистическая (фондовая). Для переводческой деятельности второй тип информации представляет собой определенную сложность и не всегда передается переводчиком адекватно в силу ее национально-культурной специфики. И чтобы подлинник не потерял своей самобытности, чтобы автор произведения «не потерял свое лицо» при перемещении в иную лингвокультурную среду, переводчик должен решать свои профессиональные проблемы посредством переводческих стратегий.

Известный американский исследователь Л. Венути характеризует стратегии перевода как «основные задачи переводчика по выбору текста для перевода и выработке метода для его перевода» [18, р. 37]. В. Н. Комиссаров под переводческими стратегиями понимает «потенциально осознанные планы переводчика, направленные на решение конкретной переводческой проблемы в рамках конкретной переводческой задачи» [5, с. 92].

Как пишет Л. Венути, перевод происходит на трех уровнях: 1) с одного языка на другой; 2) из одной эпохи в другую; 3) из одной культуры в другую [18, р. 10]. Эта мысль приводит исследователя к необходимости рассмотрения двух важных стратегий перевода, названных им доместикацией (*domestication*) и форенизацией (*foreignization*). Л. Венути критикует преимущественное использование стратегии доместикации при переводе художественных текстов на английский язык и отстаивает принципы стратегии форенизации. Форенизация – это стратегия, при которой акцент делается на сохранении чужих для читателя языковых и культурных ценностей, при этом переводчик заставляет читателя двигаться к автору [7, с. 205–217].

В 1952 г. Л. Н. Соболев в статье «О переводе образа образом» одним из первых употребил термин «реалия». Реалиями он называл те «слова из национального быта, которых нет в других языках, потому что в странах, говорящих на этих языках, нет этих предметов и явлений» [6, с. 293].

К числу капитальных трудов, посвященных исследованию реалий, принадлежит и монография болгарских переводоведов С. Влахова и С. Флорина «Непереводимое в переводе». В группу «реалии» ученые включают «слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках, а, следовательно, не поддаются переводу «на общих основаниях», требуя особого подхода» [4, с. 47]. Это определение является наиболее точным, поскольку отражает всю сущность такого понятия, как «реалия».

В работах современных зарубежных лингвистов и теоретиков перевода помимо термина «*realia*» для обозначения того же явления часто используется термин «*culturema*». Л. Молина Мартинес определяет культуремы как «вербальные или паравербальные элементы, несущие определенную культурную нагрузку, которые при взаимодействии с другой культурой посредством перевода могут создавать проблемы культурного характера между текстами оригинала и перевода» [14, р. 79].

Испанская исследовательница А. Уртадо Альбир считает, что не существует универсальных решений при переводе реалий, но отмечает, что следует руководствоваться такими факторами, как взаимодействие между двумя культурами; тип текста; функция реалии в оригинальном тексте; природа реалии; отличительные характеристики реалии; цель текста [9, p. 614–615].

Л. Луке Надаль определяет реалию как любой культурный элемент, будь то объект, идея или действие, понятный и узнаваемый членами определенного сообщества и обладающий культурной ценностью для этого сообщества [11, p. 97]. Она утверждает, что создать единую классификацию реалий невозможно, поскольку из-за культурных различий между существующими языковыми коллективами потенциальное число реалий бесконечно. Однако, несмотря на это, лингвист всё же выделяет три фактора классификации:

- реалии, связанные с классической культурой, религией, историей и традиционным фольклором;
- реалии национальные и наднациональные;
- реалии, связанные с архетипичными персонажами и ситуациями.

Кроме того, Луке Надаль выделяет четыре критерия, по которым реалии могут считаться таковыми: узнаваемость и использование единицы в речи носителями культуры; языковая продуктивность её использования; частота употребления единицы в различных медиа; сложность и символическая структура единицы [11, p. 104–107].

П. Игареда подразделяет реалии на семь основных тематических категорий: экологические, исторические, социально-структурные, связанные с культурными институтами, универсально-социальные, связанные с материальной культурой и языковые [10, p. 17].

К. Манхирон-и-Эвиа также выделяет семь крупных групп реалий: связанные с окружающей средой; исторические; социокультурные; связанные с культурными институтами; связанные с материальной культурой; связанные с языковой культурой; смешанно-культурные. К последним она относит реалии, отсылающие к языкам, культурному наследию или историческим событиям другой культуры, отличной от культуры автора исходного текста [12, p. 138–140].

Обсуждая проблемы перевода реалий, П. Ньюмарк рекомендует при необходимости вставлять переводческие предисловия с комментариями про значение и применение реалий автором в тексте, особенно если по каким-то причинам при переводе основного текста приходится жертвовать точностью [15, p. 92].

Э. Танкейро полагала, что помимо реалий, т. е. понятий, несущих культурную нагрузку, существуют также псевдореалии, т. е. слова, не несущие культурной ценности в контексте, даже если в языке перевода нет лексической единицы, точно совпадающей со значением этого слова на ИЯ. Поэтому, по её мнению, использование форенизации при переводе псевдореалий является переводческой ошибкой – «сверхпереводом», придающим излишнюю культурную значимость лексической единице, которая изначально ею не обладала [17, p. 119].

Б. Осимо, являющийся сторонником доместикации, подчеркивал необходимость ориентированности на читателя при передаче реалий. Он выделяет пять элементов, на которые необходимо обращать внимание при работе с реалией: 1) тип текста; 2) значимость реалии в контексте; 3) тип реалии и ее роль в культуре оригинала и культуре перевода; 4) сочетаемость слов в языке, допустимость необычных выражений в принимающей культуре и желание переводчика заставить читателя преодолеть интеллектуальную лень; 5) предполагаемый читатель перевода (с его возможными отличиями от читателя исходного текста) [16, p. 125].

В свою очередь, Х. Мартинес де Соуса считал, что переводчикам при работе с реалиями следует пользоваться описательным переводом и/или вводить неологизмы, приспособленные к правилам языка перевода грамматически [13, р. 182].

О. Карбонель-и-Кортес говорит о том, что между двумя противопоставленными стратегиями доместикации и форенизации возможны промежуточные решения. Ученый квалифицирует переводческие трансформации в их соотносительности со стратегиями. Например, подбор эквивалента однозначно относится к стратегии доместикации, транскрипция – к стратегии форенизации, а экспликация, как текстовая, так и затекстовая, лежит между ними [8, р. 37].

С. Влахов и С. Флорин, давая свою классификацию реалий, выделили группу исторических реалий. Исторические реалии играют большую роль в воссоздании исторического контекста в художественном произведении, а также в формировании идиостиля писателя.

Обычно под термином «историзм» понимают «слова, вышедшие из употребления в связи с исчезновением обозначавшихся ими понятий» [19, с. 87].

И. В. Арнольд в работе «Лексикология современного английского языка» приводит классификацию историзмов по тематическому признаку. Ею предлагаются следующие тематические группы историзмов:

- слова, обозначающие старинное вооружение и доспехи: battle ax – боевой топорик, cross-bow – самострел, coat of mail – кольчуга;
- слова, обозначающие типы кораблей: caravel – каравелла, frigate – фрегат, galley – галера;
- слова, обозначающие старинные повозки: brougham – одноместная карета, chaise – легкая повозка с откидным верхом, coach – почтовая карета;
- слова, обозначающие старинные музыкальные инструменты: harpsichord – клавикорды, lute – лютия, lyre – лира [1, с. 160].

Таким образом, конные повозки относятся к историческим реалиям или историзмам. Перевод историзмов, как и всех других реалий, может представлять определенные трудности для переводчика.

В процессе передачи реалий с ИЯ на ПЯ неизменно встает вопрос об адекватности их перевода. Адекватность перевода реалий определяется прежде всего корректностью передачи экстралингвистического фона произведения, что требует от переводчика не только глубоких знаний в области лингвокультуры языка, с которого осуществляется перевод, но и умения передать национальную специфику, колорит переводимого произведения. Чтобы осуществить адекватный перевод инокультурной реалии, переводчик, как считает Л. С. Бархударов, должен владеть необходимой экстралингвистической информацией, заключенной во внутренней форме реалии. Иными словами, чтобы перевести реалию, «необходимо знать, помимо ИЯ и ПЯ и способов перехода от первого ко второму, также предмет коммуникации, то есть то, о чем говорится в переводимом тексте» [2, с. 36].

В работе «Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы)» В. С. Виноградов выделяет следующие виды экстралингвистической информации: смысловую, эмоционально-экспрессивную, социолокальную, хронологическую, фоновую. Для перевода реалий важную роль играет хронологическая и фоновая информация.

Хронологическая (временная, диахроническая) информация отражена в историзмах. Свойственная им временная характеристика оказывается в художественной речи содержательной и многофункциональной. Этот вид

информации необходим переводчику при переводе произведений, написанных в прошлые эпохи и поэтому включающих все виды устаревшей лексики.

Фоновая информация – это «социокультурные сведения, характерные лишь для определенной нации или национальности, освоенные массой их представителей и отраженные в языке данной национальной общности» [3, с. 36]. Учет фоновой информации при переводе сопряжен с особыми трудностями, поскольку сохранение в переводе национального колорита подлинника зависит в определенной степени от правильной интерпретации фоновой информации переводчиком.

Таким образом, адекватность перевода реалий обуславливается:

- степенью смысловой близости перевода оригиналу;
- корректностью интерпретации экстралингвистической информации переводимого произведения;
- прагматическими факторами, влияющими на выбор варианта перевода.

Именно эти аспекты перевода реалий определяют стратегию переводчика. Его выбор либо форенизации, либо доместикации обусловлен условиями широкого контекста произведения, а также анализом семантического, коннотативного, стилистического и прагматического характера переводимых реалий.

Рассмотрим несколько примеров. Цитата из романа «Собака Баскервильей»: «I had descended from my **gig** and was standing in front of him, when I saw his eyes fix themselves over my shoulder and stare past me with an expression of the most dreadful horror» («The Hound of the Baskervilles») [Doyle, 2005, с. 100]. Лексему **gig** нельзя передавать с помощью транскрипции/транслитерации, поскольку в русской культуре не существовало экипажа с таким названием. Если это сделать, то нужно тем или иным способом объяснить читателю эту реалию. Например, с помощью сноски, которые, хотя время от времени использовались именно в этом переводе, возможны не всегда. В этом же случае переводчица романа применила прием уподобления, заменив английскую реалию реалией, известной в русской культуре: «Я вылез из **шарабана** и, подойдя к нему, вдруг заметил, что он смотрит куда-то через мое плечо с выражением предельного ужаса в глазах» («Собака Баскервильей») [Дойл, 2005, с. 284].

Gig – это небольшой экипаж, в котором ездили в одиночку и которым правил сам ездок. Обычно им пользовались джентльмены, люди с высоким социальным статусом и хорошим материальным положением, позволявшим иметь в собственности личный экипаж. Шарабан (от фр. char à bancs – повозка с деревянными скамьями) – экипаж большего размера, рассчитанный на несколько человек. Им также пользовались представители высшего класса. В рассказе на gig приезжает доктор Мортимер к своему другу сэру Чарльзу Баскервилю, напуганному зловещими знаками семейного проклятия. Экипаж соответствует социальному положению доктора, его название указывает, что доктор приехал один. Кроме того, этот экипаж позволял перемещаться довольно быстро. Шарабан же более громоздкий и медленный, он использовался в основном для прогулок и к тому же был рассчитан на группу людей. Пользоваться им доктору не было смысла.

Таким образом, как видим, произведена неудачная замена реалии. Реалию gig можно было перевести словами двуколка, одноколка или бричка, так как все они обозначают лёгкие и быстрые экипажи, которыми можно править в одиночку.

В испанском переводе используется генерализация: «Descendí del **coche** y envié un mensaje a Sir Henry comunicándole que regresaría a pie» («El sabueso de los Baskerville») [Doyle, 2001, с. 98]. El coche – это большое четырёхколёсное или двухколёсное транспортное средство, т. е. карета, экипаж. Этот вариант также не подходит из-за размеров и присутствия кучера.

В качестве обозначения лёгкой четырёх- или двухколёсной открытой повозки в испанском языке используется лексема *la calesa* – коляска, возок, бричка, что можно считать более точным соответствием для *gig*, – по виду и выполняемой функции.

Еще одна английская реалия, часто встречающаяся в произведениях А. Конан Дойла – *cab*. Это общее название наемного одноконного экипажа, распространенного в Англии в XVII–XIX веках. Как правило, на русский язык это слово передается транскрипцией – кэб или кеб. В испанском языке лексема «*cab*» не закрепилась, и в найденных мной примерах переводчики чаще всего прибегали к генерализации. Например, в следующей цитате использовано слово *el vehículo*, обозначающее любое транспортное средство:

«...something was screamed to the driver, and the **cab** flew madly off down Regent Street» [Doyle, 2005, с. 101];

«...сидок что-то крикнул кэбмену, и **кэб** стремительно понесся по Риджент-стрит» [Дойл, 2005, с. 283];

«...el cochero recibió una orden a gritos y el **vehículo** salió disparado Regent Street adelante» [Doyle, 2001, с. 4].

А вот в другом случае применение слова «кэб» в переводе на русский привело к переводческой ошибке:

«...Thaddeus Sholto took down one of the sidelamps from the **carriage**» [Doyle, 2010, с. 36].

«...Тадеус Шолто снял с **кэба** дорожный фонарь» [Дойл, 1995 б, с. 37].

«...Thaddeus Sholto descolgó uno de los faroles laterales del **carruaje**» [Doyle, 2006, с. 34].

На испанский язык реалия *carriage* переведена полностью адекватно: как *carriage*, так и *carruaje* обозначают колёсное транспортное средство, которое везут лошади. В русском же переводе возникает проблема: *carriage*, о котором речь идет в оригинале, – это экипаж самого Шолто, поэтому абсолютно нормально, что он снял с него фонарь. А кэб – это экипаж наемный, фонарём с него Шолто воспользоваться бы не мог.

В Англии XIX века кэбы, как правило, были двух видов, называвшихся с помощью эпонимов (по именам своих изобретателей): *hansom* (так назывался двухместный двухколесный кэб) и *brougham* (он имел четыре колеса и вмещал большее количество пассажиров). Эти виды кэбов встречаются в произведениях А. Конан Дойла постоянно. Посмотрим, как переводят эти реалии переводчики.

«I was still balancing the matter in my mind, when a **hansom cab** drove up to Briony Lodge, and a gentleman sprang out» («Scandal in Bohemia») [Doyle, 2009, с. 494].

«Я все еще взвешивал в уме это дело, когда к Брайони лодж подкатил **изящный экипаж** и из него выскочил какой-то джентльмен» («Скандал в Богемии») [Дойл, 1966, с. 269].

«...cuando llegó a Briony un **coche muy elegante**, del que se apeó un caballero» («Escándalo en Bohemia») [Doyle, 2010, с. 101].

В обоих случаях использован описательный перевод, при этом эпитеты *изящный* и *elegante* в составе описательного словосочетания имеют близкие значения: оба прилагательных указывают на изысканность и красоту экипажа. В испанском переводе к тому же добавлено усилительное наречие *muy*. Из дальнейшего контекста видно, что экипаж наёмный, так как упомянутый джентльмен, мистер Нортон, вновь садясь в него, обещает дополнительную плату за скорость. Кроме того, *hansom cab* был более дешёвым видом транспорта, чем *brougham*. Никаких дополнительных описаний его внешнего вида автор не даёт, из чего можно заключить, что *hansom cab* являлся обычным наёмным транспортным

средством, которому вряд ли была присуща особая изысканность. Таким образом, оба перевода являются не вполне адекватными.

В более современной редакции русского перевода «изысканный экипаж» был заменён на двуколку. Допустимыми также представляются иные варианты, указывающие на небольшую лёгкую повозку, а в русском языке также и слово «кэб», о котором говорилось выше.

А вот в следующем случае оба переводчика используют оправданную генерализацию:

«A pair, by the sound, said he. «Yes, he continued, glancing out of the window. A nice little **brougham** and a pair of beauties» («Scandal in Bohemia») [Doyle, 2009, с. 485].

«Судя по звуку, парный экипаж... Да, – продолжал он, выглянув в окно, – изящная маленькая **каре́та** и пара рысаков» («Скандал в Богемии») [Дойл, 1966, с. 261].

«Un gran señor, por lo que oigo -dijo-. Sí - continuó, asomándose a la ventana-, un precioso **carruaje** y un par de purasangres» («Escándalo en Bohemia») [Doyle, 2010, с. 100].

Brougham – это распространенный в эпоху Конан Дойла лёгкий четырёхколёсный экипаж, обычно рассчитанный на двух–четырёх пассажиров и кучера. В нём к Шерлоку Холмсу приезжает король Богемии. Все важные для сюжета свойства экипажа – небольшой размер (из-за деликатности дела король прибыл без сопровождения) и высокая стоимость и экипажа, и лошадей – Конан Дойл обозначает отдельно, как и переводчики вслед за ним.

Человек, управляющий конным экипажем, в оригинале называется словами *driver* или *cabman*, то есть водитель именно кэба. Лексема кэбмен была заимствована в русский вместе с лексемой «кэб». В испанском слово *cabman* не закрепилось, оно не используется в исследованных переводах и отсутствует в корпусе слов испанского языка. Для перевода *driver* в русском языке нельзя использовать слова «шофёр» или «водитель», поскольку они не применяются по отношению к управляющему конным транспортом. По этим причинам переводчики прибегают к разным способам передачи реалии. Может производиться замена английских *driver* и *cabman* на кучер в русском переводе и *cochero* (тот, кто управляет каретой, *coche*) в испанском. Этот прием передачи реалий называется уподоблением. Ср.:

«See the advantages of a **cabman** as a confidant» («Scandal in Bohemia») [Doyle, 2009, с. 494]. – «Видите, как выгодно войти в доверие к **кучерам**» («Скандал в Богемии») [Дойл, 1966, с. 270]. – «Ya ve las ventajas de tener por confidente a un **cochero**» («Escándalo en Bohemia») [Doyle, 2010, с. 103].

Лексема «*driver*» в следующем тексте:

«Our **driver** half turned in his seat» («The Hound of the Baskervilles») [Doyle, 2005, с. 101] переведена лексемой возница:

«Наш **возница** повернулся на козлах» («Собака Баскервилей») [Дойл, 2005, с. 283].

Возница – это человек, который правит запряжёнными лошадьми, так что на семантическом уровне перевод правильный. Однако слово «возница» в русском языке было вытеснено словом «кучер» и указывалось как устаревшее ещё в энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона, изданном в 1890–1907 годах. Кроме того, слово «возница» имеет русскую этимологию и из-за этого ассоциируется с российской лингвокультурой. Таким образом, его использование в переводе романа А. Конан Дойла нельзя назвать оправданным ни с точки зрения эпохи, ни с точки зрения места действия.

В испанском переводе для *driver* был использован аналог:

«El **cochero** se volvió a medias en su asiento» («El sabueso de los Baskerville») [Doyle, 2001, с. 54].

Слово *el cochero* переводится как «кучер». Использование этой лексики представляется более удачным, поскольку у нее отсутствует национальная и временная маркировки.

Сопоставляя реалии оригинала с их переводными вариантами, можно прийти к выводу, что при любой выбранной переводческой трансформации и стратегии возможны ошибки. При этом важно отметить, что одна и та же реалия в разных контекстах может быть передана на иностранный язык различным образом, что говорит о дифференцированном подходе переводчиков к переводу реалий.

Анализ способов перевода реалий приводит к выводу, что сложность, неоднородность семантической структуры реалии, а также ее функции, особенно в тексте художественного произведения, требует от переводчика учета всех сем, важных для понимания функции реалии в тексте. При переводе реалий необходима также правильная интерпретация историко-культурного контекста переводимого произведения, его экстралингвистического фона. Таким образом, работа переводчика при переводе реалий состоит в анализе лингвокультурной составляющей лексической единицы в трёх основных аспектах: время действия, место действия и функциональная нагрузка слова в тексте оригинала. На основании анализа осуществляется подбор функционального аналога в тексте перевода.

Список литературы

1. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка [Текст] / И. В. Арнольд. – М.: Флинта; Наука, 2012. – 376 с.
2. Бархударов, Л. С. К вопросу о грамматических значениях и их передаче при переводе [Текст] / Л. С. Бархударов // Иностранные языки в школе. – 1972. – С. 16–23.
3. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение [Текст] / В. С. Виноградов. – М.: ИОСО РАО, 2001. – 224 с.
4. Влахов, С., Флорин, С. Непереводимое в переводе [Текст] / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Международные отношения, 1980. – 352 с.
5. Комиссаров, В. Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых: учебное пособие [Текст] / В. Н. Комиссаров. – М.: ЧеРо, 1999. – 136 с.
6. Соболев, Л. Н. О переводе образа образом [Текст] / Л. Н. Соболев // Вопросы художественного перевода. – М.: Сов. писатель, 1955. – С. 291–297.
7. Эко, У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе [Текст] / У. Эко. – СПб.: «Симпозиум», 2006. – 574 с.
8. Carbonell i Cortés, O. Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español [Texto] / O. Carbonell i Cortés. – Madrid: Cátedra, 2016. – 159 p.
9. Hurtado Albir, A. Traducción y traductología [Texto] / A. Hurtado Albir. – Madrid: Cátedra, 2004. – 780 p.
10. Igareda, P. Categorización temática del análisis cultural: una propuesta para la traducción [Texto] / P. Igareda. – Madrid: Cátedra, 2011. – 33 p.
11. Luque Nadal, L. Los culturemas: ¿unidades lingüísticas, ideológicas o culturales? [Texto] / L. Luque Nadal. – Madrid: Ediciones Díaz de Santos, 2009. – 203 p.
12. Mangiron i Hevia, C. El tractament dels referents culturals a les traduccions de la novel·la Botxan: la interacció entre els elements textuais i extratextuais [Texto] / C. Mangiron i Hevia. – Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2006. – 211 p.

13. Martinez De Souza, J. Neologismos en el Diccionario de la Academia [Texto] / J. Martinez De Souza. – Madrid: Ediciones Cristiandad, 2001. – 410 p.
14. Molina Martínez, L. El otoño del pingüino: análisis descriptivo de la traducción de los culturemas [Texto] / L. Molina Martínez. – Castellón de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I, 2016. – 183 p.
15. Newmark, P. A textbook of translation [Text] / P. Newmark. – New York: Prentice Hall, 1988. – 375 p.
16. Osimo, B. Propedeutica della traduzione [Text] / B. Osimo. – Milan: Hoepli, 2010. – 233 p.
17. Tanqueiro, H. Autotradução: autoridade, privilegio e modelo [Texto] / H. Tanqueiro. – Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2002. – 151 p.
18. Venuti, L. Strategies of translation [Text] / L. Venuti // Routledge Encyclopedia of Translation Studies. – London and New York: Routledge, 1998. – P. 240–244.

Словари и справочные издания

19. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / под ред. В. Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
20. Энциклопедия карет [Электронный ресурс] – URL: <http://www.kareta.com.ru> (дата обращения 10.02.21).
21. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона. [Электронный ресурс] – URL: <https://rus-brokgauz-efron.slovaronline.com> (дата обращения 10.03.21).

Источники примеров

1. Doyle, A. C. The Hound of Baskervilles [Text] / A. C. Doyle. – USA: Icon Classics, 2005. – 282 p.
2. Дойл, А. К. Собрание сочинений в двенадцати томах. Том 2 [Текст] / А. К. Дойл. – М.: РИЦ Литература, 2005. – 624 с.
3. Doyle, A. C. El sabueso de los Baskerville [Texto] / A. C. Doyle. – Anaya infantil y juvenil, 2012. – 243 p.
4. Doyle, A. C. The Complete Sherlock Holmes [Text] / A. C. Doyle. – London: Penguin Books, 2009. – 1136 p.
5. Дойл, А. К. Собрание сочинений в восьми томах. Том 1 [Текст] / А. К. Дойл. – М.: Правда, 1966. – 412 с.
6. Doyle, A. C. Las aventuras de Sherlock Holmes [Texto] / A. C. Doyle. – Penguin clasicos, 2001. – 368 p.
7. Doyle, A. C. Sign of Four [Text] / A. C. Doyle. – СПб.: КАРО, 2010. – 224 с.
8. Doyle, A. C. El signo de los cuatro [Texto] / A. C. Doyle. – Valdemar, 2006. – 224 p.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

УДК 81.25

Галактионов Семён Сергеевич

2 курс магистратуры

ОП «Теория перевода и межкультурная коммуникация»

Факультет иностранных языков и регионоведения,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

(Москва)

semengal98@mail.ru

Научный руководитель:

Прошина Зоя Григорьевна

Доктор филологических наук, профессор

Факультет иностранных языков и регионоведения,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Постколониальная литература Новой Зеландии и её адаптация при переводе на русский язык

Postcolonial literature of New Zealand and its adaptation in Russian translation

АННОТАЦИЯ.

Бикультурное пространство Новой Зеландии как объект исследования обладает большой лингвокультурологической ценностью с точки зрения теории постколониализма. Постколониальный характер эпохи маорийского ренессанса второй половины XX века отражён как в социэкономическом и политическом соотношении коренного населения с европейским, так и в возникших в это время культурных феноменах. Наиболее ярким из таких феноменов является издание целого ряда произведений, в которых отражаются проблемы коренного населения и формируется новая культурная идентичность маори на основании их доколониального опыта. Характерной чертой англоязычной литературы маорийского ренессанса является использование большого количества заимствований из коренного языка, обозначающих культурно-специфические реалии маори. Перевод подобной литературы на русский язык предполагает адаптацию таких заимствований, для чего особое внимание уделяется идеям постколониального переводоведения. Наиболее оптимальной переводческой стратегией была избрана стратегия форинизации Лоуренса Вентури. В рамках этой стратегии проводится практическая транскрипция маорийских лексем в соответствии с фонологическими и орфографическими особенностями коренного языка и составляется отдельное примечание с их переводом и объяснительным комментарием. Выбранный подход к переводу применяется к отрывкам из романов ключевых авторов маорийского ренессанса: Патриция Грейс, Уити Ихимаэра и Кери Хьюм.

Ключевые слова: постколониализм; маорийский ренессанс; гибридность; транслингвальность; доместикация; форинизация; практическая транскрипция.

ABSTRACT.

The bicultural space of New Zealand as an object of research has great linguocultural value from the point of view of postcolonial theory. The postcolonial nature of the Māori Renaissance era of the second half of the 20th century is reflected both in the socioeconomic

and political conditions of the indigenous population compared to those of the European population, and in the cultural phenomena that arose at that time. The most outstanding of these phenomena is the publication of a range of works that reflect the problems of the indigenous population and form a new cultural identity for Māori based on their pre-colonial experience. A distinctive feature of the Anglophone literature of the Māori Renaissance is the use of a large number of borrowings from the indigenous language that denote culturally specific realities of the Māori population. The translation of such literature into Russian presupposes a certain way of adaptation of such borrowings with a focus on the ideas of postcolonial translation studies. Lawrence Venuti's strategy of foreignization was chosen as the most convenient translation strategy. Within the framework of this strategy, practical transcription of Māori lexemes is carried out in accordance with the phonological and orthographic particularities of the indigenous language. The translation of these lexemes is provided separately with an explanatory commentary. The chosen translation strategy is applied to novel excerpts from key authors of the Māori Renaissance: Patricia Grace, Witi Ihimaera, and Keri Hulme.

Key words: postcolonialism; Māori Renaissance; hybridity; translanguaging; domestication; foreignization; practical transcription.

Постколониальная литература в Новой Зеландии получила своё развитие во второй половине XX в., когда постепенное возрождение коренной культуры народа маори привело к публикации и популяризации англоязычной литературы, отмеченной индигенными элементами. В произведениях этой эпохи отражается широкий спектр проблем, с которыми сталкивается множество деколонизованных народов: борьба за равенство в обществе, доминирующую позицию в котором занимает культура колонизатора; попытки сохранения неотъемлемых составляющих материальной и духовной культуры коренного народа; самоопределение и поиск новой идентичности, содержащей в себе особенности коренной культуры. Несмотря на то что российский читатель знаком с данным кругом вопросов благодаря переводам особенно популярных авторов постколониальной эпохи, опыт конкретно полинезийских народностей остаётся мало изучен. За исключением нескольких произведений, маорийская литература остаётся непереуведённой на русский язык и является недоступной для более широкой аудитории. Значимость новозеландской постколониальной литературы также обусловлена её транслингвальным и гибридным характером, обеспечивающим привлечение внимания к языку маори с помощью языка большинства – английского. В связи с этим возникает необходимость разработки такого подхода к переводу произведений маорийских авторов на русский язык, который отвечал бы их интенциям в контексте сохранения и распространения коренной культуры и при этом оставался доступным реципиенту. Однако, для осуществления качественного перевода в данном случае необходимо не только владение английским языком, но и знание новозеландской и маорийской культур. Важно также, чтобы переводчик имел представление о бикультурности новозеландского общества, о постколониальном историческом опыте коренного населения, а также о том значении, которое язык маори несёт как для авторов, так и для героев рассматриваемых произведений. Таким образом, целью настоящего исследования становится ознакомление с вышеперечисленными аспектами постколониальной новозеландской литературы и разработка подходящей стратегии перевода на русский язык.

Для начала представляется необходимым обозначить бикультурность новозеландского общества и рассмотреть предпосылки его формирования. На сегодняшний день известно, что история освоения Новой Зеландии полинезийским

народом маори началась в период с середины XIII в. до начала XIV в. Ввиду преобладания устной традиции в культуре маори, а также из-за отсутствия летоисчисления крайне сложно восстановить хронологию переселения первых племён с других островов Океании. Письменная же история маори начинается с середины XVII в. Первые контакты европейских мореплавателей с маори были зафиксированы командами Абеля Тасмана в 1642 г. и Джеймса Кука в 1769 г., но враждебный настрой коренного племени в отношении чужаков не позволил командам собрать сведения об образе жизни и языке маори. Тем не менее, экспедиция Кука ознаменовала начало процесса колонизации, и уже в начале XIX в. в Новую Зеландию начали отправляться христианские миссионеры, перед которыми стояла задача евангелизации коренного населения. Эти миссионеры стали по совместительству и первыми исследователями языка маори – именно они привили коренному народу латинскую графику и составили первые своды грамматических правил и словари маори. Своими трудами миссионеры, несомненно, внесли значительный вклад в развитие дальнейших исследований коренного языка, однако, не стоит забывать об их идеологической ангажированности и о тех политических задачах, на выполнение которых была направлена их деятельность. Помимо обращения коренного населения в христианскую веру и пропаганды европейских ценностей и образа жизни, знание языка позволяло миссионерам содействовать британской короне в ведении переговоров с племенами и заключении невыгодных договоров по передаче коренных земель в собственность колонизаторам. Подобная деятельность миссионеров подверглась критике уже во второй половине XX в., когда постепенное смешение коренного и европейского населения и привлечение внимания к вопросу сохранения языка маори привело к возникновению исследователей-билингвов, обеспечивших более доскональное и плодотворное исследование различных аспектов языка. Это свидетельствует о тесном и продуктивном взаимодействии двух культур в новозеландском обществе и необходимости более детального рассмотрения такого постколониального феномена как «маорийский ренессанс». Однако, перед этим следует провести краткий обзор основных идей постколониальной теории и доказать её применимость в контексте новозеландского опыта.

Одними из главных фигур теории постколониализма являются американский литературный критик палестинского происхождения Эдвард В. Саид, американская исследовательница-философ индийского происхождения Гаятри Чакраворти Спивак и британский учёный индийского происхождения Хоми К. Бхабха.

Э. Саида принято считать основателем постколониальной теории, а в качестве отправной точки обычно называют публикацию в 1978 г. его работы «Ориентализм», суть которой заключалась в критике западного подхода к восприятию, интерпретации и исследованию Востока. Вслед за Мишелем Фуко Саид исследовал комплекс знания-власти, а также различные колониальные практики, которые были выработаны в западной традиции относительно Востока. Саид утверждал, что, так как страны Запада контролировали процесс выработки знания, они смогли навязать Востоку такой тип идентичности, при котором он изначально оказывался в зависимом и подчинённом положении: «... их выстроили по порядку, расклассифицировали, втиснули в жёсткие рамки и закрепили, не обращая особого внимания ни на что, кроме их “функции” и той модели, которую они на этой сцене воплощают» [3, с. 106-107]. В данной работе исследователем был также разработан принцип объединения западной колониальной теории и «незападной» реальности с целью опровержения и деконструкции западной системы знаний и власти. Этот же принцип впоследствии лёг в основу теории

«гибридизации» Хоми К. Бхабхи, которая будет рассмотрена несколько позже при обращении к литературе маорийского ренессанса.

Гаятри Спивак также являлась важным инициатором постколониальных исследований культур и обществ. В своей работе 1988 г. «Can the subaltern speak?» она рассматривает проблему невозможности представителей коренных населений участвовать в процессе развития постколониальных территорий и приходит к плачевному выводу о том, что угнетённые всё ещё находятся в тени и под давлением Запада. В своей следующей крупной работе «A Critique of Postcolonial Reason» Спивак показывает, как западная философия исключает угнетённых и представителей «незападного» мира, «не давая им почувствовать себя полноценными функционирующими субъектами постколониального общества» [10, p. 317]. Таким образом, основной проблемой постколониализма представляется зависимость бывшего колонизованного народа по сравнению с колонизатором, а также неравенство представителей автохтонных и доминантных культур в социополитическом, экономическом, философском и литературном дискурсах. Главной задачей исследователей-постколониалистов является представление коренных культур и их ценностей, обоснование их значимости и независимости, а также деконструкция колониального опыта с помощью доколониального опыта таких коренных культур.

Применимость вышеперечисленных положений постколониальной теории к опыту маори в Новой Зеландии очевидна ввиду ряда факторов. Одним из них является долгое историческое господство метрополии над автохтонными группами. Помимо этого, колониальное европейское общество длительное время доминировало над коренным населением в социальной, политической, экономической и культурной сферах. Культура маори, их образ жизни и язык не были репрезентированы на национальном уровне, нередко осуществлялось их активное подавление. Ситуация поменялась во второй половине XX в., когда после признания подвигов маорийских солдат во время Второй мировой войны по всей стране начал повышаться уровень рождаемости и внутренней миграции коренного населения. Это, в свою очередь, повысило значимость маори как неотъемлемой части новозеландского общества, с интересами которой следовало начать считаться. Осознание маори своей роли в обществе привело к постепенному возникновению протестных движений и проведению многочисленных акций, основными задачами которых являлись обеспечение политического представительства коренного населения на законодательном уровне; решение земельного вопроса и общенациональное признание нарушений гарантий, предоставленных Британской короной по договору Уаитанги; сохранение маорийской культуры, возрождение её языкового наследия и поиск новой идентичности. Таким образом, мы видим, что проблемы коренного населения Новой Зеландии в эпоху маорийского ренессанса, а также идеи, продвигавшиеся активистами-маори, находят своё отражение в вопросах, рассматриваемых такими исследователями как Э. Саид и Г. Спивак.

Что же касается теории «гибридности» Хоми К. Бхабхи, то в контексте настоящего исследования она представляет особый интерес. Согласно Х. Бхабхе, гибридность является единением колониального наследия и доколониальной коренной культуры. При этом, сам процесс гибридизации является рефлексией общества над своей идентичностью, то есть в какой-то момент это общество должно осознать собственную гибридность [4, p. 2]. После этого начинается происходить формирование новой идентичности, главной особенностью которой становится стремление устранить свою зависимость от бывшего колонизатора, то есть уйти от оппозиции колонизатор-колонизованный. На следующем этапе освобождённая коренная культура приходит к осознанию того, что не может заменить

навязываемый ранее культурный опыт колонизаторов чем-то, способным стимулировать самостоятельное развитие своей культуры. В конце концов, коренная культура принимает картину мира колонизатора, его язык как средство выражения и его систему знаний, но использует она всё это в своих целях: она деконструирует колониальный опыт через призму своей доколониальной истории и таким образом гибридизирует свою идентичность.

Идеи, составляющие основу теории гибридности, также применимы к эпохе маорийского ренессанса и находят своё наиболее наглядное отражение в литературе, создававшейся в этот период. Данная литература представляет собой особый интерес уже не как экзотическая составляющая доминирующей в Новой Зеландии европейской культуры, а как способ обозначения и сохранения коренного этноса маори. В ней отразились как социополитические проблемы коренного населения, так и его стремления «пересмотреть национальную идентичность и найти свое место в дискурсивном поле новозеландской культуры» [1, с. 48]. Как уже было отмечено, одной из основных черт процесса гибридизации является деконструкция колониального опыта с помощью средств доминирующей культуры, что также прослеживается в литературе маорийского ренессанса, авторы которой готовы были «колонизировать (или контрколонизировать) существующие европейские формы, такие как роман и короткий рассказ, и использовать для неевропейских целей» [13]. К гибриднему характеру произведений следует добавить и гибридную идентичность самих авторов маорийского ренессанса (напр. Патриция Грейс, Уити Ихимаэра, Алан Дафф, Кери Хьюм), многие из которых имеют смешанное происхождение, с одной стороны демонстрируя принадлежность к племенам маори, а с другой – к европейской части населения. Авторы этой эпохи находятся в постоянном поиске своей идентичности и пытаются в этих целях использовать опыт обеих культур, что, в свою очередь, становится заметно и на тематическом уровне в произведениях. С точки зрения перевода наиболее интересным гибридным свойством маорийской литературы является языковой выбор авторов-маори, так как они вынуждены обращаться к английскому языку как к средству самовыражения в постколониальном пространстве. При этом, английский уже не служит для насаждения доминантной западной культуры, и в него начинают входить лексические заимствования из коренного языка, за счёт которых подчёркивается бикультурный характер современного новозеландского общества и важность сохранения культуры маори через язык.

Таким образом, переводчик здесь сталкивается с рядом сложностей, вызванных тем, что для постколониальной литературы Новой Зеландии характерен симбиоз культурных и литературных традиций двух сосуществующих культур – европейской и маори. Тогда как при переводе авторов-носителей одной культуры переводчику необходимо преодолеть всего один культурно-языковой барьер, при переводе транслингвальных писателей этот барьер увеличивается в два раза, так как «культурно-языковая идентичность таких авторов неоднородна: в ней в равной степени присутствуют элементы лингвокультуры первого и второго языка» [2, с. 113-114]. Преодоление этого двойного барьера предполагает адаптацию сразу двух лингвокультур, в связи с чем к переводчику возникает ряд требований. В контексте литературы маорийского ренессанса основными требованиями являются: наличие фоновых знаний о культуре маори, её колониальной и постколониальной истории; осознание гибридной идентичности авторов этой эпохи; достаточный уровень владения как английским языком, так и маори, а также понимание того, насколько отражение коренного языка в тексте перевода важно для представления индигенной культуры. Учитывая, что такие приёмы как использование заимствованных лексических единиц маори, мифологизация и интертекстуальность

выполняют в текстах маорийских авторов задачу сохранения культуры маори и обозначения коренной идентичности, переводчику следует найти такую стратегию, при которой эти основные идеи сохранятся и в переводном тексте.

В целях решения поставленной задачи следует обратиться к постколониальному переводоведению и идеям его последователя – Лоуренса Ветути. Говоря о постколониальном переводоведении, следует упомянуть труды таких исследовательниц как Мария Тымочко, Махасвета Сенгупта и Розмари Аррохо. Изучая вопрос перевода устных произведений бесписьменных культур, М. Тымочко утверждала, что при переводе исходные тексты в этих культурах разбиваются на такие единицы, которые можно было бы адаптировать к принимающей литературе, её поэтике и идеологии. М. Тымочко заимствует некоторые идеи у школы манипулятивного перевода и отмечает, что устные культуры подвергаются «переписыванию» и именно в такой форме продолжают существовать в принимающей культуре [11]. В свою очередь, М. Сенгупта рассматривает стереотипизированные английские переводы индийского поэта Рабиндраната Тагора и показывает, каким образом эта поэзия была адаптирована к господствующей поэтике английского общества. Р. Аррохо обращается к колониальному опыту южноамериканских культур и показывает, что существующие переводческие практики не могут должным образом их отразить. Главной особенностью того подхода к переводу, который пытается разработать Р. Аррохо, является гибридность, так как в нём было отмечено «впитывании языка и культуры колонизатора и последующем их выражении посредством английского языка, обогащённого коренными элементами» [9, р. 63]. На основе анализа трудов вышеупомянутых исследователей становится возможным выделить три задачи, которые ставит перед собой постколониальное переводоведение: 1) показать, как с помощью перевода доминирующие культуры манипулируют колонизованными; 2) понять, отражается ли политическое и культурное неравенство в текстах переводов; 3) найти такой подход, «который позволил бы переводу служить средством деколонизации» [8, р. 31].

Что касается Лоуренса Ветути, то его исследования в области перевода прямо продолжают то, что было начато школой манипулятивного перевода и постколониалистами. Свою переводческую деятельность Л. Ветути направлял на решение культурно-политических задач, что явно перекликается с теми задачами, которое ставило перед собой постколониальное переводоведение. Проведя краткий обзор истории перевода и проанализировав ситуацию на переводческом рынке в США, Л. Ветути пришёл к выводу, что этот рынок можно охарактеризовать как «империалистический за границей и ксенофобный дома» [12, р. 17]. Этим исследователь ещё раз подчёркивает, насколько односторонний европоцентристский подход к переводу, особенно когда речь идёт о постколониальной литературе, стремящейся к представлению культур меньшинств и их отличных ценностей. С точки зрения Л. Ветути, англо-американская традиция перевода подразумевает полную адаптацию текста перевода к целевой культуре, её языковым и эстетическим стандартам, и это приводит к тому, что переводчик становится незаметной фигурой. Переводной текст соответствует нормам литературного языка принимающей культуры, становится сразу понятным её представителям и перестаёт восприниматься как перевод, входя в «свою» литературу. Такие переводы Л. Ветути называет доместицирующими, а стратегию, которой при их составлении следует переводчик – доместикацией.

Противоположной доместикации стратегией является форинизация, суть которой заключается в том, что все элементы «чужого», представленные в исходном тексте, противопоставляются и тем самым сопротивляются нормам целевой

культуры. При форинизирующем переводе характерна ориентированность на сопротивление господствующим в целевой культуре языковым и властным кодам. Этот вид перевода представляет из себя «диссидентскую культурную практику, которая выступает за отказ от доминирующих ценностей в пользу маргинальных языковых и культурных ценностей своей культуры, а также тех культур, чьи ценности подавлялись в связи с сопротивлением какой-либо доминирующей культуре» [12, р. 148]. Сопротивление ценностям целевой культуры и господствующему в ней дискурсу осуществляется через отстранение и создание самим переводом очевидного культурного различия. Средствами такого отстранения переводчику могут послужить различные языковые эксперименты с архаизмами, жаргонизмами, социолектами, а также игра с литературными конвенциями и использование собственных языковых конструктов [12, р. 310]. Л. Венути считает, что с идеологической точки зрения подобные практики позволяют использовать перевод для установления демократических политических отношений, борьбы с узурпаторскими настроениями доминирующих культур, а также устранения этноцентризма, расизма, культурного нарциссизма и империализма. Выполняя подобные функции, переводчики становятся заметными и входят в сознание читателей в роли действующих лиц.

Обзор двух переводческих стратегий, предложенных Лоуренсом Венути, позволяет оценить применимость каждой из них при переводе литературы маорийского ренессанса. Как уже было отмечено, в случае с переводом постколониальной новозеландской литературы, перед переводчиком встаёт задача обозначения идентичности маори и привлечения внимания читателя к вопросу сохранения коренной культуры. Выполнение этой задачи стало бы невозможным при обращении к стратегии доместикации, ведь тогда любой перевод на русский язык пришлось бы полностью адаптировать к стандартам принимающей литературы, оставив текст без соответствующей маорийской окраски и упустив большое количество этнокультурных особенностей. Ввиду того, что сами маорийские авторы в своих произведениях предпочитают отказываться от доминирующих языковых ценностей в пользу ценностей своей культуры, которая длительное время подавлялась и не раз оказывалась на грани исчезновения, стратегия форинизации представляется наиболее подходящей при осуществлении перевода постколониальной новозеландской литературы. Теперь же необходимо решить, какие приёмы в рамках выбранной стратегии позволят переводу соответствовать интенциям авторов. Как уже было отмечено, одним из наиболее важных индикаторов идентичности маори у рассматриваемых авторов является использование большого количества лексических заимствований из коренного языка, причём эти заимствования могут представлять из себя как отдельные лексемы (имена собственные, географические наименования, обозначения флоры и фауны, обозначения элементов материальной культуры маори и обозначения элементов общественной жизни маори), так и целые фразы и предложения. Наиболее подходящим способом переноса маорийских лексем в русском переводе представляется их практическая транскрипция с учётом фонологических и орфографических особенностей языка, которые можно проверять по современным словарям, одобренным Языковой комиссией маори. Сам перевод лексем маори и фраз следует предоставлять в виде отдельного приложения в конце произведения, что в свою очередь ставит перед переводчиком ещё ряд задач – преодоление полисемии, характерной для маори, поиск соответствующих контекстуальных значений и составление комментария в случае, когда за употребляемым словом стоит незнакомый читателю концепт или реалия. Так, транскрибирование маорийских заимствований позволяет произвести на читателя предусмотренный

автором эффект, а их расшифровывание и комментарий отвечают требованиям адаптации при переводе на русский язык.

Для того, чтобы транскрипции в тексте русского перевода были максимально приближены фонологическим конвенциям маори, необходимо установить ряд транскрипционных соответствий. Анализ фонем маори и их основных аллофонов позволяет систематизировать эти данные и составить таблицу правил передачи маорийских фонем с помощью единиц русского языка.

Таблица 1 – Транскрипция маорийских фонем в русском переводе

Маорийская буква	Маорийская фонема	Её основные аллофоны	Варианты передачи единицами русского языка
p	/p/	[p]	п
t	/t/	[t]	т
k	/k/	[k]	к
h	/h/	[h]	х
wh	/f/	[f]	ф
w	/w/	[w]	у
r	/r/	[r]	р
m	/m/	[m]	м
n	/n/	[n]	н
ng	/ŋ/	[ŋ]	нг
a	/a/	[ä]	а
e	/e/	[e], [ɛ]	е, э
i	/i/	[i]	и
o	/o/	[ɔ], [ɒ]	о
u	/u/	[ʉ]	у

Благодаря стратегии, разработанной на основе идей постколониального переводоведения и форинизирующего перевода Лоуренса Вентути, становится возможной реализация таких переводов литературы маорийского ренессанса, которые максимально приближены к функции, заложенной в произведениях самими авторами этой эпохи. В качестве демонстрации перевода по выбранной стратегии ниже приведён ряд отрывков из трёх наиболее знаковых романов маорийского ренессанса: «Потики» Патриции Грейс, «Оседлавший кита» Уити Ихимаэра и «Костяные люди» Кери Хьюм. За текстом оригинала следует авторский перевод с примечанием, в котором даётся расшифровка лексических заимствований маори и необходимый комментарий.

Пример 1

When breakfast was almost ready we all went out to the wharenui and did a boisterous haka to wake the people up. It was a haka to wake them but it was also an expression of love and a shout of joy [5, p. 163].

Завтрак был почти готов, и мы все вместе вышли к фаренуи и исполнили бурную хаку, чтобы разбудить народ. Это была хака пробуждения, но в то же время это было криком счастья и выражением нашей любви.

Примечание: Фаренуи (wharenui) – большой дом, находящийся на территории мараэ (место для общих собраний и обсуждений), в котором проходят встречи и расселяют гостей;

Хака (haka) – ритуальный танец маори, исполняемый группой людей, с синхронизированными движениями и выкрикиваемым аккомпанементом.

Пример 2

I guess the trouble was that Nani Flowers was always 'stepping out of line'. Even though she had married into our tribe she always made constant reference to her ancestor, Muriwai, who had come to New Zealand on the Maataatua canoe [7, p. 15].

Думаю, проблема была в том, что Нани Флауэрс всё время «выходила за рамки». Даже несмотря на то, что она попала в наше племя, выйдя замуж, она постоянно напоминала о своей праматери Муриуаи, которая прибыла в Новую Зеландию на каноэ Маатаатуа.

Примечание: Муриуаи (Muriwai) – праматерь маорийского племени Тэ Факатохэа (впоследствии вошедшего в состав Тэ Паненеху), прибывшая на каноэ Маатаатуа из мифической земли предков Хауаики;

Маатаатуа (Maataatua) – одно из легендарных каноэ, на котором капитан Тороа со своей командой переправили к берегам Новой Зеландии праматерь Муриуаи.

Пример 3

Two meres, patu pounamu, both old and named, still deadly.

Many stylised hook pendants, hei matau.

Kuru, and kapeu, and kurupapa, straight and curved neck pendants.

An amulet, a marakihau; and a spiral pendant, the koropere.

A dozen chisels. Four fine adzes.

Several hei tiki, one special – so old that the flax cord of previous owners had worn through the hard stone, and the suspension hole had to be rebored in times before the Pakeha ships came.

A very strange pendant she had picked up long ago on Moerangi beach. As always her hand goes to it, stroking it, I am here, I am here [6, p. 40-41].

Два поименованных мере, пату поунаму, старые, но всё ещё смертоносные.

Куча стилизованных кулонов с крючками, хэи матау.

Куру, капэу и курупэпа, ровные и изогнутые подвески.

Амулет маракихау, спиралевидный кулон коропепе.

С десяток резцов. Четыре отличных тесла.

Несколько хэи тики, один особенный – настолько старый, что льняной шнурок, носимый предыдущими владельцами, протёр камень ещё до прибытия кораблей Пакеха и петлю пришлось несколько раз оттачивать заново.

Очень странный кулон, который она когда-то давно подобрала на пляже Моэранги. Её рука по обыкновению сама тянется к нему, поглаживает его, я тут, я тут.

Примечание: Мере (mere) – традиционное одноручное оружие, имеющее форму капли и чаще всего изготавливаемое из жадеита или нефрита.

Пату поунаму (patu pounamu) – короткая, плоская полинезийская боевая палица с утолщённой рукояткой, изготовленная из жадеита или нефрита.

Хэи матау (hei matau) – амулет-подвеска в форме крючка для рыбной ловли, талисман путешественников, моряков и сёрферов, который в маорийской традиции благословляет на выход в море.

Куру (kuru) – спиралевидный орнамент на нефрите, повторяющий форму распускающихся листов папоротника капонга (Циатея серебристая).

Капэу (kapeu) – орнамент на нефритовых серёжках с загнутым концом.

Курупара (kurupara) – тонкие и вытянутые нефритовые подвески.

Маракихау (marakihau) – резная фигура предка или мифического морского чудовища с рыбьим хвостом, получеловеческой головой и языком, свёрнутым в трубочку.

Коропепе (kōropere) – орнамент на нефрите, повторяющий форму мифической рыбы или угря.

Хэи тики (hei tiki) – нефритовая подвеска с орнаментом, изображающим фигуру так называемого первого человека «тики».

Пакеха (pakeha) – так маори называют представителей европейской части населения.

Вышеприведённые отрывки из романов главных писателей маорийского ренессанса были успешно переведены в соответствии с выработанной стратегией, все лексические заимствования из маори были транскрибированы по составленной таблице вариантов передачи и расшифрованы в примечании к переводному тексту. Данные примеры могут послужить доказательством того, что выбранная переводческая стратегия является оптимальной при работе с постколониальной литературой Новой Зеландии, т.к. получаемый при этом переводной текст не только сохраняет элементы языка маори и выполняет функцию репрезентации коренной культуры, но и остаётся воспринимаемым потенциальным читателем за счёт предоставления отдельного примечания.

Таким образом, в рамках настоящего исследования были изучены бикультурность новозеландского общества, исторические предпосылки её формирования и то, каким образом коренная культура длительное время ущемлялась европейскими колонизаторами. В связи с этим отдельное внимание было уделено теории постколониализма и трудам таких исследователей как Эдвард Саид, Гаятри Ч. Спивак и Хоми К. Бхабха, идеи которых оказались применимы к опыту коренного племени маори в эпоху ренессанса. Особый интерес вызвало то, каким образом постколониальные настроения и такой феномен как «гибридность» проявили себя в маорийской литературе, которая в значительной степени отмечена следом индигенной культуры. Для того, чтобы сохранить этот след и в русском переводе необходимо было разработать соответствующую стратегию. Наиболее подходящей в данном случае представилась стратегия форинизации Лоуренса Венути, исследователя и переводчика, продолжившего развивать идеи постколониального переводоведения и предложившего ряд приёмов, которые позволяют сохранить особенности культур меньшинств в текстах переводов. При работе с произведениями маорийского ренессанса было решено транскрибировать лексические заимствования из коренного языка с помощью разработанной системы передачи маорийских фонем, а их перевод и необходимый комментарий предоставлять отдельно. Осуществлённые после этого переводы показывают, что выбранная стратегия применима к постколониальной литературе Новой Зеландии. Представляется, что это послужит своего рода толчком к реализации полноценных переводов трёх романов, процитированных выше, а также и других англоязычных произведений, содержащих в себе элементы коренных полинезийских культур. Репрезентация же таких культур в текстах переводов будет способствовать

сохранению языкового наследия этих народов и дальнейшей диссеминации их уникального опыта.

Список литературы

1. Кравинская Ю.Ю., Полховская Е.В. Специфика постколониального текста переселенческих обществ Австралии и Новой Зеландии: сравнительный аспект // Вестник Томского государственного университета. 2020. N 458. С. 41-50.
2. Прошина З.Г., Местер М.Н. Культурно-языковая идентичность транслингвального писателя и её сохранение в переводе // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2020. Т. 17. N 1. С. 113-120.
3. Саид Э.В. Ориентализм. Западные концепции Востока: монография. СПб.: Русский мир, 2006. 640 с.
4. Bhabha H.K. The Location of Culture. New York: Routledge Classics, 2004. 408 p.
5. Grace P. Potiki. Penguin Books, 2020. 182 p.
6. Hulme K. The Bone People: novel. London: Picador, 2001. 554 p.
7. Ihimaera W. The Whale Rider. Oxford: Heinemann Educational Publishers, 2005. 122 p.
8. Robinson D. Translation and Empire: Postcolonial Theories Explained. Manchester: St. Jerome Publishing, 1997. 138 p.
9. Snell-Hornby M. The Turns of Translation Studies: New paradigms or shifting viewpoints? Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2006. 221 p.
10. Spivak G.C. A Critique of Postcolonial Reason: Towards a History of the Vanishing Present. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1999. 464 p.
11. Tymoczko M. Translation in Oral Tradition as a Touchstone for Translation Theory and Practice // Translation, History & Culture / Ed. by S. Bassnett and A. Lefevere. London and New York: Pinter, 1990. P. 46-55.
12. Venuti L. The Translator's Invisibility. A History of Translation. London and New York: Routledge, 1995. 324 p.
13. Williams M. Witi Ihimaera and Patricia Grace: The Maori Renaissance // Studies in International Literature: University of Calgary. 1998. URL: <https://www.ucalgary.ca/uofc/eduweb/engl392/williams.html> (дата обращения: 11.06.2021).

Гасимова Нонна Рафаиловна
4 курс бакалавриата
«Зарубежное регионоведение»
Факультет гуманитарных и социальных наук,
Российский университет дружбы народов
(Москва)
NonnaGasymova@mail.ru

Научный руководитель:
Паймакова Елена Альбертовна
Кандидат филологических наук, доцент
Факультет гуманитарных и социальных наук,
Российский университет дружбы народов
(Москва)
paymakova_ea@rudn.university

**Некоторые лексико - грамматические проблемы перевода англоязычных
газетных заголовков**
**Some lexical and grammatical problems of translating English-language
newspaper headlines**

АННОТАЦИЯ.

В статье рассматриваются некоторые лексико-грамматические проблемы, которые возникают при переводе англоязычных газетных заголовков. Заголовок имеет большое значение для газетной статьи, поскольку он является первым, что бросается читателю в глаза. Именно заголовок дает первоначальное впечатление и может сформировать мнение обо всей статье.

В англоязычной прессе существует особый стиль написания газетных заголовков, который имеет ряд специфических элементов. В статье анализируются некоторые лексические и грамматические проблемы, с которыми можно столкнуться в процессе перевода англоязычных газетных заголовков. Автор приходит к выводу, что необходимо понимать особенности переводимого заголовка, правильно определять грамматическое время, видеть различные особенности построения предложения в заголовке. Также для правильного понимания и перевода заголовка важно предварительно ознакомиться с содержанием газетной статьи. Все это поможет избежать ошибок при переводе англоязычных газетных заголовков и успешно решить возникающие лексические и грамматические проблемы.

Ключевые слова: Перевод; газетный стиль; газетный заголовок; функции заголовка; способы перевода заголовка.

ABSTRACT.

The article discusses some lexical and grammatical problems that arise when translating English newspaper headlines. The headline is important to a newspaper article, since it is the first thing that catches the reader's eye. It is the title that gives the initial impression and can form an opinion about the entire article.

In the English-language press, there is a special style of newspaper headline writing that has a number of specific elements. The article analyzes some lexical and grammatical problems that can be encountered in the process of translating English newspaper headlines. The author comes to the conclusion that it is necessary to understand the features of the translated title, correctly determine the grammatical tense, and see the various features of the construction of the sentence in the headline. Moreover, for the correct understanding and translation of the headline, it is important to know the content

of the newspaper article. All this will help to avoid mistakes when translating English newspaper headlines and successfully solve arising lexical and grammatical problems.

Keywords: Translation; newspaper style; newspaper headline; headline functions; headline translation methods.

Заголовок является одной из самых важных и неотъемлемых частей в газетной статье. Он также является самым первым предложением публикации, с которого начинается чтение, и от него же и зависит, продолжится ли оно далее. Очень важно подобрать правильный перевод заголовка газетной статьи, чтобы удержать внимание читателя.

Одно из первых упоминаний о заголовке с точки зрения теории текста можно найти в работе Г. Штраумана «Газетные заголовки». Данное исследование посвящено тому, что английские газетные заголовки рассматриваются в качестве элемента текста. Г. Штрауман приходит к выводу, что «язык заголовков» резко отличается от обычной речи, что заметно с первого взгляда». [1, p. 4-33]

В середине XX века в советской лингвистике также появляются работы, в которых заголовки исследуются с позиции теории текста. С.Г. Ильенко в работе «О специфике второстепенных членов в неполных предложениях» рассматривает заголовки как «конструкции, обусловленные контекстом». [2, с. 64-81]

О.М. Копыленко называет заголовки и подзаголовки «смысловыми вехами текста». «Совокупность вычлененных из законченных смысловых отрезков текста высказываний «элементарных знаний», выраженных заголовками, можно считать отражением смысловой структуры текста, а заголовок рассматривать как смысловые вехи текста». [3, с. 90-104]

Кроме того, заголовки выполняют много различных задач, основными из которых является рекламная и информационно-разъяснительная функции. Во-первых, название статьи должно привлекать внимание читателей, вызывать интерес и любопытство. Во-вторых, заголовок должен содержать компактную информацию о теме газетной статьи, чтобы желающий прочитать публикацию смог получить представление о ее сути. [7, с. 1-8]

Особенности развития прессы в Великобритании и США наложили яркий стилистический отпечаток на заголовки газетных статей, перевод которых, в силу их специфики, представляет известные трудности. В англоязычной прессе выработался особый стиль газетного заголовка, характерной чертой которого является чрезвычайная экспрессивность лексических и грамматических средств. Именно поэтому при переводе газетных заголовков переводчик может столкнуться с различными лексическими и грамматическими проблемами. [8, с. 2-13]

Таким образом, основной целью исследования является определение основных лексических и грамматических проблем, которые возникают при переводе англоязычных газетных заголовков на русский язык. Цель статьи обусловила следующие задачи: определить лексические и грамматические особенности газетного заголовка, проанализировать основные трудности, возникающие при переводе, а также рассмотреть способы их решения.

Лексические проблемы перевода газетных заголовков

Язык СМИ отличает наличие в нем различных лексических особенностей. Разберемся более подробно с теми языковыми и стилистическими проблемами, с которыми переводчик сталкивается во время своей работы.

Во-первых, характерной особенностью газетной лексики является большое количество общественно-политических терминов. Авторы статей часто употребляют большое количество интернациональных слов и неологизмов.

Примеры:

- 1) U.S. sanctions companies that back Myanmar military following coup.
- 2) U.S. Senate Democrats aim to undo Trump-era shareholder voting rights rule.
- 3) Escalating EU-China tensions could jeopardize new investment deal.

Во-вторых, газетные заголовки имеют определенные стандарты. Часто в них используются устойчивые или клишированные выражения, различные журналистские штампы, стандартные термины и названия.

Примеры:

- 1) Head of Libyan Presidential Council Invited to Visit Turkey.
- 2) North Korea Accuses UN Security Council of 'Double Standard' Over Missile Tests.
- 3) UN in talks with China over 'no restrictions' visit to Xinjiang.

В-третьих, заголовки часто довольно экспрессивны, в них можно встретить оценочные эпитеты или прямые обращения к читателю. Это делается для того, чтобы привлечь внимание людей и выразить отношение автора к поднимаемой в статье проблеме.

Примеры:

- 1) Tourism industry disappointed but not surprised to hear no large gatherings this summer.
- 2) Jammed container ship causes enormously costly traffic jam in Suez Canal.
- 3) Supermarket panic buying returns ahead of Brisbane lockdown.

В-четвертых, в заголовках можно часто встретить различные фразеологизмы, идиомы, игру слов, каламбуры, а также пословицы и поговорки.

Примеры:

- 1) Haaland could follow in father's footsteps with Guardiola backing.
- 2) Children 'may lose out' due to lack of policy on racism in UK schools.
- 3) Trump is banned, but can a revamp save Twitter from itself?

В-пятых, авторы публикаций часто используют различные стилистические средства для написания заголовков. Так, в названиях статей обычно используются гиперболы, литоты, образные сравнения, метафоры, иносказания, эвфемизмы и др.

Примеры:

- 1) Sandstorms turn sun blue and sky yellow in Beijing.
- 2) Xinjiang cotton boycott: A golden opportunity for India.
- 3) Credit Union And Fintech Partnerships Bring Innovation Out Of The Shadows.

В-шестых, в газетных заголовках часто присутствуют сокращения и аббревиатуры. Без их понимания сложно понять смысл всего оглавления. Для идентификации сокращений имеется много справочников и пособий.

Примеры:

- 1) White House considering order to withdraw from NAFTA.
- 2) BRICS development bank approves \$1 billion loan for Russia's frontline health workers.
- 3) India, Pakistan, China to participate in SCO joint anti-terrorism exercise.

Все вышеперечисленные лексические проблемы не могут быть решены простым дословным переводом. Переводчик должен обладать чувством языка, чтобы подобрать лучший эквивалент для английского заголовка. Если же переводчику не удастся решить проблему, то тогда лучше изменить перевод заглавия полностью, сделав его нейтральным, но зато понятным по смыслу и связанным с темой текста. [6, с. 22-37]

Часто на помощь переводчику могут прийти различные клишированные сочетания нейтрального характера. Для многих журналистских клише, используемых в английской прессе, имеются стилистические аналоги в русском языке. Если такое клишированное сочетание подобрать не удастся, то следует прибегнуть к другим методам, не нарушая при этом жанрового, стилистического и коммуникативного характера текста. [4, с. 55-68]

При переводе различных идиом или прочих экспрессивных элементов заголовка, следует применять такой же метод. Необходимо подобрать к исходному выражению эквивалент в русском языке. Он должен быть аналогичен по структуре и лексическому составу. Также как и при работе с клишированными сочетаниями, если подобрать эквивалент не удастся, то необходимо сделать с помощью других средств – с соблюдением всех параметров эквивалентности. [5, с. 1-4]

Что же касается общественно-политических терминов, то они имеют стандартный и общепринятый перевод. Поэтому необходимо подбирать правильный и точный перевод, который соответствует установленным правилам и нормам.

Если же в заголовке содержится какая-либо цитата или аллюзия, то необходимо обратиться к классическим переводам первоисточников. Когда с первого взгляда сложно распознать завуалированную цитату, то можно прибегнуть к помощи различных англоязычных словарей цитат (например, Oxford Dictionary of Quotations и Penguin Dictionary of Modern Quotations). [10, с. 64-76]

Таким образом, не существует стандартных правил, с помощью которых можно переводить все заголовки, встречающиеся в статьях. Необходимо понимать смысл, а также лексические и стилистические особенности переводимого заглавия. Для того чтобы правильно и корректно справляться с лексическими проблемами при переводе заголовков, нужно не только обладать профессиональными навыками по работе с соответствующими языками, но и иметь фоновые знания и представление о теме статьи.

Грамматические проблемы перевода газетных заголовков

Помимо лексических проблем во время перевода можно также столкнуться с грамматическими вопросами, поскольку газетные заголовки в англоязычной прессе характеризует наличие специфической грамматики.

Во-первых, в английских заголовках существуют особенности порядка слов. Для привлечения внимания к стержневому факту сообщения тот член предложения, на который делается акцент, часто отделяется от всего предложения при помощи тире или двоеточия.

Примеры:

- 1) Violent riots have broken out in Northern Ireland — here's why.
- 2) Global leaders call for a pandemic treaty — but U.S. and China remain silent.
- 3) Putin gets a Covid vaccine — but the Kremlin refuses to say which one.

Во-вторых, в английских заголовках часто опускается глагол «to be» в именном сказуемом, пассиве и формах продолженного времени. Делается это для

того, чтобы сделать заглавия статей более емкими, лаконичными и информативными.

Примеры:

- 1) Man arrested carrying axe near Buckingham Palace.
- 2) U.S. trying to contact Aung San Suu Kyi, detainees after civilian officials die in Myanmar military custody.
- 3) EU seeking 'urgent clarification' on Johnson & Johnson Covid vaccine delay.

В-третьих, авторы статей при написании заголовков чаще используют пассивный залог, а не активный. Это также делается, что сделать оглавление более сжатым.

Примеры:

- 1) Hong Kong activist Joshua Wong jailed for four months for 2019 protest.
- 2) Hunt for Toronto serial killer hampered by police prejudice, report says.
- 3) Johnson & Johnson Covid vaccine to be paused in US over blood clots.

В-четвертых, в заголовках обычно опускаются определенные и неопределенные артикли. Они сохраняются лишь в том случае, если его отсутствие может привести к смысловой ошибке.

Примеры:

- 1) EU and UK hold 'productive' talks on Northern Ireland crisis.
- 2) Libya releases man described as one of world's most wanted human traffickers.
- 3) Biden strikes international deal in bid to stop migrants reaching US border.

В-пятых, при написании заголовков соблюдаются особые грамматические правила при выборе нужного времени. Так, чтобы показать, что действие произошло в прошлом, употребляются формы настоящего времени. Это делается для того, чтобы приблизить читателя к событию, сделать его «соучастником» и тем самым усилить интерес к статье.

Примеры:

- 1) Austrian health minister resigns due to exhaustion.
- 2) Biden urges Russia to de-escalate Ukraine tensions in call with Putin.
- 3) Biden sends unofficial delegation to Taiwan in 'personal signal'.

Кроме того, чтобы показать, что действие произойдет в будущем времени, употребляется инфинитив.

Примеры:

- 1) Burkina Faso ex-president Compaoré to face trial over Thomas Sankara murder.
- 2) Lebanon to ask Russia for help restoring port, building power plants.
- 3) U.S. to base additional troops in Germany in reversal of Trump policy.

Из вышеперечисленных грамматических проблем, с которым можно столкнуться при переводе английских заголовков, можно сделать вывод, что необходимо учитывать определенные правила. Нужно правильно определять грамматическое время оглавления, а также видеть различные особенности построения предложений. [9, с. 115-117]

Таким образом, бесконечное разнообразие современного мира передается при помощи средств массовой информации. Именно поэтому постоянно растет

значение переводческой деятельности, и вместе с ними возникают и переводческие проблемы. Обострение языковых проблем диктует поиск новых решений. Следовательно, очень важно видеть эти проблемы и успешно решать их при помощи различных методов.

Перевод газетных заголовков имеет ряд специфических элементов. Во время своей работы переводчик сталкивается с различными грамматическими и лексическими проблемами. Для их решения необходимо понимать особенности переводимого заголовка, правильно определять грамматическое время, видеть различные особенности построения предложения в заголовке. Также для правильного понимания и перевода заголовка важно предварительно ознакомиться с содержанием газетной статьи. Все это поможет избежать ошибок при переводе англоязычных газетных заголовков и успешно решить возникающие лексические и грамматические проблемы.

Список литературы

1. Straumann Н.Н. Newspaper Headlines, 1935, 33 p.
2. Ильенко С.Г. О специфике второстепенных членов в неполных предложениях. Л., 1958.
3. Копыленко О.М. О семантической природе молодежного жаргона // Социально-лингвистические исследования. М., 1976.
4. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Теория и практика перевода с английского на русский. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1963. – 196 с.
5. Манькова Л.А. Специфика заголовков в различных газетных текстах. // Ученые записки ТНУ. – 2005. - №4. - С. 1-4.
6. Миньяр-Белоручев Р.К. Общая теория перевода и устный перевод. Москва: Воениздат, 1980, - 236 с.
7. Мужев В.С. О функциях заголовков // Ученые записки МГПИИЯ им. М. Тореца. – 1970. - №55. – С.1-8.
8. Суворов С.П. Особенности стиля английских газетных заголовков (по материалам Daily Worker) // Язык и стиль/ Отв. ред. В.Т. Панаев. – М.: Просвещение, 1965. – С. 2-13.
9. Турчинская Э.И. Соотношение заголовка и текста в газетно-публицистическом стиле. – М.: УОР, 1984. – 234 с.
10. Шмаков С.Я. Перевод газеты: адекватность на уровне структуры текста // Коммуникативно-стилистические аспекты переводческой деятельности. М., 1994.

Карапетян Тамара Арамовна
Аспирант 3 г/о МГУ им. М. В. Ломоносова
Филологический факультет
tamu-09@mail.ru

Научный руководитель:
Анисимова Александра Григорьевна
Доктор филологических наук, профессор
МГУ им. М. В. Ломоносова

Современные архитектурные термины: трудности перевода
Modern Architectural Terms: Translation Challenges

АННОТАЦИЯ.

Архитектура, будучи одной из древнейших форм человеческой деятельности, очень динамично реагирует на любые изменения в искусстве, в частности, и в обществе, в целом. В статье рассматривается актуальная проблема перевода современных архитектурных терминов, многие из которых возникли в результате пандемии. Актуальность исследования обусловлена повышенным интересом к языку для специальных целей и уплотнению профессиональной контактности в современном мире. Особое внимание в рамках статьи уделяется таким методам перевода как интерпретация и калькирование, так как преобладающее число архитектурных терминов заимствованы из английского языка. Отдельные трудности представляют термины, визуальный компонент которых ярко отражается при переводе, но не передает внутреннюю форму. Работа переводчика архитектурной специальной лексики также усложняется многокомпонентной природой описываемой терминологии, которая затрагивает и оперирует на различных пластах как технического, так и гуманитарного знания. Именно использование правильно выбранного способа перевода и обращение к контексту облегчает и улучшает понимание реципиентом новых реалий в архитектурном мире.

Ключевые слова: терминология, термин, архитектура, перевод, калькирование, интерпретация

ABSTRACT.

Architecture representing one of the oldest branches of human knowledge dynamically coins new terms and develops as a result of art and social change. The article addresses the issue of rendering modern architectural terms especially those that stem from Covid-19 pandemic. The topicality of the research is defined by strong interest for LSP studies and ongoing global professional cooperation. Special attention is paid to interpretation (or descriptive) method of translation and calque modelling as the majority of modern architectural terms come from English. Certain difficulties for translators arise when the content plane of architectural terms is not fully revealed as a result of translation. Architectural terminology operates at different levels what makes the choice of a right technique of rendering crucial for a recipient.

Keywords: terminology, term, architecture, translation, calque, interpretation

Архитектура, как одна из наиболее функциональных областей искусствоведческого знания, представляет собой динамично развивающуюся систему. Терминология архитектуры, расширяясь и пополняясь все новыми лексемами, является чрезвычайно гибким и сложным материалом для

исследователя. Терминология архитектуры, с одной стороны, непосредственно отражает искусствоведческое наполнение, а с другой – охватывает такие пласты знания как химия, физика, геология и инженерное дело. Такой компилятивный характер изучаемой терминосистемы непосредственно отражается и в процессе перевода.

Проблема перевода в рамках языка для специальных целей разрабатывалась как отечественными, так и зарубежными учеными. Так, В. Н. Комиссаров определял перевод как «вид языкового посредничества, всецело ориентированный на оригинал». [10, с. 43] Л. С. Бархударов, комментируя предмет и процесс перевода, дефинирует его следующим образом: «предметом лингвистической теории перевода является научное описание процесса перевода как межъязыковой трансформации, то есть преобразования текста на одном языке в эквивалентный ему текст на другом языке». [3] Я.И. Рецкер, в свою очередь, описывал перевод как «точное воспроизведение подлинника средствами другого языка с сохранением единства содержания и стиля». [12] Важным представляется дополнение: «этим перевод отличается от пересказа, в котором можно передавать содержание иностранного подлинника, опуская второстепенные детали и не заботясь о воспроизведении стиля».

Переводчик неизбежно сталкивается с определенными трудностями в процессе перевода, особенно в работе со специальной, узкопрофильной лексикой, к которой, несомненно, относится архитектура. «Работая со специальной литературой, переводчик имеет дело со специальной лексикой, или языком для специальных целей». [6, с.34] Комментируя сам термин – язык для специальных целей или ЯСЦ – можно обнаружить множество определений как у отечественных, так и у зарубежных авторов. Так, одно из первых определений ЯСЦ в отечественной литературе принадлежит А. И. Комаровой: язык для специальных целей – это «особая разновидность языка, обладающая выраженными категориальными – понятийными и языковыми – свойствами». [9, с.193] Также нельзя не отметить определение И. С. Кудашева, которое является более эксплицитным: «язык для специальных целей – это совокупность естественных или естественно-искусственных языковых средств, использующаяся в какой-либо области знания и/или отражающая понятийный аппарат, не являющийся достоянием большинства носителей данного национального языка». [11, с. 444] Так, язык для специальных целей, будучи функциональной разновидностью национального языка, имеет все признаки, данные этому языку. Однако язык для специальных целей – многоуровневая система, имеющая на каждом из «пластов» отличительные черты, определяемые спецификой профессиональной отрасли.

В англоязычной литературе ЯСЦ определяется как метод обучения иностранному языку, а не конечный продукт исследований. ЯСЦ, подобно любому образовательному инструменту, призван дать изучающему иностранный язык те знания, которые необходимы ему для конкретной области: «Hence, ESP is defined by the needs and reasons for which the student is learning L2 (second language – прим. автора). The concept of languages for specific purposes shall always be related to the content; be based on the need analysis and centered on language appropriate to particular disciplines and activities.» [13, p. 3]

Стоит отметить, что термин «язык для специальных целей» является дословным переводом с английского Language for Special Purposes, а аббревиатура LSP занимает лидирующие позиции не только в англоязычной литературе, но и в рамках многочисленных международных научных конференций. Согласно Н.Б. Гвишиани, «растущие потребности международного научного общения, порождаемые все большей дифференциацией научного знания, обусловили

необходимое и вполне естественное признание понятия «язык для специальных целей» («*language for specific purposes*») в отличие от «языка общепотребительного» («*language in general*») учеными разных стран. Первый европейский симпозиум по вопросам «языка для специальных целей» – т.е. языка, используемого в различных сферах деятельности человека, таких, как медицина, право, образование и т.д., был созван в Вене в 1977 г.»[5, с.280]

К.Я. Авербух считает, что закреплению термина LSP (*Languages for special (specific) purposes*) способствовало широкое распространение английского языка, так как именно он является рабочим языком в международных конференциях, посвященных терминоведению. [1, с. 252]

Примечательно, что в русском языкознании сегодня все чаще используют термин LSP, а не русскоязычный акроним-эквивалент ЯСЦ. По мнению Н.В. Васильевой, непопулярность акронима ЯСЦ объясняется его труднопроизносимостью, вследствие чего использование акронима оказывается пригодным только для оптического восприятия «так называемая графическая аббревиатура» [4, с. 69]. Не прижился и другой термин, «специолект», созданный по аналогии с термином «социолект».

Нельзя не прокомментировать многообразие синонимов термина LSP, которые довольно часто встречаются в научной литературе: «профессиональный подъязык», «профессиональный диалект», «специальный подъязык», «профессиональное аргю» и т.д. Оно связано с различиями между профессиональными языками по ряду параметров: образованность занятых в профессиональном деле лиц, история развития профессии и профессионального сообщества, открытость или закрытость профессионального сообщества и социальный состав профессионалов. [7, с.18].

Перевод специальных лексем усложнен не только узкой направленностью изучаемой области: «очень часто переводчикам приходится самостоятельно анализировать значение новых лексических единиц и подбирать для них эквивалентные соответствия в языке перевода на основе широкого контекста или опираясь на экстралингвистическую информацию». [8, с. 185] Грамотная передача новых смыслов напрямую связана с выбором переводческой стратегии.

Согласно А. Г. Анисимовой, существуют следующие стратегии перевода:

«беспереводное заимствование; калькирование; трансформационный перевод; описательный перевод». [2, с.102] Каждый из методов обладает как преимуществами, так и недостатками, что учитывается в процессе перевода. Так, при работе с современными архитектурными терминами, переводчик может прибегнуть к описательной технике, которая наиболее полно описывает новый феномен. Калькирование иллюстрирует термин в более сжатой форме. Беспереводное заимствование и трансформационный перевод используются намного реже при передаче новых терминов, так как не раскрывают незнакомую реалию полно и эффективно.

Материалом для анализа современных архитектурных терминов послужили проекты престижного конкурса небоскребов Evolo 2020/2021 Skyscraper Competition. Специфика отбора определяется особой направленностью соревнования: конкурсанты представляют новые, ранее не представленные, проекты по улучшению архитектурных решений. Авторов объединяет стремление создать новый тип постройки, которая отвечала бы нуждам и проблемам современности, совмещая в себе повышенную функциональность, с одной стороны, и стилистическую направленность – с другой. Так, предложенные проекты 2020-2021 гг. отличались не только стремлением к улучшению послековидной ситуации во всем мире, но и привлекали более «зеленые» экологичные материалы в своих

работах, чтобы ответить на запрос не менее масштабной проблемы – ухудшение экологии.

Так, первым примером использования описательной техники перевода может послужить термин **airscrapers** - небоскребы, решающий проблему загрязнения воздуха в мегаполисах. Интерпретационная техника перевода облегчает процесс восприятия и понимания лексемы непрофессионалом, так как план выражения не отражает специфики постройки. Лексема **the Boeing 737 Max Tower** – небоскреб, состоящий из перепрофилированных фюзеляжей самолетов – также невозможен без описательного компонента. Реалия, которая скрывается за термином, намного шире, чем может восприниматься при первичном считывании: данный тип здания будет использован именно в местах скопления частей самолетов, что решает локализационную проблему их сбыта и более рационального использования. «Кладбище самолетов» и их частей не является хорошо знакомым феноменом для общей массы реципиентов, поэтому описательная стратегия отражает наиболее полно как семантику, так и контекст возникновения термина. Следующим примером служит термин **Ice Dam Skyscraper** – небоскреб, предотвращающий таяние ледников. Сложность при переводе данного термина возникает из-за сочетаемости таких понятий как «небоскреб» и «плотина», которые служат основой нового построения по задумке авторов. Архитектурная мысль отличается определенным творческим компонентом, который зачастую ведет к герметичному восприятию со стороны непрофессионалов. Комментируя цель проекта, стоит отметить, что авторы стремились решить проблему таяния ледников, которая является злободневной сегодня. Так, опора на более широкий контекст и комментарий авторов позволяют использовать описательную технику перевода наиболее эффективно.

Другой продуктивной стратегией перевода является калькирование. Оно применяется в следующих примерах: **Drilling skyscraper** – буровой небоскреб; **Biospheric skyscraper** – биосферный небоскреб; **Graphene skyscraper** – графеновый небоскреб. Приведенные выше примеры не отличаются особой затрудненностью при восприятии, так как слагающие их компоненты достаточно просто интерпретируются читателями. Последний из перечисленных примеров – графеновый небоскреб – может представлять затруднения при переводе, так как графен – материал нового поколения и он еще не вошел в широкий спектр употребления. Два других термина, в сопровождении с иллюстрациями, которые прилагают авторы, не представляются непрозрачными для восприятия. Их функции и назначение не обладают дополнительным «локальным» элементом как в приведенной выше группе лексем.

Интересной и достаточно частотной является смешанная техника перевода – привлечение калькирования и интерпретации. Так, переводчик наиболее полно отражает значение новой реалии, при этом создавая более «краткий» вариант для упрощения профессиональной коммуникации. Например, термин **Recombinant skyscraper** – рекомбинантный (гибридный) небоскреб (небоскреб, состоящий из бетонного массива и природных компонентов). Без использования описательной техники термин был бы не до конца воспринят непрофессиональной аудиторией. Расширение также необходимо для правильного понимания глубокой идеи авторов – смешение в рамках постройки происходит не только на уровне стилевой направленности, но и функционально: небоскреб может быть использован и как место общественного назначения, и как вертикальный парк. Для решения проблем, связанных с экологией был выдвинут еще один проект: **Topophilic Tower** – топофильный небоскреб (тип постройки, где все единицы подвижны и экологически привлекательны для пользователей). Использование только эко-дружелюбных материалов при создании здания является широкоприменяемым трендом среди

современных архитекторов. Совмещение калькирования и описания представляют возможным отразить именно это направление.

Таким образом, можно заключить, что наиболее эффективными техниками перевода современных архитектурных терминов являются описательный перевод и калькирование. Оба метода имеют свои плюсы и минусы. Так, первый направлен на отображение семантики описываемой единицы, что, безусловно важно, когда материалом перевода является новая реалия. К существенным минусам описательной техники можно отнести громоздкость отображения. Калькирование, обладая большей «мобильностью» и краткостью, используется чаще, особенно в профессиональных кругах, где фоновое и профессиональное знание облегчают процесс когниции. Однако для неподготовленного читателя калькирование может быть не самым эффективным инструментом понимания.

Выбор подходящего метода перевода, исходя из контекста и специфики материала – первостепенная задача переводчика узкоспециальной лексики.

Список литературы

1. Авербух К.Я. Общая теория термина [Текст] / К.Я. Адвербух. – Иваново, 2004;
2. Анисимова А.Г. К вопросу о переводе терминов гуманитарных наук. // Преподаватель XXI века. 2008. № 3.;
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Доступно по ссылке: <https://classes.ru/grammar/125.Barhudarov-yazik-i-perevod/html/1.html> (дата обращения 28.06.2021);
4. Васильева Н.В. Языки для специальных целей и норма // Естественный язык, искусственные языки и информационные процессы в современном обществе. М., Наука, 1988;
5. Гвишиани Н.Б. Язык научного общества (вопросы методологии): Моногр. – М., Высш.шк., 1986;
6. Гринев С.В. Актуальные проблемы когнитивного терминоведения // Научно-техническая терминология. Вып. 2, М., 2001;
7. Кадыров Ф. Ф. Термины языка для специальных целей: мотивационно-номинативный аспект (на материале русского и английского языков) : дисс. ... канд. филол. наук, Казань;
8. Киева О.В. Перевод компьютерных неологизмов в материалах научно-технического жанра // Международный научный журнал «Символ науки». - №4. – 2016;
9. Комарова А. И. Функциональная стилистика: научная речь. Язык для специальных целей (LSP). — М.: ЛКИ, 2010;
10. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М., 1990. 253 с.
11. Кудашев, И.С. Проектирование переводческих словарей специальной лексики / И.С. Кудашев. – Helsinki: Helsinki University Translation Studies, 2007;
12. Рецкер Я. И. Учебное пособие по переводу. Доступно по ссылке: <https://classes.ru/grammar/137.Retsker/worddocuments/1.htm> (дата обращения 28.06.2021);
13. Dita Galova Languages for Specific Purposes: Searching for Common Solutions.- Cambridge Scholars Publishing, 2007.

Клячева Наталья Александровна
1 курс магистратуры
ОП «Перевод. Межкультурная коммуникация»
Институт Иностранных Языков,
Московский городской педагогический университет
(Москва)
natasha.klyacheva@mail.ru

Научный руководитель:
Гулиянц Анна Борисовна
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
Институт Иностранных Языков,
Московский городской педагогический университет
(Москва)

**Языковая интерференция в русско-английском переводе (на материале
студенческих переводов)**
**Language interference in russian-english sight translation (based on students'
translation)**

АННОТАЦИЯ.

В работе рассматривается влияние языковой интерференции при переводе с листа с русского на английский язык применительно к анализу переводов, выполненных студентами, обучающимися по направлению подготовки «Лингвистика», профилю подготовки «Перевод и переводоведение – английский язык». В работе представлены основные положения о взаимодействии русского и английского языков в процессе перевода и о сущности и типологии языковой интерференции.

Материалом исследования послужили скрипты студенческих переводов с листа текстов общей тематики, отобранных на сайтах авторитетных СМИ (Ведомости, Коммерсантъ). На основе анализа полученных переводов была сформулирована типология наиболее частотных ошибок при переводе с листа, обусловленных деструктивным влиянием языковой интерференции. Опираясь на результаты эксперимента, в рамках данного исследования также разрабатывается алгоритм, следуя которому, студенты языковых вузов могут минимизировать негативное влияние языковой интерференции при выполнении зрительно-устного перевода.

Ключевые слова: языковая интерференция, грамматическая интерференция, лексическая интерференция, фонетическая интерференция, перевод, перевод с листа.

ABSTRACT.

The paper focuses on the language specific linguistic interference in Russian-English sight translation in relation to the translations made by students training "Linguistics", the profile of training "Translation and Translation Studies - English". The research highlights the interaction of the Russian and English languages while translating and describes the essence and typology of linguistic interference.

The research is based on the scripts of students' sight translations of texts on general topics, selected on the sites of Russian media (Vedomosti, Kommersant). The analysis of the translations allows to specify a typology of the most frequent mistakes in sight translating, caused by destructive influence of linguistic interference. The results obtained

make it possible to create an algorithm, which helps students minimize the negative impact of language interference when performing visual-oral translation.

Key words: linguistic interference, grammatical interference, lexical interference, translation, sight translation.

ВВЕДЕНИЕ

Настоящая статья выполнена в рамках динамично развивающегося направления лингвистических исследований, посвященных вопросам изучения дидактики перевода. В условиях роста количества международных контактов наблюдается возрастающий интерес к подготовке профессиональных переводчиков, в том числе специалистов в области зрительно-устного перевода. В современной лингвистической науке исследования дидактики перевода неизменно вызывают интерес, так как в центре данной области языкознания находится стремление к комплексному формированию основных компетенций переводчика. Однако к настоящему времени ряд аспектов в обозначенном направлении развития лингвистической мысли не получил исчерпывающего описания. Так, проблема изучения влияния языковой интерференции при русско-английском переводе с листа не представляется до конца исследованной.

Актуальность работы обусловлена потребностью лингвистического сообщества в описании взаимовлияния русского и английского языков в процессе перевода и выявлении наиболее частотных переводческих ошибок, связанных с неучетом различий между языками. В контексте изменения отношения к изучению культур других народов и связанным с этим ростом потребностей в оптимизации межкультурной коммуникации наблюдается повышенный интерес к изучению иностранных языков. При приобщении к другой культуре и овладении иностранным языком индивид неосознанно испытывает на себе влияние языковой интерференции, которая проявляется и в профессионально ориентированном устном переводе, в том числе при переводе с листа. Проявление интерференции может прослеживаться как на одном, так и на нескольких уровнях языка, и может быть как конструктивным, так и деструктивным. Как представляется, ошибки на различных уровнях, обусловленные деструктивной интерференцией, приводят к снижению качества перевода и возникновению коммуникативных неудач. Таким образом, возникает необходимость анализа влияния языковой интерференции при переводе с листа, который представляет собой определенную проблему в условиях дефицита времени на принятие переводческого решения.

Интерференция как источник переводческих ошибок неоднократно подвергалась изучению в работах В.Н. Комиссарова (1989), Е.М. Верещагина (1968), В.В. Алимова (2004), В.Д. Шевченко (2008). В лингвистике наблюдается научный интерес к описанию взаимного влияния русского и английского языков, что определяется научной востребованностью исследований, направленных на развитие представлений о языковой интерференции. Учеными широко исследуются феномен лингвистической интерференции (А.Е. Карлинский (1971), О.А. Крапивкина (2015), В.Ю. Розенцвейг (1963)), уровни проявления интерференции (У. Вайнрайх (1972), С.Е. Кузьмина (2010), Н.В. Матюшина (2015)), предлагается также системный подход к описанию влияния интерференции в профессионально ориентированном переводе (В.В. Алимов (2015), Ю.О. Синёва (2014)). Однако в отечественной лингвистической школе не было представлено полного и системного анализа переводческих ошибок при переводе с листа, обусловленных негативным проявлением языковой интерференции.

Результаты исследования могут найти практическое применение в процессе подготовки специалистов в области межкультурной коммуникации. Материалы работы также могут быть применены в таких областях научного знания как

лингвистика, языкознание, переводоведение и др. В частности, материалы работы актуальны при исследовании новых перспективных направлений, связанных с особенностями взаимодействия культур, а также в преподавании дисциплин, связанных с теорией и практикой перевода, в написании курсовых работ, учебных и методических пособий по схожей тематике.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Материалом исследования послужили студенческие переводы текстов общей тематики массмедийного дискурса, отобранных на сайтах авторитетных СМИ (*Ведомости, Коммерсантъ*). Отбор текстов для перевода осуществлялся на основе нескольких критериев:

- 1) аутентичность;
- 2) наличие определенных переводческих трудностей, касающиеся перевода семантически пустых отглагольных существительных (*прим.: достижение, возникновение, совершение*), соблюдения принципов актуального членения предложения, перевода распространенных придаточных предложений, перевода причастных и деепричастных оборотов и т.д.;
- 3) объем не менее 100 знаков;
- 4) отсутствие дополнительных сносок и пояснений;
- 5) умеренное содержание цифр и др.

В эксперименте приняли участие студенты бакалавриата МГПУ, обучающиеся по направлению подготовки «Лингвистика», профилю подготовки «Перевод и переводоведение – английский язык». Общее число респондентов составило 40 человек, из которых 10 человек являются студентами первого курса обучения, 10 человек – второго курса, 10 человек – третьего курса, 10 человек – четвертого курса.

Методологическую основу исследования составляют теоретические положения, представленные в работах отечественных и зарубежных ученых, анализирующих различные аспекты переводоведения в контексте сопоставительного анализа двух языков (русский / английский), и связанные с:

- представлениями об интерференции как взаимодействии языковых систем в условиях двуязычия (Крысин 2003; Карлинский 1974; Беликов 2001; Розенцвейг 1975);
- представлением о типологии лингвистической интерференции в рамках теории перевода, подразумевающей разделение интерференции на такие уровни, как фонетический, лексический, орфографический, семантический, грамматический и синтаксический (Аванесов 1984; Вишневская 2005);
- введением метода лингвистического эксперимента, подразумевающего участие носителей русского языка, изучающих английский язык, и оценкой его эффективности применительно к анализу влияния деструктивной языковой интерференции на качество выполняемого перевода с листа (Кочеткова 2016; Рогова 2010);
- проявлением языковой интерференции как одним из критериев оценки качества профессионально ориентированного перевода с русского на английский язык (Комиссаров 1989; Трегубова 2019).

На первом этапе создавалась эмпирическая база для дальнейшего исследования. На сайтах электронных СМИ отбирались русскоязычные аутентичные тексты общей тематики, содержащие определенные переводческие трудности, решить которые представляется релевантной задачей при устном переводе.

На втором этапе исследования отобранные тексты предлагались студентам 1-4 курсов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки 45.03.02

«Лингвистика» для перевода с листа. С предлагаемыми на перевод текстами испытуемые заранее ознакомлены не были.

На третьем этапе исследования анализировались скрипты полученных переводов на предмет учета различий между изучаемой парой языков и выявления наиболее частотных ошибок при выполнении русско-английского перевода с листа с целью формирования типологии переводческих ошибок, обусловленных негативным влиянием интерференции. В рамках настоящего исследования анализировались неточности в студенческих переводах, связанные с переносом особенностей родного языка на изучаемый иностранный язык на таких уровнях, как *фонетический* (ошибки фонологического характера, искажающие форму и смысл текста, и затрудняющие его восприятие), *лексический* (ошибки, связанные с наложением лексики одной языковой системы на другую, например, буквализм), *семантический* (неточности на уровне передачи значения слов), *грамматический* (ошибки на уровне морфологии и синтаксиса) и *стилистический* (ошибки, связанные с несоответствием количества стиливых регистров в паре изучаемых языков). Рассмотрены переводческие решения студентов, связанные с передачей на английский язык русских семантически пустых отглагольных существительных, соблюдением принципов актуального членения и переводом русских полипредикативных структур.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В связи с увеличением международных контактов между различными культурами в лингвистике наблюдается тенденция к изучению билингвизма и его проявления при изучении иностранных языков. Традиционно под билингвизмом в лингвистике подразумевается владение двумя языками и переключение с одного на другой в зависимости от ситуации общения [11].

Влияние языков друг на друга и их смешение стали изучать в начале 19 века, когда И.А. Бодуэн де Куртенэ определил взаимное влияние языков, как конвергентную перестройку языков в ходе контактов. Согласно его теории, воздействие смешения языков можно проследить в нескольких аспектах: во-первых, в проникновении в родной язык несвойственных ему элементов чужого языка (синтаксические конструкции, произношение, лексические единицы), и, во-вторых, ослаблении степени и силы различимости норм, свойственным отдельным частям родного языка.

При изучении смешения языков лингвисты используют термин «языковая интерференция», под которым понимается следствие наложения в сознании языковой личности одного доминирующего языка на второй недоминирующий. Данный феномен возникает в условиях двуязычия, в том числе при изучении иностранного языка, когда наблюдается взаимное искажение языков. Так, может наблюдаться искажение иностранного языка под влиянием родного и искажение родного языка под влиянием изучаемого второго языка [8].

Термин «интерференция» вошел в обиход Пражского Лингвистического кружка, члены которого под интерференцией понимали отклонение от норм, принятых в взаимодействующих языках. Ввиду наличия разнообразия подходов к определению сути интерференции, признанию получила трактовка У. Вайнраха, который в своей монографии «Языковые контакты» рассматривает лингвистическую интерференцию через парадигму языковых контактов, под которыми ученый понимает «речевое общение между двумя языковыми коллективами, когда два или несколько языков находятся в контакте, если ими попеременно пользуется одно и то же лицо» [3, с. 30]. Таким образом, местом осуществления контакта являются индивиды, пользующиеся языком.

В отечественной лингвистической школе при изучении языковых контактов принято также учитывать экстралингвистические факторы наравне с психологическими и социальными аспектами. Существуют основания полагать, что ситуация взаимного наложения контактирующих языков может возникнуть в результате любой языковой ситуации. Так, Е.В. Орлова утверждает, что языковая интерференция как следствие языковых контактов может проявиться как при прямых, так и при пассивных контактах [10].

Следует отметить, что в зарубежной лингвистической традиции можно встретить другие подходы к интерпретации сути языковой интерференции. Так, под рассматриваемым термином ученые подразумевают «взаимодействие структур и структурных элементов двух языков в процессе общения двуязычного населения; изменение в структуре или элементах структуры одного языка под влиянием другого языка» [5, с. 174].

Как представляется, ввиду сложности разграничения психологических и лингвистических аспектов речи, типология интерференции является определенной трудностью. Лингвисты описывают проявление интерференции, используя различный метаязык и терминологический аппарат. Традиционно выделяют следующие виды интерференции: фонетическую, семантическую, лексическую, грамматическую, орфографическую, стилистическую, лингвострановедческую и социокультурную [7]. Некоторыми учеными также рассматривается кросс-культурная интерференция, под которой понимается перенос элементов и правил их функционирования из одной культуры в другую.

В.В. Алимов утверждает, что проявление интерференции можно наблюдать на всех уровнях языка, а именно на фонетическом, фонологическом, морфологическом, семантическом, синтаксическом, лексическом. Автор дополняет существующую классификацию, выделяя «звуковую (фонетическую, фонологическую и звукопроизводственную), грамматическую, лексическую, орфографическую, стилистическую, семантическую и внутриязыковую интерференцию» [1, с. 19]. В.В. Алимовы также предлагается разделить интерференцию на конструктивную (не несущую негативного искажения норм контактирующих языков) и деструктивную (отрицательно влияющую на контактирующие языки). В настоящей работе будет использована типология, предложенная В.В. Алимовым.

Перейдем к анализу проявления интерференции у студентов, обучающихся по профилю подготовки «Перевод и переводоведение – английский язык». Сопоставительный анализ аутентичных русских текстов и скриптов их переводов на английский язык позволил выявить ряд несоответствий при переводе на английский язык. Данные несоответствия представлены в виде групп по уровням языка.

На **фонетическом** уровне в процентном соотношении выявлено 30% ошибок общего характера. Наличие фонетических неточностей может быть объяснено с нескольких позиций. Во-первых, на начальных курсах обучения английскому языку системные ошибки на фонетическом уровне зачастую связаны с незнанием норм и правил произношения неродного языка. Во-вторых, в случае перевода новостных текстов неточности в произношении вызваны отсутствием того или иного слова в активном словарном запасе испытуемого. После анализа полученного практического материала сделан вывод о том, что обучающиеся переносят нормы русского языка на английский язык, который является для них недоминирующим. Наиболее распространенным феноменом, наблюдающимся у 65% испытуемых, является русский акцент при озвучивании английской речи.

В английском языке на фонетическом уровне ключевую роль также имеют краткость и долгота гласных, именно поэтому неучет данного аспекта английского

языка приводит к коммуникативному сбою, что прослеживается в передовах участников эксперимента. Типичными ошибками на фонетическом уровне является некорректное использование таких звуков, как [i:] vs. [i], игнорирование фонетической разницы губнозубных и губных [v] vs. [w], шипящих и межзубных [s] vs. [θ/ð]) звуков.

На **грамматическом** уровне выявлено 70% неточностей. Следует отметить, что именно ошибки данного уровня являются преобладающими. Грамматические ошибки представляют собой неточности в использовании артиклей, предлогов и форм единственного и множественного числа. С указанными грамматическими неточностями также связаны ошибки, совершенные студентами при переводе конструкций с of-согласованием. У студентов прослеживается избыточное использование конструкций с предлогом of при передаче категории принадлежности, что не является типичным аспектом английской речи. Вышесказанное может быть проиллюстрировано следующими примерами:

Таблица 1. Примеры студенческих переводов, иллюстрирующие ошибки на грамматическом уровне, связанные с передачей категории принадлежности.

№	Русский вариант	Английский перевод
.	Клиентами ведущих игроков выступают предприятия средних масштабов, крупнейшие корпорации и даже целые государства.	<i>The clients of the leading players are medium-sized enterprises, large corporations and even entire states.</i>
2.	В конце февраля в отставку был отправлен глава компании Кевин Снейдер.	<i>At the end of February, the head of the company, Kevin Snyder, was dismissed.</i>

Среди грамматических и синтаксических ошибок высокой частотностью обладает неправильный порядок слов в предложении. Данные ошибки могут быть вызваны переносом свободного порядка слов в русском предложении на нормы английского языка, где порядок слов фиксированный. Высокой частотностью также обладают ошибки, связанные с переносом структуры русского предложения на структуру английского предложения. Вышесказанное может быть проиллюстрировано следующими примерами:

Таблица 2. Примеры студенческих переводов, иллюстрирующие ошибки на грамматическом уровне, связанные с калькированием структуры предложения.

№	Русский вариант	Английский перевод
1.	В настоящее время в городе еще возводится много домов массового спроса.	<i>Currently in the city many mass-market houses are still being built.</i>
.	В целом город по уровню цен на жилые объекты может превратиться в элитный.	<i>On the whole, the city in terms of prices for residential properties, can turn into an elite one.</i>

На грамматическом уровне также частотны переводческие ошибки, вызванные несогласованием подлежащего со сказуемым при употреблении форм настоящего времени. Так, при согласовании подлежащего в единственном числе студенты употребляли глагольные формы, требующие существительное во множественном числе, например: при переводе заголовка *Почему в высотке МГУ остались только «нетребовательные» факультеты* была зафиксирована ошибка *Why MSU have only unpopolar faculties*. Появление переводческих ошибок данной категории может быть

связано с отсутствием у обучающихся знаний о некоторых грамматических правилах изучаемого иностранного языка.

На **лексическом** уровне проявление интерференции связано с переводом слов, имеющих фонетическую, графическую, грамматическую или семантическую схожесть. При анализе лексической интерференции также выделены ошибки, связанные с заимствованием русских лексических единиц и их калькированием на английский язык и с неправильным употреблением лексических единиц английского языка под влиянием графической формы русского языка. Так, при переводе терминологической единицы *страховой агент* 80% испытуемых обратились именно к единице *agent*, которая по форме совпадает с русской единицей агент. Однако семантические поля данных слов совпадают не полностью. При использовании термина *страховой агент* в английском языке более частотное сочетание *insurance broker*. Таким образом, наиболее частотными ошибками в рамках данной категории стали неточности, вызванные некорректным выбором переводческого эквивалента, неправильным переводом терминов, нарушением норм сочетаемости лексем и лексико-семантическая избыточность.

В рамках настоящей работы представляется релевантным выделение категории переводческих ошибок на **синтаксическом уровне**, связанных с переносом особенной грамматической структуры русского предложения на структуру английского предложения. Для русского языка свойственны длинные распространенные предложения, в то время как английский язык ввиду тенденции к экономии языковых средств стремится к использованию более лаконичных синтаксических конструкций. Данная особенность обуславливает применение такого приема, как членение, при переводе с русского языка на английский. Однако зачастую студентами указанный переводческий прием игнорируется, что приводит к появлению длинных предложений, несвойственных английскому языку.

ВЫВОДЫ

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что проведенный анализ студенческих переводов текстов с русского языка на английский позволил выявить ряд лингвистических неточностей фонетического, грамматического, лексического и семантического характера, которые могут стать причинами существенных препятствий в процессе построения международной коммуникации и могут привести к коммуникативной неудаче. На основе анализа студенческих переводов можно сделать вывод о том, что у испытуемых интерференция присутствует на всех уровнях языка.

Как представляется, наиболее типичные переводческие ошибки, обусловленные деструктивным влиянием интерференции, включают в себя использование техники пословного перевода, некорректный выбор переводческих эквивалентов и отсутствие лексических и грамматических трансформаций, обусловленных различными строями рассматриваемых контактирующих языков. У испытуемых также отмечается тенденция к переносу норм построения предложения русского языка на грамматическую структуру английского языка, что отражается в нарушении порядка слов в английском предложении.

В заключении необходимо обозначить, что осознанное преодоление деструктивного влияния интерференции переводчиком способствует устранению коммуникативных барьеров в международной профессиональной коммуникации. Поэтому исследования, направленные на описание интерференции и выработку универсальных алгоритмов, способствующих минимизации ее негативного воздействия, вносят определённый вклад как в дидактику перевода, так и в межкультурное взаимодействие, и требуют дальнейшего исследования.

Список источников:

1. Алимов В.В. Психическая основа интерференции при переводе текста с одного языка на другой / В.В. Алимов // Вопросы психолингвистики. – 2015. – №24. – С. 195-199.
2. Алимов В.В. Явление лингвистической интерференции при изучении специального перевода: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Вячеслав Вячеславович Алимов; МГУ им. М.В. Ломоносова. – М., 1998. – 196 л.
3. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике / под ред. В.Ю. Розенцвейга. – М.: Изд. Прогресс, 1972. – С. 25-60.
4. Желнова Е.С. Перевод и межъязыковая интерференция / Е.С. Желнова // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы II Междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 173-175.
5. Верещагин Л.И. Понятие «интерференция» в лингвистической и психологической литературе / Л.И. Верещагин // Иностранные языки в высшей школе. – 1968. – №4. – С. 103-110.
6. Карлинский А.Е. Психологическое и лингвистическое понятие интерференции / А.Е. Карлинский // Иностр. яз. в школе. – 1971 – № 5. – С. 21-24.
7. Комиссаров В.Н. Проблема интерференции в теории перевода / В.Н. Комиссаров // Лейпциг. – 1989. – С. 103-108.
8. Крапивкина О.А. Языковая интерференция как источник ошибок в научно-техническом переводе / О.А. Крапивкина // Вестник КГУ. – 2015. – №6. – С. 115-118.
9. Кузьмина С.Е. Языковая интерференция / С.Е. Кузьмина // Юрислингвистика. – 2010. – №10. – С. 278-288.
10. Матюшина Н.В. Лингвистическая интерференция на различных языковых уровнях / Н.В. Матюшина // Научный вестник воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2015. – №2 (26). – С. 159-168.
11. Орлова Е.В. Языковая интерференция в условиях глобализации (на материале английского языка) / Е.В. Орлова // Личность. Культура. Общество. – 2011. – № 2 (63-63) – С. 268-271.
12. Розенцвейг В.Ю. Интерференция и грамматическая категория / В.Ю. Розенцвейг, Л.М. Уман // Исследования по структурной типологии. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – С. 104-118.
13. Синёва Ю.О. К вопросу формирования переводческой компетенции студентов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» (на примере перевода с листа) / Ю.О. Синёва, О.А. Крапивкина // Вестник ИрГТУ. – 2014. – №12 (95). – С. 448-452.
14. Стеблецова А.О. Лингвистические несоответствия при переводе медицинского текста как проявление интерференции русского языка / А.О. Стеблецова, И.И. Торубарова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №10-2 (88). – С. 351-355.
15. Трегубова Ю.А. Лексико-семантическая интерференция в профессионально-ориентированном переводе (на примере перевода технического текста) / Ю.А. Трегубова // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2019. – №3. – С. 99-107.

16. Шевченко В.Д. Введение в теорию интерференции дискурсов: монография. – Самара: СамГУПС, 2008. – 194 с.

Куланин Артем Михайлович

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки в преподавательской и переводческой деятельности»
Санкт-Петербургский государственный институт культуры (Санкт-Петербург)

artem.kulanin2001@mail.ru

Научный руководитель:

Берсенева Наталья Сергеевна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный институт культуры (Санкт-Петербург)

natalijaberseneva@yandex.ru

**Особенности применения переводческих стратегий при переводе авторских неологизмов и окказионализмов в жанре научной фантастики (на материале романа-антиутопии Олдоса Хаксли «О дивный новый мир»)
Features of the Use of Translation Strategies When Translating Author's Neologisms and Nonce Words in the Science Fiction Genre (Based on the Dystopian Novel "Brave New World" by Aldous Huxley)**

АННОТАЦИЯ.

Одной из самых распространенных проблем, с которыми сталкивается переводчик художественных текстов, является перевод авторских неологизмов. Одним из жанров, для которых последние особенно характерны, является жанр научной фантастики. Авторы произведений в данном жанре зачастую прибегают к созданию «псевдотерминов» по образцу терминологических единиц, типичных для языка научной (академической) прозы.

Трудность перевода таких лексических единиц в том, что переводчику необходимо сохранить прагматическую интенцию оригинала в ситуации, когда лексема не имеет фактического денотативного значения.

В данной статье рассматриваются такие переводческие стратегии (лексические трансформации) для передачи авторской окказиональной лексики, как калькирование, транслитерация и транскрипция. В ходе исследования анализируются конкретные примеры применения этих трансформаций. Основой доклада являются материалы оригинального романа-антиутопии Олдоса Хаксли «О дивный новый мир», а также его русскоязычных переводов.

Помимо исследования собственно лексических трансформаций, в статье поднимается вопрос об определении самой распространенной стратегии для перевода неологизмов и окказионализмов в жанре научной фантастики.

Ключевые слова: *лексические трансформации; научная фантастика; неологизмы; окказионализмы; переводческие стратегии.*

ABSTRACT.

One of the most common problems faced by a translator of literary texts is the translation of author's neologisms. One genre for which neologisms are particularly characteristic is science fiction. Authors of works in this genre often resort to creating "pseudo-terms" based on the models of terminological lexicon typical for the language of scientific (academic) prose.

The difficulty of translating such lexical units is that the translator needs to preserve the pragmatic intention of the original text in a situation where the lexeme has no actual denotative meaning.

This article deals with such translation strategies (lexical transformations) for the conveying of nonce words, such as loan translation, transliteration and transcription. In the course of the study, specific examples of the using of these transformations are analyzed. The article is based on materials from the original dystopian novel by Aldous Huxley "Brave New World", as well as its Russian-language translations.

In addition to the study of lexical transformations, the article raises the question of determining the most common strategy for translating neologisms and nonce words in the science fiction genre.

Keywords: lexical transformations; science fiction; neologisms; nonce words; translation strategies.

При переводе неологизмов и окказионализмов переводчики всегда сталкивались, сталкиваются и будут сталкиваться с рядом трудностей. Легко догадаться, что это связано с тем, что такие лексические единицы не имеют устоявшихся эквивалентов, а их денотативное значение и прагматическая интенция зависят исключительно от их создателя, а точнее контекста, в котором они этим создателем использованы. Как пишет А.Г. Лыков в своей работе «Современная русская лексикология: русское окказиональное слово», окказиональные слова возникают под влиянием контекста для осуществления какого-либо актуального коммуникационного задания [4, с. 55]. Иными словами, данные лексические единицы зачастую попросту непонятны вне породившего их контекста.

Прямо сейчас многие мировые языки находятся в состоянии так называемого «неологического бума», а неология (наука о неологизмах) развивается быстрее, чем когда-либо и уже является одной из ключевых отраслей языкознания.

Особенно часто авторские неологизмы и окказионализмы встречаются в жанре научной фантастики, так как в этом жанре описываются ситуации, которые невозможны в реальной действительности, но при этом они должны казаться гипотетически вероятными, являться следствиями каких-то открытий в науке и технике. Как отмечает Е. Н. Ковтун, «за пределами посылки писатель обязан придерживаться максимального правдоподобия, сохраняя нетронутым привычный облик реальности, а сама посылка не должна содержать внутренних противоречий» [3, с. 97]. Создавая такие прагматически мотивированные термины, автор-фантаст тщательно обдумывает их, ведь он должен создать иллюзию реального научного прорыва. Научная фантастика отличается от жанра так называемой «волшебной фантастики», или *fantasy*, где условность строится на основе мистического характера. Е. Н. Ковтун в своей статье пишет «Рациональная фантастика на фоне *fantasy* действительно выглядит «заданной» и схематичной. Тематическая посылка здесь подробно обоснована, логична и тщательно «вписана» в реальность. Автор не жалеет сил на создание иллюзии достоверности и строгой «научности» происходящего» [2, с. 107].

Н. С. Берсенева в одной из своих статей приходит к выводу, что «если в художественных произведениях метафорическое обыгрывание слов нередко служит целям эстетического воздействия или создания эффекта неожиданности и оригинальности, то в научной речи производные неологизмы являются внутренне органичными элементами, выполняющими функцию сообщения» [1, 164].

Выбор переводческой стратегии, наиболее подходящей для перевода авторских неологизмов и окказиональной лексики, подчинен прагматической задаче оригинала. Переводчик должен сохранить эту прагматическую задачу, не нарушив

внутреннюю форму слова. Эта внутренняя форма, в свою очередь, должна быть понятна читателю перевода ровно настолько же, насколько понятен оригинальный текст его читателю.

Одним из самых известных научно-фантастических романов, полных ярких авторских неологизмов и окказионализмов, является антиутопический сатирический роман английского писателя Олдоса Хаксли «О дивный новый мир». Герои Олдоса Хаксли на протяжении всего романа используют разнообразные псевдонаучные термины, а также слова, известные всем нам, но получившие абсолютно новые значения. Все эти понятия являются сугубо авторскими, но они были образованы либо на основе реальных академических терминов, либо по реальным терминообразующим словообразовательным моделям. В данной статье понятия неологизм и окказионализм рассматриваются как смежные, так как в современной лингвистической науке до сих пор нет точных определений данных терминов. Французский лексикограф Ален Рей отмечает, что для выделения неологизмов не существует объективных критериев, из чего следует, что любое определение этого понятия будет неполным [8].

В статье так же будут кратко рассмотрены другие стратегии перевода, но основой для исследования всё же остаются вышеупомянутые.

Всего в данной статье будет рассмотрено 16 авторских неологизмов и окказионализмов, которые наиболее часто используются Олдосом Хаксли в его романе. Будет рассмотрено происхождение этих терминов, их значение и, самое главное, стратегии перевода, которыми пользовались О. П. Сорока и Р. Д. Равич при переводе этих неологизмов на русский язык.

Мы начнем свой анализ с терминов, которые самостоятельно существуют в английском и русском языках, имеют давно утвержденные словарями собственные определения, но в рамках романа Олдоса Хаксли приобретают абсолютно другую смысловую окраску и значения. Среди них псевдотермины Alpha, Beta, Gamma, Delta и Epsilon. Данные понятия сразу напоминают нам названия первых пяти букв греческого алфавита, которые в современных реалиях мы используем для обозначения различных математических и физических понятий (к примеру, показателя затухания и линейной деформации). В романе же Олдос Хаксли использует эти термины для обозначения пяти общественных групп (каст), на которые разделено человечество в антиутопическом мире автора. В выборе стратегии для перевода данных авторских неологизмов и О. П. Сорока и Р. Д. Равич приходят к единому решению и переводят их посредством транскрипции, потому что эти термины, несмотря на их новые значения, уже являются устоявшимися как в английском, так и в русском языках, а значит, при их переводе принято всегда использовать одну и ту же лексическую трансформацию.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Alpha	Альфа (транскрипция)	Альфа (транскрипция)
Beta	Бета (транскрипция)	Бета (транскрипция)
Gamma	Гамма (транскрипция)	Гамма (транскрипция)
Delta	Дельта (транскрипция)	Дельта (транскрипция)
Epsilon	Эпсилон (транскрипция)	Эпсилон (транскрипция)

Другими неологизмами, которые имеют свое собственное значение в современных реалиях, но в романе Хаксли наделяются иными значениями, являются псевдотермины *soma*, *bursar*, *decanting*, *freemartin*. Здесь перед переводчиками встала более сложная задача, чем перевод названий букв греческого алфавита, так как Хаксли придал уже существующим в языке терминам очень интересные, и что более важно, «свежие» значения.

Согласно словарю, *soma* – это сок опьяняющего растения, упоминаемый в индийских религиозных писаниях. Однако в романе Хаксли этот термин используется для обозначения мощного успокаивающего и галлюциногенного препарата, который не имеет каких-либо серьезных побочных эффектов. Термин в своем оригинальном значении является устоявшимся, поэтому здесь у переводчиков не было большого выбора.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Soma	Сома (транслитерация)	Сома (транслитерация)

Bursar – человек в колледже или университете, который занимается финансовыми делами данного учреждения. В дивном новом мире Олдос Хаксли так называет человека, который держит и раздает сому в больнице. Данная лексема обычно переводится на русский язык как казначей. О. П. Сорока в данном случае так этот термин и перевел, используя метод калькирования. Р. Д. Равич же, переведя данную лексему как «кассир», более четко передала ее денотативное значение. Здесь стоит отметить, что, несмотря на то, что оба переводчика правильно поняли значение авторского неологизма, использовали одну и ту же стратегию перевода (калькирование), их конечные переводы оказались разными, а следовательно, они по-разному воздействуют на читателя.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Bursar	Казначей (калькирование)	Кассир (калькирование)

Decanting в романе означает процесс рождения человека, а точнее «выливание» или «извлечение» младенцев из пробирок, в которых они были выношены. Р. Д. Равич перевела *Decanting* галлицизмом (то есть словом, заимствованным из французского языка), а О. П. Сорока решил воспользоваться русифицированным вариантом. Оба переводчика здесь использовали стратегию калькирования.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Decanting	Раскупорка (калькирование)	Декантация (калькирование)

Термин *freemartin* мы можем встретить в области генетики и животноводства. Он используется для обозначения бесплодной самки млекопитающего с маскулинизированным поведением и нефункционирующими яичниками, но в романе этот термин используется по отношению к бесплодной женщине. Здесь О. П. Сорока решает применить стратегию калькирования, что помогает создать ему более понятную картину для читателей, далеких от науки. Р. Д. Равич, в свою очередь, применила стратегию транскрипции, и при чтении такого перевода многим

русскоязычным читателям приходится пользоваться словарями или интернетом, чтобы понять смысл данного академического термина.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Freemartin	Неплод (калькирование)	Фримартин (транскрипция)

Перейдем к самой интересной части статьи – разбору полных окказионализмов, не имеющих устоявшихся переводов. Их использование ограничено контекстом романа Хаксли. Вне романа или хотя бы какого-то контекста такие термины редко бывают понятны слушателю или читателю, а иногда даже кажутся глупыми и несуразными. Так как конкретные примеры таких лексем мы взяли из определенного романа, мы решили поделить их для удобства на две группы – те окказионализмы, которые используются в романе в бытовых ситуациях, и те, которые используются в псевдо-академической сфере.

К «бытовым» неологизмам, которыми пользуются герои романа Олдоса Хаксли, относятся Charing-T Tower, orgy-porgy, sexophone.

Charing-T Tower – воссоздание Хаксли лондонского железнодорожного вокзала Charing Cross. Это один из терминов, который показывает, что некоторые технологии в Дивном новом мире основаны на технологиях, которые у нас есть сегодня. Этим окказионализмом Хаксли в очередной раз проводит связь между его антиутопическим миром и нашим реальным, так как создает его по существующей модели. О. П. Сорока в данном случае использует неполное калькирование, а Р. Д. Равич смешивает стратегию калькирования со стратегией транслитерации.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Charing-T Tower	Черингтийская башня (неполное калькирование)	Башня Черинг-Т (транслитерация)

Orgy-porgy – это авторский неологизм, обозначающий процесс песнопения, повторяющийся как часть круга единения после употребления сомы перед групповым сексуальным актом. Круг единения – это религиозная аллегория, которая способствует потере себя в пользу группового объединения. Неологизм образовался из названия известного в Британии детского стихотворения – «Georgy-porgy». Рифмующийся неологизм, сразу вызывающий такую ассоциацию, снова показывает, насколько извращен этот «дивный новый мир». О. П. Сорока при переводе данного окказионализма ориентировался на художественный эффект. Ему удалось сохранить поэтическую форму языковой игры Олдоса Хаксли, но при этом в таком варианте перевода не сохранилась отсылка к самому стихотворению, так как русскоязычному читателю ни о чем не говорит стихотворная рифма «Georgy-porgy», которая так укоренилась в сознании англичан (данная рифма известна с 1841 года и с 1870 года официально включена в британский список National Nursery Rhymes). Данная рифма и образованный от нее окказионализм основаны на таком фонеморфологическом явлении, как редупликация (удвоение слога, основы или всего слова), и это тоже создает проблему при выборе внешней формы слова при переводе. Р. Д. Равич, по этой же причине, не смогла полностью передать прагматическую интенцию данной окказиональной единицы, но ей все же удалось сохранить ее денотативный компонент.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Orgy-porgy	Пей-гу-ляй-гу (функциональная замена)	Оргия! Оргия! (функциональная замена)

Sexophone – музыкальный инструмент в романе Хаксли. Очевидно, что этот неологизм заменяет слово «Saxophone», и здесь автор в очередной раз преследует цель создания контраста между обществом будущего с его свободными нравами и реальным обществом, в котором сексуальные отношения носят более консервативный характер. Здесь оба переводчика воспользовались методом транскрипции, что опять же обусловлено существующим в обоих языках словом для обозначения саксофона, которое с английского переводится той же стратегией. Транскрипция в данном случае помогает переводчикам создать максимально равнозначные термины, которые одинаково влияют на читателя оригинала и перевода.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Sexophone	Сексофон (транскрипция)	Сексофон (транскрипция)

Перейдем к анализу последних и, по совместительству, самых интересных для нас по всем параметрам окказионализмов, то есть тех, которые используются в научной фантастике в ситуациях, связанных с научной деятельностью. Такие лексические единицы образованы по морфологическим моделям, принятым в академическом дискурсе, все такие псевдотермины в контексте романа означают знаменитые научные открытия, но вне романа или без контекста они не несут никакой смысловой нагрузки. По этим причинам их перевод представляет особую сложность, а вместе с ней и особый лингвистический интерес. Среди таких окказионализмов: *Vokanovsky's process*, *Malthusian drill*, *Neo-Pavlonian Conditioning* и *Podsnap's technique*. Все эти окказионализмы позволяют автору точнее и ярче описать художественный мир технократического общества будущего и те технологии, которые существуют в нем.

Vokanovsky's process – это вымышленный процесс клонирования, который применяется к оплодотворенным яйцеклеткам человека *in vitro*, в результате чего они разделяются на идентичные генетические копии оригинала. В романе данный метод именуется «одним из важнейших инструментов социальной стабильности». Данный неологизм связан с идеей биотехнологической революции и, несмотря на то, что читатель незнаком с именем ученого, от которого образована данная окказиональная единица, он может сразу провести аналогию с известными ему эпонимами. Этот окказионализм образован путем сложения собственного и нарицательного имен. При переводе таких лексикологических единиц переводчики обычно пользуются калькированием. Р. Д. Равич, в отличие от О. П. Сороки, данную стратегию совместила с добавлением.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
<i>Vokanovsky's process</i>	Метод Бокановского (калькирование)	Обработка по Бокановскому (калькирование+добавление)

К этому же типу словообразования относится и неологизм *Podsnap's Technique*. Это термин, использующийся для обозначения способа ускорения созревания яиц.

Данный процесс делает возможным создание множества идентичных людей примерно в одно и то же время. Как мы можем заметить, автор снова использует классический прием создания «иллюзии достоверности», описывая вымышленный процесс как настоящую научную методику. Оба переводчика пришли к единому решению – использовать метод калькирования.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Podsnap's Technique	Методика Подснапа (калькирование)	Методика Подснапа (калькирование)

Malthusian Drill – псевдотермин Олдоса Хаксли для обозначения практики контрацепции. Слово «Malthusian» относится к теории, разработанной Томасом Мальтусом (1777-1834). Теория заключается в том, что мировое население имеет тенденцию расти быстрее, чем запасы продовольствия, что несомненно приведет к катастрофическим результатам. Томас Мальтус назвал два решения данной проблемы – сокращение населения природными катаклизмами, войнами, голодом и болезнями, либо рост сознательной сдержанности населения. В данном случае Хаксли создает псевдоэпоним, используя реальную фамилию ученого и метод суффиксации. Автор модифицирует известный в науке термин, связывает между собой мир антиутопии с рационально-фантастической посылкой и мир современной науки с ее достижениями. Оба переводчика воспользовались методом калькирования.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Malthusian drill	Мальтузианский тренажер (калькирование)	Мальтузианские тренировки (калькирование)

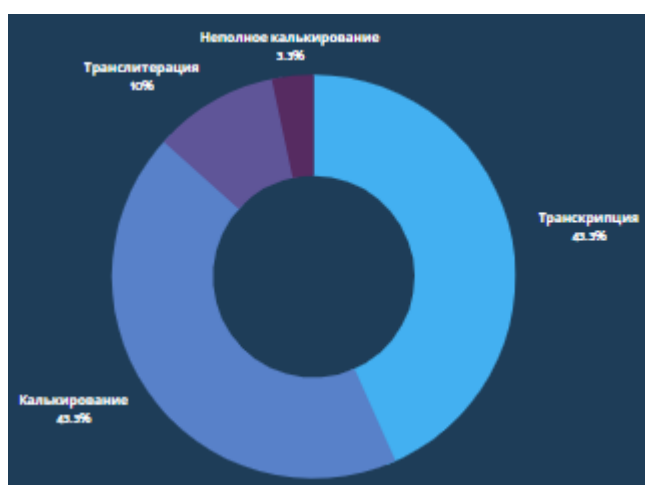
Последний авторский неологизм, который нам хотелось бы отметить – это Neo-Pavlonian Conditioning, которым обозначается специальная антиутопическая форма обучения младенцев. Термин происходит от классической системы воспитания, названной в честь русского физиолога И. П. Павлова (1849-1931). Олдос Хаксли здесь использует уже готовый термин, использующийся в научной деятельности. Прилагательное «Pavlonian» подразумевает «имеющий отношение к эмпирической и теоретической работе российского физиолога И. П. Павлова». Таким способом автор показывает, что в художественной условности романа биотехнологическая революция основывалась на реальных научных предпосылках, что позволяет ему в очередной раз создать эффект правдоподобия, что и является главной целью писателей в жанре научной фантастики. Для передачи прагматической интенции оригинала О. П. Сорока и Р. Д. Равич в очередной раз воспользовались стратегией калькирования. Стоит отметить, что О. П. Сорока при переводе восстанавливает полную форму термина на основе романа.

Оригинал	Перевод О.П. Сороки	Перевод Р.Д. Равич
Neo-Pavlonian Conditioning	Неопавловское формирование рефлексов (калькирование)	Неопавловское воспитание (калькирование)

Как отмечалось ранее, в данной статье рассматриваются не все окказионализмы романа Хаксли, а только их часть, но даже на основе этого материала можно сделать вывод, что перевод романов в жанре научной фантастики – действительно непростое дело. Оба переводчика проделали очень кропотливую работу, переводя данный роман, и в особенности, окказиональную лексику, присутствующую в нем.

Всего в данной рассмотрено 16 окказионализмов и сравнены их переводы, сделанные двумя переводчиками. Общий анализ использованных переводческих стратегий показал:

- Транскрипция – использована 13 раз
- Калькирование – использовано 13 раз
- Транслитерация – использована 3 раза
- Функциональные замены – использованы 2 раза
- Неполное калькирование – использовано 1 раз



Как мы можем видеть, самыми распространенными стратегиями для перевода окказионализмов и авторских неологизмов в жанре научной фантастики являются калькирование, транскрипция и транслитерация. Данный анализ не является исчерпывающим, так как для него было взято всего лишь 16 неологизмов, причем из одного произведения. К тому же, были рассмотрены стратегии, примененные только двумя отечественными переводчиками. Данная статья, ввиду своей краткости, не может дать окончательного ответа на вопрос о самой употребляемой стратегии для перевода, но, учитывая, что в 10/13 случаев использования стратегии транскрипции переводились названия общественных групп, обозначенных названиями букв греческого алфавита, можно предположить, что самой распространенной стратегией для перевода окказиональной лексики всё-таки является калькирование.

Список литературы

1. Берсенева Н.С. Словообразовательные модели академического дискурса в жанре научной фантастики // Вестник ЛГУ. - 2015. - том 1, №3. - С. 158-164.
2. Ковтун Е.Н. "Истинная реальность" fantasy // Вестник МГУ. - 1998. - №3. - С. 106-115.
3. Ковтун Е.Н. Художественный вымысел в литературе XX века. - М.: Высшая школа, 2008. - 408 с.

4. Лыков А.Г. Современная русская лексикология: русское окказиональное слово. - М.: Высшая школа, 1976. - 120 с.
5. Хаксли О. О дивный новый мир. - М.: АСТ, 2011. - 284 с.
6. Хаксли О. Прекрасный новый мир [Электронный ресурс]: пер. с англ. Р. Равич. – 1972. – Режим доступа: [Открытый архив СО РАН \(odasib.ru\)](http://odasib.ru)
7. Huxley A. Brave New World. – New York: Vintage, 2004. – 272p.
8. Rey, Alain The concept of Neologism and the Evolution of Terminologies in Individual Languages // Sager (ed.) Essays on Terminology. – Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1995. – 9-28 p.

УДК 81'25

Латунина Екатерина Андреевна

1 курс магистратуры

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

ekaterinalatunina@gmail.com

Научный руководитель:

Бакулев Алексей Валентинович

Кандидат филологических наук, доцент

Школа иностранных языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Передача сравнений при переводе художественной прозы с английского языка на русский (на материале перевода романа С. Кинга «Сияние»)

Translating Similes from English into Russian: a Case of Stephen King's "The Shining"

АННОТАЦИЯ.

Художественные тексты представляют собой важную часть любой культуры. Для передачи культурных и индивидуальных особенностей автора в художественных текстах используется большое количество стилистических приёмов (метафоры, сравнения и т. д.). Тропы не только делают повествование интереснее, но и позволяют реципиенту посмотреть на мир с другой стороны. Сейчас переводится большое количество художественных произведений, что помогает читателям ближе познакомиться с другими культурами. Чтобы такое знакомство было достоверным, очень важно репрезентативно передавать тропы в составе художественных текстов. Одним из самых распространённых тропов в художественном тексте является образное сравнение – сопоставление двух предметов или явлений, относящихся к совершенно разным категориям. Так как образные сравнения часто становятся культурно обусловленными, их передача с одного языка на другой может представлять трудности для переводчиков. Более того, использование сравнений в целом зависит от индивидуального стиля того или иного автора. В данном исследовании мы изучаем образные сравнения, использованные С. Кингом в романе «Сияние», а также способы их перевода на русский язык.

Ключевые слова: перевод, художественный перевод, тропы, образные сравнения, репрезентативность.

ABSTRACT.

Literary texts are vivid illustrations of a culture's worldview. To make a text unique, authors tend to use a variety of stylistic devices, such as metaphors, similes, etc. These devices not only make the story more interesting, but also help us to look at the world in a new, different way. Nowadays more and more literary texts are translated worldwide so that people can get to know different cultures. In order to make such acquaintances reliable, it is important to translate various tropes representatively. Similes (the comparisons of two objects or phenomena belonging to completely different categories) are widely used in literary texts and are often culturally influenced. This fact can cause mistakes in the translation. Furthermore, the usage of similes depends heavily on an

author's individual style of writing. In this paper, we study the similes used by S. King in his *The Shining* and translational transformations used to render these tropes into Russian.

Keywords: translation, literary translation, tropes, similes, representativity.

Роман Стивена Кинга «Сияние» (“The Shining”) был впервые издан в 1977 г. и до сих пор является одной из самых читаемых работ писателя. Книга не только отличается захватывающим сюжетом, но и затрагивает различные социальные проблемы (например, насилие в семье, борьба с зависимостью и т. д.), и поэтому получила высокие оценки литературных критиков.

Данный роман рассказывает о семье Торрансов – обычной американской семье, состоящей из мужа, жены и маленького сына. Отец семейства, Джек, получил на зиму работу смотрителя в горном отеле «Оверлук», и всей семье пришлось туда переехать. Пребывание в отеле, которое все члены семьи рассматривали как возможность наладить отношения друг с другом, оборачивается кошмаром. Оказывается, что Дэнни – сын Джека и Венди – обладает сверхъестественными способностями (Сиянием), за которыми охотятся призраки, живущие в отеле. Пытаясь поймать мальчика, призраки сводят с ума его отца и практически убивают всю семью.

Важно отметить, что роман «Сияние» интересен не только сюжетом, но и лингвистическими приемами, при помощи которых С. Кинг оформил повествование.

С. Кинг в своих работах намеренно избегает устоявшихся фигур речи. Большинство стилистических приёмов, которые он использует, – авторские, и это придаёт его романам неповторимый характер. Так, например, в «Сиянии» С. Кинг описывает явления и предметы действительности при помощи ярких авторских образных сравнений, которые позволяют взглянуть на созданный им мир с новой стороны. Данные сравнения благодаря своей новизне заслуживают отдельного рассмотрения.

Несмотря на то, что образные сравнения часто используются в художественных текстах, аспекты их передачи до сих пор неполно изучены в теории и практике перевода. Исследование образных сравнений позволяет выявить существующие в культурах стереотипы, а также – тенденции в развитии языков, на которых эти сравнения созданы. От того, насколько репрезентативно переданы образные сравнения, зависит, насколько полно реципиент текста перевода воспримет описанное. Этими фактами обусловлена актуальность данного исследования.

Материалом настоящего исследования послужил роман С. Кинга «Сияние» (“The Shining”) в оригинале и в переводе на русский язык, выполненном Е. Ю. Александровой. Данный перевод был выбран потому, что является самым часто переиздаваемым вариантом «Сияния» на русском языке.

Объектом исследования стали сравнения, использованные в английской и русской версиях романа С. Кинга «Сияние», а **предметом** – переводческие приемы, примененные для передачи этих сравнений с английского языка на русский.

Цель исследования состояла в анализе приемов, использованных при переводе сравнений на русский язык в романе С. Кинга «Сияние», выполненном Е. Ю. Александровой.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что исследование образных сравнений позволяет расширить информационный массив стилистики, выявить особенности индивидуального стиля автора в рамках одного произведения, а также – определить дополнительные стратегии художественного перевода, благодаря которым можно добиться более высокого уровня репрезентативности переводов.

Практическая ценность исследования состоит в том, что анализ перевода сравнений в романе С. Кинга «Сияние» позволяет составить словарь сравнений С. Кинга, а также сформулировать рекомендации по художественному переводу. Более того, материалы данного исследования могут быть использованы для преподавания курсов по теории и практике перевода, стилистике английского языка.

Теоретико-методологическую базу настоящего исследования составили труды в области лингвистики, стилистики и теории перевода.

Сравнения бывают логическими и образными. Логические сравнения сопоставляют предметы или явления объективной действительности, которые относятся к одной категории и являются однородными. Образные же сравнения сопоставляют далекие друг от друга понятия [2, с. 153]:

Оригинал	Перевод
“<...> Hallorann heard several sets of teeth clicking violently together like gypsy castanets. ” [11, p. 530]	«<...> Холлоранн услышал, как у нескольких человек сильно, СЛОВНО ЦЫГАНСКИЕ КАСТАНЬЕТЫ , щелкнули зубы» [4, с. 397].

Важно отметить, что только образные сравнения относятся к классу стилистических приемов.

Образные сравнения, как правило, включают в себя четыре компонента:

- область цели – то, что сравнивается;
- область источника – то, с чем проходит процесс сравнения;
- признак сравнения;
- словесная связка (*like, as* и т. д.) [6, с. 55].

Для наглядности рассмотрим пример:

“*A long room, old-fashioned, like a Pullman car.*” [11, p. 319]

В данном примере образное сравнение находится в конце предложения – *like a Pullman car*. Областью цели в данном сравнении является комната (*room*), областью источника – пультмановский вагон (*Pullman car*). Признаком сравнения послужила старомодность, объединяющая и вагон, и комнату. В качестве словесной связки выступил предлог *like*.

В современной стилистике существует целый ряд подходов к классификации образных сравнений. Во внимание принимаются как семантика средств, используемых для создания сравнений, так и язык (английский, русский и т. д.), на котором образные сравнения представлены.

В настоящем исследовании для описания англоязычных сравнений использовалась классификация Дж. Р. Хардинг [8], дополненная А. В. Нагорной [7]. Данная классификация различает следующие виды образных сравнений:

- Скалярные, в которых область источника и область цели принадлежат разным категориям предметов, но при помощи сравнения размещаются на единой шкале параметров. Скалярные сравнения создаются при помощи маркеров *as... as* и *more... than* [8, p. 125]:

“*Still, his curiosity itched at him as maddeningly as poison ivy in a place you aren't supposed to scratch.*” [11, p. 251]

- Аппроксимирующие, которые представляют область источника и область цели эквивалентами. Такие сравнения создаются при помощи маркеров *like, kind/sort of, version/equivalent of* [8, p. 26], *-like* [7, с. 59]:

“*Hallorann got to his feet <...>. He and Wendy stared at each other like nightmare survivors from a bombed hospital.*” [11, p. 632]

— Вымышленные, в которых область источника представляет собой сценарий, описывающий альтернативную версию настоящего. Такой сценарий вводится при помощи маркеров *as if, as though* [8, p. 24].

“All that was left was a sick, thudding headache, as if his brain had been twisted and wrung out and bung up to dry.” [11, p. 463]

Для описания сравнений на русском языке использовалась классификация А. П. Квятковского, в которой выделяются следующие виды образных сравнений [3, с. 280]:

— Сравнения-образы (при сопоставлении области источника и области цели получается микрокартина, создание которой достигается за счёт предикативности сравнительного оборота):

«— Я не могу выиграть, — очень тихо выговорил он. Вот оно. Словно Джек пытается играть в «солитер», но из-под руки пропал туз» [4, с. 314].

— Неопределенные сравнения, в которых выражается превосходная степень состояния [3, с. 282]:

«— Я права, мистер Холлоранн?

— Как пить дать, мээм <...>» [4, с. 397].

— Отрицательные сравнения, в которых семантика сравнения достигается путем противопоставления явлений или объектов [3, с. 189]:

«Половая тряпка, а не баба, <...>» [4, с. 420].

— Сравнения, образованные при помощи подсобных слов (*как, будто, словно* и т. д.) [3, с. 280], т. е. сравнения, лишённые предикативности:

«Слева от Джека, подобно пизанской, возвышалась готовая вот-вот рухнуть башня из пяти коробок» [4, с. 174].

— Сравнения, образованные при помощи родительного падежа [3, с. 281]:

«Сомкнутые веки, на изнанке которых вырисовывалось объемное изображение отцовского лица, чуть приоткрылись <...>» [4, с. 249].

— Сравнения, образованные при помощи творительного падежа [3, с. 280]:

«Он стрелой влетел к Джеку в объятия» <...> [4, с. 269].

Также данное исследование опиралось на переводоведческую концепцию И. С. Алексеевой, согласно которой перевод – это и деятельность, и результат деятельности по перевыражению текста, написанного на одном языке, на другой язык. На выбор вариантов перевода в такой деятельности влияет индивидуальность самого переводчика, а также традиции жанра того или иного типа текстов [1, с. 7].

И. С. Алексеева отмечает, что художественные тексты являются самыми долгоживущими, даже несмотря на то, что они не служат каким-либо практическим целям. Такие тексты приносят читателям удовольствие, а также являются иллюстрациями культур, в которых были созданы [1, с. 313].

В художественных текстах встречаются все виды информации: когнитивная, оперативная, эмоциональная и эстетическая. Стоит отметить, что эстетическая информация является доминирующей, и все остальные виды информации в художественном тексте ей подчиняются [1, с. 313].

Источник художественного текста – автор как индивид. Автор художественного текста ориентируется не только на реципиента, но и на себя самого, на свою индивидуальность, и поэтому художественные тексты можно назвать формой самовыражения [1, с. 314].

Реципиент художественных текстов тоже индивидуальный. Из-за сложности и разнообразия эстетической информации, представленной в художественных текстах, каждый реципиент «вычитывает» в таком произведении свой собственный набор информации [1, с. 314].

Для проведения данного исследования использовалась классификация переводческих трансформаций, предложенная В. Н. Комиссаровым. Согласно этой классификации, переводческие трансформации бывают лексическими (транскрибирование, транслитерация, калькирование и лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация и модуляция значения исходной языковой единицы) [5, с. 172]), грамматическими (синтаксическое уподобление, членение предложений, объединение предложений и грамматические замены [5, с. 173]) и лексико-грамматическими (антонимический перевод, экспликация, компенсация и целостное преобразование [5, с. 173]).

Для оценки качества перевода использовалась теория репрезентативности С. В. Тюленева, согласно которой репрезентативный перевод – такой перевод, который представляет и замещает текст оригинала в культуре языка перевода. Важными критериями такого представления являются выполнение прагматических задач перевода, соблюдение норм и узуса языка перевода и соответствие жанрово-стилистическим требованиям к текстам подобного типа [8, с. 146].

В настоящем исследовании было проанализировано 249 образных сравнений, использованных С. Кингом в романе «Сияние». Было установлено, что для их передачи на русский язык было применено 295 переводческих трансформаций.

Большинство образных сравнений, использованных С. Кингом в «Сиянии», являются аппроксимирующими (84% случаев). Скалярные сравнения составляют 10% случаев использования сравнений в романе, вымышленные – 6% случаев. Предпочтение, которое автор отдает аппроксимирующим сравнениям, неслучайно, ведь перед С. Кингом стоит цель убедить читателей в реальности истории, которую он рассказывает. Следовательно, реже всего он прибегает к использованию именно вымышленных сравнений, которые эксплицитно указывают на выдуманность ситуации. Аппроксимирующие и скалярные сравнения сопоставляют реально существующие объекты и события.

Чаще всего сравнения переводились на русский язык при помощи синтаксического уподобления (53% случаев). Такую тенденцию можно объяснить тем, что синтаксическое уподобление является дословным переводом и занимает минимальное количество времени. Более того, данная переводческая трансформация является одной из самых простых.

На втором месте по частотности применения для перевода аппроксимирующих сравнений (30% случаев) использовалась грамматическая замена, т. е. осознанный отказ переводчика от обращения к аналогичной единице языка перевода и использование лексической единицы со схожим значением, но относящейся к другой грамматической категории. Для перевода вымышленных сравнений в 9% случаев использовалась конкретизация (использование гипонима), для перевода скалярных – трансформация целостного преобразования (22% случаев). Целостное преобразование подразумевает под собой преобразование не отдельных слов, а целого смыслового комплекса.

Реже всего для перевода сравнений на русский язык применялись трансформации компенсации (1% случаев), модуляции (1% случаев), антонимического перевода (менее 1% случаев) и членения предложений (менее 1% случаев). Редкое использование компенсации, модуляции и антонимического перевода объясняется тем, что данные трансформации являются достаточно трудоемкими. Для применения трансформации членения предложений необходимо,

чтобы в предложении содержалось несколько информационных блоков. Образных сравнений такого типа в романе С. Кинга «Сияние» мало (всего 1 сравнение).

На русском языке образные сравнения в большинстве случаев представлены в форме сравнений-образов (61% случаев), поскольку для описания сложных образов и ситуаций в повествовании С. Кинг чаще всего использует развернутые, распространенные сравнения. В 30% случаев, когда С. Кинг использует нераспространённые образные сравнения, на русский язык они переводятся в форме сравнений, образованных при помощи подсобных слов (30% случаев).

Реже всего на русский язык сравнения передавались в форме сравнений, образованных при помощи родительного падежа, и неопределённых сравнений (менее 1% случаев).

В ходе анализа перевода сравнений в романе С. Кинга «Сияние» было выявлено 39 случаев ошибочной передачи сравнений с английского языка на русский, что составляет 16% от общего числа использованных в романе сравнений. В переводе были обнаружены лексические и фактические ошибки, неоправданные опущения сравнительных оборотов, а также намеренные отказы от переводческих трансформаций. Важно отметить, что большинство ошибок в данном переводе являлись фактическими (44% случаев).

Рассмотрим несколько примеров ошибок в переводе романа С. Кинга «Сияние»:

Оригинал	Перевод Е. Ю. Александровой	Возможное решение
<p>“<...> What did it feel like to you?”</p> <p>“Like I was Nolan Ryan throwing a fastball,” he replied promptly.” [11, p. 117]</p>	<p>«— <...> а ты что чувствовал?</p> <p>— Как будто я — Нолан Райан и кидаю мяч, — быстро ответил Дэнни» [4, с. 96].</p>	<p>— <...> а ты что чувствовал?</p> <p>— Как будто я — бейсболист и кидаю мяч, — быстро ответил Дэнни.</p>

В данном примере переводчик отказывается от переводческих трансформаций: в оборотах, где используются имена собственные, выполняющие символическую функцию только в языке оригинала, рекомендуется применять генерализацию. В данном случае переводчик отдаёт предпочтение синтаксическому уподоблению. Тем не менее, большинству реципиентов текста перевода вряд ли известны имена американских бейсболистов, а потому, чтобы повысить уровень репрезентативности текста, необходимо прибегнуть к генерализации. Ошибки подобного типа составляют 31% от общего числа выявленных в переводе ошибок.

Лексические ошибки (10% всех ошибок) в тексте перевода, как правило, возникают тогда, когда переводчик неправильно понимает, по какой причине автор выбрал ту или иную лексическую единицу. В результате получается предложение, не соответствующее узусу языка перевода:

Оригинал	Перевод Е. Ю. Александровой	Возможное решение
<p>“He spoke in the tone of a man conferring a great favor.” [11, p. 140]</p>	<p>«Он говорил тоном человека, дарующего большую привилегию» [4, с. 112].</p>	<p>Он говорил тоном человека, делающего большое одолжение.</p>

Отдельного внимания заслуживают самые часто встречающиеся ошибки – фактические (44% случаев):

Оригинал	Перевод Е. Ю. Александровой	Возможное решение
----------	--------------------------------	----------------------

“And now Tony stood directly in front of him, and looking at Tony was like looking into a magic mirror and seeing himself in ten years <...> ” [11, p. 620]	«И тут Тони оказался прямо перед ним, глядеть на него было все равно, что глядеть на самого себя, десятилетнего, отраженного в волшебном зеркале <...>» [4, с. 463].	И тут Тони оказался прямо перед ним. Глядеть на него было все равно, что глядеть на самого себя, пятнадцатилетнего, отражённого в волшебном зеркале <...>.
--	---	---

В данном случае, прибегая к дословному переводу, переводчик ошибочно принимает английский предлог *in* за эквивалент русского «в». Несмотря на то, что такой перевод возможен в некоторых контекстах, в данном примере *in* используется в значении «через» и подразумевает, что мальчик, которого главный герой видит в зеркале, на десять лет старше самого героя. Поскольку Дэнни в повествовании пять лет, отражающемуся в зеркале Тони – пятнадцать, а не десять.

Оригинал	Перевод Е. Ю. Александровой	Возможное решение
“Wendy was standing just inside the batwing doors, Danny cradled in her arms like some waxen horror show dummy. ” [11, p. 356]	«В самых дверях стояла Венди. У нее на руках, напоминая бледного идиота из фильмов ужасов, лежал Дэнни» [4, с. 269].	В самых дверях стояла Венди. У нее на руках, словно жуткая восковая кукла, лежал Дэнни.

В главе, из которой взято данное предложение, главный герой – пятилетний мальчик по имени Дэнни – только что увидел призрака, который попытался его убить. Мама Дэнни нашла мальчика в ужасном состоянии: ребенок не мог говорить, двигаться и был очень бледным. Для описания того, как выглядел мальчик, С. Кинг использует сравнение *like some waxen horror show dummy*.

Одно из значений слова *dummy* переводится как «тупица» [9], и в некоторых контекстах может быть передано как «идиот». Тем не менее, в данном случае автор текста оригинала использовал данную лексическую единицу в значении «кукла, манекен» [9].

Интенцию автора текста оригинала можно понять, во-первых, по коллокации слова *dummy* со словом *waxen* («восковой» [6, с. 891]). Если бы *dummy* действительно использовалось в значении «тупица», совершенно неясно, почему С. Кинг сочетает это существительное с прилагательным *waxen*. Во-вторых, вывод о значении лексической единицы можно сделать по контексту – автор текста оригинала вряд ли стал бы называть до смерти напуганного мальчика, который является главным положительным героем повествования, бледным идиотом.

В колонке «возможное решение» представлен один из вариантов исправления перевода Е. Ю. Александровой. В данном случае концепт фильма ужасов компенсируется при помощи прилагательного *жуткий*, а безжизненность напуганного мальчика показывается за счет его сравнения с восковой куклой.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что репрезентативная передача стилистических приемов крайне важна в художественном переводе, так как именно тропы создают особую атмосферу художественного произведения. Более того, в использовании тех или иных тропов проявляется индивидуальный стиль автора, а также – культура языка оригинала. Поскольку образные сравнения являются одними из самых распространенных тропов, их перевод заслуживает особого внимания.

Перевод сравнений в романе С. Кинга «Сияние» в целом можно назвать удачным, так как ошибки составляют меньшую часть перевода (16% случаев от общего числа использованных сравнений). Тем не менее, такой перевод все равно нельзя считать репрезентативным в полной мере, поскольку допущенные ошибки значительно снижают как качество текста перевода, так и возможность реципиента текста перевода воспринять текст на том же уровне, что и реципиент текста оригинала.

Чтобы сделать рассмотренный нами перевод сравнений в романе С. Кинга «Сияние» более репрезентативным, мы предлагаем:

- проводить более подробный предпереводческий анализ. Такой анализ включает в себя изучение фоновой информации об авторе, культуре языка оригинала, а также подробное ознакомление с текстом оригинала, в том числе – выявление особенностей индивидуального стиля автора текста оригинала;
- применять генерализацию к образным сравнениям, в состав которых входят имена собственные, не выполняющие символическую функцию в языке перевода (например, *like I was Nolan Ryan throwing a fastball* – как будто я бейсболист и кидаю мяч);
- использовать вместо опущения трансформацию целостного преобразования в сравнениях, в состав которых входят устоявшиеся выражения (например, *as busy as a cat in a mess of guitar strings* – верчусь как белка в колесе).

В качестве перспективы данного исследования можно назвать изучение других переводов «Сияния» на русский язык (например, перевод И. Л. Моничева, который является самым новым) с целью сравнения уровня репрезентативности разных вариантов перевода.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Введение в перевод введение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 352 с.
2. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. М.: Высшая школа, 1981. 336 с.
3. Квятковский А.П. Поэтический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1966. 376 с.
4. Кинг С. Сияние. М.: АСТ, 2007. – 517 с.
5. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
6. Мюллер, В.К. Полный англо-русский русско-английский словарь. М.: Эксмо, 2013. 1328 с.
7. Нагорная, А.В. Грани и границы лингвокреативности: Языковые эксперименты Стивена Кинга. М.: Ленанд, 2019. 312 с.
8. Тюленев, С.В. Теория перевода. М.: Гардарики, 2004. 336 с.
9. Dummy [Электронный ресурс] // Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/англо-русский/dummy> (дата обращения: 10.06.2021).
10. Harding, J.R. Similes, Puns and Counterfactuals in Literary Narrative: Visible Figures. New York: Routledge, 2017. 184 p.
11. King, S. The Shining. New York: Anchor Books, 2012. 512 p.

Ли Пэй-Лин

1 курс магистратуры

ОП «Профессионально-ориентированный перевод»

Факультет иностранных языков

Национальный исследовательский Томский государственный университет

(Томск)

Pei-ling.lee.12@ucl.ac.uk

Научный руководитель:

Кильмухаметова Елена Юрьевна

Кандидат филологических наук,

Доцент каф. романских языков,

Национальный исследовательский Томский государственный университет

**Способы перевода русских имен личных на китайский язык
(на материале текстов СМИ)**

**The methods of translating Russian personal names into Chinese
(based on the mass media Texts)**

АННОТАЦИЯ.

Цель статьи - описать способы перевода русских имен собственных на китайский язык, а также выявить причины отклонения от этих способов перевода. Материал исследования – СМИ на китайском языке. В результате выявлено, что в настоящее время в китайских СМИ (материкового Китая и тайваньских) наблюдаются отклонения от использования двух основных способов перевода имен собственных – транскрипции и транслитерации. В работе описываются причины таких отклонений.

Ключевые слова: антропонимическая система; пиньинь; антропоним; фонетический перевод; смысловой перевод; имя собственное; русский язык, китайский язык

ABSTRACT.

The purpose of this article is to describe the ways of translating Russian personal names into Chinese, as well as to identify the reasons for variation from these methods of translation. The research material is the Chinese mass media. As a result, it is revealed that currently in the Chinese mass media (mainland China and Taiwan) there are variations in the use of two main ways of translating personal names – transcription and transliteration. This article describes the reasons for such differences.

Keywords: anthroponomical system; pinyin; anthroponym; phonetic translation; semantic translation; desiderative and apotroponical names; Russian personal name, Chinese

С развитием интернета мир становится все более открытым, а доступ к разнообразной информации становится все более удобным. Многие СМИ публикуют не только новости, но и переводы статей с разных зарубежных сайтов с одного языка на другой. Язык является носителем культуры, а перевод - это процесс преобразования одного языка в другой, в ходе которого на него неизбежно влияют культура, социальные обычаи, образ жизни, ценности и методы перевода. Переводческая деятельность - это социальное поведение, переводчик живет в

определенной социально-исторической среде, его переводческое сознание и концепция находятся под влиянием и ограничением общества.

В настоящей статье речь идет о китайских СМИ, которые, как отмечалось выше, помимо новостей публикуют переводы зарубежных статей, в том числе российских. В данных статьях часто встречаются имена собственные, которые должны быть переведены на китайский язык. Цель статьи - описать способы перевода русских имен собственных на китайский язык, а также выявить причины отклонения от этих способов перевода.

Материалом исследования послужили китайские средства массовой информации (материкового Китая и Тайваня), откуда методом сплошной выборки мы извлекали перевод русских имен собственных на китайский язык. Нами было проанализировано 48 единиц анализа. В качестве единицы анализа выступает перевод русских имен собственных на китайский язык. Выбранные китайские СМИ включают как официальные, так и частные средства массовой информации, главным образом в электронной форме, то есть опубликованные в Интернете.

В теории перевода имя собственное представляет собой единичное понятие и относится к установке объекта, а его значение не зависит от контекста. Стоит отметить, что существуют различия в звуковом, графическом и грамматическом строении языка между русским и китайским языками, поэтому отсутствует единая система передачи этого пласта лексики в переводе. Д.И.Ермолович отмечает, что основными способами перевода имён собственных являются транскрипция, транслитерация и транспозиция [2, с.19].

Транскрипция (транскрибирование) – это фонетический метод перевода, основанный на произношении и на поиске аналогичного произношения на языке перевода. Транскрипция – этот более гибкий метод, потому что китайские иероглифы имеют разные варианты выбора между омофонами. Не все русские имена собственные в китайских СМИ, переведенные на китайский язык, могут показать исходное значение китайских иероглифов, это происходит потому, что омонимы имеют разные значения

Транслитерация – это «передача знаков одной письменности знаками другой письменности» [1, с.17]. При таком способе перевода используется специальная таблица транслитерации, где для каждой буквы одного языка есть буква в другом языке. Когда транслитерация используется на английском и русском языках, эти два языка используют разные графические системы, поскольку существуют графические единицы, которые могут соответствовать друг другу [2, с. 19].

При преобразовании русских букв в китайские иероглифы, необходимо обратиться к Русско-китайской таблице транслитерации [14]. Следует отметить, что фонологическая система китайского языка отличается от русской тем, что невозможно привести звуки двух языков в однозначное соответствие [2, с. 19]. Поэтому нормы традиционной транскрипции (или так называемая система Палладия), используемые при переводе русских личных имён, неприменимы.

В переводе необходимо достичь ближайшей передачи со звуком слова. В случае перевода с русского языка на китайский язык передача приближена настолько, насколько позволяет фонетика китайского языка [6]. Транскрипция на китайские иероглифы использует традиционно упрощенные китайские иероглифы для фонетической транскрипции звучания терминов и названий иностранных слов на китайский язык. Однако принцип транскрипции используется в основном при переводе китайских имен на русские имена. Причем сначала происходит преобразование китайского языка в латинский алфавит, а затем преобразование латинского алфавита в кириллицу.

При передаче китайских собственных имён на русский язык сначала преобразуют китайское слово на латинский алфавит (это называется пиньинь), а потом преобразуют латинские буквы в кириллицу (это называется система Палладия). С помощью системы Палладия можно найти соответствия букв русского языка при переводе китайских имен собственных на русский язык. Палладия - это специальная система, которая использует кириллицу для формирования китайского пиньинь. Пиньинь – это система, которая преобразует китайские имена на латинский алфавит. Эта система также известна как нормы традиционной транскрипции (ТРТ), которая введена в 1839 году, чтобы разобрать китайские иероглифы на соответствующие русские буквы. Вышесказанное можно проиллюстрировать схематично следующим образом:

Китайский → латинский = пиньинь

Латинский → русский = палладия

Таким образом, при переводе с китайского языка на русский язык, необходимо привлечь латинский алфавит. Схематично это может быть представлено как:

Китайский → латинский → русский

Однако при обратном переводе русских имен на китайский язык латинский язык и, следовательно, система палладия, не используется. В данном случае надо применять транскрипцию или транслитерацию.

Следует отметить, что перевод русских имён на китайский язык с использованием транскрипции и транслитерации существенно различается. Эти различия указаны в таблице 1.

Таблица 1

Транскрипция и транслитерация при переводе русского личного имени на китайский язык

	транскрипция	транслитерация
	Транскрипция - это точная передача всех особенностей и тонкостей произношение слова независимо от его графического и орфографического написания.	Транслитерация - это обычно преобразование русских букв в китайские иероглифы, зафиксированы звучание слова китайскимисловами.
	Пример: Владимир Владимирович Путин Транскрипция на китайском языке как 「普亭」 (Pting).	Пример: Владимир Владимирович Путин Транслитерация на китайском языке как 「普京」 (Pjing). Так как это в таблице транслитерации, где для каждой буквы одного языка есть соответствующая буква.
н	Станислав Сергеевич Говорухи (Stanislav Govorukhin) Транскрипция на китайском языке как 「史提斯臘夫·高伐洛斤」	Станислав Сергеевич Говорухин (Stanislav Govorukhin) Транслитерация на китайском языке как 「斯坦尼斯拉夫·戈沃鲁欣」 [8]
	Дмитрий Сергеевич Песков	Дмитрий Сергеевич Песков

(Dmitry Sergey Peskov)	(Dmitry Sergey Peskov)
Транскрипция на китайском языке как 「巴斯科夫」 [5]	Транслитерация на китайском языке как 「佩斯科夫」 [9]
Виктор Третьяков (Viktor Tretyakov)	Виктор Третьяков (Viktor Tretyakov)
Транскрипция на китайском языке как 「维克托·特雷季亚科夫」 [10]	Транслитерация на китайском языке как 「維克多·特列季亞科夫」 [11]
Эльвира Набиуллина (Elvira Nabiullina)	Эльвира Набиуллина (Elvira Nabiullina)
Транскрипция на китайском языке как 「納比烏里娜」 [12]	Транслитерация на китайском языке как 「納比烏林娜」 [13]

Согласно определению транскрипции, имя собственное Путин переводится в китайском языке как 「普亭」 (Pting). Однако если то же имя переводится с помощью транслитерации, то оно имеет вид 「普京」 (Pjing). Но если русский переводчик не знаком с транскрипцией и транслитерацией, то он использует палладию, чтобы перевести с русского на китайский язык. Но в данном случае принцип палладию оказывается перевернутым. Поэтому имя собственное 「普京」 (Pjing) становится 「普亭」 - «Пуцзин». Мы видим, что в результате фамилия российского президента переведена неправильно. Данный способ перевода с русского языка на китайский язык приводит, следовательно, к ошибкам.

Необходимо отметить, что существует много различий в переводе русских имен собственных на китайский язык на материковом Китае и в Тайване. Причины данного явления разнообразные: различная социальная система, жизненные привычки, различия в диалекте, различия в географических и культурных обычаях, различные методы перевода и др.

Перевод русских имен собственных в китайских СМИ не стандартизирован. Во время просмотра новостей часто можно обнаружить, что тайваньские СМИ более небрежны в выборе слов для перевода, и что там не существует единого стандарта для перевода имен собственных. Например, имя В. В. Путин на Тайване было переведено тремя разными способами:

1. 「普京」 - «Путин» (так же, как и во многих СМИ материкового Китая),
2. 「普丁」 - «Пудин»
3. 「普亭」 - «Пуцзин».

Более того, некоторые тайваньские СМИ даже перевели личное имя российского президента на китайский язык в том же докладе и добавили после него еще один перевод 「普京 (普丁)」 - «Путин (Пудин)».

Как было отмечено выше, в китайских СМИ при переводе русских имен собственных на китайский язык не всегда соблюдаются два способа перевода имен собственных – транскрипция и транслитерация. Как показало наше исследование, существует несколько причин такого не соблюдения. Рассмотрим эти причины.

1. Проблема омонимии передачи русского собственного имени

Группа слов, которые имеют одни и те же варианты написания и произношения, но имеют много разных значений, в лингвистике называется омонимами. Омофоны представляются собой слова, которые звучат одинаково, но имеют разные значения. В китайском языке есть четыре тона, и четыре тона соответствуют различным китайским иероглифам.

Вот почему автоматизированный перевод может быть особенно рискованным для китайского языка. Только человек-переводчик может распознать: женский или мужской род означает то или иное переведенное сообщение. Например, имя «Александра Фёдоровна» переведено в китайском языке как: 1) 「亚历山德拉」 (Александра), 2) 「亚历珊德拉」 (Александра) и 3) 「亞歷山卓」 (Александчжо). Первый перевод 「山」 (Сан) означает гору, а второй перевод 「珊」 (Сан) означает нефрит на китайском языке. Второй перевод подразумевает, что это женское имя, так как слово 「珊」 (Сан) означает нефрит на китайском языке, и оно часто используется в женском смысле. А первый перевод имя существительное 「山」 (Сан) относится к мужскому роду. Только переводчик – носитель языка – может распознать, обозначает ли переведенное сообщение форму женского или мужского рода.

2. Форма некоторых русских имен испытывает влияние общеевропейских имен.

К примеру, имя собственное «Павел Валерьевич Дуров» (создатель Вконтакте - ВК), переведено как 「帕维尔」 (Pavel) и как 「保罗」 (Paul). Перевод 「帕维尔」 (Pavel Valeryevich Durov) - более корректный и верный, так как передает специфику русских имен. Так как при переводе имен собственных современной эпохи нет необходимости изменять русские имена на английский лад, а затем заменять их этимологически родственными [2, с. 80].

Русское имя собственное «Андрей» - 「安德烈」 не следует переводить как европейское имя «Andrew» - 「安德魯」 так как в официальных документах это может привести к путанице.

3. Неправильное использование метода перевода китайского языка на русский с помощью Палладия.

Как отмечалось выше, палладия (нормы традиционной транскрипции) используется при переводе китайских личных имён на русский язык. Применение палладии при обратном переводе – то есть русских имен на китайский язык - приводит к ошибкам.

Для правильной передачи китайских имен собственных на русском языке необходимо знать соответствия букв русского языка с помощью системы Палладии. Например, Анна Сергеевна Курникова (AnnaKournikovaSergeevna) переводится как 「安娜·库尔尼科娃」 (Анна Курникова), потому что использует транслитерацию. При переводе в Русско-китайской таблице транслитерации буква "p" переводится как 「尔」. Но если это имя переводится как 「安娜·库尼科娃」 (Анна Куникова), то это путём Палладии (транскрипция). Так как согласный "r" не имеет соответствующего китайского иероглифа в системе Палладии.

4. Некоторые русские имена собственные переводятся по-китайски таким образом, как они пишутся издавна.

Некоторые русские имена собственные переводятся по-китайски таким образом, как они пишутся издавна. Такие примеры не являются распространенными, но часто нарушают правила перевода как транскрипция, так и транслитерация. Например, Иван IV Васильевич, великий князь московский и первый венчанный царь всея Руси в 16 веке, и Иван это имя, согласно системе Паллади, должно быть переведено на китайский язык как 「伊萬」 (Иван). Но в современных китайских СМИ переводится как 「伊凡四世」 (Ифан IV) или 「伊凡雷帝」 (Ифан Грозный)[15].

5. В некоторых СМИ некоторые русские имена собственные не переводятся.

Передача некоторых русских имён собственных на китайский язык не осуществляется. Очень часто мы видим, что китайские СМИ пишут русские имена латиницей без перевода на китайский. Это происходит с некоторыми известными зарубежными СМИ в Китае, такими как Reuters (路透社中文网) и World Street Journal (华尔街日报) и СМИ [16].

Проведенное исследование позволило сделать некоторые выводы.

Важным результатом этого исследования является то, что одно и то же русское имя собственное может иметь различное написание на китайском языке, в зависимости от способа, который используют переводчики. Это связано с тем, что не все СМИ следуют правилам транслитерации [4]. Вообще, при переводе русских имен собственных на китайский язык следует пользоваться общепринятой транслитерацией при помощи Русско-китайской таблицы транслитерации, что позволит осуществить побуквенную передачу слова. На Тайване используют другой способ - транскрипцию, что объясняется гибкостью этого метода, так как китайские иероглифы имеют разные варианты выбора между омофонами. В результате этого при переводе русских имён собственных в тайваньских средствах массовой информации возникает некоторая рассогласованность.

В Китайской Народной Республике этот процесс был стандартизирован Службой собственных имен и переводов государственного информационного агентства «Синьхуа» (新華社). Синьхуа публикует официальное справочное руководство «Руководство по переводу русских имен» (俄語姓名譯名手冊), рекомендуя использовать Русско-китайскую таблицу транслитерации. Благодаря этому, независимые государственные СМИ имеют более точный перевод, чем частные СМИ в Китае.

Мы предполагаем, что в ближайшем будущем, развитие технологий позволит избежать различий в переводе. Уже сейчас многие известные компании, например, гугл-переводчик, Яндекс и Фейсбук, осуществляют разработки в области машинного перевода. Машинный перевод использует технологию «статистического вычисления вероятности». Даже если система не понимает значения какого-то слова, то благодаря большому количеству переведенных в интернете документов и статей можно осуществить поиск перевода того или иного имени собственного. Это позволит тайваньским СМИ переводить русские имена собственные согласно стандартам материкового Китая.

Список литературы

1. Гиляревский Р. С. Иностранные имена и названия в русском тексте: справочник. - Москва: Высшая школа, 1985. - 312 с.

2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Ермолович Д. И. - Москва: Р. Валент, 2001. - 198 с.
3. Маланханова А. Е., Сысоев П. В. Особенности перевода текстов экономического дискурса с китайского языка на русский язык // Язык и культура. - 2015. - № 4 (32). - С.56-66.
4. English P. Enjoy learning English online with Puzzle English for free // Puzzle English/ [Электронный ресурс]. - URL: <https://puzzle-english.com/directory/russian-names> (дата обращения: 21.04.2021).
5. 民众官网留言要求普京辞职并放弃总统竞选 // Reuters. 2012. [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.reuters.com/article/russia-putin-website-idCNCNE80C01720120113> (дата обращения: 12.04.2021).
6. Транскрипция и транслитерация на примере передачи имен знаменитостей [Электронный ресурс]. - URL: <http://dressedbread.com/transcription-and-transliteration/> (дата обращения: 21.04.2021).
7. ГРАМОТА.РУ/ Справочно-информационный интернет-портал «Русский язык» / [Электронный ресурс]. - URL: <http://gramota.ru/slovari/dic/?lop=x&bts=x&ro=x&zar=x&ag=x&ab=x&sin=x&lv=x&az=x&pe=x&word=%D0%A2%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F> (дата обращения: 21.04.2021).
8. 「名人名家」级念戈沃鲁欣诞辰85周年 К 85-летию Говорухина [Электронный ресурс]. - URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1695592028089031498&wfr=spider&for=pc> (дата обращения: 10.04.2021).
9. 乌克兰想加入北约·普京发言人警告 [Электронный ресурс]. - URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1696299866374871501&wfr=spider&for=pc> (дата обращения: 12.04.2021).
10. 成都明年将举办第十一届柴可夫斯基国际青少年音乐大赛 大赛首次在中国举办线下预选赛 即日起报名- 四川新闻网 // 成都频道 [Электронный ресурс]. - URL: <http://cd.newssc.org/system/20200925/003007470.html> (дата обращения: 12.05.2021).
12. 烏克蘭國家科學院ECOENERGO研究所專家到訪淄博 [Электронный ресурс]. - URL: <https://kknews.cc/news/bzr8mlm.html> (дата обращения: 12.05.2021).
13. 盧布貶破70兌一美元大關兩年半首見！央行獨立性遭疑 // MoneyDJ理財網 [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.moneydj.com/kmdj/news/newsviewer.aspx?a=70a398fb-3752-48df-8a4e-d98ac51d7b24> (дата обращения: 15.04.2021).
14. 俄罗斯央行Nabiullina:货币宽松周期结束了 // FXStreet [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.fxstreet.hk/news/e-luo-si-yang-xing-nabiullina-huo-bi-kuan-song-zhou-qi-jie-shu-liao-202102121242> (дата обращения: 15.04.2021).
15. 俄汉译音表 [Электронный ресурс]. - URL: <https://zh.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:%E5%A4%96%E8%AA%9E%E8%AD%AF%E9%9F%B3%E8%A1%A8/%E4%BF%84%E8%AA%9E> (дата обращения: 15.04.2021).
16. 工地挖出失踪70多年的飞行员·胸口20毫米弹洞·手枪还能使用_腾讯新闻 [Электронный ресурс]. - URL:

<https://new.qq.com/omn/20210416/20210416A02HZ700.html> (дата обращения: 21.04.2021).

17. 盧布貶太兇 通膨率壓不下來 俄羅斯央行難以降息 | Anue鉅亨 - 外匯 // Anue鉅亨 [Электронный ресурс]. - URL: <https://news.cnyes.com/news/id/4552915> (дата обращения: 15.04.2021).

Мамилова Светлана Абдурахметовна

2 курс магистратуры

ОП "Теория перевода и сопоставительное изучение языков: иберо-романские языки"

Филологический факультет

МГУ им.М.В.Ломоносова

Serdle@mail.ru

Научный руководитель:

Шамарина Анастасия Алексеевна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель

Особенности художественного перевода повести Бернардо Ачаги

«Воспоминания одной баскской коровы»

Features of the literary translation of the story "Memories of a Basque Cow" by Bernardo Atxaga

АННОТАЦИЯ.

В данной статье рассматриваются перевод и лингвостилистические особенности повести испанского писателя Бернардо Ачаги «Воспоминания одной баскской коровы». Впервые эта повесть переводится с испанского на русский язык, анализируются трудности ее перевода на русский язык и проводится сравнение элементов испанского и баскского текстов повести. Материалом исследования является произведение Б. Ачаги «Memorias de una vaca», написанное в 1991 году на баскском языке (под названием «Behi euskaldun baten memoriak»), а затем переведённое на испанский язык Арансасу Сабан. В 2020 году по версии газеты «The Guardian» оно было включено в список лучших книг года.

Ключевые слова: баскский язык, испанский язык, испанская литература, баскская литература, интертекстуальность, художественный перевод, повесть, сказка.

ABSTRACT.

This article considers the translation and linguo-stylistic features of the story of the Spanish writer Bernardo Atxaga «Memories of a Basque Cow». This story is has been translated from Spanish into Russian for the first time. The difficulties of its translation into Russian are analyzed, and the elements of the Spanish and Basque texts of the story are compared. The research material was the work of B. Atxaga «Memorias de una vaca», written in 1991 in Basque (entitled «Behi euskaldun baten memoriak»), and then translated into Spanish by Aránzazu Sabán. In 2020, according to the newspaper «The Guardian», the story was included in the list of the best books of the year.

Keywords: Basque language, Spanish language, Basque literature, Spanish literature, intertextuality, literary translation, story, fairy tale.

Бернардо Ачага – это псевдоним баскского писателя, поэта и сценариста Йосебы Иразу Гармендиа. Он пишет на баскском языке не только потому, что он является для него родным, но и потому, что таким писатель видит свой вклад в нормализацию литературного баскского языка, который был запрещён во время диктатуры Франко. Многие свои произведения Ачага переводит сам на испанский язык. В 1988 году он публикует наиболее успешную свою книгу «Obabakoak» ("Жители Обабы"), которая была переведена на 26 языков и получила Национальную Премию Прозы. Обаба – это выдуманный фантастический город, затерянный в баскской провинции, где даже животные умеют разговаривать. В

книге есть семантическая оппозиция природа (лес) – цивилизация (культура), при этом проблему противостояния природы и цивилизации автор решает в пользу первой.

В повести «Воспоминания одной баскской коровы» есть похожие темы и мотивы. В ней переплетаются три линии: рассказ о жизни коровы Мо, рассказ о жизни Полин Бернадетт, к которой в конце концов попадает Мо, и рассказ о событиях, произошедших сразу после окончания Гражданской войны в Испании. Как пишет А. В. Пронкевич в статье «Писання понад кордонами», в этой повести есть интертекстуальный план, закодированный выбором персонажа [4, с. 75-76]. Он ссылается на испанскую исследовательницу М. Х. Оласиреги, которая выделяет несколько аспектов:

1. В повести есть ссылка на баскский фольклор (песни Пьера). М. Х. Оласиреги пишет, что в баскском варианте приведена пародия на песню «Adio Euskalerrriari» («Прощай, Страна Басков») поэта и композитора Хосе Марии Ипарагирре; есть пародия на популярное произведение «Harri eta herri» («Камень и земля») выдающегося баскского поэта Габриэля Арести.

2. Также в повести есть цитаты из поэтов Франсуа Вийона («Où sont les neiges d'antan?», из поэмы «Баллада о дамах былых времен»), и Артюра Рембо («Cela c'est passé», из произведения «Бред II – Алхимия глагола»). Поскольку стихи цитируются коровой, эти послания звучат иронично, в то же время выбор самих поэтов не случаен, ведь они, как и Мо, изгнанники, «проклятые», «перемещенные» личности.

3. В повести есть пересказы из святоотеческой литературы: «Жития Святого Павла Отшельника», «Жития Святого Евтропия», есть притча о Вавилоне из Ветхого Завета, упоминается «Исповедь» Блаженного Августина (когда Полин Бернадетт убеждает Мо, что, пока автор пишет, он не умирает).

4. Приводится легенда о Троянском коне, правда, в несколько трансформированном виде.

5. Имеется пародия (притча о Распределителе времени), похожая на сказку братьев Гримм и на повествование о Боге-Демургере из ауто Кальдерона «Великий театр мира».

Бернардо Ачага не первый баск, который обращается к образу коровы. Как пишет О.В. Пронкевич в своей работе, «подобное понимание образа можно найти у М. де Унамуно в романе «Мир среди войны» и в фильме Хулио Медема, который так и называется «Las vacas» («Коровы»). Унамуно устами своего героя Доминго говорит о корове как о существе, без которого невозможно прожить, он восхищается их спокойной силой. Когда Доминго читает молитву, коровы «следят за ним своими большими и ласковыми, полными кротости глазами, словно желая тоже принять участие в молитве... Зимними ночами они согревали жилище теплом своих тел» [6, с. 24].

Образ коровы, действительно, часто встречается в испанской литературе. Так, например, в рассказе испанского писателя, крупного литературного критика Кларина «Adiós, Cordera!» (1893) повествуется о корове Кордере, кротком и рассудительном существе; это символ естественной деревенской жизни, которой противопоставляется наступающая «цивилизация».

Еще один важный литературно-исторический контекст – поэма «Слепая корова» («La vaca sega»), написанная в 1893 году известным поэтом, одним из основоположников течения модернизма в каталонской литературе Жоаном Марагалем. В этой поэме речь идет об одинокой корове, ослепшей в результате людской жестокости, но не потерявшей доброты. На испанский язык поэму перевёл М. де Унамуну.

Кроме того, Ачага не мог не знать о романе «Золотой осел» (II век н.э.) древнеримского писателя Апулея, где человек превращается в осла и наблюдает за людьми. Считается, что имя «La Vache Qui Rit» (Корова, которая смеется) Ачага дал своей героине из-за очень понравившейся ему рекламы сыра, но не исключено, что здесь есть и аллюзия на роман В. Гюго «Человек, который смеется» (1860 года).

Стиль рассматриваемой нами повести Ачаги характеризуется описательностью – в нем много пейзажей (данных глазами коровы), особое внимание писатель уделяет деталям. Однако в сюжете есть и большое количество перипетий, через которые проявляются характеры героев и их жизненная позиция. Главная героиня – корова очень активно реагирует на действительность, у неё ко всему свое отношение, всегда есть собственное мнение. Также повести свойствен психологизм – Ачага фокусируется на переживаниях героев.

Жанр переводимого нами произведения на официальной странице Б. Ачаги определяется следующим образом: «Novela corta destinada en principio al público juvenil» [7]. Термин «novela corta» в русской филологической традиции имеет несколько эквивалентов: новелла, рассказ, повесть. С нашей точки зрения, для определения жанра «Воспоминаний одной баскской коровы» больше всего подходит именно последний. Единого сквозного действия в повести нет; огромную роль здесь играет голос рассказчика, в нашем случае повествование ведётся от первого лица (коровы Мо). Ачага рисует картины жизни в Стране Басков в 30х – 90х годах XX века с точки зрения необычного персонажа. Несмотря на внешнее жизнеподобие – рассказ ведётся о реальных исторических событиях – повесть фантастична (к тому же Мо живет необычно долго для коровы, больше 50 лет).

Сюжет переводимой нами повести перекликается с сюжетом волшебной сказки, где коровы разговаривают, а одна из коров, главная героиня, пишет мемуары. Но мы имеем дело не с народным фольклором, а с авторским произведением, поэтому мы можем говорить о стилизации сказки. Авторская сказка – это повествовательное произведение, рассказывающее о созданных автором героях и событиях. В такой сказке характеры героев прописываются более тщательно, а их переживаниям уделяется намного больше внимания. В сказках функции персонажей, по Проппу, определённым образом выстраиваются [5, с. 28-129]. Так построена и повесть Ачаги. В сказках (как и в эпосе) распространены повторы сюжетных эпизодов, высказываний героев, словесных формул (клише). Перевод этих сказочных формул – одна из главных задач переводчика.

Жанр повести «Воспоминания одной баскской коровы» – это сложная структура, включающая в себя элементы исповеди, мемуаров, хроники, эссе, сказки. Само название повести сближает ее с жанром мемуаров. Мо старается писать хронику событий, но все время делает отступления, и ее воспоминания очень похожи на эссе.

Перевод повести на русский язык предполагает решение нескольких переводческих задач. Прежде всего – проблемы перевода названия. В баскском

варианте она называется «Behi euskaldun baten memoriak» – «Воспоминания одной баскской коровы». В переводе на испанский название звучит как «Memorias de una vaca» – «Воспоминания одной коровы». Осуществляя перевод с испанского языка, мы решили ориентироваться на баскский вариант, подчеркивая, что действие разворачивается в Стране Басков.

Стилистически повесть неоднородна, в ней сочетаются элементы высокого и разговорного стилей, встречаются устаревшие конструкции. Элементы высокого стиля в основном встречаются в речи Ангела-Хранителя (которого Мо называет Занудой), по-отечески опекающего героиню повести. Он использует, например, архаичную перифразу «haber + de + infinitivo» и предпочитает книжную лексику разговорной:

¿No has de abandonar el sueño y el molicie?	Не пора ли тебе перестать предаваться сну и неге?
Discúlpame, hija.	Прости меня, дочка.

Однако он употребляет и разговорную лексику:

Luego en cualquier momento le surge la necesidad de echar una cabezadita.	Потом в течение дня ей хочется прилечь.
---	---

Ангелу-Хранителю свойственны патетические восклицания:

Realmente, ¡ser vaca es algo grandioso!	В самом деле, быть коровой – это великолепно!
---	---

Взявшись записывать свои воспоминания, Мо нередко тоже старается изъясняться высоким слогом. Так, она поэтично говорит о своём отечестве:

¡Mi querido Balanzategui! ¡Cuánto me acuerdo de ti!	Мое милое Баланцатеги! Как же часто я тебя вспоминаю!
---	---

При этом стилистически речь Мо, постоянно ведущей диалоги с воображаемым читателем, с другими героями, с Занудой, тоже неодинакова, и в ней нередко встречаются элементы разговорного стиля:

[mi cabeza] no era muy superior a la de una mosca mosquísima.	[моя голова] была не намного умнее головы самой обычной мухи.
---	---

Корова Мо нередко использует и оценочные суффиксы. Например, уменьшительно-ласкательные и экспрессивные:

Comía la hierba chiquita...	Я щипала молоденькую траву...
Comenzé a avanzar de nuevo, poquito a poco...	Я начала снова двигаться вперёд, понемножку...

Но также и деспективные:

...pensé dando un bramido y buscando una palabrota en la memoria.	...подумала я, замычав и подыскивая в голове ругательство.
---	--

Перед нами – не просто воспоминания, а своего рода подведение жизненных итогов, и Мо откровенно рассказывает о себе, ей важно, чтобы читатель ей верил, она ведёт с ним постоянный диалог:

De color, tal como he dicho antes, era igual que yo: negra.	А цвета, как я уже раньше сказала, она была такого же, как и я: чёрного.
---	--

Также героиня анализирует свои чувства, причины своих поступков:

Viéndolo desde ahora, con la experiencia que nos da la vida, no consideraría un banquete la comida que hicimos.	Думая об этом сегодня, имея опыт, который даёт нам жизнь, я бы не назвала пиром ту еду, что нам дали.
---	---

Имеются и грамматические особенности, обусловленные исповедальностью: героиня не всегда уверена в своих словах, но пытается быть искренней. В её речи часто встречается Futuro de probabilidad, Futuro compuesto de probabilidad и предположение в плане прошедшего времени:

No sé cuanto tiempo pasó... pero mucho no sería, no creo.	Не знаю, сколько времени прошло, но не думаю, что много.
---	--

Это и сказочная повесть, и ей присущи черты эпоса, сказки – повторы, «сказочные формулы». И начинается повесть со сказочного зачина:

Era una noche de rayos y de truenos...	Той ночью сверкали молнии и гремела гроза...
--	--

В повести имеют повторы имеют большое значение, прежде всего, в речи Ангела-Хранителя:

¿Por qué no piensas un poco? Piensa, amiga mía.	Почему бы тебе самой не поразмыслить? Думай, дорогая.
--	--

Также часто в повести повторяется рефран, жизненный принцип одной из героинь, La Vache Qui Rit, его станет повторять Мо:

En este mundo no hay cosa más tonta que una vaca tonta.	В этом мире нет создания глупее, чем глупая корова.
---	---

Сказочность придают повести и «прописные истины», чаще переданные устами Ангела-Хранителя:

Quien dice dormir mal, dice vivir mal.	Как говорится, кто плохо спит, тот плохо живёт.
--	---

Но и Мо философствует, утверждает «вечные истины», иногда прибегая к повторам, параллелизмам:

Hay que defender a los amigos, siempre. Contra los cretinos, contra los compañeros de establo, contra quien	Нужно защищать своих друзей всегда. От идиотов, от соседей по стойлу, от кого угодно, всегда нужно
---	--

sea; siempre hay que defender a los amigos. Sin embargo, no es una verdad que se aprenda pronto.	защищать своих друзей. Однако же, это не та истина, что сразу усваивается.
--	--

Героиня много размышляет, ведя рассказ, и приводит немало поговорок, пословиц, есть стихотворения. Эти пословицы важны для композиции повести. И заканчивается повесть итоговой поговоркой, как это часто бывает в сказках: «Живя на воле, корова не спешит». В переводе было важно сохранить семантику этих выражений и, по возможности, также ритм и рифму:

¿Qué creías que era vivir? ¿Creérselo todo y echarse a dormir?	Что ты думала означает существовать? Верить во все и сладко спать?
Vaca que no lo intenta, o es cobarde o es tonta.	Корова, которая ни к чему не стремится, или глупа, или боится.
La vaca que no tiene cabeza todas las cosas aplaza.	Корова, у которой нет головы, не выпьет вовремя и воды.
Vaca que se pone a preguntar, vaca que no para hasta reventar.	Как заладит корова с расспросами, не успокоишь её и покосами.
Beethoven, Chopin y Mendelssohn, las alegrías de la vaca son.	Бетховен, Шопен и Мендельсон играют – много радости корове доставляют.

А В. С. Виноградов так пишет по поводу перевода пословиц и поговорок: «У пословиц и поговорок образное содержание, то есть их внутренняя форма, обычно сохраняет свою значимость, оно функционально действенно, носители языка... воспринимают образ, метафору» [3, с. 192]. То есть прямой и иносказательный смысл сосуществуют. И переводчик должен передать оба эти компонента. В. С. Виноградов выделяет пять способов перевода пословиц:

1. Полное соответствие (в языке перевода есть равнозначная по смыслу, функции, стилистике, образному содержанию пословица).
2. Частичное соответствие (когда различие имеется лишь в образном содержании).
3. Приём калькирования (почти дословное воспроизведение). Здесь нет особой организации высказывания. Образы его могут быть вполне понятными носителям языка перевода.
4. «Изобретение» пословицы. При этом воспроизводится образное содержание, смысл, используются ритмические средства; это стилизация.
5. Описательный перевод, то есть пересказ фразеологизма, его толкование, при этом неизбежны переводческие потери [3, с. 193-196].

В нашем переводе мы в основном применяли калькирование и стилизацию.

В повести есть непереводаемая шутка и неологизм, который получилось перевести словосочетанием:

Correrán bulos, no lobos.	Это, наверное, слухи носятся, а не волки.
Vacunidad	Коровья сущность

В шутке в испанском варианте получается игра слов; в русском варианте ее передать не удалось, но смысл мы постарались сохранить.

В повести встречаются пять прозвищ:

Pesado	Зануда
Gafas Verdes	Зелёное Стекло
Cuchillos	Нож
El Encorvado	Сутулый
Cabezona	Упрямица

Это «говорящие» имена, и мы приняли решение о необходимости их перевода на русский язык. Как пишет В. С. Виноградов, «смысловое имя – это своеобразный троп,.. используемый в стилистических целях для характеристики персонажа» [3, с. 162]. В отношении отрицательного персонажа, у которого два прозвища – Gafas Verdes и Cuchillos – возникли сложности, т.к. в русском языке прозвище во множественном числе маловероятно, поэтому первый вариант «Зелёные очки» был заменён на «Зелёное Стекло». Подруга Мо называет его Cuchillos, что мы перевели на русский язык просто как Нож.

Что касается первого имени этой подруги «Cabezona», то это форма женского рода слова «cabezón», что означает «большоголовый», в разговорном регистре – и «упрямый» [2, с. 142]. К нашей героине в полной мере относятся оба эти определения, но, видимо, прозвище больше относилось к характеру, и мы выбрали субстантивированный вариант «Упрямица».

В случае со вторым именем этой героини, La Vache Qui Rit, мы поступили иначе, дав перевод в сноске («Корова, которая смеётся»): это важно для характеристики данного персонажа. В повести также встречаются антропонимы Vidani, Usandizaga и топонимы Balanzategui, Altzürükü. Их значение не осознается носителями баскского языка (его поиск – другая тема), и мы их просто транскрибировали.

В повести есть деревенская девушка Полин Бернадетт, ее родной язык – французский, и в ее испанской речи есть ошибки, вызванные интерференцией:

-Yo no quería ser con aquellos chicos...	- Мне не хотелось бывать с этими молодыми людьми...
--	---

Также на французском в повести всегда переданы слова «Sœur» (сестра) и «couvent» (монастырь). Мы решили оставить их без перевода, подчёркивая, что эта часть действия происходит во Франции.

Мы предприняли попытку выяснить, обратившись за консультацией к носительнице баскского языка Лейре Аскаргорта (преподавательнице МГУ имени М.

В. Ломоносова, переводчице), чем отличаются оригинал повести «Воспоминания одной баскской коровы» на баскском языке и ее перевод на испанский. Лейре отметила, что по содержанию особых отличий нет, а вот по форме их много. Так, Ангел-Хранитель Мо в баскском варианте именуется Setatsua, т. е. «obstinado, testarudo» [8] – «настойчивый, упорный» [2, с. 536, 738], в то время как испанское слово «pesado» имеет более негативную коннотацию. Также слово «setatsu» не имеет рода. Также в диалоге с Бидани Мо говорит: – Sinestea libre al da? (¿Existe libertad para creer una cosa o la otra? – Существует ли свобода верить в ту или иную идею?), т. е. в баскском варианте Бидани не утверждает, что надо обязательно верить ей. В эпизоде с волками слова Мо в испанском варианте таковы: «¿Bajar del monte? ¿Que te crees tú eso!». В баскском варианте: «Mendian behera? Zerorri joan zaitez, nahi baduzu!» (¿Bajar del monte? ¿Vete tú, si es lo que quieres! – Спускаться с горы? Иди сам, если тебе это так нужно!). Интересно, что в баскском варианте повести сестра Полин Бернадетт говорит на диалекте баскского провинции Субероа (он очень отличается от баскского языка Испании), причем совершенно правильно. Безусловно, баскский вариант повести требует более глубокого анализа, но это в будущем.

Список литературы

1. Bernardo Atxaga. «Memorias de una vaca», Madrid, 1998. – 170 с.
2. Большой испанско-русский словарь под ред. Б. П. Нарумова, Москва, 1995, 832 с.
3. Виноградов В. С. «Перевод. Общие и лексические вопросы», Москва, 2004, 240 с.
4. Пронкевич О. В. «Писання понад кордонами» у «Мемуарах корови» Бернардо Ачаги: lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/philology/2015/301-289-13.pdf.
5. Пропп В. Я. Морфология сказки. //Вопросы поэтики. Выпуск XII. «Academia», Ленинград, 1928, 152с.
6. Унамуно М. де "Мир среди войны"//www.rulit.me/books/mir-sredi-vojny-read-312102-24.html.
7. www.atxaga.eus
8. <https://hiztegiak.elhuyar.eus/eu/setatsu>.

Мельникова Дарья Сергеевна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки в переводческой и преподавательской деятельности»
(Лингвистика)

Факультет мировой культуры,
Санкт-Петербургский государственный институт культуры
darya.meln@bk.ru

Научные руководитель:

Хрисонопуло Екатерина Юрьевна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и
лингвистики

Факультет мировой культуры,
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Bridging the Divide: training interpreters as cross-cultural mediators in business field

ABSTRACT.

In modern globalized society the emphasis of an interpreter's professional activity is changing. It is of interest to develop the future interpreter's ability to establish correspondences and connections between linguistic signs and cross-cultural codes, taking into account the historical and cultural background of interacting countries (in synchrony and diachrony) from the point of view of multiple historical traditions besides the simultaneous interpretation of meaning. This article aims to contribute to the growing field of conflict resolution by exploring issues facing mediators-interpreters in cross-cultural conflicts, by analyzing factors that should be considered by mediators-interpreters (for example, different culture-codes: long-term vs. short-term orientation, stereotypes, different Uncertainty Avoidance Index, etc.) and by specifying strategies for conducting successful mediation (comparison of intercultural norms of professional communication based on value orientations, analysis of a key informant and emotional sensitivity, etc.).

Keywords: mediation, interpreting, cross-cultural communication, globalization

Conflict is a naturally occurring process and a part of the human experience regardless of one's culture. The grounds for the conflict are different as well as their possible solutions. We live nowadays in the modern globalized world and conflicts here require new and innovative solutions. As the 21st century gets into stride so does the call for a discipline combining culture and translation (linguistic and cultural mediation). An interpreter conveys not only information, but also elements of culture. This article aims to consider the ways interpreters can become professional mediators in the field of international business, politics, economics and development. We will firstly analyze the cultural difference (mentioning different culture-codes: long-term vs. short-term orientation, stereotypes, different Uncertainty Avoidance Index, etc.), specify strategies for successful training and conducting interpretation-mediation (comparison of intercultural norms of professional communication based on value orientations, analysis of a key informant and emotional sensitivity, etc.). When we use the language it is not just to communicate the meaning, but it is rather to facilitate the understanding between the interlocutors. Mediation is a structured, interactive process where an impartial third party assists disputing parties in resolving conflict through the use of specialized communication and negotiation techniques [2, p. 260]. Such type of a conflict resolution has many benefits

that is why nowadays it is getting so popular. The main benefits are: both parties are given an opportunity to put forward their point of view, conflict resolution is addressed by a «neutral» and professional third party, it is a win-win model of negotiations in any field that can help to escape a serious conflict or misunderstanding [3, p. 20].

There are huge differences between cultures and countries that are not obvious for the parties. Mediator's work here is to observe these differences and to maintain an efficient dialogue or negotiation. In this article we will mention only the most significant phenomena that can affect the quality of cross-cultural communication. **Low- VS High-context cultures.** The differentiation between high and low context cultures is meant to highlight differences in verbal (words themselves) and nonverbal communication (underlying context, hidden meaning). **Hofstede's Power Distance Index.** PDI measures inequality of people having different social or professional statuses and the way such people communicate with each other. [5, p. 53] **Individualism VS Collectivism.** At this stage the orientation of the goals must be observed (whether these are individual or collective/team/company goals) [5, p. 89]. **Long-term orientation VS Short-term orientation.** People of long-term oriented countries are focused on the future, willing to delay short-term material or social success or even short-term emotional gratification in order to prepare for the future. Short-term oriented people are focused more on the present or recent past. **Uncertainty Avoidance Index (UAI).** It indicates the extent to which a culture's members feel comfortable in unstructured situations [5, p. 190]. **Stereotypes** have to be considered as well.

In this way, a mediator is a person who facilitates communication between the parties (considering all cultural differences mentioned) and helps the mediation participants reach a mutually satisfactory solution.

Learning a foreign language is more than just grammar or vocabulary. It is not enough to read or listen in order to understand. Nor is it enough to speak or write to get our message across. Even when we have mastered all these skills, misunderstanding can happen. In order to avoid miscommunication, we need to mediate. Mediation as a tool of learning foreign languages was introduced just recently. According to CEFR (2016), mediation integrates the other language activities, it combines reception (reading and listening skills), production (speaking and writing) and interaction (engaging in conversation).

Finally, mediation is seen as adjusting the message to the recipient. As we can see, mediation in this case is considered as a linguistic process of working with words and different languages, that makes communication possible between persons who are unable to communicate with each other directly and understand each other normally. A good mediator should be able to work with language itself but at the same be able to recognize all cultural differences and make them subtler (any interpreter or translator is already a linguistic mediator). Mediation is taught by using exercises on translation, interpretation, paraphrasing in both written and spoken ways or by asking students to prepare a presentation on the basis of research/article/class survey or by negotiating a solution, giving directions/instructions, discussing cultural differences. On the further steps students can take part in a negotiation with the help of translator-mediator model, changing their roles.

The first step of a successful cross-cultural mediation for an interpreter is to specify the mediational model. The mediational model specifies who directly communicates with the interpreter-mediator [3, p. 305]. Next step is to analyze the cultural and professional background (all cultural peculiarities and differences must be observed) and assess the possible conflict. After analysis starts interpretation without any significant changes. Here the interpreter has to preserve the original meaning and the way it was said (minor censorship is possible). After interpretation, the third party (interpreter-mediator) has to

give a descriptive explanation on what was said (commenting) that helps to transfer the original meaning if it is lost during the translation or because of cultural differences.

An interpreter, as a mediator between cultures, is no longer indispensable in an entrepreneurial environment. It is an integral part of negotiations, meetings and business trips. Many international businesses hire their own interpreters and translators that are now responsible not only for translating what is said, but also acting as a cultural mediator who can provide independent expert advice. In this article, we briefly reviewed the mediation process itself. We examined the main cultural differences that need to be considered when working as a mediator-translator. Mediation was also considered in terms of language learning and there were some exercises given as an example.

References:

1. Bingham, L. and Pitts, D. (2002) "Highlight of Mediation at Work: Studies of the National REDRESS Evaluation Project", *Negotiation Journal*, April 2002, pp. 135-146.
2. Brett, J., Barnes, Z. and Goldberg, S. (1996) "The Effectiveness of Mediation: An Independent Analysis of Cases Handled by Four Major Service Providers", *Negotiation Journal*, 12, 259-269.
3. Christopher W. Moore (2020) *The Mediation Process*, Fourth Edition, Jossey Bass, 704.
4. Gary Friedman (2014), *Inside Out: How conflict professionals can use self-reflection to help their clients*, American Bar Association, 166.
5. Geert Hofstede (1993), *Cultures and Organisations: Software of the Mind*, McGraw Hill, 549.
6. Hall Edward (1966), *The Hidden Dimension*, Doubleday, 217.
7. William Gudykunst (2003), *Cross-Cultural and Intercultural Communication*, California State University, 312.

Мнацаканян Анастасия Артуровна

4 курс бакалавриата

ОП «Филология»

Школа филологический наук,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

anastyasia2707@mail.ru

Научный руководитель:

Линкова Яна Сергеевна

Кандидат филологический наук, доцент

Школа филологических наук,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

**Актуальные проблемы художественного перевода (с примерами на
материале романа Амели Нотомб «Аэростаты»)
Actual problems of literary translation (with examples based on the novel *The
Aerostats* by Amélie Nothomb)**

АННОТАЦИЯ.

В настоящее время теория перевода является уже сформированной и достаточно развитой научной дисциплиной, которая служит основой для переводческой деятельности путем установления общих принципов и закономерностей перевода. Дискуссионным же остается вопрос о методике перевода художественной литературы, которая, в силу своей специфики и принадлежности к искусству, значительно отличается от других видов переводимых текстов: вписывается ли художественный перевод в заданные формальные рамки теории перевода или он воспринимается исключительно субъективно и индивидуально. Основные труды по методам художественного перевода были написаны в XX веке, актуальность настоящего исследования объясняется необходимостью обнаружения произошедших с того времени изменений и поиска ответа на представленный выше вопрос.

Целью исследования является прояснение отдельных лингвистических и литературных аспектов проблемы художественного перевода на русский язык, которые являются актуальными в настоящий момент и подкрепляются в работе примерами, подобранными на материале современного франкоязычного романа Амели Нотомб «Аэростаты». Особое внимание уделяется процессу выявления и собирания актуальных проблем художественного перевода, а также отстранения тех, которые редко встречаются в современной литературе. В ходе работы также проводится типологизация выделенных переводческих проблем, приводятся способы их решения путем разбора приемов перевода в конкретных случаях.

Ключевые слова: А. Нотомб; художественный перевод; проблемы перевода; теория перевода; художественная литература; современная французская проза

ABSTRACT.

Currently, the theory of translation is already formed and sufficiently developed scientific discipline, which serves as the basis for translation activities by establishing general principles and regularities of translation. The question of the method of translation of

fiction, which, due to its specificity and belonging to art, is significantly different from other types of translated texts, remains debatable: does literary translation fall within the given formal framework of the theory of translation, or is it perceived exclusively subjectively and individually. The main works on the methods of literary translation were written in the 20th century, the relevance of this study is explained by the need to detect changes that have occurred since that time and find an answer to the above question.

The purpose of this study is to clarify certain linguistic and literary aspects of the problem of literary translation into Russian, which are relevant at the moment and are supported in the work by examples selected on the material of the modern French-language novel *The Aerostats* by Amélie Nothomb. Special attention is also paid to the process of identifying and collecting current problems of literary translation, as well as removing those that are rarely found in modern literature. In the course of the work, the typology of the selected translation problems is also carried out, and the ways of solving them are given by analyzing the translation techniques in particular cases.

Keywords: A. Nothomb; literary translation; translation problems; translation theory; fiction; modern French prose

Середина и вторая половина XX века в истории СССР становится временем повышенного интереса в стране к проблемам перевода: происходит «оживление работы над переводами современных произведений» [9, с. 124], увеличивается число переводимых авторов, повышается качество самого перевода в связи с пониманием прошлых ошибок: «субъективного произвола», «языковой небрежности», «стилистической робости», [9, с. 125] а также формализма и предвзятости к нелитературным формам языка. «Правдивая передача оригинала с помощью широко варьируемых приемов» [9, с. 125] становится главенствующей целью перевода, в то же время начинает формироваться молодая дисциплина – теория перевода. А. В. Федоров в «Основах общей теории перевода» среди других выделенных особенностей характеризует этот период «возросшим мастерством, более свободным овладением средствами перевода» [9, с. 125]. Советская лингвистическая теория перевода, которая основана Федоровым, и «основным критерием качества перевода» [8, с. 663] которой является точность, противопоставляется другому полюсу – советской школе художественного перевода с «творческим отношением к переводу, как к “высокому искусству”» [8, с. 662], ее последователей и направленностью на соблюдение переводом верности оригиналу. Переводческая работа становится профессией, а включение в этот процесс писателей «обуславливает тесную связь советской школы Перевода художественного с развитием всего литературного процесса и высоту ее эстетических требований» [8, с. 663]. Появляется и теория собственно художественного перевода, которую по-разному воспринимали перечисленные выше школы: «как составную часть теории литературы [в случае с литературоведческим подходом к переводу] или в системе науки о языке [в случае с лингвистическим подходом к переводу]» [8, с. 663]. Проблему необходимости выработки системного подхода к исследованию перевода, который восполнил бы пробелы и той, и другой школы, и теории, и практики перевода поднимает словацкий ученый и переводчик А. Попович: «Для моделирования процесса перевода литературных текстов и для переводческой практики важны прежде всего те труды, которые комплексно исследуют художественный текст, а не рассматривают перевод только как чисто языковую проблему» [7, с. 19].

В начале XXI века происходит осмысление фундаментальных трудов прошлого столетия и формируется своя позиция по отношению к проблеме выбора переводческого подхода. Также ставятся следующие вопросы касательно

художественного перевода: «Что такое художественный перевод? <...> Какое отношение имеет текст художественного перевода к исходному тексту? Почему переводы одного и того же текста отличаются друг от друга?» [3, с. 5]. Специфика художественного перевода напрямую зависит от специфики самой художественной литературы, и сам он обретает форму «особого жанра литературы со своими структурными, содержательными и эмоционально-оценочными свойствами» [3, с. 7]. Т. А. Казакова, как и ранее Федоров, на основе особенностей самого художественного текста выделяет своеобразные проблемы художественного перевода и также дает его определение: «Художественный перевод представляет собой инокультурное подобие исходного художественного текста, отвечающее литературно-коммуникативным требованиям и представлениям общества на определенном историческом этапе» [3, с. 5].

Оппозиция двух советских школ перевода в современных исследованиях перерастает в признание сосуществования в самой концепции художественного перевода двух разных начал: научного и творческого. Творческим процесс перевода делает сам переводчик со своим пониманием текста и отсутствие терминологической точности. Научный же характер художественного перевода определяют его объективные факторы, среди которых: конкретные задачи и переводческая стратегия, которая для создания адекватного перевода должна представлять собой систему равного взаимодействия когнитивных и эмоциональных процессов.

Настоящее исследование вызвано необходимостью внести ясность в состояние современного изучения перевода и поиском столь важной «золотой середины» – всестороннего охвата переводческих методов и проблем. Цель исследования состояла в демонстрации возможного решения актуальных проблем художественного перевода, поставленных в современных трудах по его теории и практике. Эти проблемы в свою очередь относятся к тем аспектам, которые берут начало от разных школ перевода и соответственно требуют также различных переводческих методов, в связи с чем необходимы их разграничение и типологизация. В центре внимания исследования стоит сам перевод, не только для представления на практике частных переводческих проблем, но и для попытки их решения, с помощью чего доказывается необходимость уделения особого внимания каждому по отдельности аспекту проблемы перевода.

Примеры были выбраны на материале франкоязычного романа А. Нотомб «Аэростаты», вышедшего в августе 2020 года: он представляет интерес прежде всего как неисследованный текст современной литературы с большим количеством языковой игры, которая может быть не понятна русскоговорящим читателям и даже утеряна при переводе на русский язык. Это лишь одна из многочисленных проблем, которые могут возникнуть в процессе художественного перевода, в том числе и перевода современного романа «Аэростаты».

Обратимся к первой группе проблем художественного перевода, относящихся к так называемому лингвистическому подходу. Одной из самых насущных проблем любого перевода является «соотношение между одинаковым вещественным смыслом слова и его грамматической или лексической категорией в разных языках» [9, с. 349]. Например, во французском языке существует несколько аналогов русскому местоимению «это»: «ça», «сесі» и «сela», или сокращенно «се», – различие между ними кроется в том, что их употребление требуют разные стили языка. Это поясняет сам роман Нотомб: «Quand j'étais dans le rôle de l'élève, je disais et pensais «ça». «Cela» relevait donc du langage professoral» (Когда я была в роли ученицы, то говорила и думала «ça». «Cela» таким образом относилось к языку профессоров) [10, с. 50]. Так, вещественный смысл слов «сela» и «это» одинаков, однако во

французском языке коннотация «*cela*» имеет несколько материальных оболочек, для передачи в отдельности значений которых в русском языке нет точного аналога, помимо одного варианта перевода – «это».

С другой стороны, указательное местоимение «это» может в некоторых случаях быть заменено не только вопросительным, но и относительным местоимением «что», представляющим даже больший интерес. Приведем пример из «Аэростатов», сохранив французские местоимения на своих местах:

- J'ai honte que vous m'ayez vu vomir.
- Ça crée des liens.
- Je constate que vous ne dites plus *cela*.
- Dire *cela* à la Foire du Midi, c'est punissable d'une peine de prison [10, с. 73].
- (– Мне стыдно, что вы видели, как меня стошнило.
- Это укрепляет отношения.
- Я замечаю, что вы больше не говорите «*cela*».
- Сказать «*cela*» на Полуденной Ярмарке грозит тюрьмой).

Мы видим, что здесь снова противопоставляются «*ça*» и «*cela*»: первое местоимение в примере, из второй реплики, характерно для разговорной речи, а второе, «*cela*», – для более литературной. В русском языке достаточно нейтральное местоимение «что» имеет просторечный аналог – «чего». Тем не менее нельзя просто заменить «*ça*» во второй реплике на «чего» и сказать: «Чего укрепляет связи», – читателям будет непонятно, откуда возникло и с чем связано это «чего». Так, при переводе на русский язык возникает необходимость «в лексико-стилистической (и грамматической) перестройке данного места подлинника» [9, с. 349], а именно: в добавлении части предложения, которая бы содержала слово «чего», сочетавшегося с другими словами, и вписывалась бы по своему значению в общий контекст диалога. Приведем пример одного из возможных вариантов перевода:

- Мне стыдно, что вы видели, как меня стошнило.
- Чего там, зато отношения укрепили.

Разговорное выражение «чего там», означающее невозможность исправить ситуацию, но вместе с тем отсутствие вины на ком-то, не выбивается здесь из общего ряда: второй собеседник пытается успокоить первого и снять с него чувство стыда. Вернемся к «*cela*»: по-прежнему не стоит переводить его как «что», поскольку оно спутается с «что» из первой реплики и со многими другими «что», которые очень часто встречаются в тексте романа. Чтобы сохранить значение противопоставления исходных «*ça*» и «*cela*» и не запутать читателя, достаточно будет сделать акцент на том, что речь второго собеседника изменилась и стала носить более разговорный характер:

- Вы стали часто говорить «чего».
- Не сказать «чего» на Полуденной Ярмарке грозит тюрьмой.

Или:

- Вы стали часто «чегокать».
- Говорить как профессора на Полуденной Ярмарке грозит тюрьмой.

Упоминание профессоров уже появлялось выше, в первом примере из «Аэростатов»: именно им, согласно второму собеседнику, более свойственно употреблять в речи «*cela*». Благодаря напоминанию об этом читателям, оппозиция в «Аэростатах» «*ça*» и «*cela*» получит более конкретный характер, ввиду появления на протяжении всего романа постоянных и уже знакомых сторон этого процесса: профессоров и посетителей ярмарок, или просто учеников. Разумеется, необходимо проделать подобные «перестройки» во всем романе, чтобы избежать несоответствий.

Как уже можно заметить, своеобразие перевода художественной литературы заключается в том, что она предполагает «значительное разнообразие возможных решений задач, выдвигаемых смысловыми соотношениями в пределах почти каждого сочетания слов [9, с. 353]. Обратимся к следующей проблеме, предполагающей еще большее количество вариантов решений, – проблеме «передачи смысловых эффектов от неожиданного сопоставления значений слов, тождественных или близких друг к другу в звуковом соотношении» [9, с. 353].

«Cache ta joie, grossier merle!» [10, с. 12] – обращается к своему сыну отец, называя его «grossier merle». «Merle» во французском в сочетании с определенными прилагательными используется в качестве оскорбления, само же по себе слово на русский язык переводится как «дрозд». Здесь следует иметь в виду, что имя сына (Pie) во французском является омонимом слову «pie», означающего «сорока». Так, отец мальчика наносит ему двойное оскорбление: не только называет грубияном, но и, выставляя сороку за дрозда, иронично отзывается о его имени. При переводе этой фразы на русский язык возникает сложность не только потому, что русские читатели не воспримут слово «дрозд» за оскорбление, но и потому, что они не увидят этой языковой игры, построенной на омонимии слов, и последующей за ней иронией, поскольку все это будет утеряно в русском тексте: слово «пи» в русском языке не означает «сорока».

«В этом случае данную игру слов допускается пропустить, или же компенсировать ее, обыграв какое-то иное слово» [4, с. 71]. Задача здесь при переводе – сделать игру слов понятной для читателя и максимально приближенной к оригиналу. Поскольку имя мальчика заменить в тексте романа невозможно, предстоит найти другой вариант оскорбления. Имя Пи в русском языке является омонимом звукоподражанию «пи», напоминающем писк мыши или комара, что позволяет обозвать сына комаром-пискуном, пискуном или просто сказать, что он чересчур пищит. Обратившись к русской литературной традиции и вспомнив «Премудрого пискаря» Салтыкова-Щедрина, можно утверждать, что слово «пискарь» бы более подошло в качестве оскорбления для унижения мальчика и стало бы более понятным русскому читателю, знакомому со сказкой: пискарь всего боялся, жаловался и пищал. Однако, швейцарец Грегуар Руссер, отец мальчика, а также человек неначитанный, с малой долей вероятности назвал бы сына пискарем. Комары же в большинстве случаев воспринимаются негативно, ввиду того что они маленькие, назойливые и пьют кровь. Так, слово «комар» в устах отца может сойти и за оскорбление и даже содержать в себе ироничный подтекст. Можно было бы обозвать Пи просто писклей, но в таком случае потерялся бы один из зрительных образов, которые так важны для «Аэростатов». Итак, возможный вариант перевода реплики отца: «Хватит пищать, не Пи, а настоящий комар, всю кровь выпил!» Что касается методов, при переводе здесь этой фразы была применена «культурно-ситуативная замена <...>, когда прямое воспроизведение способа выражения иронии невозможно, поскольку он не будет воспринят переводящей культурой, а сама ирония должна быть передана, поскольку она составляет существенную часть авторского способа выражения [2, с. 281].

«Для создания грамотного литературного перевода переводчик должен обладать умением интерпретации игр слов, способностью передачи художественных образов» [4, с. 69]. Также переводчик должен не только знать язык, но и иметь широкий кругозор в области литературы и культуры, поскольку в процессе перевода он вынужден обращаться не только к толкованию слов и выражений – собственно языку, но и к литературной традиции, поскольку те тексты, которые он переводит, и те, которые создает в процессе своей деятельности, являются или становятся литературой. Рассмотрим следующий показательный

пример из текста романа, насыщенный разноплановыми переводческими проблемами: «Vous emmenez mon fils en tram – un tramway nommé désir – pour aller au musée de l’Air vous envoyer en l’air, c’est pour lui apprendre l’usage de la métaphore ou de l’analogie?» [10, с. 56] Это фраза того же Грегуара Руссера, который из ложных подозрений обвинил репетитора Пи по литературе, студентку по имени Анж, в половой связи со своим сыном, после того как эти герои посетили Музей авиации.

С точки зрения лингвистического подхода, самой заметной здесь проблемой является перевод игры слов, которая в данном случае основывается на многозначности слова «l’air». Во фразе оно встречается дважды: первый раз – в названии музея («musée de l’Air»), второй – в составе устойчивого выражения «s’envoyer en l’air», которое дословно переводится как «отправиться в воздух». Однако в середине XX века эти слова стали частью французского сленгового выражения, и их сочетание дало уже совсем другое значение – не просто занятие любовью, акцент ставится на получении от этого конечного удовольствия, экстаза. Так, это устойчивое выражение само по себе является метафорой сексуального наслаждения, когда удовольствие, получаемое от занятий любовью, метафорически сравнивается с восхождением на небо, воспарением в воздухе. Игра слов на этом не заканчивается, и в тексте романа появляется контекстная метафора уже самой по себе метафоры «s’envoyer en l’air» – «aller au musée de l’Air» (пойти в Музей авиации). Оба этих выражения для отца Пи стали аналогами, поскольку в сознании Грегуара Руссера его сын не был в музее с Анж, а лишь под предлогом этого занялся с ней любовью. Так, «пойти в Музей авиации» является перифразой, шифровкой самого этого процесса, другими словами, «s’envoyer en l’air».

Так, в приведенном выше предложении из «Аэростатов» обыгрывается слово «l’air» в своем прямом значении и в значении, которое оно приобретает в «s’envoyer en l’air». Кроме того, игра здесь строится на том, что само это выражение во фразе Руссера можно воспринять двояко: не только в ставшей привычной явно эротической коннотации, но и буквально, на что наталкивает тот факт, что речь в предложении в целом идет об авиации, о небе. Герои будто идут в Музей авиации, чтобы отправиться там в полет. Так, устойчивое выражение «s’envoyer en l’air» было выбрано автором не случайно: требовалось именно то, которое было бы «связано» с воздухом. Как мы видим, подобный «конфликт между переносным и буквальным значением нередко используется автором текста для обыгрывания каких-либо образных, эстетических, эмоционально-оценочных и других ассоциаций или для создания юмористического эффекта» [2, с. 130]. Эта игра слов, на которую работает и само название романа – «Аэростаты», вводится героем в свою речь осознанно, что им же и подтверждается: «C’est pour lui apprendre l’usage de la métaphore ou de l’analogie?» (Чтобы научить его [сына] использовать метафору или аналогию?) И то, и другое во фразе, безусловно, присутствует, метафор и аналогий здесь даже несколько. Чтобы обнаружить остальные, обратимся к другому подходу к проблеме перевода – литературоведческому.

Литературная традиция поможет найти ответы на многие вопросы касательно перевода или просто толкования оригинального произведения. В частности, это касается и «Аэростатов», поскольку в этом романе, что особенно характерно для современной литературы, есть много аллюзий на другие литературные произведения, в том числе и на пьесу Теннесси Уильямса «Трамвай “Желание”», написанную в 1947 году. Неслучайно Грегуар Руссер называет тот трамвай, на котором Анж и Пи поехали в музей, трамваем «Желание»: «Vous emmenez mon fils en tram – un tramway nommé désir» (Вы везете моего сына в трамвае – в трамвае «Желание»). В «Аэростатах» возникает уже знакомый из американской литературы художественный образ – в одноименной пьесе для главной героини Бланш он

является не только транспортом, средством передвижения, но и ее установкой по жизни: не сворачивая, не сходя с «рельсов», идти на поводу своих желаний и стремлений, словно ехать по жизни в трамвае «Желание». Так, трамвай «Желание» – это еще и метафора, не оставленная без сексуального подтекста, а ее перенос в «Аэростаты» делает образ трамвая одной из главных аллюзий, сквозным образом проходящей через весь роман.

Анж называет «Желанием» как реальный трамвай, который довозит ее до определенного места, так и вымышленный, которым она себя представляет, лежа в постели. Девушка не знает, куда идет по жизни, и предпочитает этого не знать, однако всегда руководствуется своими принципами и не отступает даже перед лицом грозного Грегуара Руссера, защищает свои взгляды. Героиню по жизни ведет желание, преимущественно – желание жить, которое она старается привить Пи. Грегуар Руссер также использует образ трамвая «Желание», когда подозревает Анж в интимной связи со своим сыном. Здесь высмеивается стереотипное мышление человека, не разбирающегося в литературе и, соответственно, не понимающего значение этого образа так, как его понимает Анж. О значении трамвая «Желание» у отца Пи сложился именно стереотип – представление о нем как о чем-то вульгарном и преследующем только плотское желание. Грегуар Руссер, как и герой Уильямса Стенли, из-за прежнего образа жизни Бланш видит в литературной героине исключительно распущенную женщину.

Образ трамвая «Желание» не только вносит определенный литературный контекст в роман Нотомб, но и помогает также обыграть выражение «*s'envoyer en l'air*». Трамвай предстает материализованным воплощением абстрактного понятия «желание», которое предшествует получению удовольствия от исполнения этого желания подобно тому, как трамвай в прямом смысле доезжает до конечной точки своего маршрута под названием «Желание». Между этими двумя действиями проводится аналогия, о которой и говорит отец Пи. Получается, что в сознании Грегуара Руссера герои сели в трамвай «Желание», тем самым пойдя на поводу своего желания, и доехали на нем до конечной остановки – Музея авиации, посещение которого вызвало у них пик наслаждения, другими словами, «*s'envoyer en l'air*».

После осмысления этой фразы перейдем к ее переводу на русский язык. Основная проблема перевода этого предложения – «передача смысловой емкости подлинника» [9, с. 375], которая «проявляется либо как реалистическая типизация (когда конкретный отдельный образ приобретает обобщенный типический смысл), либо как аллегорическое иносказание (когда отдельный образ имеет условно-отвлеченный смысл), либо как более сложная форма многоплановости» [9, с. 374]. «Общая задача решается путем осуществления целого ряда отдельных частных задач, выполнение которых опирается нередко на прямые, номинативные значения слов в языке перевода, одновременно соответствующие и номинативному, и переносному значению слов оригинала <...>. Возникающие при этом трудности имеют в формальном плане много общего с теми, какие вызываются передачей игры слов» [9, с. 374].

Поскольку в переводе конкретных образов с прямым значением – трамвая «Желание» и Музея авиации – сложности не возникает, приступим к переводу устойчивого выражения «*s'envoyer en l'air*», который поможет передать переносные, метафорические значения этих двух образов в контексте как предложения, так и всего романа. Говоря о проблеме перевода устойчивых выражений, нельзя упустить следующее: «Практически в любом языке существует несколько уровней фразеологизмов: зафиксированные словарем и известные всем; выходящие из употребления, но отмеченные словарем; известные всем, но по каким-либо

причинам не зафиксированные словарем; известные отдельным общественным группам» [2, с. 130]. Поиск русского эквивалента фразеологизму «s'envoyer en l'air», который был бы знаком носителям языка и часто ими употребим, закончится провалом, поскольку в русском языке он отсутствует. Если аналог оригинального обыгрываемого слова при переводе найти невозможно, то переводчик прибегает к комментарию или поиску других слов и образов, которые могут заменить исходные.

Согласно «Большому словарю русских поговорок», существует молодежный жаргон – «улететь (полететь) в космос» [6, с. 319], означающий «получить удовольствие» [6, с. 319]. Так, значение выражения «улететь в космос» намного шире французского «s'envoyer en l'air» и далеко не всегда подразумевает исключительно сексуальную связь. Однако в текстах песен современных поп и рэп-исполнителей часто можно найти глаголы и выражения, такие как: «полетать», «отправиться в космос», «быть вместе в нирване», – с иногда явным, иногда двусмысленным намеком на сексуальный подтекст. Космос и полеты могут также ассоциироваться с удовольствием от взаимоотношений не только сексуального характера. Тексты в большинстве случаев знакомы молодежи, и выражения понимаются, но не получают широкого употребления в речи, и, возможно, в дальнейшем могут уйти из языка как очередное модное, но временное явление. «Улететь в космос» тем самым можно назвать таким типом фразеологизма, который еще не закрепился официально, и с которым не каждый знаком.

Для литературоведческого подхода к проблеме перевода, в отличие от лингвистического, важна передача не столько формы оригинала, сколько его содержания, не столько сосредоточенность на деталях, сколько стремление дать читателю представление об общей картине, передать основные образы. Зачастую же, как уже было сказано выше, перевод образов не всегда удается. Например, образ, который дает выражение «s'envoyer en l'air», соответствует в русском языке глаголу «вспарить», однако он лишь передает буквальный смысл фразеологизма и не может адекватно передать его полное значение, так как полностью теряет сексуальную коннотацию. В таком случае Т. А. Казакова рекомендует сконцентрировать внимание на передаче того же ассоциативного ряда, который возник бы у читателя при восприятии оригинальных образов, и смысла как «центрального понятия перевода» [3, с. 6]: «Слова переводного текста [должны] вызывать в восприятии читателя перевода соответствующие смыслы, ассоциации и эмоции» [3, с. 11].

Таким образом, в русском языке нет аналогичного французскому «s'envoyer en l'air» выражения, имеющего только сексуальную коннотацию, поэтому при переводе этой фразы на русский смысловой объем увеличивается: возникает необходимость прояснить ситуацию читателям, навести их на мысль, что описываемое действие носит исключительно сексуальный характер, и не потерять при этом коннотацию «l'air», имеющую большое значение для «Аэростатов» в целом. Здесь при переводе важно передать и отдельные элементы этого предложения, поскольку форма, композиция предложения играют важную роль для понимания его содержания, и общую картину, ассоциация к которой должна возникнуть именно с сексуальной связью.

«Единственным верным путем, позволяющим сохранить какую-то часть таких ассоциаций, создающих основу исходного образа, является попытка реконструкции исходного сочетания стилистических приемов, хотя как слова, так и сами приемы могут измениться» [2, с. 56]. В предложении по два раза повторяется слово с коннотацией «трамвай» («tram» и «tramway») и слово «l'air», что создает не только рифму, но и практически ритм. В переводе это сделать невозможно: со словом «авиация» нет подходящего устойчивого выражения, а повтор слова «трамвай»

утяжелит и без того длинную в русском переводе фразу, к тому же у него нет требуемого синонима, который не увел бы нас в сторону от настоящего наименования закрепившегося литературного образа. Из этого следует, что художественный прием лексического повтора можно применить к другим словам, например: к слову «желание» (в первом случае оно будет являться частью литературной аллюзии, во втором – выражения со значением сексуального удовлетворения, что только подчеркнет их связь и логично закольцует композицию фразы). Также компенсировать отсутствующие повторы слов можно при помощи синонимичных глаголов «добраться» и «достичь»: первый был бы связан с буквальным передвижением на трамвае, а второй – с переносным значением этого действия, что способствует раскрытию образа трамвая «Желание» и метафоры достижения на нем конечной точки как маршрута, так и наслаждения.

Трудность перевода слов с сексуальным подтекстом на русский язык не является проблемой сегодняшнего дня, а уходит корнями в прошлое. Исторически в России сложилось так, что язык, адекватно передающий любовную тематику, отставал, в то время как во Франции он оттачивался в салонах XVII-XVIII веков. Это привело к различию в восприятии такого языка в двух культурах, что, соответственно, важно учитывать и при переводе. «Необходимость принятия во внимание культурных различий является одним из показателей мастерства переводчика» [4, с. 71].

Так, в последнее время обретает значимость еще один подход к проблеме перевода – культурный. «Новое осмысление сущности и природы перевода получило название “культурного поворота” (cultural turn) в теории перевода. По сути этот термин означает смещение акцентов в изучении перевода на его культурные аспекты и соответствует названию нового “культурологического” направления, которое, как предсказала Мэри Снелл-Хорнби, станет определяющим для переводоведения в новом столетии» [5, с. 114], поскольку любой художественный текст «является феноменом прежде всего национальной культуры и лишь потом языка» [5, с. 117], а различия между культурами касаются и языка, и литературы, и понимания текста. Соответственно, передача культурных различий становится еще одной проблемой художественного перевода.

Одни и те же образы в разных культурах также могут ассоциироваться по-разному. Так, если для понимания «s'envoyer en l'air» во французском, несмотря на его «воздушную» языковую оболочку и образность, главенствующим и единственным является сексуальный аспект и удовольствие от него, то в России наличие сексуального подтекста в некоторых устойчивых выражениях, которые изначально были связаны с концептом удовольствия, наблюдается только последние годы, но продолжает восприниматься лишь в ряду с другими удовольствиями и наравне с ними. Это связано с более поздней, по сравнению с Францией, сексуальной революцией в России, произошедшей только после периода перестройки, в 90-ых годах XX века.

В русском языке существуют выражения и просто глаголы и прилагательными с переносным значением, которые вызывают ассоциации с удовольствием или счастьем и связаны к тому же с образами неба и полетов, к ним относятся, например: «быть на седьмом небе от счастья», «улететь в космос», «летать», «неземной». Задачей является перестроить или дополнить их таким образом, чтобы у читателей в не возникло и сомнения в наличии здесь сексуального подтекста. Приведем примеры некоторых вариантов переводы всей фразы Грегуара Руссера на русский язык: 1) Едете с моим сыном в трамвае «Желание» до Музея авиации – а на деле, удовлетворив свое желание, достигаете с ним неземной эйфории – это урок по метафоре или аналогии? 2) Едете с моим сыном в трамвае «Желание» до Музея

авиации – а на деле достигаете с ним желанной нирваны от совместных полетов – это урок по метафоре или аналогии? 3) Едете с моим сыном в трамвае «Желание» до Музея авиации – а на деле оказываетесь с ним на седьмое небо от удовлетворенного желания – это урок по метафоре или аналогии? 4) Едете с моим сыном в трамвае «Желание» до Музея авиации – а на деле с ним оказываетесь на пике неземного блаженства от желанных полетов – это урок по метафоре или аналогии? 5) Едете с моим сыном в трамвае «Желание» до Музея авиации и космонавтики – а на деле улетаєте с ним в космос от желанного экстаза – это урок по метафоре или аналогии?

На этих примерах также показаны такие переводческие проблемы, как отсутствие критериев оценивания художественного перевода и субъективность переводчика, что проявляется в его решении, какому варианту отдать итоговое предпочтение. Например, выберет ли переводчик вариант предложения с выражением «улететь в космос», зависит от того, знаком он сам с этим выражением или нет. Так, «переводчик самостоятельно решает возникающие в процессе работы проблемы, связанные с “переводом” текста из одной культуры в другую так, чтобы он прижился в ней» [5, с. 118]. С другой стороны, творческая деятельность переводчика все же подчинена общим закономерностям и приемом перевода, чтобы было показано на примере из «Аэростатов».

В настоящем исследовании было важно показать разнообразие задач, которые стоят перед переводчиком, и необходимость выработки комплексного взгляда на перевод: и литературоведческий, и культурный, и, разумеется, лингвистический аспекты должны быть взаимосвязаны в процессе перевода, одновременно задействованы и приняты во внимание и представлять собой единое целое, поскольку на практике, что доказывают примеры из романа Нотомб «Аэростаты», каждый из аспектов способен пояснить другой. Современные исследователи художественного перевода, как правило, упоминают все три аспекта, однако на практике все равно их разделяют, приписывая каждому отдельному случаю связь с конкретным аспектом.

Настоящее исследование актуальных переводческих проблем, разумеется, не стало исчерпывающим: его целью было прояснить конкретные случаи перевода и представить их актуальными. Самой насущной из них на сегодня является перевод современного меняющегося языка, в первую очередь, разговорного, поскольку он еще не устоялся.

Проблему адекватного перевода поднимали еще Е. А. Баратынский и П. А. Вяземский в переписке: «Вяземский очевидно высказал свои соображения о трудности передать по русски все оттенки “Адольфа”, потому что Баратынский ответил ему следующее: “Чувствую, как трудно переводить *светского* Адольфа на язык, которым не говорят в свете, но надобно вспомнить, что им будут когда-нибудь говорить и что выражения, которые нам теперь кажутся изысканными рано или поздно будут обыкновенными. Мне кажется, что не должно пугаться неупотребительных выражений. Со временем они будут приняты и войдут в ежедневный язык”» [1, с. 97]. При переводе литературы, которая описывала бы настоящее время, возникает сложность в адекватной передаче современного сленга. Текстов современной литературы появляется все больше, которая, в отличие от литературы классической, не пишется на устойчивом литературном языке: что-то из нее останется и войдет в язык, а какие-то неологизмы могут, например, не получить распространения. Чтобы в будущем проследить подобные изменения в языке, необходимо изучать язык современной литературы уже сейчас.

Также имеет смысл продолжать исследование с целью накопления большего количества аналогичных друг другу примеров из разных современных текстов, не ограничиваясь «Аэростатами», для обобщающего заключения касательно

рекомендации к их переводу и выработки технологии комплексного подхода к переводу.

Список литературы

1. Ахматова А. «Адольф» Бенжамена Констана в творчестве Пушкина // ФЭБ «Русская литература и фольклор: [сайт]. – 114 с. – URL: <http://feb-web.ru/feb/pushkin/serial/vr1/vr12091-.htm> (дата обращения: 15.04.2021).
2. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English <=> Russian. – СПб.: Издательство Союз, 2001. – 320 с.
3. Казакова Т.А. Художественный перевод. Учебное пособие. – СПб: ИВЭСЭП, 2002. – 110 с.
4. Кан В.А., Сирипля М.А. Некоторые проблемы перевода художественных текстов // *Lingua mobilis*. – 2013. – N. 7 (46). – С. 68-74.
5. Кокунова Ю.В. Актуальные вопросы теории художественного перевода (на материале работ западных ученых) // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода. Сборник научных статей. - Н. Новгород: 2013. – N. 3 – С. 113-121.
6. Никитина Т.Г., Мокиенко В.М. Большой словарь русский поговорок. Более 40 000 образных выражений. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 784 с.
7. Попович А. Проблемы художественного перевода / под общ ред. П.М.Топера. – М.: Высшая школа, 1980. – 199 с.
8. Топер П.М. Перевод художественный // Краткая литературная энциклопедия / под. общ. ред. А. А.Суркова. – М.: Сов. энцикл., 1968. Т. 5. – С. 656-665.
9. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). – СПб.: ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2002. – 415 с.
10. Nothomb A. *Les aerostats*. – Albin Michel, 2020. – 87 p. – ISBN 978-2-226-45556-7.

Musaeva Irina Ibragimovna
4th year undergraduate student
Foreign Languages and Intercultural Communication
School of Foreign Languages
National Research University Higher School of Economics
(Moscow)
imusaeva99@gmail.com

Academic Advisor:
Fedorova Anastasia Alexandrovna
PhD in Cinema, Television and other Video Arts
Associate Professor
Institute for Oriental and Classical Studies
National Research University Higher School of Economics
(Moscow)
aafedorova@hse.ru

“Otoko wa Tsurai yo” Film Series: Linguistic and Cultural Adaptation for Russian-Speaking Audiences

ABSTRACT.

This research investigates the ways Japanese culture-specific items (CSIs) can be translated into Russian. The first part of the research analyzes possible classifications of CSI translation techniques, adapts a taxonomy relevant for audiovisual texts, and explicates some crucial features of the film series under consideration. The second part of this research discusses the difficulties encountered when translating one of the “Otoko wa Tsurai yo” films, the translation methods used, and what these difficulties reveal about the Japanese language, filmmaking, and comedic tradition. The findings might be useful for translation theorists and practitioners and for scholars of Japanese film history.

Keywords: audiovisual translation (AVT), culture-specific items (CSI), Japanese cinema, linguistic and cultural adaptation

1. Introduction

Translation of culture-specific items (CSI) is a widely research area, and the debate about the nature of CSIs and their translation methods is still ongoing. In audiovisual translation (AVT) and subtitling especially, CSIs present a lot of difficulties due to the restrictions in the mode of translation and a certain character limit. Although many issues have been discussed, no attempt has been made to carefully analyze the ways Japanese comedy films can be translated into Russian.

Thus, the focus of this research is linguistic and cultural adaptation of Japanese films for Russian-speaking audiences. Specifically, this research aims at establishing the methods in which Japanese CSIs can be translated into Russian in AVT, and revealing differences between Japan and Russian languages, cultures, and cinema. To achieve these aims a case study is carried out, in which I look at the cases posing translation difficulty and analyze possible translation techniques with special attention to cases containing CSIs.

This study is expected to amplify the existing knowledge in the spheres of CSI translation in AVT and Japanese and Russian film culture. The empirical relevance of the research is seen in reviewing possible strategies in translating Japanese CSIs into Russian and in adapting Japanese comedy for Russian audiences. Our project provides practical techniques for translating Japanese CSIs into Russian and can, thus, be used for educational purposes. It can also be helpful in familiarizing Russian audiences with the realities of contemporary Japan.

2. Literature Review

2.1 CSI translation

One of the first attempts to define CSI was made by J. F. Aixela, who formulated CSIs as follows:

“Those textually actualized items whose function and connotations in a source text involve a translation problem in their transference to a target text, whenever this problem is a product of the nonexistence of the referred item or of its different intertextual status in the cultural system of the readers of the target text” [1, p. 58].

Aixela (1996) also developed one of the first classifications of possible CSI translation methods. Thus, he identified two major classes: **conservation** (repetition, orthographic adaptation, linguistic translation, extratextual gloss, and intratextual gloss) and **substitution** (synonymy, limited universalization, absolute universalization, naturalization, deletion, and autonomous creation). We are going to use this classification as a basis for this research but with some changes.

First, in modern Russian translation practice several techniques are viewed in different terms. Thus, orthographic adaptation will be used as “transcription”, linguistic translation as “literal translation”, intratextual gloss as “explication” (Komissarov, 2002).

Second, repetition, extratextual gloss, naturalization, and autonomous creation will be avoided. Regarding translation from Japanese into Russian in particular, it seems that repetition is not a very common translation technique for the mere fact that Japanese language has a unique system of kana and kanji, both of which are incomprehensible for Russian-speaking audiences. Therefore, repetition method is not suitable for Japanese-Russian translation. Extratextual gloss will be avoided because it is never, or very rarely, used in subtitling since viewers will not have enough time to read the gloss without stopping the video. Finally, naturalization, or domestication, will be avoided because it leads to the loss of important cultural information that was originally present in the source text (Venuti, 1995).

Third, there is no distinction between cases of retaining the cultural reference or eliminating it altogether. Therefore, synonymy, limited universalization, and absolute universalization will be regrouped into semantic narrowing and generalization with distinction whether cultural reference is retained or not. The following classification is proposed for the purposes of the present study.

1. Conservation
 - Transcription
 - Literal translation
2. Substitution
 - Semantic narrowing within source culture
 - Semantic generalization within source culture
3. Adaptation
 - Explication
 - Semantic narrowing
 - Semantic generalization
4. Deletion

2.2 Specifics of subtitling

When we talk about film translation, we need to first understand the phenomena of film itself. Yuri Lotman (1973) considered film an aesthetic artistic text that should be treated as a wholistic unity of visual and audio information, both of which are equally important. Therefore, in translating film the present research will try to keep in mind the special aesthetics and semiotics of such texts and their artistic value, with subtitles functioning as an addition to that text. Kostopoulou (2015) expressed this idea as well: “Subtitles should act as a supplement to the understanding of the film and should by no

means obstruct the reading of images and the viewing process” [8, p. 54]. The additional nature of subtitles was also pointed out by Gottlieb [5, p. 16] and Cintas & Remael (2014). The rule that we try to follow when subtitling is that subtitles should never retain all of the viewers’ attention, since visual non-verbal information of the film is just as important as verbal information.

Delabastita (1989), Gottlieb (2001), Kozulyaev (2013) outlined the polysemantic and polysemiotic nature of films, meaning that, once again, all channels (not only the verbal one) are important, and that there is a certain redundancy. Therefore, it is not at all necessary to try to render all information inherent in speech and imagery. Besides, some prosodic or extralinguistic characteristics of the spoken language do not have to – and should not – be transferred into the written language, e. g. pauses, unintentional slips of the tongue, etc.

2.3 About “Otoko wa Tsurai yo”

“Otoko wa Tsurai yo” (*It’s Tough Being a Man*) is a popular Japanese film series, since 1969 to 2019 a total of 50 films were released, with 26 episodes of television series before that. The actor playing the main character – Kiyoshi Atsumi – remained the same in all films, and all films were directed by Yoji Yamada except for the third and fourth films.

The general plot of the series can be summarized as follows. The main character, Torajiro, left his parents’ home in Shibamata, Katsushika Ward at a very young age and became an itinerant peddler, a salesman travelling around Japan with just one bag. In each film he meets a Madonna, a woman he falls in love with. He tries to pursue his love interest but fails every time. Schilling (1993) identified a common structure, or formula, within each episode: Tora’s dream sequence, his awakening, titles and theme song. Later he meets a Madonna and tries to pursue her, but in the end, they do not end up together.

Mark Schilling made two observations important for this study. First, Tora’s dream sequence mocks the conventions of Japanese period drama *jidaigeki* [12, p. 200], which is one of the elements of comedy in this series. When adapting the film for Russian audiences, who are not familiar with *jidaigeki* genre, the comic effect most likely would be lost, however, it is possible to emphasize the comic effect by other means. Second, according to Schilling [12, p. 200] the title of each film can often be poetic, which was not reflected in the English translation. The poetic titles probably add to the appeal of the films for the Japanese audience, but it will be difficult to do this in Russian.

Talking about the language and translation difficulties, film scholar Richard Torrance noted that the humor present in the films is largely based on “language, literary allusion, and specific class/cultural associations [which] cannot be «internationalized»” [14, p. 231-232]. Language is seen as one of the central elements of the series because it represents the social class of common people (*shomin*). Therefore, it will be important to render this language in a way that would indicate a similar position in society. Torrance also concluded that the appeal of the series lies in “the realistic portrayal of long-standing continuities in patterns of everyday life revealed through changing economic circumstances” [14, p. 247].

Ishigami (2015) analyzed Tora’s speech and concluded that his speech is inconsistent, thus revealing Tora-san’s two linguistic identities: a yakuza and a *tekiya* (street peddler). These findings indicate that Tora’s speech should be rendered into Russian with a slightly ruder speech of the yakuza and a more polite language employed by the *tekiya*.

One striking difference between Russian and Japanese culture can be seen through Sakura’s example. Sakura is Tora’s younger half-sister. In opposition to her silly brother who does not want to settle in life, she is seen as a wise woman and the head of the family, which might seem unusual for some Russian people. According to Davidova (2000), the head of the household in Russia can be determined according to three criteria: patriarchal (the eldest member, usually a man), economical (the one who earns), equal (everyone contributes equally). Of course, today, the dynamic is shifting, but the traditional approach

is still common. Therefore, Sakura being young, yet the head of the family might not be unusual for Russian audience now, but given that the film was released nearly 50 years ago, Sakura's leading status may seem surprising.

3. Results and discussion

The film lasts 90 minutes, the total number of subtitles in Russian is 1289. In these 1289 lines there were identified 86 cases posing translation difficulty, with 78 of them being CSI.

The following types of CSI were identified: proper names (45), common life objects (12), food (11), money (9), religion (1). For each CSI group the following translation methods were applied:

1. Proper names	45
• Transcription	37
• Literal translation	4
• Semantic generalization	2
• Deletion	2
2. Common life	12
• Semantic generalization	6
• Semantic narrowing	1
• Semantic narrowing SC	4
• Explication	1
3. Food	11
• Transcription	9
• Semantic generalization	1
• Explication	1
4. Money	9
• Transcription	7
• Semantic generalization	2
5. Religion	1
• Semantic generalization	1

Table 1. Types of CSI with translation methods.

The classification of CSI translation methods alone, without specifying the types of CSI, is presented below.

1. Conservation	57
• Transcription	53
• Literal translation	4
2. Substitution	4
• Semantic narrowing within source culture	4
• Semantic generalization within source culture	0
3. Adaptation	15

• Explication	2
• Semantic narrowing	1
• Semantic generalization	12
4. Deletion	2

Table 2. CSI translation methods used.

The most common type of CSI is proper names, hence the most common translation method is transcription. The reason behind this could be that the main character travels around Japan due to the kind of work that he does, therefore quite a large portion of proper names are toponyms. Let us look at some examples.

The four cases where proper name is rendered into Russian by means of literal translation refer to one proper name, a nickname of one of the characters, Tako, which literally means “octopus”. Such method was chosen to preserve the comedy.

00:48:49:20	00:48:52:10	おばさん	リリーさんはいい声だね。	Какой красивый голос.
00:48:52:11	00:48:54:06	寅	当たり前よ。本職だもんなあ。	Разумеется, она же певица.
00:48:54:06	00:48:57:15	おじさん	社長はひどい声だな。とてもあれは人間の声じゃないな。	Но вот начальник... Не человеческий это голос.
00:48:57:15	00:49:00:01	寅	人間だと思ってたの？蛸じゃないか、これ。	А разве он человек? Он же осьминог!

Table 3. Literal translation for a proper name.

In this scene, Tora, his family, Lily and boss are all celebrating Tora’s coming back and reconciling with Lily, they are drinking and singing. After the song, aunt notes that Lily sings very well, while uncle contrasts it to boss’s singing, which was awful. Tora jokes about boss not having a human voice because he is an octopus, which is the literal meaning of the nickname. In other words, the joke is based on the opposition of human and animal, therefore the nickname is seen not only as a meaningless phonetic symbol, but as a meaningful lexical item. To preserve the comedy in this scene, nickname Tako was rendered into Russian by means of literal translation as “осьминог”.

01:10:04:17	01:10:09:14	おじさん	リリーさんの父さんは博さんの先輩って訳ですね？	Значит, отец Лили и Хироси - товарищи по цеху.
-------------	-------------	------	-------------------------	--

Table 4. Semantic generalization for common life CSI (1).

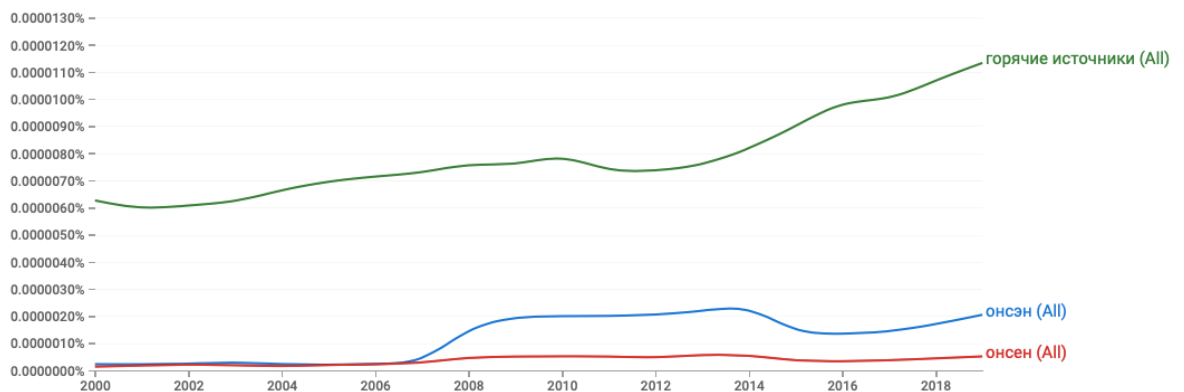
The CSI presented in this example is senpai. According to Kotobank [13], this word means either a person who is older than you, or a person who entered your school or workplace earlier than you. It denotes a person who is wiser or more skillful than you and who can give you advice. In this example, uncle notes that Lily’s father and Hiroshi both worked at a printing factory, and Lily’s father was older and more skillful. There is no Russian equivalent that includes both of these meanings, therefore, one central meaning was translated. This way, “senpai” was rendered into Russian by means of semantic generalization as “товарищи по цеху”, a more colloquial variant than simply colleagues.

01:30:28:10	01:30:29:22	キャバレーの	温泉に行くんだこれから。	Мы едем на горячие источники.
-------------	-------------	--------	--------------	-------------------------------

		女1		
--	--	----	--	--

Table 5. Semantic generalization for common life CSI (2).

This is the last scene of the film, Tora-san meets his old friends at the beach and joins them on their trip to onsen, Japanese hot spring or thermal spring. Japan Hot Springs Act [11] stipulates that onsen is hot water, miner water, water vapor, other gases that spring from the ground and have special temperature. By this definition, onsen is quite close to what people in Russia call “горячие источники”. However, what makes onsen stand out from a regular hot spring is the special etiquette that is required when visiting one. Still, a semantic generalization was used for Russian translation because the principal meaning of the phrase is that the bus is going to hot springs or a spa facility and Tora is coming along. The picture below shows that “горячие источники” is a lot more frequent in Russian, than “онсэн”, though the Japanese word is also used sometimes.



Picture 1. “Онсэн” and “горячие источники” in Google Ngram Viewer.

Other cases posing translation difficulties include 8 instances of the phrase “yokatta” which is used to express relief that a situation that I was worried and anxious about had a favorable outcome. The phrase has different Russian equivalents (e. g. “слава Богу”, “рада, что так вышло”, “отлично”, “вот и хорошо”), and in each of the 8 instances it was translated differently. Such frequency leads to the conclusion that the concept is central to Japanese society and is very widespread.

00:06: 54:15	00:06: 57:07	寅 映画館 の女	- おばちゃん、 面白かったよ。 - あ、よかった ね。	- Было интересно. - Приходите еще.
-----------------	-----------------	----------------	---------------------------------------	---

Table 6. “Yokatta” example.

Finally, some interjections and fillers were not translated at all. Because films reconstruct normal conversations, features of colloquial unprepared speech are present in the film. These interjections need no translation, because they do not contribute to the dialogue and their meaning is clear from the characters’ actions.

うん。	Agreeing or ending conversation.
えーと ね...	Filler, thinking about the answer.
あのう...	Attracting listener’s attention, especially before saying something unexpected or uncomfortable, or to gather one’s thoughts.
はい。	“Yes.” Formal filler (e. g. thanking)
いいえ 。	“No.” Formal filler (e. g. “It’s nothing”)

お！	Recognizing something familiar.
その...	Not willing to tell something bad, feeling uncomfortable about what you are about to say and buying time.
あら。	Expressing one's surprise.
そうね。	Agreeing.

Table 7. Interjections and fillers.

4. Conclusion

The research has shown that, in broad terms, foreignization strategy is best for translating CSI. The most common CSI translation methods used are transcription and semantic generalization.

In terms of language differences between Japanese and Russian, it has been shown that several interjections are common in colloquial Japanese speech. These interjections have vague meaning and can often be used in multiple situations. The translation, therefore, is best be conducted based on the situational translation model, where translation relies on the context rather than lexical meaning of words. The outcomes may be subjective, because the translation methods chosen by the present translator might not be the same if a different translator did the translation.

As to the differences between Japanese and Russian languages, cultures, and comedic traditions, we have seen that comedy in this episode was largely situational, meaning that verbal means are not required to comprehend this kind of humor. This type of comedy is quite universal, so in this way, Japanese and Russian comedy are similar. There were also cases of verbally expressed humor that relied on linguistic means. In these cases, translation was primarily focused on retaining the comedic effect. Besides, another difference lies in a not very common archetype of a young woman acting like the head of the family and taking responsibility for its older members, like Sakura is. In Russian culture it is more common to see older people acting like the head of the family, if these older people are still working, like aunt and uncle.

To conclude, "Otoko wa Tsurai yo" film series is very realistic in its depiction of contemporary Japanese society. Focusing on the life of one man and his family, the series shows all corners of Japan as he travels around the country and the relationship, both personal and business, between different characters on all levels of their lives. Being so realistic, the film series can be used in educational purposes for those studying Japan and its culture and those who are not familiar with it at all. Therefore, the translation of the film series is of high cultural value and is expected to contribute to Japan-Russia cultural exchange. It is also important to continue research in this area and to collect more data to get more universal statistics of Japanese CSI translation methods when adapting Japanese films for Russian audiences.

References

1. Aixelá, J. F. (1996). Culture-specific items in translation. *Translation, power, subversion*, 8, 52-78.
2. Cintas, J. D., & Remael, A. (2014). *Audiovisual translation: subtitling*. Routledge.
3. Davidova, N. M. (2000). *Glava semii: raspredelenie rolei i sposob vizivaniya* [Head of the household: the distribution of roles and means of survival]. *Obshestvennye nauki i sovremennost*, (4), 51-57.
4. Delabastita, D. (1989). Translation and Mass-Communication: Film and T.V. Translation as Evidence of Cultural Dynamics. *Babel*, 193-218.
5. Gottlieb, H. (2001). Texts, translation and subtitling-in theory, and in Denmark. *Translators and Translations*, 149-192.

6. Ishigami, F. (2015). Critical discourse analysis and social analysis of the film series *Otoko wa Tsurai yo* (It's Tough Being a Man): On Tora-san's ambiguity. *Journal of Human and Environmental Studies*, 9, 1-22.
7. Komissarov, V. N. (2002). *Sovremennoe perevodovedenie* [Modern translation studies]. *ETS*.
8. Kostopoulou, L. (2015). Translating culture-specific items in films: the case of interlingual and intersemiotic translation. *Punctum. International Journal of Semiotics*, 1(2), 53-67. DOI: [10.18680/hss.2015.0015](https://doi.org/10.18680/hss.2015.0015)
<https://doi.org/10.18680/hss.2015.0016>
9. Kozulyaev, A. V. (2013). *Audiovizualniy polisemanticheskiy perevod kak osobaya forma perevodcheskoi deyatel'nosti i osobennosti obucheniya dannomu vidu perevoda* [Audiovisual polysemantic translation as a special form of translation activity and the characteristic features of teaching this type of translation]. *Tsarskoselskie chteniya*, I (XVII), 374-381.
10. Lotman, Y. M. (1973). *Semiotika kino i problemi kinoestetiki* [Cinema semiotics and the problems of cinema aesthetics]. *Eesti raamat*.
11. Onsen Hou [Hot Springs Act]. [Electronic Source]. Retrieved April 29, 2021, from <https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=323AC0000000125>
12. Schilling, M. (1993). Into the heartland with Tora-san. *Japan Quarterly*, 40(2), 199-206. Retrieved February 22, 2021, from <https://search.proquest.com/scholarly-journals/into-heartland-with-tora-san/docview/234913158/se-2?accountid=4545>
13. Senpai. *Kotobank dictionary*. [Electronic Source]. Retrieved April 29, 2021 from <https://kotobank.jp/word/先輩-551038>
14. Torrance, R. (2000). *Otoko wa tsurai yo: Nostalgia or Parodic Realism?* In D. Washburn & C. Cavanaugh (Eds.), *Word and Image in Japanese Cinema* (pp. 226-249). Cambridge: Cambridge University Press. DOI: 10.1017/CBO9780511570292.012
15. Venuti, L. (1995). *The translator's invisibility: A history of translation*. London: *Routledge*.

Павликова Виктория Олеговна
4 курс бакалавриата
ОП «Проблемы современного переводоведения»
Санкт-Петербургский Государственный Институт Культуры
viktoriya_pavlikova@mail.ru

Научный руководитель:
Бурмистрова-Еннерт Елизавета Валериевна
Кандидат филологических наук, доцент
кафедры иностранных языков и лингвистики
Санкт-Петербургский Государственный Институт Культуры

**Проблемы перевода оценочной лексики в аналитической публицистике с
английского на русский язык (на материале статей из британского журнала
The Economist и российского веб-сайта ИноСМИ)**

АННОТАЦИЯ.

Данная статья посвящена исследованию средств авторской оценки и их роли в тексте жанра аналитической публицистики. Целью данной статьи является установление особенностей и проблем передачи средств авторской оценки при переводе аналитической публицистики с английского языка на русский на примере статей из всемирно известного журнала «The Economist» и их переводов, размещенных на веб-сайте ИноСМИ, а также выработка принципов преодоления данных проблем путем определения наиболее эффективных стратегий перевода с целью достижения наибольшей переводческой эквивалентности

Ключевые слова: средства авторской оценки, эмоционально окрашенная лексика, нейтральная лексика, стилистические приемы, переводческие приемы, переводческие стратегии, имплицитность, эксплицитность.

Благодаря техническому прогрессу и активному развитию современных средств массовой коммуникации в двадцатом и двадцать первом веке, жанр публицистики получил более широкое распространение в мире, чем когда-либо. Каждый день нас повсюду окружают публицистические тексты: в газетах, в социальных сетях, на сайтах в сети интернет. Каждый день мы читаем новости и последние события в мире, отзывы и рецензии на фильмы, еду и услуги, реже – обзоры и статьи на более узкую тематику.

Во время прочтения того или иного текста, читатель неосознанно анализирует прочитанное и делает определенные выводы, даже не задумываясь, как на процесс восприятия и обработки информации влияют использованные автором текста слова. В то время как при помощи средств авторской оценки автор текста показывает свое отношение к предмету или явлению и, более того, формирует у читателя схожее мнение, подчеркивая отрицательные или положительные стороны описанного события или явления.

Средства авторской оценки являются неотъемлемым компонентом любого публицистического текста. Средства авторской оценки – это лексические, грамматические и синтаксические конструкции, которые позволяют автору выразить свое отношение к высказываемой мысли. Выбор средств авторской оценки в каждом конкретном случае определяется содержанием и контекстом,

именно благодаря средствам авторской оценки текст приобретает эмоциональную окрашенность.

Данная тема была изучена такими отечественными учеными-лингвистами, как Н.Д. Арутюнова, Е.М. Вольф, Г.А. Золотова, М.В. Ляпон, Т.В. Маркелова, Т.И. Вендина, В.В. Квашин. Ученые-лингвисты заинтересовались средствами оценки и начали их изучать относительно недавно – в середине двадцатого века.

В данной работе будут рассмотрены следующие лексические средства выражения авторской оценки: эмоционально окрашенная лексика, стилистические приемы (эпитет, метафора, метонимия, гипербола, литота, сравнение, оксюморон и ирония), модальные глаголы, модальные слова.

Теоретическую основу исследования составили работы отечественных и зарубежных лингвистов, таких как И.С. Алексеева, И. В. Арнольд, Л. С. Бархударов, М. Я. Блох, В. В. Виноградов, Е. М. Вольф, И. Р. Гальперин, Н. М. Ким, В. Н. Комиссаров, В. А. Кухаренко, А. А. Потебня и другие.

Материалом для исследования послужили англоязычные тексты журнала «The Economist» (12 статей на различную тематику) и их перевод на русский язык сотрудниками веб-сайта ИноСМИ.

«The Economist» - это международный еженедельный журнал, издаваемый как в печатном, так и в цифровом формате. Его содержание фокусируется на текущем положении дел в мире, международном бизнесе, политике, науке и технологиях. База издания расположена в Лондоне и принадлежит The Economist Group с основными редакциями в Соединенных Штатах, а также в крупных городах континентальной Европы, Азии и Ближнего Востока. Издание уделяет журналистике и аналитическим статьям большее внимание, чем репортажам. Здесь читатель может найти как критику, так и положительную оценку какого-либо события.

ИноСМИ – это русскоязычный веб-сайт, на котором публикуют переводы на русский язык материалов иностранной прессы. Он был основан в 2001 году. Проект работает под руководством РИА «Новости», его поддержка осуществляется Федеральным агентством печати и информации «Роспечать». Ранее для перевода статей привлекали не только профессиональных переводчиков, но и всех желающих, на сегодняшний день со статьями работают только профессиональные переводчики. Для перевода участники проекта выбирают наиболее интересные статьи из актуальной иностранной прессы, посвященные событиям из сферы политики, экономики, науки и техники, а также статьи, которые затрагивают острые социальные проблемы и последние события в мире.

Средства авторской оценки – это относительно новая тема для изучения в современной лингвистике. Следовательно, не существует единого определения для данного понятия. Более того, границы средств авторской оценки, которые указывают, какие языковые единицы относятся к данной категории, очень размыты.

Согласно «Словарю лингвистических терминов Ахмановой» «оценка – это суждение говорящего, его отношение — одобрение или неодобрение, желание, поощрение и т. п.— как одна из основных частей стилистической коннотации.» [Ахманова, 1966, с. 568]

Также при изучении категории оценки следует учитывать понятие «прагматическая ориентация лексического значения». Рассуждая о прагматическом аспекте высказывания, О.С. Ахманова отмечает, что «понимание высказывания зависит от контекста в самом широком смысле слова, т. е. от речевой ситуации, от фонда знаний говорящего и слушающего, от их целей и стратегий поведения в данный момент». [Ахманова, 1966, с. 437]

Следует заметить, что независимо от контекста средства выражения авторской оценки, как было сказано ранее, имеют в себе компонент, который определяет их положительное или отрицательное значение. Такие слова еще называют эмоционально окрашенной лексикой.

Кроме того, что средства выражения оценки могут иметь положительную или отрицательную коннотацию, они могут также иметь такое свойство как имплицитность или эксплицитность.

Имплицитность слова или высказывания подразумевает наличие в нем скрытого смысла, ведь в речи не все элементы имеют буквальное значение. Помимо языкового значения у многих слов и выражений существует множество отличных от него контекстуальных значений.

Эксплицитность – это противоположное имплицитности понятие. Слово или высказывание можно охарактеризовать как эксплицитное, если оно несет в себе лишь один явно выраженный смысл. [Арнольд, 2012, с. 89]

Сравним два примера:

- 1) You're late. I'm tired of waiting for you.
- 2) I've been waiting for you for 15 minutes. I've already started to worry, what took you so long?

В первом примере автор выражает свое недовольство явно, никак его не скрывая. Он подчеркивает, что его не устраивает сложившаяся ситуация. Во втором же примере автор сглаживает свое недовольство. Возможно, он не хочет обидеть собеседника и потому выражает свои чувства более сдержанно. Из этого следует, что первое высказывание можно назвать эксплицитным, а второе – имплицитным.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что средства авторской оценки определяются не только языковым значением слов, их грамматической характеристикой и синтаксической ролью в предложении, но и контекстом, и речевой ситуацией в целом.

Известно, что в любом языке существует эмоционально окрашенная и нейтральная лексика. Нейтральная лексика не несет в себе какого-либо дополнительного, положительного или отрицательного, значения. Такая лексика имеет только языковое значение и говорящий не может с ее помощью выразить свое отношение к сказанному.

Нейтрально окрашенная лексика, как правило, составляет основу языка. Можно привести следующие примеры нейтральной лексики из английского языка: table, wall, car, person, to walk, to stand, to study, to sleep, big, small, red, green, early, late и т.д.

Следовательно, если нейтрально окрашенная лексика не имеет положительной или отрицательной коннотации, она не может быть отдельно использована для выражения авторской оценки. С другой стороны, эмоционально окрашенная лексика не может не нести в себе оценочный компонент.

Эмоционально окрашенная лексика – это языковые единицы, в которых заложено положительное или отрицательное значение. Например:

- 1) Слова с положительной оценкой:
Lovely, charming, delicious, inspiration, to cherish и т.д.
- 2) Слова с отрицательной оценкой:
Ugly, silly, foolish, lacker, frivolous, grief, boor, muzzle, to coward и т.д.

Эмоционально окрашенная лексика также может быть образована при помощи морфем, имеющих положительную или отрицательную коннотацию, например:

- 1) Darling, tommy, mommy, sweetie, kiddy, birdie;
- 2) Mobster, hireling, warmonger, panicmonger, dullard. [Арнольд, 2012, с. 122]

И. В. Арнольд утверждает, что «не следует путать слова, называющие эмоции или чувства, с эмоционально окрашенной лексикой, например: fear, delight, gloom,

love, annoу, и слова, эмоциональность которых зависит от ассоциаций и реакций, связанных с денотатом: death, tears, honour, gain». [Арнольд, 2012, с. 124] Использование таких слов в связи с ассоциациями, которые они вызывают, может создавать соответствующее настроение в тексте, чем часто пользуются авторы. [Арнольд, 2012, с. 124]

Рассмотрим на примерах приемы и стратегии перевода, использованные веб-сайтом ИноСМИ для передачи эмоционально окрашенной лексики: «*Senate Republicans may oppose everything Mr Biden suggests simply because he is a Democrat*» перевели как «*Республиканцы в Сенате могут встретить все начинания Байдена в штыки — просто потому, что он демократ*». В данном примере можно заметить, как глагол *oppose* при переводе превращается в разговорный фразеологизм с экспрессивной окраской – переводчик использует выражение «*воспринимать в штыки*». И если первое является нейтральным, то второе несет в себе яркую эмоциональную окраску.

В примере «*A slick campaign of the type the federal government masterminded to eradicate polio would save many lives. Yet even an imperfect vaccination programme will make a huge difference by the time spring turns into summer*» - «*Тщательно продуманная кампания — вроде той, что федеральное правительство развернуло в свое время против полиомиелита, — спасла бы немало жизней*» переводчику не удалось в полной мере передать эмоциональную и отчасти стилистическую окраску прилагательного *slick*, тем не менее, сложно представить себе перевод более точный, так как в русском языке слово *slick* не имеет подходящих в данном контексте эквивалентов, оно переводится как *хитрый, быстрый, скользкий, ловкий, гладкий*. В американском варианте английского языка это прилагательное имеет значение *хорошо организованный* (образное значение с метафорическим компонентом, вызывающее ассоциации с русской идиомой «как по маслу»). Таким образом, переводчик заменил слово *slick* не его основным, нейтральным эквивалентом, а описанием действия другими словами, наиболее точно передающими его смысл. Вместе с тем образность и метафорический компонент значения при переводе были утеряны, следовательно, не в полной мере была передана и эмоциональная окраска исходной лексемы.

Рассмотрим следующий пример: «*Can you identify what or whom the following describes: is widely disliked around the world; might have been ditched by some supporters earlier had convincing alternatives existed, has had a difficult six months; and refuses to go quietly?»* - «*Способны ли вы определить, о чем или о ком идет речь в следующем описании: его не любят во многих местах по всему миру; от него, возможно, еще раньше отказались бы некоторые его сторонники, если бы существовали убедительные альтернативные варианты; у него были тяжелые последние шесть месяцев; и он отказывается уходить тихо?»*. В данном примере эмоционально окрашенное выражение *to be ditched by* переводится нейтральным в русском языке выражением *отказаться от*. В то время, как в словаре есть следующие переводы данного выражения: *быть брошенным, быть оставленным в беде, быть покинутым*; и чаще всего носителями языка оно используется в контексте «бросить партнера и найти нового» или «бросить друга в беде», то есть имеет негативную коннотацию. В связи с этим можно сделать вывод, что при переводе на русский язык эмоциональная окраска была утеряна переводчиком.

Однако стоит упомянуть, что часто при переводе оценочная коннотация лексических единиц сохраняется, например: «*When Covid-19 first spread, investors fled to the dollar, only for the trend to reverse after the Federal Reserve flooded markets with liquidity*» - «*Когда эпидемия Covid-19 только началась, инвесторы метнулись к доллару, но вскоре Федеральная резервная система завалила рынки ликвидностью, и*

тенденция сменилась на противоположную». В данном примере можно увидеть, что автор перевода не буквально переводит слова, а выбирает эквиваленты, имеющие схожую эмоциональную окраску с переводимыми лексическими единицами исходного текста, в том числе и по степени интенсивности эмоции. Данные переводческие решения можно охарактеризовать как удачные.

Рассмотрим аналогичный пример: «*Rather it will be because politicians given a long list of ways to pump money into an economy badly in need of it proved unwilling or unable to choose any*» - «Более вероятно, что причиной станут политики, получившие длинный список способов вливания денег в экономику, остро нуждающуюся в них этом, которые окажутся не способны или не захотят выбрать ни один из этих способов». При переводе данного предложения были выявлены два важных эмоционально окрашенных компонента - *to pump* и *badly in need*. Вливание денег и острая необходимость/потребность - это устойчивые сочетания-клише, к использованию которых тяготеет публицистический текст. Вливание - тоже метафорический компонент (как будто речь идет о жидкости, а не о деньгах; это соответствует английскому «закачиванию» денег, будто бы жидкости насосом). *Остро* - компонент, усиливающий состояние (потребность крайне насущна), как и английское *badly*. Также слово острый ассоциируется с опасностью, чем-то, возможно, негативным (острие ножа, острая боль), что также коррелирует с семантикой исходной лексемы *badly*.

Как видно из вышеперечисленных примеров, при переводе эмоционально окрашенной лексики переводчику следует стремиться к эквивалентному переводу и сохранению эмоциональной окраски оригинала, так как она непосредственно несет в себе часть смысловой нагрузки в тексте.

Между эмоционально окрашенной и стилистически окрашенной лексикой наблюдается сходство, однако эти два понятия не являются синонимичными. Несмотря на то, что не вся эмоционально окрашенная лексика имеет стилистическую окраску, большинство стилистических средств имеют эмоциональную окраску. К ним, прежде всего, относятся эпитет, метафора, метонимия, гипербола, сравнение и ирония.

Рассмотрим несколько определений понятия «стилистический прием». Согласно И. Р. Гальперину, стилистический прием – это сознательная литературная обработка фактов языка. [Гальперин, 1958, с. 46] В то же время А. Бэн писал: «Фигурой речи называется уклонение от обыкновенного способа выражаться, с целью усилить впечатление». [Бэн, 2011, с. 8] Из данных определений можно сделать вывод, что автор использует стилистические приемы целенаправленно, с намерением усилить то или иное впечатление, производимое его/ее словами на читателя.

Остановимся подробнее на каждом вышеупомянутом стилистическом приеме и рассмотрим его роль в передаче авторской оценки.

Первым стилистическим приемом авторской оценки, который был проанализирован в ходе исследования, является эпитет. В ходе исследования было выявлено, что текст жанра аналитической публицистики содержит множество эпитетов. Рассмотрим некоторые примеры из проанализированных текстов статей.

«*The biggest is the simple fact of the financial crisis, looming so recently in the past*» - «Самая важная из них - это сам факт существования финансового кризиса, еще видневшегося на горизонте в недавнем прошлом». В данном примере эпитет выражен словом *looming*, которое буквально переводится как *нависший, назревающий, маячащий*. Следовательно, это слово обозначает признак явления в переносном смысле. Также здесь имплицитно присутствует олицетворение. При переводе мной был использован прием лексического добавления, так как в противном случае

предложение выглядело бы незавершенным с точки зрения грамматической валентности. В данном случае при переводе можно было использовать такие варианты перевода, как назревать, нависать, имеющие негативную эмоциональную окраску (семантика приближающейся угрозы), так как в предложении речь идет о кризисе. Однако я выбрала нейтральный вариант с точки зрения эмоциональной окраски, при этом сохранив стилистический прием, так как главная задача переводчика – передать ту информацию, которую хотел донести до читателя автор, а добавление негативной эмоциональной окраски сделало бы перевод неэквивалентным.

Рассмотрим еще один пример перевода эпитетов, выполненный сотрудниками проекта ИноСМИ. «*France has a theoretical universalist philosophy which is hermetic to the experience of a large number of French people,*» says Ms Diallo» - «Франция имеет теоретическую универсалистскую философию, которая остается герметичной для проникновения опыта большого количества французов» — подчеркивает Диалло». В данном переводе можно наблюдать ситуацию, аналогичную вышеописанной. Автор статьи употребляет прилагательное *hermetic* в переносном смысле (замкнутый на себе, закрытый для прочих) смысле, с целью добавления образности высказыванию. При переводе сотрудник проекта ИноСМИ использует прием дословного перевода.

Рассмотрим еще несколько примеров: «*Crises are politically toxic*» - «Кризисы политически токсичны». В данном предложении эпитетом является слово *toxic*, так как в реальности кризисы не могут быть *токсичными* (отравляющими) в буквальном смысле этого слова. При переводе был использован прием дословного перевода, так как в данном случае дословный перевод является эквивалентным - прилагательное «*токсичный*» может употребляться в русском языке в переносном значении.

«*Even though individual countries could have benefited temporarily from narrowly self-interested policies, they decided to stand together, avoiding a cascading protectionism that would have hurt everyone*» - «Даже несмотря на то, что отдельные страны могли бы временно извлечь выгоду из практически эгоистичной политики, они решили объединиться, избегая каскадного протекционизма, который нанес бы вред каждому». В данном примере эпитетом является слово *self-interested*; возможно, здесь присутствует метонимический перенос – «эгоистично» настроены не политические деятели, а сама политика является «эгоистичной». Для перевода был использован прием дословного перевода.

Перейдем к следующему объекту исследования – метафоре. Метафора наравне с эпитетом часто встречается в тексте жанра аналитической публицистики.

Рассмотрим несколько примеров переводов метафоры: «*Struggling economies might accept their fate with equanimity, much as Japan did in the two decades after its bubble burst*»² я перевела как «Конкурирующие экономики могли бы хладнокровно смириться со своей судьбой, как это сделала Япония через два десятилетия после того, как ее экономика лопнула, словно мыльный пузырь». Данный пример показателен тем, что для перевода образного выражения *bubble burst* с английского языка на русский был использован прием конкретизации («мыльный пузырь» вместо просто «пузыря»), так как в русском языке есть аналогичное английскому по значению устойчивое выражение, а именно лопнуть, словно мыльный пузырь. Публицистический текст как тип текста очень активно использует клишированные метафоры, и переводчику стоит действовать в соответствии со стилистическими особенностями данного типа текста, сохраняя эту специфику путем подбора эквивалентных клишированных метафор в русском языке.

В примере «*It is not all dark clouds, however*» и его переводе - «Однако не все так мрачно», также присутствует метафора. В данном примере автор статьи сравнивает

ситуацию с плохой погодой через выражение *dark clouds*. Признаком сравнения, присутствующим в тексте имплицитно, здесь является безысходность и мрачность, которая сближает неблагоприятную ситуацию и непогоду. В переводе на русский, однако, переводчик избегает сравнения с погодой, тем самым понижая образность высказывания.

Рассмотрим еще несколько примеров: «*But the world spent the better part of a century learning to tame business cycles and respond to them in ways that minimised the stress on political systems, only to find itself in uncharted waters*» - «Но мир потратил большую часть столетия на то, чтобы научиться укрощать экономические циклы и реагировать на них таким образом, чтобы свести к минимуму нагрузку на политические системы, только для того, чтобы оказаться в неизведанных водах». В данном предложении метафора заключается в том, что сдерживание экономических процессов сравнивается с укрощением животных.

«*But it is far too easy to imagine how a misfiring global economy could place unbearable pressure on the world's strained geopolitical sinews*» - «Однако слишком просто представить, какое непосильное давление может оказать перебой в работе глобальной экономики на напряженные мускулы мировой геополитики». В данном примере метафора заключается в сравнении военной мощи стран с мускулами, которые напряжены вследствие натянутых международных отношений. В данном случае был использован прием лексической замены, так как *sinews* – это жилы, мышцы, а в русской клишированной метафоре используется существительное *мускулы*. А слово *strained* перевела как напряженные, так как оно сочетается со словом *мускулы*. Остальные части выражения переведены буквально. В итоге можно сказать, что при переводе данной метафоры был использован прием дословного перевода, за счет которого удалось сохранить образность выражения, и прием лексической замены.

Следующим объектом исследования стала метонимия. Метонимия – это стилистический прием, который очень близок по сути к метафоре. Отличие метонимии от метафоры заключается в том, что в основе метафоры лежит ассоциация по сходству, а метонимия строится на ассоциации по смежности. Рассмотрим несколько примеров метонимии из переводов статей из журнала «The Economist» проектом ИноСМИ с английского на русский язык.

«*Steam and railways opened the gates a little wider*» сотрудники проекта ИноСМИ перевели как «Пар и железные дороги раскрыли эти ворота немного шире». Однако без контекста читателю не понятно, о чем шла речь. А речь в статье шла о том, как благодаря развитию транспорта путешествия стали более доступными. Таким образом, под словом *steam* подразумевается не просто пар, а изобретение паровых двигателей. Метонимия в данном примере заключается в том, что паровые двигатели автор заменяет словом *пар*, то есть словом, которое указывает на принцип их работы. Переводчик использовал прием дословного перевода и сохранил метонимию в языке перевода. Однако смысл предложения, возможно, будет не до конца понятен части русскоязычных читателей.

Еще один пример метонимии: «*If the next global slump takes a turn towards the catastrophic, it will not be because of a dearth of ideas for how to pry an economy out of a rut*» я перевела как «Если следующий глобальный кризис обернется катастрофой, это произойдет не по причине дефицита идей о том, как вытащить экономику из этой трясины». В данном примере образ *колеи* – *rut* – выступает замещающим для ситуации *кризиса* в целом. Данное сравнение выполнено на основе признака неизбежного повторения одной и той же ситуации, из которой сложно найти выход. Мне удалось подобрать в русском языке устойчивое выражение, эквивалентное

выражению *pry out of a rut* по смыслу и степени эмоциональной окрашенности - *вытащить из трясины*.

В предложении «*If Italy were to fall out of the euro area, the ensuing financial panic could dwarf the global financial crisis, and the EU could collapse*» - «Если Италия выйдет из Еврозоны, то финансовая паника, которая последует за этим, может затмить глобальный финансовый кризис, и ЕС может распасться» под финансовой паникой следует понимать панику на финансовых рынках, в этом и заключается метонимия. При переводе был использован прием дословного перевода, поскольку схожее выражение существует и в русском языке.

Следующим объектом данного исследования стала гипербола. Гипербола - это художественный прием, который подразумевает преувеличение.

Следующие несколько примеров гиперболы были обнаружены в переводах статей, выполненных проектом ИноСМИ: «*Here the news is encouraging. aws remains the cloud's biggest firm, but Microsoft, the original antitrust bad boy, is putting up a fierce fight with its own service, Azure, and hopes to get more of its Office and Windows customers to use it for the cloud, too*» - «Платформа *aws* продолжает оставаться крупнейшей облачной фирмой, однако компания «Майкрософт», первый антitrustовский «плохой мальчик», ведет яростную борьбу со своим собственным сервисом «Азур» (*Azure*) и надеется, что все больше пользователей ее приложений «Офис» (*Office*) и операционной системы «Уиндоус» (*Windows*) начнут использовать и облачные технологии». В данном примере *a fierce fight* переведено как яростная борьба. Мы предполагаем, что это преувеличение реальной степени конкуренции, целью которого является привлечение внимания к ситуации. Переводчик подобрал устойчивое сочетание в языке перевода, содержащее образ борьбы, что позволило ему сохранить гиперболу в языке перевода. Также в этом примере присутствует развернутое олицетворение: компания *Microsoft* представлена как человек мужского пола, «плохой мальчик», который «ведет борьбу».

«*The world is awash with supporting evidence*» - «Мир наводнен доказательствами, подтверждающими это». Гиперболой в данном случае является слово *awash*, так как это, вероятнее всего, может быть преувеличением реальной ситуации. Также здесь присутствует метафорический компонент - мир сравнивается с океаном, доказательства - с водой. При переводе гиперболы было использовано вариантное соответствие, в котором присутствует образ воды, а не такие варианты, как переполнен, завален, так как он позволял сохранить образность предложения.

Неожиданным оказался тот факт, что среди переводов 12 статей, выполненных проектом ИноСМИ, нашелся всего один пример сравнения. Несмотря на обилие характерных для сравнения слов *as, such as, as if, like, seem*, сравнение как стилистический прием в чистом виде встретилось всего один раз. В то же время в текстах постоянно сравнивают разные явления и события при помощи слов *as, such as, as if, like, seem*.

Рассмотрим тот единственный пример сравнения, как стилистического приема: «*Yet when dealing with Russia, the EU behaves like a supplicant*» - «Однако, имея дело с Россией, ЕС ведет себя как смиренный проситель». В данном случае Европейский союз сравнивают с человеком, просящим или молящим о чем-либо. Слово *supplicant* в неюридическом и нетехническом контексте несет в себе значение просящего, связанное с религиозными обрядами. Еще сильнее значение этого слова в языке перевода подчеркивается лексическим добавлением в тексте перевода - словом *смиренный*, которое в русском языке также ассоциируется с религиозной тематикой. Таким образом, для перевода сравнения автор успешно использовал прием добавления.

Последним, но не менее важным, объектом исследования среди стилистических приемов стала ирония. Суть иронии заключается в субъективной оценке явления, она образовывается при помощи выдвижения на первый план не логического, а оценочного смысла.

Рассмотрим несколько примеров иронии: «*Instead of using the lockdown to learn Mandarin and discover Tolstoy, some people have used their stimulus cheques to daytrade*» - «Вместо того, чтобы в карантине выучить мандаринский или открыть для себя удивительный мир Толстого, некоторые занялись внутридневными спекуляциями». В данном примере ярко выражена негативная оценка действий людей, которые вместо того, чтобы заниматься саморазвитием, решили подзаработать. Данный перевод можно считать эквивалентным, так как ирония полностью передана в языке перевода при помощи нескольких приемов. Прием лексического добавления - *удивительный мир* – был использован с целью усилить положительную оценочность и, следовательно, ярче ироническое противопоставить мир искусства «*миру спекуляций*». При этом исчезает метонимия (Толстой – удивительный мир Толстого).

«*Advertising sales are declining, subscribers are dying off and a “streamlined” editorial process has dispensed with the old fact-checking department*» - «Продажи рекламы снижаются, количество подписчиков резко падает, а «оптимизированный» редакционный процесс обходится без старого отдела проверки достоверности фактов». В данном примере автор статьи даже не скрывает иронию, акцентируя ее при помощи кавычек. Взяв в кавычки слово *streamlined* – *оптимизированный*, автор намекает на то, что на самом деле ситуация является противоположной. При переводе данного предложения мной был использован выбор вариантного соответствия с учетом контекста.

В следующем примере «*Don't forget season two*» - «Ждите второй сезон» сложно увидеть иронию без контекста. Речь в данной статье шла о том, что некие экономические события были настолько яркими, что по ним можно снимать сериал. А данным предложением автор статьи намекает, что эти события, скорее всего, будут иметь некое не менее увлекательное продолжение. Переводчик использовал легко опознаваемую реципиентами фразу-клише из рекламных роликов-трейлеров к фильмам и сериалам. За счёт этого и возникает ирония – клише из одного типа текста иронически переосмысливается, попадая в текст другого типа и в иной контекст, что позволило переводчику полностью передать иронию в языке перевода. Также стоит отметить, что в данном примере ирония строится на несоответствии предмета и его описания – на том, что «прозаические», «приземленные» события (в экономике) описываются фразой-клише, которую применяют к произведениям искусства (фильмам/сериалам).

Проанализировав все вышеперечисленные примеры и множество других можно сделать вывод, что для передачи средств авторской оценки при переводе тексте жанра аналитической публицистики с английского на русский язык переводчики выбирают эквиваленты, имеющие схожую эмоциональную окраску или используют прием компенсации, добавляя стилистические приемы, отсутствующее в исходном варианте, например олицетворение или метафору, а также переводят грамматические структуры с модальным значением лексическим способом. Однако среди приведенных выше примеров есть и примеры неэквивалентного с точки зрения эмоциональной окраски текста перевода, где происходит нейтрализация эмоционального компонента, когда переводчик передает его стилистически нейтральной лексемой.

При переводе эпитетов в тексте жанра аналитической публицистики редко возникают переводческие трудности. Часто используется дословный перевод, добавление, смысловое развитие.

При переводе метафор трудности у переводчика возникают чаще, чем при переводе эпитетов. В основном для перевода метафор используются такие переводческие приемы, как конкретизация и дословный перевод. Так же для адекватного перевода метафоры используется поиск клишированной метафоры в языке перевода, построенной на одинаковом или схожем образе.

Также из проанализированных примеров можно сделать вывод, что метонимия в тексте жанра аналитической публицистики встречается не реже, чем метафора и эпитет, а для перевода метонимии чаще всего используется поиск аналогичного клише в языке перевода, построенного на одинаковом или схожем образе.

Подводя итог рассмотрению использования гиперболы в текстах жанра аналитической публицистики, можно сделать вывод, что гипербола используется реже, чем вышеперечисленные стилистические приемы. При переводе гиперболы используется, как правило, эквивалентные единицы в языке перевода или добавление, в том числе стилистических приемов, отсутствующих в языке оригинала.

Прием иронии часто встречается в статьях журнала «The Economist»; для перевода иронии чаще всего используются эквивалентные клише в языке перевода и прием лексического добавления с целью усилить контраст, на котором строится прием иронии. Сохранение иронии при переводе зависит не столько от перевода конкретного слова, сколько от учета контекста.

В результате исследования был сделан вывод, что для текста жанра аналитической публицистики характерно использование множества лексических средств авторской оценки, в том числе эмоционально окрашенной лексики стилистических приемов, таких как эпитет, метафора, метонимия, гипербола, сравнение и ирония. При этом было обнаружено, что чаще всего среди стилистических приемов используются эпитет, метафора и метонимия.

Значительное количество переводческих ошибок встречается при переводе эмоционально окрашенной лексики, а именно нейтрализация при переводе, которой можно было избежать.

Проанализировав место средств авторской оценки в публицистическом тексте сложно переоценить роль их перевода на иностранный язык. В связи с тем, что именно благодаря средствам авторской оценки текст приобретает эмоциональную окраску, без средств авторской оценки текст жанра аналитической публицистики теряет свои отличительные черты, такие как наличие критики или оценки какого-либо события или явления.

Список литературы

1. Алексеева И. С. Текст и перевод. Вопросы теории / И. С. Алексеева – Москва: Международные отношения, 2008. – 184 с.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка / И. В. Арнольд – Москва: Флинта, Наука, 2012. – 373 с.
3. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык / И. В. Арнольд – Москва: Флинта, Наука, 2002. – 201 с.
4. Ахманова А. С. Словарь лингвистических терминов / А. С. Ахманова – Москва: Советская энциклопедия, 1966. – 606 с.
5. Бархударов Л. С., Штелинг Д. А. Грамматика английского языка / Л. С. 10. Бархударов и Д. А. Штелинг – Москва: Издательство литературы на иностранных языках, 1960. – 424 с.
6. Бэн А. Стилистика и теория устной и письменной речи / А. Бэн, пер. с англ. А. Е. Грузинского – Москва: URSS : ЛИБРОКОМ, 2011. – 309 с.

7. Вендина Т. И. Семантика оценки и ее манифестация средствами словообразования / Т. И. Вендина – Москва: Институт славяноведения РАН, 1997. – С. 41-48.
8. Квашина В. В. Оценочность как языковая категория в современной лингвистике / В. В. Квашина – Сургутский государственный университет, 2013 – 6 с.
9. Bloch M. I. A Course in Theoretical English Grammar / M. I. Bloch. - M., 2000. - 239 p.
10. Rett J. The Semantics of Evaluativity / J. Rett – Great Britain: Cambridge University Press, 2015. – 215 p.
11. Wright G. H. Explanation and Understanding / G. H Wright. – The USA: Vail-Ballou, 1972. – 264 с.
12. Volf Y., Functional Semantics of Evaluation / Y. Volf – Moscow: Editorial URSS, 2006 – 280 p.

Электронные ресурсы

1. ИноСМИ [Электронный ресурс] веб-сайт. – URL: <https://inosmi.ru> (дата обращения: 03.02.2021)
2. «The Economist» [Электронный ресурс] веб-сайт журнала. – URL: <https://www.economist.com> (дата обращения: 02.02.2021)

Сасина Виктория Игоревна

3 курс бакалавриата
Санкт-Петербургский государственный институт культуры
Факультет мировой культуры
Лингвистика
(Санкт-Петербург)
vika61reg@mail.ru

Научный руководитель:

Берсенева Наталья Сергеевна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель
Санкт-Петербургский государственный институт культуры
Факультет мировой культуры
Лингвистика
(Санкт-Петербург)
natalijaberseneva@yandex.ru

Ключевая бизнес терминология на английском языке: проблемы и методы перевода

Key Business Terminology in English: Translation Challenges and Techniques

ABSTRACT.

Due to the fact that market economy is currently undergoing rapid development in Russia, while forging international contacts with representatives of large companies, there is currently a significant need for accurate information transfer in the sphere of business communication.

In this report, we will look at translation practices and techniques used to translate business terminology from English into Russian. We will identify the main difficulties associated with translation, and ways to solve these problems.

Several challenging cases, such as translating the terms: Marketing Mix – Теория 4P; Benchmarking – бенчмаркинг (эталонное оценивание), etc., are outlined.

Key business terms were identified based on textbooks on marketing, as well as research papers in the field of business translation and business communication. To analyze business terms, Russian and English linguistic corpora were used. The report discusses such translation strategies as loan translation, transcription, descriptive translation, etc.

Keywords: business terminology; translation strategies; descriptive translation; English corpora; translation challenges.

In the era of globalization and rapid technological progress, the business sphere is expanding its borders. More and more companies are trying to enter the global market and have success in economically profitable territories. This trend implies an increase in cross-cultural business communications, and, therefore, there is a problem of transmitting information to facilitate as accurately as possible, because even the slightest inaccuracy in the translation of the terms of the contract can play a bad joke with company representatives.

Terminology in the business sphere in English often includes broad concepts that describe not only specific provisions, but also the situation around this term. Therefore, some concepts simply cannot be translated into Russian without using the context of use.

In this presentation, we will try to outline the issues surrounding the translation of English business terms into Russian.

The leading trend of the modern world is the integration of peoples and states, which manifests itself in the creation of a single economic and information space in the world community. Many studies have been devoted to the use of terminology in business. Due to the variety of approaches to the phenomenon under consideration, the techniques outlined in my presentation are relevant for the study of translation techniques and successful interpretation into Russian.

Proficiency in business English requires an understanding of a number of its features, primarily the specifics of the English business vocabulary. The business vocabulary that is necessary, for example, for a financial manager, can be very different from that needed by a marketer, an auditor, a financial analyst, a merchant, a specialist in international accounting and reporting, etc. Also, some terms and expressions that have one meaning in one industry may have a completely different meaning in another industry, which is an inter-scientific terminological homonymy. Also, the terms are widely represented by neologisms and abbreviations.

The problem with translating business terms is also that they have only recently penetrated the Russian language. In this regard, dictionaries have not yet established clear equivalents and there are different translations of terms.

When translating a text, the translator pursues certain goals and objectives, following which, he chooses a relevant translation strategy. In translation theory, there are the following strategies: lexical equivalent selection, untranslated borrowing (transcription/transliteration), loan translation, transformational translation, descriptive translation/interpretation [1, p. 88].

When it comes to translating business terms, the most popular translation strategies are loan translation and transliteration. These strategies as methods of translation are used when the original vocabulary has no correspondences in the target language, and the internal form of the original term is "transparent", and the formation of a new translated term is not hindered by any difficulties. Also, when translating business terms, translators use descriptive translation. Descriptive translation is a formal explanation of the content of the original term, which distinguishes it from definitions, occasional or temporary forms of terms.

Achieving the equivalence and adequacy of translation is a top priority. When translating business texts and the business terminology that exists in them, it is necessary to understand the context of the information provided, and which translation strategies seem most justified.

The business sphere includes many topics related to certain patterns in the industry. Let's look at the terminology of one of the most important topics in this field – The Marketing Mix and Marketing Environment.

The main reason why a marketing manager focuses on a specific target customer or organization is to have a competitive advantage by directing the company's activities to meet that segment that is more profitable for the firm.

Let's look at some key examples of business terminology and their translation using some translation strategies. Using the British and Contemporary American English corpora, we will also consider these terms in context.

Marketing Mix	Теория 4Р (описательный перевод)	Комплекс маркетинга (описательный перевод)	Маркетинг-микс (Транслитерация)
---------------	-------------------------------------	---	------------------------------------

The very concept of Marketing Mix in Russian is called The 4P Theory (Теория 4P) or Комплекс маркетинга. Also, to translate this term, we can use transliteration – Маркетинг-микс. The very concept of Marketing Mix in Russian is called The 4P Theory, due to the fact that it includes four main terms. A Marketing Mix is a combination of marketing tools that marketing managers orchestrate to satisfy customers and company objectives. It is usually associated with 4P: product, price, promotion and place [4, p.53].

E.G[2].: All the elements of the marketing mix influence each other. They make up the business plan for a company and handled right, can give it great success. – Все элементы теории 4P влияют друг на друга. Они составляют бизнес-план для компании, и при правильной реализации он может принести ей большой успех.

Benchmarking	Бенчмаркинг (Транслитерация)	Тест производительности (описательный перевод)	Эталонное оценивание (описательный перевод)
--------------	---------------------------------	---	--

The concept of benchmarking is often mentioned in methodological works on marketing. Benchmarking is an activity that looks outward to find the best practice and high performance and then measures actual business operations against those goals [4, p.65]. And again, in the translation into Russian, we can use transliteration – Benchmarking – Бенчмаркинг. There are also such translations of the term: Тест производительности, эталонное оценивание.

E.G. [2]: And the actual practice of benchmarking is increasing both in depth and extent. Essentially, it is an information-gathering exercise. – И фактическая практика бенчмаркинга увеличивается как по глубине, так и по степени. По сути – это упражнение по сбору информации.

Once we decide what to benchmark, and how to measure it, the object is to figure out how the winner got to be the best and determine what we have to do to get there. – Когда мы решаем, что считать эталоном и как его измерить, встаёт цель выяснить как победитель стал лучшим, и определить, что мы должны сделать, чтобы достичь того же результата.

The business environment requires constant monitoring. Therefore, many ways of analyzing this sphere have been invented. The most common analyses are PEST analysis and SWOT analysis.

PEST analysis	PEST-анализ (сохранение исходной аббревиации)
---------------	---

PEST Analysis (political, economic, social and technological) is a management method whereby an organization can assess major external factors that influence its operation in order to become more competitive in the market. As described by the acronym, those four areas are central to this model. In Russian, this abbreviation is preserved – PEST-анализ.

E.G. [4]: PEST Analysis can assist an organization in recognizing and thereby capitalizing on opportunities offered by existing conditions in the business environment. It can also be used for identifying current or possible future challenges, allowing for effective planning of how to best manage these challenges. – PEST-анализ может помочь организации в распознавании и, таким образом, использовании возможностей, предоставляемых существующими условиями предпринимательской деятельности. Он также может быть использован для определения текущих или возможных

будущих проблем, позволяя эффективно планировать, как наилучшим образом справиться с этими проблемами.

SWOT analysis	SWOT-анализ (сохранение исходной аббревиации)
---------------	---

SWOT (strengths, weaknesses, opportunities, and threats) analysis is a framework used to evaluate a company's competitive position and to develop strategic planning. SWOT analysis assesses internal and external factors, as well as current and future potential. As with the previous analysis, the abbreviation is preserved in Russian – SWOT-анализ.

E.G. [3]: A SWOT analysis which has been carried out correctly provides a creative, forward-looking review which provides a balanced basis for considering possible future strategies. Правильно проведенный SWOT-анализ обеспечивает творческий, перспективный обзор, который обеспечивает сбалансированную основу для рассмотрения возможных будущих стратегий.

The Soft Sell	Продажа ненавязчивым способом (описательный перевод)	Ненавязчивое рекламирование товара (описательный перевод)
---------------	--	---

The Soft Sell - a way of trying to sell something to someone by persuading them gently that they want or need it. To translate this term into Russian, we can use a descriptive translation: The Soft Sell – продажа товара ненавязчивым способом, ненавязчивое рекламирование товара. This translation strategy solves the problem of transmitting a specific action.

E.G. [3]: Under the new conditions, a soft sell may, more than ever, prove more effective than a hard sell. – В подобных новых условиях продажа товара ненавязчивым способом может, больше, чем когда-либо раньше оказаться эффективнее настойчивого продвижения продукта.

Thus, based on the examples given earlier, we can see that business terminology in Russian has not yet passed the stage of full integration into the language and, therefore, it is not surprising that many translation strategies can be used when translating these terms. Of course, it is necessary to consider the context of the use of business terms in the dialogue in the field of global marketing. For business and marketing, a consistent and up-to-date terminology is essential as it increases communication and, therefore, improves the efficiency of companies and helps avoid cultural and/or linguistic misunderstandings.

References

1. Anisimova A.G. Metodologiya perevoda angloyazychnykh terminov gumanitarnykh i obshchestvenno-politicheskikh nauk: diss.... dok. filol. nauk. M., 2010. (In Russ.)
2. British National Corpus - <http://www.natcorp.ox.ac.uk/>
3. Corpus of Contemporary American English - <https://www.english-corpora.org/coca/>
4. Prozorovsky S. A. English for Marketing Managers = English for marketers. - St. PETERSBURG: Anthology, 2011. - 288 p.
5. Vitushina V. V. Economic text as an object of translation. St. Petersburg: NivaLit, 2005.
- 6.

DEUTSCHLAND: SPRACHE UND KULTUR

УДК 372.881.111.22

Баранчук Дарья Дмитриевна

Федулова Алиса Михайловна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

perfilova1031@gmail.com

amfedulova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Кошкина Елена Геннадьевна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Brüder Grimm in den Augen der modernen Jugend Brothers Grimm from the modern youths' perspective

АННОТАЦИЯ.

Написать аннотацию **На немецком**

Schlüsselwörter: Brüder Grimm, Literatur, Deutschland, Jugend, Soziologie, Märchen, Märchenanalyse.

ABSTRACT.

Написать аннотацию **На английском**

Keywords: **На английском**

Братья Гримм, литература, Германия, молодежь, социология, сказки, анализ сказок.

Die Brüder Grimm leisteten einen großen Beitrag zur Entwicklung nicht nur der deutschen Kultur, sondern auch der Kultur anderer Länder, von denen Russland eines ist. es ist erz, einen Mann zu finden, der die Märchen dieser großen Schriftsteller nie gehört hätte. Jeder von uns kennt die Schriftsteller Brüder Grimm und ihre Geschichten, die mit uns durch das Leben gehen: zuerst in unserer Kindheit, dann in der Kindheit unserer Kinder und dann unserer Enkelkinder. Die Brüder Grimm haben der Welt auch ein riesiges wissenschaftliches und literarisches Erbe hinterlassen: die» Deutsche Grammatik«, die» Deutsche Mythologie«, das»Wörterbuch der deutschen Sprache". Jakob Grimm und sein Bruder Wilhelm blieben im Gedächtnis des deutschen Volkes lebendig. Kein Wunder, dass die Deutschen sich an die mühsame und umfangreiche Arbeit der Brüder Grimm erinnern und schätzen, aber wie sehr ist die russische moderne Jugend über ihre Verdienste informiert?

Wenn man anfängt, über Märchen zu sprechen, muss man sich an die Gründer erinnern, dank deren dieses literarische Genre aufgetaucht ist.

Fast alle von uns haben in der Kindheit die Arbeiten von Brüdern Grimm kennengelernt, deren Geschichten oft als schrecklich und grausam angesehen werden, obwohl sie sehr lehrreich sind.

Sie haben großartige Arbeit geleistet, um Informationen vom einfachen Volk zu sammeln, um die Essenz der Mentalität des deutschen Volkes durch viele Jahrhunderte zu vermitteln. Daher ist das Studium und die Forschung der Werke der Brüder Grimm bis heute aktuell. Diese Arbeit wird auch durchgeführt, um die Besonderheiten der mündlichen Kreativität im deutschsprachigen Raum zu verstehen.

Das Objekt der Forschung sind die Märchen der Brüder Grimm. Der Gegenstand der Forschung ist die Informiertheit der modernen Jugend über das Leben und die Arbeit der Brüder Grimm im Allgemeinen. Die vorliegende Forschung untersucht, inwiefern die Jugendlichen mit den Märchen von den Brüdern Grimm bekannt sind und wie groß das Interesse daran ist. Das Ziel dieser Studie ist es, das Verhalten der modernen Jugend zu den Werken der Brüder Grimm zu analysieren. Die Aufgaben bestehen:

1) in der Analyse der Märchen der Brüder Grimm und die Feststellung ihres Beitrags zur Kultur;

2) in der Analyse des Verhaltens von der modernen Jugend zu den Autoren;

3) in der Beschreibung der Informiertheit von der modernen Jugend über das Leben und die Arbeit der Brüder Grimm.

Die Forschungsmethoden, an die man sich in der vorliegenden Forschung wendet, sind Literaturanalyse und die Umfrage der Probanden.

Als das zu analysierende Material gelten verschiedene Märchen der Brüder Grimm und lexikographische Quellen.

Die Relevanz der Forschung wird dadurch erklärt, dass die Märchen der Brüder Grimm bis jetzt von großem Interesse und großer Bedeutung sind. Sie werden verfilmt. Nach ihrem Sujet werden Zeichentrickfilme geschaffen. Die Bücher selbst werden von Lesern sehr gern gekauft und bleiben nicht nur unter Kindern, sondern auch unter Erwachsenen beliebt.

Besonders betont soll der Beitrag der Wissenschaftlern zur Linguistik, was uns auch von der Relevanz des Themas überzeugen lässt.

Der praktische Wert dieser Arbeit besteht darin, dass ihre Ergebnisse einen bestimmten Beitrag nicht nur zur Forschung von Interessen der Jugendlichen, sondern auch zur Analyse der lexikographischen Werke leisten kann.

Die Struktur der Arbeit wird von ihrem Ziel und ihren Aufgaben bestimmt. Sie besteht aus einer Einleitung, einem theoretischen Teil (darin werden die Biographie der Brüder Grimm, seine Märchen, und das lexikographische Werk „Deutsches Wörterbuch“ betrachtet), aus einem praktischen Teil (darin wird die Analyse der Ergebnisse von einer Umfrage deutscher und russischer Jugend über die Brüder Grimm und ihren Beitrag zu Kultur und Wissenschaft beschrieben) und einem Abschluss.

Es lohnt sich auch, auf ihre Biografie zu achten. Jacob und Wilhelm Grimm sind deutsche Geschichtenerzähler, Linguisten und Gründungsväter der germanischen Philologie. Vielleicht wird es schwierig sein, eine Person zu finden, die die Geschichten dieser großen Schriftsteller noch nie gehört hat. Die Brüder haben nicht nur viel für die Kultur ihres eigenen Landes getan, sondern auch den Grundstein für das Studium der Folklore im Allgemeinen gelegt.

Jacob Grimm wurde am 4. Januar 1785 geboren und ein Jahr später, am 24. Februar 1786, wurde Wilhelm Grimm geboren. Ihr Vater Philip Wilhelm Grimm arbeitete als Anwalt. 1791 wurde er zum Leiter des Bezirks Steinau ernannt, wohin seine gesamte Familie umziehen musste. Der Mann arbeitete Tag und Nacht, infolge von Müdigkeit und Überlastung verwandelte sich die Erkältung in eine Lungenentzündung. Er starb 1796, er war 44 Jahre alt.

Jacob und Wilhelm waren die ältesten Kinder, und sie mussten einige der Aufgaben der Mutter übernehmen. Aber ihre Mutter Dorothea verstand, dass Jungen klug und talentiert sind, und das einzige, was sie ihnen geben konnte, war Bildung. In der Schule lernten die Jungen Naturwissenschaften, Geographie, Ethik, Physik und Philosophie, aber die Grundlage des Unterrichts waren philologische und historische Disziplinen. Für Jacob war es einfacher zu lernen als für seinen Bruder. Es ist möglich, dass der Grund dafür seine gute Gesundheit war. Bei Wilhelm wurde Asthma diagnostiziert.

1802 begann Jacob an der Universität Marburg Jura zu studieren, Wilhelm aber musste zu Hause bleiben, um sich einer Behandlung zu unterziehen. Im nächsten Jahr kam auch Jacob nach Marburg und er fing mit dem Studium an.

Die Brüder Grimm haben sich schon immer für Literatur interessiert. Trotz des Abschlusses der juristischen Fakultät zog sie die deutsche Poesie an. Alle weiteren Aktivitäten der Brüder Grimm standen in direktem Zusammenhang mit deutscher Literatur, philologischen Problemen und Forschungsarbeiten. Märchen sind nur ein Bruchteil der unglaublichen Arbeit, die die Brüder auf dem Gebiet der Literatur und Linguistik geleistet haben.

1808 starb ihre Mutter, und die ganze Fürsorge der Familie Grimm fiel auf die Schultern Jakobs. Er suchte lange Zeit einen Job mit angemessenen Löhnen und bekam schließlich einen Job im Schloss Kassel, wo er die persönliche königliche Bibliothek leitete. Wilhelms Gesundheitszustand verschlechterte sich erneut und sein Bruder schickte ihn in einen Resort. Er hatte zu diesem Zeitpunkt keine feste Anstellung.

Nach Wilhelms Rückkehr von der Behandlung machten sich die Brüder an die Arbeit – sie begannen, altgermanische Literatur zu erforschen. Sie haben es geschafft, Dutzende von Volkslegenden zu sammeln, zu verarbeiten und aufzuschreiben, die seit Hunderten von Jahren von Mund zu Mund weitergegeben werden.

Im Jahr 1812 hatten Jacob und Wilhelm Grimm ihren ersten Erfolg in ihrem Leben – sie veröffentlichten die Sammlung "Kinder- und Familiengeschichten", die 100 Werke umfasste. Die Autoren bereiteten sofort Material für das zweite Buch vor. Es enthielt viele Märchen, die nicht von den Brüdern Grimm selbst, sondern von ihren Freunden gehört wurden. Ihr zweites Buch wurde 1815 veröffentlicht.

1819 veröffentlichten die Brüder einen Band "Deutsche Grammatik". Diese Arbeit wurde in der wissenschaftlichen Gemeinschaft zu einer Sensation, sie wurde etwa 20 Jahre lang geschrieben – sie war die Grundlage für alle nachfolgenden Studien der germanischen Sprachen. Über das Ausmaß der Arbeit, die Jakob Grimm bei der Schaffung der «Deutschen Grammatik» geleistet hat, und über seine Verdienste um die Wissenschaft sagte Heinrich Heine sehr gut: «...Jakob Grimm hat für die Sprachwissenschaft mehr getan als alles andere... Die französische Akademie seit Richelieu. Seine "Deutsche Grammatik" ist eine gigantische Schöpfung, eine gotische Kathedrale, unter deren Gewölben alle deutschen Stämme wie riesige Chöre ihre Stimmen erheben, jeder in seinem Adverb... Das menschliche Leben und die menschliche Geduld konnten nicht ausreichen, um diese Klumpen der Gelehrsamkeit zu sammeln und sie aus Hunderttausenden von Zitaten zusammenzubringen». [1, c. 282]. Wie Sie wissen, von J. Grimm wird als einer der Gründerväter der deutschen Sprachwissenschaft. Über die wirklich herausragende Bedeutung der «Deutschen Grammatik» für die Entwicklung der Sprachwissenschaft schreibt der bekannte dänische Linguist und Historiker B. Thomsen: "... Grimms Arbeit war zweifellos eine Epoche und ist immer noch das Hauptwerk, egal wie viele Details korrigiert werden mussten und wie viel Lehre auch in Grimms Ansichten zu finden war ..." [2, c. 63]. Trotzdem war das Hauptwerk der Brüder „Das Deutsche Wörterbuch“. Sie begannen 1838 daran zu arbeiten. Es war eine harte und lange Arbeit. Es war tatsächlich ein vergleichendes historisches Wörterbuch der germanischen Sprachen. Da es den Autoren nicht gelang, ihre Arbeit am Wörterbuch zu beenden, wurde ihre Arbeit von den nächsten

Generationen von Philologen fortgesetzt. Damit waren die Arbeiten 1960 abgeschlossen – 120 Jahre nach ihrem Beginn.

Bei der Analyse von Märchen haben wir die folgenden Aspekte identifiziert, durch die sich die Märchen kennzeichnen:

1. Grausamkeit, Aggression

- 1) "Aschenputtel",
- 2) "Rotkäppchen",
- 3) "Der Hase und der Igel"

2. Streben nach Arbeit, Genügsamkeit

- 1) "Das tapfere Schneiderlein",
- 2) " Schneewittchen"

3. Das Thema Tod

- 1) "Der gläserne Sarg",
- 2) "Der Grabhügel"

4. Beweglichkeit, Einfallsreichtum, Intelligenz

- 1) "Sieben Raben"
- 2) "Aschenputtel"

Zuerst müssen wir bestimmen, was ein Märchen ist. Ein Märchen ist ein erzählerisches, normalerweise volkspoetisches Werk über fiktive Personen und Ereignisse, hauptsächlich mit magischen, fantastischen Kräften. In Märchen sind bestimmte Normen der Moral gelegt, von denen Kinder die ersten Vorstellungen über die Lebensweise in fremden Kulturen erhalten. [3, c. 94-105] Die meisten Geschichten der Brüder Grimm enthalten Gewaltakte und Grausamkeiten. Das sind normalerweise Mord, Körperverletzung oder Zauber. Die Brüder Grimm schufen die erste literarisch authentische stilistische Probe hoch Volksmärchen, außerdem - Sie haben hochformat nationale Märchen als solches, das verursacht eine Menge Nachahmer [4, c. 13].

Physischer und psychischer Missbrauch ist sowohl im Märchen "*Hänsel und Gretel*" als auch im "*Von dem Machandelboom*" zu sehen.

In der Geschichte "*Von dem Machandelboom*" wird körperliche Gewalt sehr deutlich zum Ausdruck gebracht, da die Stiefmutter ihren Stiefsohn mit ihren eigenen Händen tötet und ihm den Kopf abhackt. Dann versucht sie, den Mord zu vertuschen, indem sie den Kopf des Jungen mit einem Taschentuch an seinen Hals bindet. Bei der Weiterentwicklung der Handlung schlachtet und bereitet die Stiefmutter ihren Stiefsohn vor. Die Stiefmutter scheut sich auch nicht vor psychischem Missbrauch, wenn sie ihre eigene Tochter glauben lässt, dass sie für den Tod ihres Bruders verantwortlich ist. Im Vergleich zu anderen Märchen wird das Verbrechen detailliert nachgebildet, da die Methode und die Waffe des Mordes beschrieben werden (ein schwerer eiserner Brustdeckel mit scharfen Kanten).

Im Märchen "*Hänsel und Gretel*" zeigt sich die Grausamkeit der Stiefmutter darin, dass sie den Vater überredet, die Kinder zu einem langsamen und schmerzhaften Tod durch Hunger im Wald zu verurteilen. Unserer Meinung nach wird in dieser Geschichte die psychische Gewalt bei der Behandlung einer Frau mit ihrem Ehemann und ihren Kindern lebhafter zum Ausdruck gebracht, was sich in der Wahl des Wortschatzes bemerkbar macht: die Stiefmutter verwendet das Wort "Narr" häufig sowohl in Bezug auf ihren Ehemann als auch auf Hänsel. Sie beleidigt auch Kinder, indem sie sie böse und faul ("ihr Faulenzer") nennt.

Kannibalismus in den Erzählungen "*Hänsel und Gretel*" und "*Der Räuberbräutigam*" wird verwendet, um die bestialischen Gewohnheiten, die Wildheit der Hexe und der Räuber hervorzuheben.

Kannibalismus wird in sieben der Brüder-Grimm-Erzählungen erwähnt, und in zwei von ihnen ist die Erwähnung des Kannibalismus nur eine Anschuldigung. Das Bild einer

Kannibalenhexe ist sehr anschaulich geschrieben, eine Beschreibung ihres Aussehens wird gegeben: dies ist eine sehr alte Frau, die sich auf einen Stock stützt, rote und stumpfe Augen hat, die Hexe schlecht sieht und sich auf ihren Geruchssinn verlässt, der sie näher an das Tier bringt.

Eine unhöfliche Haltung gegenüber Kindern zeigt sich in der Wahl der Verben, die ihre Handlungen beschreiben: "packte sie Hänsel" und "trug ihn", "rüttelte sie wach", "und rief". Die emotionale Reaktion des Opfers im Märchen "*Hänsel und Gretel*" beschränkt sich auf drei Hinweise darauf, dass Gretel geweint hat.

Einer der wichtigsten Teile der Geschichte ist die Bestrafung des Bösewichts. Gleichzeitig ist die Bestrafung des Bösewichts für die Handlung des Märchens wichtiger als das Glück des Helden, da die Bestrafung des Bösewichts häufig das Happy End ersetzt, wie in der Geschichte „*Der Räuberbräutigam*“. Körperliche Bestrafung (Brennen, Ertrinken, Hängen usw.) wird normalerweise auf Bösewichte angewendet. Brennen ist eine typische Strafe für eine Hexe. Dies ist die Bestrafung im Märchen "*Hänsel und Gretel*", in dem die Hexe in ihrem eigenen Ofen verbrannt wird. Der Moment des Todes der Hexe wird nicht im Detail beschrieben, aber in seiner Beschreibung werden die Beinamen "grauselich" und "gottlose" verwendet.

In Märchen ist auch eine psychologische Bestrafung des Bösewichts möglich. Psychologische Bestrafung bedeutet vielmehr Selbstbestrafung (Reue, Schuldgefühle, Gewissensbisse).

Im Märchen "*Der Räuberbräutigam*" wird ein Versuch gezeigt, beim Bösewicht Reue zu erregen, aber es ist nicht erfolgreich: der Bösewicht hat nur Angst, dass er gefangen wird, er fühlt sich nicht schuldig. Die Nacherzählung des Mordes und der Zerstückelung des Mädchens wird wörtlich wiederholt.

In der Geschichte "*Von dem Machandelboom*" können Sie eine lebhaftere psychologische Bestrafung sehen, wenn die Stiefmutter in Panik gerät, durch das Haus eilt und sogar das Bewusstsein verliert. Dieser Zustand der Panik wird durch die Wiederholung der Worte "so Angst" und die Fülle von Ausrufen übertragen.

Allerdings bestehen nicht alle Geschichten der Brüder Grimm aus Gewalt. In vielen Geschichten geht es um Einfallsreichtum und Intelligenz. Dies ist zum Beispiel in der Geschichte "*Das tapfere Schneiderlein*" zu sehen. Ein einfacher Schneider, kein Ritter und kein Held, träumte davon, berühmt zu werden und wurde dann einsam. Der Schneider nutzte seine Chance. Er tötete sieben Fliegen und war so stolz darauf, dass er anfang, echte Leistungen zu erbringen. Er glaubte nun an sich selbst und an seine Stärke. Dem Schneider gelang es, mit den Riesen und Räubern durch List fertig zu werden, wofür er vom König eine Belohnung erhielt – eine schöne Prinzessin als seine Frau.

Der praktische Teil unserer Forschung war eine Umfrage unter deutschen und russischen Jugendlichen. Das Ziel der Umfrage war, die notwendigen Informationen zu sammeln, die uns zu verstehen hilft, ob die Jugend in beiden Ländern über den Beitrag von den Brüdern Grimm zu Kultur und Wissenschaft wissen.

An unserer Umfrage nahmen 50 Teilnehmer teil, die nach dem Altersprinzip ausgewählt wurden. Mehr als 92 Prozent der Befragten sind zwischen 18 und 25 Jahren. Etwas mehr als fünf Prozent der Befragten antworteten, sie seien zwischen 14 und 18 Jahren alt und nur eine Person, die an der Umfrage teilnahm, sagte, er sei über 25 Jahre alt. Was das Geschlecht betrifft, waren das 36 Frauen und 14 Männer.

Die Probanden wurden in erster Linie danach gefragt, ob sie von den Brüdern Grimm wissen. Es stellte sich heraus, dass 96 Prozent der Befragten mit ihnen und ihrem Schaffen vertraut sind.

Als nächstes haben wir beschlossen, detaillierte Kenntnisse der Probanden über die Brüder Grimm festzustellen. **Wir haben nach den Namen der Brüder gefragt.** Die Antworten waren:

- 1) Hans und Friedrich,
- 2) Jakob und Wilhelm (42 Personen),
- 3) Wilhelm und Philipp.

Wir waren froh, dass die 42 Befragten die richtige Antwort kennen – Jakob und Wilhelm. Aber 16 Prozent der Befragten haben falsche Antworten gegeben.

Weiter ging es um die Frage, **wann sich die Befragten mit der Arbeit der Brüder Grimm auseinandersetzen.** Es ist erstaunlich, dass 80 Prozent der befragten Jugendlichen die Brüder Grimm selbst und ihre Märchen als Kinder kennengelernt haben.

Etwa 16 Prozent der Befragten lernten das Schaffen der Brüder im Erwachsenenalter kennen und nur 4 Prozent der Probanden haben sie noch nie kennengelernt.

Die nächste Frage (nach der möglichen Mehrfachauswahl) war: **Sie kennen die Brüder Grimm als:**

- 1) Geschichtenerzähler;
- 2) Linguisten;
- 3) Kulturwissenschaftler;
- 4) Musiker;
- 5) Charaktere der Serie.

Wir waren überrascht, dass fast 20 Prozent der Befragten die Antwort "Charaktere der Serie" gewählt haben.

Ziemlich interessant war, dass etwas mehr als 4 Prozent der Probanden sagte, dass sie die Brüder Grimm als bekannte Musiker kennen. Das liegt wohl an der russischen Rockband "Grimm", die fälschlicherweise für die großen Brüder gehalten wurde.

Mehr als 10 Prozent der Befragten äußerten die Idee, die Brüder Grimm als Kulturwissenschaftler zu kennen.

40 Prozent der Menschen sind mit den Schriften der Brüder in der Linguistik vertraut, was nicht verwunderlich ist, denn ihr Beitrag zu dieser Wissenschaft ist weltweit bekannt.

Und natürlich kennen mehr als 96 Prozent der Befragten die weltberühmten Märchen der Brüder Grimm. Auf der Grundlage der Ergebnisse dieser Frage können wir schließen, dass die russische Jugend mit den Werken der Brüder nicht so vertraut ist und sie leicht mit anderen Persönlichkeiten verwechselt.

Bei der Erstellung der Umfrage war es für uns wichtig zu erkennen, ob die russische Jugend von den Leistungen der Brüder Grimm in der Linguistik wusste. Um das herauszufinden, haben wir gefragt, **was die Hauptleistung von den Brüdern Grimm war.** Die Befragten hatten drei Antworten zur Auswahl:

- 1) sie schrieben ein Wörterbuch;
- 2) sie erforschten die deutsche Sprache mit dem Ziel, es zu erleichtern;
- 3) sie haben ihre Theorie des Fremdsprachenlernens vorgelegt.

Die Ergebnisse waren überraschend. Die Hälfte glaubt, dass sie die deutsche Sprache erforscht haben, um sie zu erleichtern. Natürlich haben die Brüder einen unglaublichen Beitrag zur Entwicklung der deutschen Sprache geleistet und viel Zeit damit verbracht, sie zu lernen. Trotzdem gibt es keine Hinweise darauf, dass sie an der Vereinfachung der Sprache interessiert waren.

Fast 17 Prozent der Befragten meinten, die Brüder hätten ihre Theorie des Fremdsprachenlernens vorgebracht. Diese Antwort hat uns auch getroffen, weil sie nie wirklich Fremdsprachen unterrichtet haben und diesen Aspekt der Linguistik nicht studiert haben.

Die richtige Antwort war "Sie haben ein Wörterbuch geschrieben". Nur 35% der Befragten wählten es. Aus den Ergebnissen dieser Frage kann man schließen, dass der linguistische Aspekt der Arbeit von den Brüdern Grimm der russischen Jugend nicht so bekannt ist.

Da die Brüder auf der ganzen Welt durch ihre Märchen sehr berühmt wurden, hielten wir es für richtig, eine **Frage über ihre berühmtesten Märchen** zu stellen. Um die Befragten zu überprüfen, beschlossen wir, die Geschichten, die nicht die Brüder Grimm geschrieben haben, zur Liste der Antworten hinzuzufügen. Die Optionen für die Multiple-Response waren wie folgt:

- 1) Der Wolf und die sieben Ziegen
- 2) Hänsel und Gretel
- 3) Rotkäppchen
- 4) Schneewittchen und die sieben Zwerge
- 5) Bremer Musiker
- 6) Junge-als-Finger
- 7) Dornröschen
- 8) Rapunzel
- 9) Goldene Gans
- 10) Drei Brüder

Das bekannteste Märchen war laut Umfrage "Hänsel und Gretel", das 42 Personen ausgewählt haben. Auf dem zweiten Platz in der Popularität war "Rotkäppchen", die von 33 Menschen gewählt wurde. Interessant ist, dass es nicht die Brüder Grimm geschrieben haben. Das große Märchen von Charles Perrault haben unsere Befragten durcheinander gebracht. Das gleiche geschah mit "Junge-als-Finger". "Bremer Musiker" und "Schneewittchen" sind ebenso beliebte Märchen. Sie wurden von 26 beziehungsweise 25 Personen ausgewählt. Mehr als die Hälfte der Befragten las das Märchen "Der Wolf und die sieben Ziegen" und wählte es als vertraut aus. Etwa die Hälfte der Befragten wies auf die Varianten "Rapunzel" und "Dornröschen" über berühmte Prinzessinnen hin. Die nicht bekanntesten nach Meinung der Befragten waren die Märchen "Die Goldene Gans" und "Die drei Brüder", die 14 bzw. 13 Personen lasen.

Zuletzt waren wir an der **Serie "Grimm"** interessiert, die nur 20 Prozent der Menschen sahen, die an der Umfrage teilnahmen. Es ist bemerkenswert, dass es von etwa 65 Prozent der Zuschauer bewertet wurde, 14 Prozent mochte es nicht, und fast 22 Prozent der Befragten sagten, das die Serie ihnen keinen Spaß machte.

Zusammenfassend können wir schließen, dass die Informiertheit von der modernen Jugend über das Leben und die Arbeit der deutschen Geschichtenerzähler und Linguisten Jakob und Wilhelm Grimm nicht so hoch ist, wie wir ursprünglich angenommen hatten.

Quellenverzeichnis

1. Г. Гейне. Собр. соч. в 10-ти т. Т. 6. М., 1958, с. 282.
2. Томсен В. История языковедения до конца XIX века (Краткий обзор основных моментов). Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1938. с. 63.
3. Липатова И.А., Назарова А.И. Сказки «Тысяча и одна ночь» как источник по истории ментальности Востока. Вестник Чувашского университета. 2003. №1. С. 94-105.
4. Науменко А. Второе открытие гриммовских сказок. Эленбергская рукопись 1810 года с комментариями. - М.: Книга, 1988. - С. 13.

УДК 821.112.2

Готовцева Анастасия Анатольевна

2 курс магистратуры

ОП «Зарубежная филология и межкультурная коммуникация»

Кафедра романо-германских языков,

Костромской государственной университет

(Кострома)

adventadvent@mail.ru

Научный руководитель

Денисова Тамара Михайловна

Кандидат филологических наук, доцент

Кафедра романо-германских языков,

Костромской государственной университет

(Кострома)

**Christa Wolfs Moskauer Tagebücher – Blick der Zeitgenossin
Moscow diaries of Christa Wolf – a contemporary view**

ANNOTATION.

Dieser Artikel befasst sich mit der Haltung der deutschen Schriftstellerin Christa Wolf zu Russland und dem russischen Volk, die sie im Werk „Moskauer Tagebücher. Wer wir sind und wer wir waren...“ ausgedrückt hat. Russland hat im Herzen des deutschen Schriftstellers einen besonderen Platz eingenommen. Sie hat unser Land ganz objektiv geschätzt, nicht nur Vorteile, sondern auch Nachteile bemerkt. Die Aufzeichnungen ihrer Reisen nach Russland lassen erkennen, wie sich unser Land im Laufe von dreißig Jahren verändert hat. Dieses Werk gibt den Deutschen und Russen die Möglichkeit, Russland aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten, das kulturelle Erbe, die Literatur, die Offenheit und Aufrichtigkeit der russischen Seele, sowie die politische Situation zu schätzen.

Stichwörter: interkulturelle Kommunikation, Inspiration, Christa Wolf, Russland, russische Kultur.

ABSTRACT.

This article deals with the attitude of the German writer Christa Wolf to Russia and the Russian people, expressed in her work “Moscow diaries. Who we are and where we come from”. Russia occupied a special place in the heart of the German writer. She quite objectively valued our country, noticed not only advantages, but also disadvantages. Notes of her trips to Russia allow us to see how our country has changed over the past thirty years. This work provides an opportunity for both Germans and Russians to look at Russia from a different perspective, to appreciate the cultural heritage, literature, openness and sincerity of the Russian soul, as well as the political situation.

Keywords: intercultural communication, inspiration, C. Wolf, Russia, Russian culture.

Christa Wolf ist eine berühmte deutsche Schriftstellerin, die einen starken Einfluss auf die deutsche Literatur der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts ausgeübt hatte. Sie wurde am 18. März 1929 in der preußischen Kleinstadt Landsberg an der Warthe geboren, das heute zu Polen gehört. Sie überlebte den Zweiten Weltkrieg, und aus eigener Erfahrung erlebte sie die ganze Bitterkeit dieser Jahre, sah Tod und Gewalt. Wahrscheinlich hat diese frühe Erfahrung das zukünftige Schaffen der Schriftstellerin

beeinflusst. Im Zentrum der Aufmerksamkeit von Christa Wolf steht die Persönlichkeit, die versucht, sich trotz der grausamen Zeit zu retten [1].

Von 1949 bis 1953 unterrichtete Christa Wolf die deutsche Sprache und Literatur in Jena und Leipzig. 1951 heiratete sie Gerhard Wolf. Ein Jahr später wurde ihre erste Tochter Annette, 1956 die zweite Tochter Katrin geboren. 1953 zog die Familie nach Berlin um. Hier wurde Christa Wolf zur wissenschaftlichen Mitarbeiterin des Deutschen Schriftstellerverbandes, arbeitete als Redakteurin der Zeitschrift "Neue deutsche Literatur" und Chefredakteurin des Verlags "Neues Leben". Die deutsche Schriftstellerin Christa Wolf starb am 1. Dezember 2011.

Die Ziele unserer Arbeit sind die Identifizierung der interkulturellen Beziehungen der deutschen Schriftstellerin Christa Wolf zu Russland, die Untersuchung der Persönlichkeit der Schriftstellerin, ihrer Beziehung zum russischen Volk auf der Grundlage ihrer persönlichen Tagebuchaufzeichnungen.

Christa Wolf kämpfte immer für die Gerechtigkeit, sie interessierte immer die innere Welt ihrer Helden, die Entwicklung ihrer Gefühle und Gedanken. In ihren Werken versuchte Christa Wolf die Antwort auf die Frage zu finden: Wie kann der Mensch den Weg zu sich selbst finden? Sie versuchte die innere Welt der Helden, die Tiefe ihrer Gedanken und Gefühle, die sie in diesem oder jenem Lebensabschnitt erlebt haben, dem Leser näher zu bringen. Ihre Werke sind einzigartig, sie sind voller Aufrichtigkeit. Für ihren Schreibstil nannte Günter Grass sie „die erste Lady der deutschen Literatur“ [1].

Alle ihre Werke zielten auf die Erforschung des eigenen Ichs, sie versuchte sich selbst zu erkennen. In ihren Büchern stellte Christa Wolf auf bestimmte Weise sich selbst dar. Sie brachte ihre eigene Weltanschauung, die Stilistik ihrer Gedanken und Gefühle zum Ausdruck und spiegelte einen bestimmten Abschnitt ihres Lebens wider. Ihr Motto lautete: „Ich lebe, um zu schreiben, und ich schreibe, um zu leben“ [7].

Diese deutsche Schriftstellerin ist dem russischen Leser gut bekannt. Ihre Werke wurden auch in Russland veröffentlicht. Christa Wolf liebte dieses Land und machte sich aufrichtig Sorgen um das Schicksal des russischen Volkes aufrichtig Sorgen .

Christa Wolf führte zeitlebens Tagebücher. Sie betrachtete das Tagebuch als ein besonderes Genre, da es die Ereignisse objektiver widerspiegelt. In einem Beitrag von 1965 schrieb Christa Wolf: „*Vielleicht wird das Tagebuch in naher Zukunft die einzige Kunstform sein, wo man noch ehrlich bleiben und Kompromisse vermeiden kann, die in allen anderen Fällen notwendig oder unvermeidlich sind*“ [4, S. 3].

Zum Material für diesen Artikel diente eines der berühmten Werke von Christa Wolf „Moskauer Tagebücher. Wer wir sind und wer wir waren...“.

Von 1957 bis 1989 besuchte sie zehn Mal die Sowjetunion. Während dieser Zeit besuchte sie Moskau, Leningrad, Sotschi, Gagra, Riga, Vilnius, Gorki, Kiew und auch Armenien. Obwohl diese Reisen kurz waren, versuchte Christa Wolf, jedes Detail zu bemerken und ihre Gedanken in ein Tagebuch zu schreiben. Die Aufzeichnungen über diese Reisen geben uns die Möglichkeit zu sehen, wie sich unser Land im Laufe von dreißig Jahren veränderte.

Der Ehemann der Schriftstellerin Gerhard Wolf veröffentlichte 2014 die Aufzeichnungen seiner Frau in Form eines Buches. Gerhard Wolf ergänzte die Notizen seiner Frau mit eigenen Kommentaren und Erklärungen, denn er begleitete die Schriftstellerin mehrmals auf diesen Reisen. Dieses Werk enthält alle Briefe, die Christa Wolf an ihre russischen Kollegen und Freunde geschrieben hat und auch Antwortbriefe. Alle Aufzeichnungen der deutschen Schriftstellerin sind mit persönlichen Fotos und Dokumenten ergänzt.

Die Komposition des Werkes ist logisch und gut durchdacht. Das Buch beginnt mit dem Vorwort, wo Gerhard Wolf einen Auszug aus dem autobiographischen Roman von Christa Wolf „Stadt der Engel oder The Overcoat of D. Freud“ bringt, der 2010

veröffentlicht wurde. Da schreibt sie über die klugen russischen Menschen, die, wie sie dachte, imstande sind, Reformen im Land durchzuführen.

Weiter schreibt Gerhard Wolf : *„Christa Wolfs vorliegende Journale ihrer und unserer gemeinsamen Reisen nach Moskau und in die Sowjetunion von 1957 bis 1989 fanden sich neben ihren persönlichen Tagebucheintragungen in ihrem Nachlass. Es sind Notakte, manchmal akribisch, ausführlich, manchmal nur Momentaufnahmen, die mit unbestechlichem Blick festhalten, was sie sieht und erlebt“* [6, S. 8].

Die Beschreibung jedes Aufenthaltes beginnt die Schriftstellerin mit der Begrüßung Moskaus: „Moskau“, „Moskau, nun doch“, „Moskau zum dritten Mal“, „Neue Moskauer Eindrücke“. Am Ende fasst sie alles, was sie erlebt hatte, zusammen und erzählt über die neuen Erfahrungen und Eindrücke.

In ihren Tagebüchern beschrieb Christa Wolf ausführlich ihre Begegnungen mit berühmten russischen Literaturwissenschaftlern, Schriftstellern und Freunden, jeden Besuch in Kunstgalerien, Theatern, Museen und Ausstellungen. Das Hauptmerkmal dieses Buches ist, dass diese Aufzeichnungen nicht nur die Ansichten eines gewöhnlichen Touristen sind, sondern die Ansichten einer Person, die sich vom ganzen Herzen für Russland interessiert, seine Kultur und sein Volk respektiert.

In ihren Tagebüchern gab die deutsche Schriftstellerin zu, dass es lange gedauert hat, bis Russland einen wichtigen Platz in ihrem Leben eingenommen hat: *„Das Wort „Russe“ ist, soviel ich mich erinnere, in meinem Kopf erst seit Beginn des Krieges gegen die Sowjetunion, und zwar als ein Signal für Angst. Der Russe war eine schreckliche Karikatur in Zeitungen und auf Plakaten, ein gefährlicher, dabei weit unter den Deutschen stehender Menschenschlag. Erst nach dem Krieg, als Schreibhilfe des Bürgermeisters viel mit Offizieren und Soldaten der sowjetischen Besatzungsmacht zu tun hatte – erst da wurden Russen für mich konkrete Menschen. Doch glaubt man nicht? Wie lange es dauern kann, bis eine abstrakte Vorstellung von einem anderen Volk , sich mit Leben füllt ...“* [6, S. 182]. Aber die erste Reise in die UdSSR veränderte ihre Vorstellung über unser Land und unser Volk.

Nach Russland kam Christa Wolf zum ersten Mal 1957. Sie war Mitglied der Delegation, deren Vertreter den Vertrag über die Freundschaft zwischen den Schriftstellerverbänden der DDR und der UdSSR unterzeichnen sollten. Nach dem ersten Besuch von Moskau schrieb Christa Wolf in ihrem Tagebuch: *„Ein anderer Entschluss steht fest: Ich werde Russisch lernen!“* [6, S. 18].

Christa Wolf war von der Einfachheit des Lebens der russischen Menschen beeindruckt. In ihrem Tagebuch schrieb sie *„Das ist überhaupt etwas Auffallendes. Es gibt hier keinen Snobismus, in keiner Sache“* [6, S. 14].

Christa Wolf bewunderte das russische Volk und glaubte, dass die Russen aufrichtig und offen sind. Nach der ersten Fahrt schrieb Christa Wolf *„Moskau! ... Das Leben scheint hier lebendiger, unmittelbarer als bei uns zu sein... Das Volk hier ist wirklich "das Volk": Arbeiter und Bauern, Werktätige bestimmen das Erscheinungsbild der Straßen. Ich könnte hier einige Zeit leben und würde mich nach und nach heimisch fühlen“* [6, S. 16]. Christa Wolf verglich das Leben in der UdSSR und Deutschland und kam zum Schluss, dass sie hier leben könnte.

Die Schriftstellerin war von der Offenheit der russischen Seele, der Weisheit des russischen Volkes tief beeindruckt. In ihrem Tagebuch schrieb sie: *“Ich kann nicht vergessen, wie man am reichlichen Tisch in einem sowjetischen Kolchos, der das Fest zu Ehren der DDR-Delegation veranstaltete, ... ohne den geringsten Tropfen der Anklage, über einen Partisanen, der von den Deutschen erschossen wurde, über einen Bruder, der im Krieg starb, über die Familie der Nachbarn, die völlig getötet wurde, erzählte“* [6, S. 32].

Natürlich war Christa Wolf von der ersten Reise an inspiriert. Sie interessierte sich absolut für alles. Sie hatte die Möglichkeit Russland „von innen“ zu betrachten, die

Probleme zu bemerken. Sie bemerkte auch die Nachteile. Diese Worte sind aus ihrem Tagebuch: „*Leider ist die Auswahl in den Geschäften nicht reich, das stimmt, und die Schaufenster sehen nicht verlockend aus (GUM haben wir noch nicht besucht.) Die Kleidung ist sehr altmodisch*“ [6, S. 14]; „*Wenige Frauen, die so aussehen wie bei uns. Auffallend, aber nicht sehr geschmackvoll zurechtgemachte Augen, oft alte, billige Mäntel*“ [6, S. 59].

Moskau nahm einen besonderen Platz in ihrem Leben ein. Die Schriftstellerin konnte stundenlang durch die Straßen dieser riesengroßen Metropole spazieren gehen. Sie bummelte durch die Twerskaja-Straße (damals Gorki-Straße) gern, besuchte die Moskauer Lomonossow-Universität, das Oblaszow-Theater, das Majakowski-Museum, das Lew Tolstoj-Haus und das berühmte Kaufhaus GUM. Christa Wolf gefielen die Dampfschiffsfahrten sehr, auf einer solchen Fahrten lernte sie den berühmten schweizerischen Schriftsteller Max Frisch kennen. In Tagebuch schrieb sie über Moskau: „*Wenn man einmal in Moskau war, sehnt man sich immer danach ... und ich glaube, so schnell wird keine andere Stadt ihm bei mir den Rang ablaufen*“ [6, S. 38].

St. Petersburg ließ die Schriftstellerin auch nicht gleichgültig. Dort besuchte sie das Puschkina-Museum, die Eremitage, den Winterpalast, die Peter-Paul-Festung, Zarsskoje Selo und das Grab von Anna Achmatowa in Komarowo. Christa Wolf besuchte auch Nishnij Nowgorod und besichtigte dort das Gorki-Haus und das Gorki-Denkmal. Sie las die Werke von Solshenizyn und lernte den Enkel von Fjodor Dostojewski kennen.

Christa Wolf beschrieb in ihren Tagebüchern Besuche in Kunstgalerien, Theatern, Museen, Ausstellungen. Das Oblaszow-Theater gefiel ihr sehr „*Bei Oblaszow ganz eigene, sorgfältig aufgebaute Atmosphäre. Museum von Puppen aus aller Welt. Sehr nettes Publikum*“ [6, S. 66]. Das Majakowski-Museum hat sie auch nicht gleichgültig gelassen. Das Museum für russische Kunst in Komarowo beeindruckte die Schriftstellerin jedoch nicht, sie bemerkte die Inkompetenz der Mitarbeiter des Museums: „*...da hätte man Chagalls und Kandinskys im «Reservefonds» und zeige manchmal ein paar. Von den Wächterinnen, die wir fragen, kennt keine den Namen Chagall, eine sagt dann, hier stelle man nur russische Künstler aus. Viel Repin. Sowjetische Malerei schwach, bis auf die der zwanziger Jahre*“ [6, S. 157].

Deutsche Schriftstellerin gewann Russland lieb und hoffte auf die Veränderungen im Land, sie kritisierte oft die Lebensbedingungen, mit denen sich das russische Volk zu versöhnen gezwungen war. Während ihrer dritten Reise bemerkte sie: „*In Tschersjomuschki, ganz in der Nähe der neuen Häuser, sah ich die Bruchbuden, die sogar ein Künstler mit der lebhaften Fantasie nicht ausdenken würde: dort standen alte Hütten, eigentlich waren Haufen von Brettern überall geflickt, winzige schmutzige Fenster zu Boden gedrückt, die Bilder waren wie in den Elendsvierteln der großen amerikanischen Städte*“; „*... ich bemerkte auf vielen Gesichtern die Müdigkeit und die Erschöpfung, die die Züge löschen. Das Leben ist viel schwieriger als bei uns: nach wie vor gibt es Mangel an Wohnraum, Mangel an Industriegütern, an alle möglichen Arten von Komfort und Annehmlichkeiten*“ [6, S. 54].

Natürlich waren die Lebensbedingungen in Deutschland viel besser als in der UdSSR. Und Christa Wolf war schockiert von dem, was sie sehen musste. Zum Beispiel riefen riesige Schlangen in den Warenhäusern Verwirrung und Ärger bei ihr hervor „*GUM: Ich merke, wie schnell ich unter diesen Massen selbst dumpf und rücksichtslos würde. – Anstehen nach Schuhen, nach Waschpulver*“ [6, S. 69].

Die Schriftstellerin beobachtete das Schicksal des Landes in verschiedenen Perioden, nämlich Chruschtschows „Tauwetter“, Breschnews „Stagnation“ und Gorbatschows „Perestrojka“. Christa Wolf beschrieb ausführlich den Alltag und die gesellschaftspolitischen Diskussionen der damaligen Zeit.

Christa Wolf hatte keine Angst, Politiker zu kritisieren, sie hatte ihre eigene objektive Meinung über alles. So schrieb sie über M.S. Gorbatschow: „*Gorbatschow sei nicht der starke, konsequente Mann, als der er ihnen zuerst erschienen sei, aber es gebe keine Alternative, weder zu ihm noch zu Glasnost u. Perestroika*“ [6, S. 215]. Über Stalin hatte sie auch ihre Meinung: „*Stalin war ein Verbrecher, er hat die Blüte der russischen Intelligenz liquidiert*“ [6, S. 55].

Während der Regierungszeit des Politikers Gorbatschow war die Schriftstellerin ernsthaft über das Schicksal der Sowjetunion und ihres Volkes besorgt. Christa Wolf empfand mit den russischen Menschen Mitleid, sie fühlte ihren Geisteszustand. Sie sah, dass die Russen verwirrt und verzweifelt waren. 1987 schrieb Christa Wolf: „*Die Russen sind auf der Suche nach ihrer Seele – im Westen würde gesagt: ihrer Identität*“ [6, S. 205]. Christa Wolf verstand, dass das Land zerfiel und die Menschen nicht wussten, wo ihr Platz war.

Die Reisen in die UdSSR steigerten ihr Interesse an russischer Literatur und zeitgenössischen Autoren. Sie beschrieb Begegnungen mit berühmten russischen Literaturwissenschaftlern, Übersetzern und Schriftstellern. Mit vielen von diesen Menschen war sie über die Jahre befreundet. Unter ihnen waren Lew Kopelew, Efim Etkind, Konstantin Simonow, Jurij Trifonow, Ewgenij Ewtuschenko, Wera Inber, Albert Karelskij,

Jurij Kosakow, Wladimir Steshenskij. Christa Wolf hatte großen Respekt vor diesen Menschen, schätzte ihre Werke.

Christa Wolf beschrieb jeden dieser Menschen. Zum Beispiel, schrieb sie über Lew Kopelew: „*Er hatte einen absoluten Sinn für Anstand und Menschlichkeit*“ [6, S. 258], über Jurij Kosakow: „*Doch zu den kleinlichen Naturen gehört dieser Schriftsteller nicht. Er analysiert selten, er deklamiert nie; aber er versteht; er versteht selbst jene Regungen und Aufwallungen der Menschen, die sie selbst nicht begreifen...*“ [6, S. 105], über Wera Inber: „*...literarisch gebildete, bürgerlich erzogene Frau*“ [6, S. 108], „*Was Wera Inber mitzuteilen hat, kann auf keine andere Weise mitgeteilt werden als auf diese, kein anderer hätte es erzählen können als sie – obwohl, natürlich, ihre Erfahrung nicht einzigartig ist*“ [6, S. 108], über Juri Trifonow: „*... habe den Felsblock des Stalinismus wie ein Bergmann mit dem Presslufthammer unermüdlich und zielstrebig aufgebrochen*“ [6, S. 140].

Christa Wolf las russische Literatur gern, besonders die Bücher von Ludmila Ulitskaja. Aber eines ihrer beliebtesten Werke war Michail Bulgakows Roman „Meister und Margarita“. Die Hauptheldin des Romans machte einen unauslöschlichen Eindruck auf die Schriftstellerin. Russische Leser schätzte die deutsche Schriftstellerin für ihre Aufrichtigkeit und Ehrlichkeit.

Christa Wolf ist eine starke Frau, aber menschliche Gefühle sind ihr nicht fremd. Auf ihrer ersten Reise lernte sie den Übersetzer der deutschen Literatur Wladimir Steshenskij kennen, zu dem die Schriftstellerin ihr ganzes Leben lang zärtliche Gefühle hatte. Doch sie konnte ihre Familie nicht verraten, und diese Gefühle blieben nur in den Briefen, die Wladimir Steshenskij und Christa Wolf aneinander schrieben. Sie sprachen nur mit Zärtlichkeit und Wärme übereinander. Im Tagebuch schrieb Christa Wolf: „*Er habe viele Freunde, aber keinen, mit dem er über alles sprechen könne und der ihn verstehe. Er tat mir leid, und das ganze, was er von mir haben wollte, konnte ich ihm ja nicht geben Sie (seine Frau) interessiere sich nicht für seine Arbeit. ... sie hätten auch schon von Trennung gesprochen. Ich war erschrocken. Voriges Mal war ich also ganz umsonst so eifersüchtig auf seine Frau gewesen!*“ [6, S. 28]. Wladimir Steshenskij nannte Christa Wolf „Licht eins fernen Sterns“ [6, S. 42]. Er respektierte und schätzte sie als Schriftstellerin, als Freundin. Aber als geliebte Frau war sie für ihn unerreichbar.

Das letzte Mal besuchte Christa Wolf Moskau 1989 auf Einladung des kirgisischen Schriftstellers Tschingis Aitmatow, dessen Bücher Christa Wolf gern las. Leider ist es der

Schriftstellerin nicht mehr gelungen, unser Land zu besuchen. Aufgrund der schwierigen politischen Situation sowohl in der Sowjetunion als auch in Deutschland war das nicht leicht. In der Sowjetunion wurde akut die Perestroika, und in Deutschland ging alles zur Vereinigung. Dennoch hielten Christa und Gerhard Wolf noch lange Kontakt zu ihren russischen Freunden.

Christa Wolf hat ein sehr wichtiges Buch geschrieben, das es ermöglicht, die Welt der sowjetischen Literaturgemeinschaft von innen zu entdecken, sie mit dem objektiven Blick des westlichen Menschen zu betrachten. In den „Moskauer Tagebüchern“ drückt Christa Wolf ihre Autorenposition, ihre Haltung der UdSSR, dem russischen Volk, den russischen Schriftstellern gegenüber aus. Sie schreibt viel Interessantes über die russische Literatur und über die politische Situation in Russland.

Die Leser schätzen die deutsche Schriftstellerin für ihre Aufrichtigkeit und Ehrlichkeit. Das Schaffen von Christa Wolf wird heutzutage in den wissenschaftlichen Konferenzen, Seminaren diskutiert, Ausstellungen und Vorträge werden Christa Wolf gewidmet – auch in Russland.

Список литературы

1. Воротникова А. Э. Криста Вольф: приход к самой себе. [Электронный ресурс] – Электронная библиотека eLIBRARY. – М, 2012. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21979413> (дата обращения: 04.12.20).
2. Готовцева А.А. Московское вдохновение Кристи Вольф// Язык и межкультурная коммуникация: сб. статей XIII Международной научно-практической конференции / Астраханский государственный университет – Астрахань: Астраханский университет, 2020. – С. 26-31.
3. Денисова. Т. М. Межкультурные исследования в литературоведении и лингвистике / Т. М. Денисова, О. Н. Новосельцева // Межкультурность как опыт и процесс: 10 лет трансфера межкультурных знаний в Костромском государственном университете имени Н. А. Некрасова = Interkulturalität als Erfahrung und Prozess: Zehn Jahre interkultureller Wissenstransfer an der Staatlichen Nekrassow-Universität Kostroma : сборник научных трудов – (Лаборатория межкультурных исследований. Т. 7). – Кострома; Дармштадт. – 2011. – С. 26 – 38 .
4. Новикова М В. Тема «потерянной родины» и проблема национальной травмы в коллективной памяти немцев ГДР (на материалах дневников и автобиографичных текстов Кристи Вольф) [Электронный ресурс] – Историческая Экспертиза, 2015. – URL: https://istorex.ru/New_page (дата обращения: 18.03.21).
5. Сидорова О. Н. Немецкая романтическая литература в художественном опыте Кристи Вольф: автореферат дис. кандидата филологических наук: 10.01.05. / Сидорова, Ольга Ивановна – Санкт-Петербург, 1991. – 20 с.: ил.
6. Wolf Ch. Moskauer Tagebücher. Wer wir sind und wer wir waren. – Berlin: Suhrkamp Verlag, 2014. – 267 s. – ISBN 978-3-518-46637-7.
8. Wolf Ch. Popularität oder Volkstümlichkeit? [Электронный ресурс] – Neue Deutsche Literatur, 1956. – URL: <https://fantlab.ru/work416191>(дата обращения: 28.04.20).

Ефимова Дарья Петровна

3 курс бакалавриата

ОП «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»

Юридический институт,

Российский университет дружбы народов

(Москва)

10232181528@pfur.ru

Научный руководитель:

Крузе Ирина Игоревна

доцент, к.п.н.

Юридический институт,

Российский университет дружбы народов (Москва)

Цвет как канал коммуникации: колористика и этимология
Farbe als Kommunikationskanal: Koloristik und Etymologie
Color as a channel of communication: colorism and etymology

Sag mir deine Lieblingsfarbe - und ich sage dir, wer du bist.

АННОТАЦИЯ.

Развитие этимологии самым тесным образом связано с развитием национально-культурного сознания носителей языка. Это доказывают исследовательские материалы по развитию многих слов, составляющих лексическое ядро языка. Задача статьи заключается в необходимости проиллюстрировать роль этимологического анализа на примере слов-цветообозначений. В статье рассмотрена коммуникация через цветовое восприятие в культуре Германии. Работа построена на сравнительном анализе этимологического значения и психологического влияния цветовых оттенков. Исследование ограничено шестью цветами, которые пользуются наибольшей популярностью у немцев, среди которых синий, красный, зеленый, желтый, черный, белый. Выявлено, что рассматриваемые грани одной категории «цвет» чаще всего находятся в противоположных плоскостях восприятия.

Ключевые слова: коммуникация, колористика, этимология, психология, цвет, значение, восприятие, синий, красный, зеленый, желтый, черный, белый.

ABSTRACT.

The development of a language is closely connected with the development of the national-cultural consciousness of its speakers. Direct evidence of this can be found in the study of the history of the development of many words that constitute the lexical core of the language. We intend to illustrate the role of etymological analysis on the example of words of color. The article focuses on communication through color perception in German culture. The work is based on a comparative analysis of the etymological meaning and psychological influence of color shades. The study is limited to six colors that are most popular among Germans, among which are blue, red, green, yellow, black and white. It was found that the considered facets of the same category "color" are most often in opposite planes of perception.

Keywords: communication, coloring, etymology, psychology, color, meaning, perception, blue, red, green, yellow, black, white.

ABSTRACT.

Die Entwicklung einer Sprache ist eng mit der Entwicklung des nationalen und kulturellen Bewusstseins ihrer Sprecher verbunden. Ein direkter Beweis dafür findet sich im Studium der Entwicklungsgeschichte vieler Wörter, die den lexikalischen Kern der Sprache bilden. Wir wollen die Rolle der etymologischen Analyse am Beispiel von Farbwörtern illustrieren. Der Artikel behandelt die Kommunikation durch Farbwahrnehmung in der deutschen Kultur. Die Arbeit basiert auf einer vergleichenden Analyse der etymologischen Bedeutung und psychologischen Wirkung von Farbtönen. Die Studie beschränkt sich auf sechs Farben, die bei den Deutschen am beliebtesten sind, darunter Blau, Rot, Grün, Gelb, Schwarz und Weiß. Es zeigte sich, dass die betrachteten Facetten einer Kategorie "Farbe" häufiger in entgegengesetzten Wahrnehmungsebenen liegen.

Schlüsselwörter: Kommunikation, Koloristik, Etymologie, Psychologie, Farbe, Bedeutung, Wahrnehmung, Blau, Rot, Grün, Gelb, Schwarz, Weiß.

Zwischenmenschliche Beziehungen beginnen mit einer Analyse des äußeren Menschenbildes. In erster Linie konzentriert sich unser Bewusstsein auf die Farbcharakteristik der Silhouette, aktiviert den Prozess der intellektuellen Reflexion und bildet Repräsentationen basierend auf assoziativen Folge. Die Farbe trägt eine semantische Last, eine bestimmte Nachricht. Daher ist es wichtig, die Kultur der Koloristik des Partners zu verstehen.

Ziel des Artikels ist es, eine vergleichende Analyse der etymologischen Bedeutung und psychologischen Einfluss Farben zu machen. Im Fokus der Forschung sind Blau, Rot, Grün, Gelb, Schwarz, Weiß, die bei Deutschen am beliebtesten sind.

Man kann mit Sicherheit sagen, dass die Sprache der Farben einer der Kommunikationskanäle ist. Wenn man tiefer in die theoretischen Grundlagen einsteigt, ist es bemerkenswert, sich auf die Idee von G. Hofstede zu beziehen, der die Kultur als eine kollektive Programmierung der Gedanken einer bestimmten Kategorie von Menschen charakterisiert [3, S. 3-4]. Der Forscher stellt fest, dass menschliches Verhalten vorhersehbar ist und durch seine kulturelle Zugehörigkeit abhängt.

Dies ist der erste Kanal des Sichtkontakts. Passiert es folgende weise: Einer der Kommunikationspartner «malt» sein eigenes Image («bunt färben», «sich färben») und der Gesprächspartner verleiht seiner Persönlichkeit eine Schattierung. Die Palette trägt eine bestimmte Energetik.

Koloristin ist die Wissenschaft von Bewertung und Freigabe von Farben. Wenn man Koloristik studiert, versteht man, warum eine bestimmte Farbe zu sehen ist und welche Emotionen diese hervorruft. Eine Farbe kann uns anregen, etwas zu tun, sie kann störend oder beruhigend wirken. Mit Farben können wir die wichtigen Informationen hervorheben oder umgekehrt, um die Sekundären weniger auffällig zu machen.

Jede Farbe hat einen starken Einfluss auf die Emotionen der Menschen. Daher sollte man bei der Auswahl einer Farbe die Psychologie ihrer Wahrnehmung berücksichtigen. Jeder Mensch kann auf seine eigene Weise auf bestimmte Farben reagieren, aber es gibt allgemeine emotionale Reaktionen, die bei der Gestaltung von Websites, Außenwerbung, Innenräumen usw. berücksichtigt werden sollten.

Neben der Farbauswahl muss auch das Problem der Kombination dieser oder anderer Farbe berücksichtigt werden. Farbkombinationen können sowohl komplementär als auch kontrastierend sein. Kompetent aufgegriffen kann eine Farbkombination die Person zur Ruhe bringen, oder umgekehrt, um die Aufmerksamkeit zu intensivieren.

Der erste, der ein harmonisches System von Farben geschaffen hat, war Leonardo da Vinci. Er stellte fest, dass die von den alten Griechen und Römern entdeckte Vielfalt der Farben begrenzt sein könnte. Er schrieb: «Die einfachen Farben sind sechs: weiß, gelb,

grün, blau, rot und schwarz». Leonardo da Vinci identifizierte ebenfalls zwei mögliche Aspekte von Farben: künstlerische und physikalische.

Im Jahr 1810 wurde ein riesiges, 1400 Seiten umfassendes «Werk über die Natur der Farbe» gedruckt. Sein Autor war Johann Wolfgang von Goethe. Der berühmte deutsche Dichter hat einmal «Alles, was ich als Dichter erreicht habe, ist mir nicht wichtig ...» geschrieben. Er schätzte seine Lehre über Farbe mehr als jede andere Arbeit. Von besonderem Interesse ist der Teil des Buches über die Wirkung von Farben auf das Sehen und den Geist.

Die Etymologie des Wortes «die Farbe» auf Deutsch charakterisiert es in mehreren Aspekten: als Anstrich, Pigment, Couleur und, was bemerkenswert ist, als Symbol der Zugehörigkeit zu einer Partei oder Organisation. Die Parteizugehörigkeit führte zur Bildung von zwei stehende Redensarten:

- «die Farbe wechseln» (Wechsel von einer Partei / Organisation zur anderen, die Veränderung der Überzeugungen);
- «die Farbe bekennen» (zeigen Sie Ihre Karten, offen Ihre Einstellung zu etwas erklären) [1, S. 846].

Dies führt zu dem Schluss, dass das Farbsystem die soziale und politische Position einer Person in der Gesellschaft bezeichnet.

Traditionell gilt die Regel, dass je höher der Rang, desto dunkler die Farbe des Anzugs ist. Es wird weiterhin in der Geschäftskommunikation geschätzt, insbesondere in den Bank-, Steuer-, Versicherungs- und Rechtsanwaltsgesellschaft der Arbeitnehmer. Die deutsche Medienforschung spiegelt die Statistik der Lieblingsfarben wider, wobei Blau den ersten Platz einnimmt – die Farbe der Karrieristen, die die geistige Arbeit widerspiegelt. Früher tragen Bauern spezielle Kleidung in Blautönen für festliche arbeitsfreie Tage. In der Psychologie zählt dies zu den klugen, vernünftigen Menschen, die friedliche Problemlösungen suchen. Dies widerspricht jedoch der Etymologie des Wortes «blau», das einen unbestimmten Charakter hat - Täuschung, Lüge und Künstelei: ins Blaue (hinein), das Blaue vom Himmel (herunter) versprechen, j-m blauen Dunst vormachen, das Blaue vom Himmel (herunter) lügen. Es spiegelt Freiraum wider und ruft Leeregefühl und Kälte hervor. Die allgemeine lexikalische Verwendung ist negativ.

Es wird angenommen, dass Blau entpersönlicht und vereinheitlicht ist, während Rot sich aus der Masse heraussticht. Die zweitbeliebtesten Farbtöne sind Rottöne. Es ist ein Symbol für selbstbewusstes und entschlossenes Handeln. Die Deutschen glauben, dass dies die Farbe der Lebensgenüsse, der Leidenschaft und des Feierns von besonderer Bedeutung ist («sich wie ein roter Faden ziehen», «sich etwas rot im Kalender anstreichen»). Rot kann auch den Status, die Stärke und die Macht eines Direktors oder Chefs betonen, ist jedoch nicht für Nachwuchskräfte relevant («rot anlaufen», «einen roten Kopf bekommen»). Zum größten Teil wird es als negatives Symbol, als Symbol des Blutes («Heute rot, morgen tot»), des Erregens und Ausgangspunkt für Betrübnis («ein rotes Tuch für jmdn. sein», «rot weht») angesehen. Diese Farbe ist eine bekannte Bezeichnung für revolutionäre Bewegungen und Schlagfertigkeit («Alarmstufe Rot») und hat auch politischen Hintergrund («rote Fahne», «rote Literatur», «eine rote Regierung», «rote Zaren», «lieber rot als tot»). Rot spiegelt sich auch auf der deutschen Flagge wider und symbolisiert das Blutvergießen des deutschen Volkes im Kampf um sein Glück [4, S. 112].

Die Etymologie basiert sich auf dem, was «rot» enthält: Gut oder Böse. Metaphorisch wird es mit Feuer und Flamme gleichgesetzt, die gleichzeitig mit Helligkeit und Wärme verbunden ist. Die Forschung zeigt, dass in den meisten Fällen die Bedeutung von Rot sicherlich mit Energie und Körperkraft identifiziert wird. Daher unterschieden sich die

Trachten der gutbürgerlichen Deutschen im Mittelalter von den Kleidern der Menschen «aus dem Volk». Es gab damals rote und grüne Farben.

Den dritten Platz in Deutschland belegt das Grün, das positive Assoziationen zu Wohlstand, Frische, Jugend, Hoffnung und Wohlwollen hat («jemandem nicht grün sein»). Die erste etymologische Bedeutung ist die Erlaubnis. Dies zeigt das Konzept von «grünes Licht»: «die Regierung erhielt für ihr Programm grünes Licht vom Parlament.» Die zweite Bedeutung ist Unreife, z. B. zu junge, unerfahrene Person: «ein grüner Junge», «dazu bist du noch viel zu grün», «sich grün machen», «nicht auf einen grünen Zweig kommen» [2]. Die dritte Bedeutung ist Frische und Natürlichkeit von unverarbeiteten Lebensmitteln («grüne Ware»). Im Augenblick ist im Bewusstsein der Deutsch-MuttersprachlerInnen das Grün mit dem Umweltschutz verbunden. In Deutschland ist das ökologische Denken hoch entwickelt, auf Staatsebene gibt es einen ständigen gezielten Kampf um einen sorgsamem Umgang gegenüber der Natur. Die Markierung «Grüner Punkt» für wiederverwertbare Produktverpackungen ist weit verbreitet. Grün wurde zum Symbol und gab den Namen der politischen Partei «Bündnis 90 / die Grünen» ein. Grün strahlt auch Freundlichkeit und Lebensfreude in der Kleidung aus. Meistens wird es von Optimisten gewählt. Die Grünen werden von denen gewählt, die Kompromisse einzugehen in der Lage sind, aber gleichzeitig für sich selbst eintreten und Interessen schützen können.

Implizit präsentiert das Bild von drei Farben (rot, gelb, grün) in einer einzigartigen metaphorischen Benennung «die Ampelkoalition». Gelb versteht man als etwas Glänzendes und Funkelndes. Es ist als Warnsignal bekannt, das sich im Ausdruck die gelbe Karte (im Fußball) widerspiegelt. Gelb ist auch die Farbe des Herbstlaubs, der Ausblühung, die auch negative Bedeutungen hervorrufen kann: «noch sind die Halme gelb», «leiblos dürr», «vom Winter gezeichnet». Irritierbarkeit, Bosheit sind mit der Idee der Gallenflüssigkeit verbunden, die die Haut in einem charakteristischen Ton färben kann: «sich gelb und grün ärgern», «vor Neid / Ärger gelb werden» [1, S. 846]. Seit dem 16. Jahrhundert verwandelt es sich in die Farbe von Lügen, Verrat, Frivolität und Scham: Gelbe Hüte sind ein Zeichen der Insolvenzschuldner, gelbe Ringe an Mänteln sind der Stempel eines Juden, und das «gelbe Haus» ist das Haus für die Geisteskranken. Die Nominierung «gelbe Presse» ist auch mit einer Reihe negativer Assoziationen verbunden, da sie eine Quelle ungenauer, oft skandalöser Informationen darstellt. In einem politischen Kontext bezieht sich die Farbe auf die Freie Demokratische Partei und bedeutet auf der Flagge eine leuchtende Zukunft. Gelb ist die Farbe von Autorität und Reichhaltigkeit, Leben und Gesundheit, denn Gold unterliegt nicht der Alterung und Zerstörung. Menschen, die gerne Kleidung in Gelb tragen, sind sehr interessante Persönlichkeiten und anfällig zu Abenteuerlust. Dies ist ein Zeichen für aktive, mobile, leicht bewegliche und offene Menschen. Andererseits strahlt eine Person bei der Wahl eines solchen Tons Leichtsinnigkeit und eine Tendenz zu Stimmungsveränderung aus. Diese Kleidung hilft dem Besitzer jedoch, sich auf einen wichtigen Termin im Zusammenhang mit intellektueller Tätigkeit, z. B. bei der Prüfung, zu konzentrieren und geistige Überbeanspruchung zu vermeiden.

In der ausländischen Leitungspsychologie wird die «blau-rot-gelb-grüne Denktypus» verwendet [5, S. 106-110]. Es ist ein Vier-Sektoren-Verhaltensmodell zur Untersuchung des Verhaltens von Menschen in ihrer Umgebung oder in einer bestimmten Situation. Der DISC befasst sich mit Verhaltensstilen und Verhaltenspräferenzen. DISC bewertet jedoch nicht die Intelligenz (IQ) oder die emotionale Intelligenz (EQ) einer Person, ist kein Instrument zur Identifizierung der Werte einer Person und bewertet nicht die Ausbildung, die Fähigkeiten oder die Erfahrung. Wichtig ist, dass das DISC-Modell den Verhaltenstyp einer Person bereits in den ersten 10-15 Minuten der Kommunikation identifizieren kann.

Im Jahr 1928 veröffentlichte William Marston ein Buch mit dem Titel „The Emotions of Normal People“. Dr. Marstons Theorie betrachtet das menschliche Verhalten anhand von zwei Kriterien:

- Günstige oder ungünstige Wahrnehmung der Umgebung des Individuums, in der es handelt;
- ob eine Person aktiv (schnell) oder passiv (langsam) auf bestimmte Situationen agiert und reagiert.

Diese Klassifizierung wird als «DISC-System» gemäß den Anfangsbuchstaben der dominanten Wertfaktoren für jeden Typ bezeichnet:

1) Rot - Faktor D (Dominanz) – Dominance:

Die Personen sind ergebnisorientiert, reaktionsschnell, aktiv im Leben. Sie stehen immer für ihren Standpunkt ein. Sie fühlen sich wohl unter wechselnden Bedingungen, in Situationen mit Herausforderungen. Es fällt ihnen schwer, auf Menschen zuzugehen, sie sind zu geradlinig, es fehlt ihnen an Diplomatie. Im Streben nach Ergebnissen vergessen sie Details, achten nicht auf wichtige Nuancen. Im Stresszustand neigen sie dazu, Aggressionen zu zeigen.

2) Gelb - Faktor I (Einfluss) – Influence:

Es sind Menschen mit einer unkonventionellen Denkweise. Sie sind kreativ, mögen neue Dinge, sind freundlich und können andere als Partner und nicht als Rivalen sehen. Oft werden die «Gelben» in einem Unternehmen zu informellen Führungskräften. Sie zeichnen sich auch durch Impulsivität, Abneigung gegen Details und Zahlen, Unpünktlichkeit aus. Unter Stress werden sie oft zwanghaft.

3) Grün - Faktor S (Stabilität) – Steadiness:

Der Hauptmotivator solcher Personen ist Stabilität und gute Beziehungen. Was sie nicht mögen, ist Veränderung. "Grüne sind geborene Psychologen. Wenn Sie das Bedürfnis haben, dass man Ihnen zuhört, dass Sie mitfühlen, dann können Sie sie fragen. Für sie ist es sehr wichtig, dass die Familie, und mit Freunden, Bekannten, Kollegen hatten sie gute Beziehungen. Ihre Stärken sind Aufmerksamkeit für andere, Aufrechterhaltung einer perfekten Ordnung der Dinge, Zuverlässigkeit, Stabilität. Es fällt ihnen sehr schwer, "Nein" zu anderen zu sagen. Sie neigen auch dazu, beleidigt zu sein, aber sie ziehen es vor, nicht über ihre Gefühle zu sprechen, was oft zu Psychosomatik führt.

4) Blau - Faktor C (Verpflichtung, Einhaltung) – Compliance:

Motivation solcher Personen ist es, immer Recht zu haben, auch die Systematik in allem ist für sie sehr wichtig. Das Schlimmste für sie ist, einen Fehler zu machen. Sie mögen keine Unsicherheit. "Blues" mögen es nicht, ihre Gefühle auszudrücken, "das Innerste zu teilen", sie sind ziemlich geheimnisvolle und zurückhaltende Menschen. Sie können nicht als Teamplayer bezeichnet werden. Sie mögen die Einsamkeit. Ihre Stärken sind die Fähigkeit, die kleinsten Details und Fakten zu bemerken, Präzision, Ordnung in allem, Genauigkeit. Gleichzeitig zeichnen sie sich durch übermäßige Skrupellosigkeit, Neigung zur Urteilsbildung und mangelnde Flexibilität aus. Sie reagieren auf Stress, indem sie sich in sich selbst zurückziehen, sie verschließen sich.

Die achromatischen Farben sind Weiß und Schwarz. Schwarz ist das beliebteste und besonders praktisch in der modernen Gesellschaft. Die ursprüngliche Bedeutung des Adjektivs Schwarz ist «schmutzig» («du hast dich schwarz gemacht»), sowie «in der

Dunkelheit, verborgen vor der Sicht». Darüber hinaus ist Schwarz die offizielle Farbe der Partei der Christlich-Demokratischen Union (CDU). Tatsache ist, dass die Partei zum Zeitpunkt ihrer Gründung als Ideologie den Schutz der Rechte verschiedener Volksschichten, einschließlich der Bauernschaft, vorbrachte. Sie arbeiteten auf einem Grund, das schwarz ist. Übrigens ist sie auch als physische Farbe der Erde auf der Nationalflagge der BRD vorhanden und markiert die Vergangenheit [4, S. 111]. Schwarz wird als düster, ungesund, unfreundlich («es war vielleicht der schwärzeste Tag in ihrem Leben»), niedrig und gemein («eine der schwärzesten Taten der Kriminalgeschichte», «ein schwarzer Plan», «ein schwarzes Vorhaben») verstanden. Eine ähnliche semantische Fülle wird in folgenden Ausdrücken beobachtet: «etwas schwarz in schwarz sehen / malen / darstellen», «er sieht immer nur schwarz». Schwarz bezieht sich auf illegale Aktivitäten: «etwas schwarz kaufen», «schwarz über die Grenze fahren», «der Schwarzfahrer», «der Schwarzangler», «der Schwarzbau».

Trotz des offensichtlichen Vorherrschens von Beispielen und Interpretationen mit negativer Bedeutung kann es auch neutral-bewertend verwendet werden («schwarz auf weiß geschrieben sein»). Darüber hinaus verzeichnen Buchhalter eine positive Bilanz und Erlös bei schwarzer Tinte sowie Verluste bei roter Paste («in die schwarzen Zahlen kommen»). Erstens gilt es als offizielle, strenge, feste und zurückhaltende Farbe für Kleidung. Es ist sowohl bei der Arbeit als auch bei einer Abendveranstaltung angebracht. Seit der Reformationszeit gilt es als Symbol der Feierlichkeit. Schwarz bewahrt viele Kulturtraditionen. In der Regel trugen junge Mädchen helle und leuchtende Kleidung, insbesondere Rottöne. Damen in Balzac Alter trugen dunkle Anzüge – blau, grün. Witwen trugen Schwarz und ein Jahr nach dem Tod ihres Mannes konnten sie die schwarze Kleidung in ein helleres ändern. Der Ehestatus spiegelte auch die Kleidung der Männer wider.

Obwohl Schwarz traditionell Unglück, Trauer symbolisiert und mit Gefahr, Gottseibeius verbunden ist, überzeugt die sprachwissenschaftliche Forschung, dass Schwarz sowohl neutrale als auch positiv gefärbte Nebensinnen innewohnt.

Auf Deutsch sind Weiß und Schwarz auch völlige Gegensätze: «Was schwarz ist, muss man nicht weiß nennen». Weiße Farbe symbolisiert traditionell Reinheit, Fleckenlosigkeit. Gleichzeitig kann Weiß laut einer Reihe von Wissenschaftlern mit Leere, Körperlosigkeit und Tod in Verbindung gebracht werden. Vermutlich sind die aufgelisteten negativen Assoziationen mit der Eigenschaft verbunden, alle anderen Farben zu neutralisieren. In der Kleidung hat es eine beruhigende Wirkung, so dass Ärzte weiße Laboratoriumskittel tragen. Auch die weiße Farbe hebt die Stimmung. Für die meisten ist die weiße Farbe der Kleidung mit einem Urlaub, einer Feier verbunden. Laut Psychologen sind Liebhaber von Weiß friedlich und fair, sie mögen es, im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit zu stehen. Es sei zu betonen, dass die Rolle von Weiß sowohl in der Etymologie als auch in der Koloristik gleich ist.

Es wird angenommen, dass kalte Farben von Menschen gewählt werden, die zurückhaltend sind (oder die als solche erscheinen wollen), teilnahmslos, reserviert. Der positive Aspekt dieser Gruppe ist Ordnung, Sauberkeit und Ordentlichkeit, während der negative Aspekt Trockenheit, Gefühllosigkeit und Pedanterie ist.

Scharfe Farben in der Kleidung sind ein Beweis für den Ausdruck, ein Symbol für den Charakter einer selbstbewussten und ehrgeizigen Person. Der positive Aspekt von heißen Tönen ist Fröhlichkeit, Aktivität, Emotionalität; der negative Aspekt ist Jähzorn, Autoritarismus, Aggression.

Neutrale Blumen werden weder als heiß noch als kalt empfunden, sie sind grundsätzlich ambivalent. Kleidung dieser Farbe wird von Menschen bevorzugt, die keine "offenen Karten" haben wollen, um in den Augen anderer übermäßig freundlich oder

unfreundlich zu sein. Ein besonderer Platz in der Palette gehört den beiden Antagonisten: Weiß und Schwarz.

Weiß ist eine Allegorie für Reinheit, Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit, ein Symbol für ein neues Blatt. Die Meinung eines in Weiß gekleideten Mannes scheint oft unanfechtbar, die Wahrheit in letzter Instanz. Vielleicht ist das der Grund, warum das weiße Herrenhemd und die weiße Damenbluse in der offiziellen Geschäftsgarderobe unverzichtbar sind. Schwarz ist ein Sinnbild für Kraft, Macht und Willen. Zusammen ist Schwarz und Weiß eine klassische Vereinigung von Wahrheit und Macht, Offenheit und Unbezwingbarkeit.

Farben sind sehr wichtig in unserem Leben. Mit Hilfe der Farbpräferenzen erklären Psychologen den Charakter und die Neigungen eines Menschen. Vermarkter versuchen, die Wirkung von Farbe auf die Psychophysiologie eines potenziellen Kunden für kommerzielle Zwecke zu nutzen. Jeden Tag spüren wir die Kraft der Farbe auf der Alltagsebene in der Kommunikation miteinander.

In Abhängigkeit davon, wo die Farben verwendet werden, entscheidet sich der Mensch für eine, höchstens zwei oder drei. Im Laufe des Lebens können sich die Vorlieben ändern. Dies geschieht, wenn Sie sich in einer für Sie ungewohnten Umgebung, in einem anderen emotionalen Hintergrund befinden. Mit anderen Worten: Ihre Lieblingsfarbe spiegelt Ihren Charakter und Ihre Kommunikationsfähigkeiten wider.

Es ist nicht notwendig, einen psychologischen Test durchzuführen, um individuelle Charaktereigenschaften zu verstehen. Es genügt, das Farbschema von Kleidung, Dingen und Gegenständen zu analysieren, die eine Person umgeben.

Farbe kann das Unterbewusstsein eines Menschen sowohl positiv als auch negativ beeinflussen. Anhand der Farbvorlieben ist es möglich, den Charakter einer Person zu beurteilen und ihre Reaktion auf Ereignisse und Geschäftsvorschläge vorherzusagen. Wer ein wenig mit Farben experimentiert, kann Veränderungen in der Stimmung eigener Lieben, Freunde und Bekannten feststellen. Man kann eigenen Vitaltonus erhöhen und eigene Arbeitsfähigkeit steigern, falls bestimmte Farben richtig ausgewählt sind.

Auf diese Weise ist es möglich, Farbnamen zu unterscheiden, die auf dem Vergleich mit der Farbe von Objekten der Tier- und Pflanzenwelt, von Blumen sowie von Früchten und Gemüse beruhen, die von Menschen als Essen verwendet werden. In sprachlicher und kultureller Beziehung eine sehr interessante Gruppe bilden die Farbbezeichnungen, die auf bestimmten Fakten der Kultur, Kunst und Literatur beruhen [6, S. 293-297].

Die Autorin dieses Artikels hat an mehreren Beispielen die Besonderheiten des Wahrnehmungs- und Benennungsprozesses von Farben bei deutschen MuttersprachlernInnen dargestellt. Die Beobachtung des Sprachmaterials lässt zu dem Schluss kommen, dass Farbnominierungen in der deutschen Sprachkultur polemisch sind. Zusätzlich zum wörtlichen Verständnis haben die Farben eine Reihe von bildlichen Bedeutungen. Farbnominierungen beschreiben verschiedene Objekte und drücken sowohl den Schätzwert des Sprechers als auch bestimmte symbolische Bedeutungen aus. Die Vorstellungen von der Welt, stabile Assoziationen, Stereotypen, die sich in der deutschen Kultur entwickelt haben, spielen eine wichtige Rolle in der Kommunikation.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Drosdowski G., Scholze-Stubenrecht W. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Wörterbuch der deutschen Idiomatik / Dudenverlag. 3. Auflage, Deutschland, 1992 S. 864
2. Duden, Das große Wörterbuch der deutschen Sprache: in zehn Bänden / Werner Scholze-Stubenrecht, Dudenverl. 9 Band, Deutschland, 1999 S. 25
3. Hofstede, G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context / Online Readings in Psychology and Culture. Niederlande, 2011 S. 3-4. URL: <https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=orpc>

4. Kerimov, R. Sprachliche Farbsymbole in der deutschsprachigen politischen Kultur / Politische Linguistik. 2. Auflage, Jekaterinburg, 2013 S. 111-112
5. Marston, W. Emotionen normaler Menschen / Harcourt, Brace. New York, 1928 S. 108-110
6. Matasova O. V., Ufimtseva O. A. Lexikalisch-semantische Gruppe der Farbbezeichnungen in den modernen germanischen Sprachen / Izvestia Saratov University. Nowaja serija. Serie Philologie. Journalismus. T. 19, Bd. 3. 2019 S. 293-297

Жукова Мария Федоровна
Серегина Карина Витальевна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

mfzhukova@edu.hse.ru

kvseregina@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Дементьева Тамара Михайловна

Кандидат филологических наук, научное звание: доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

tamdem@list.ru

Образование немецкого сленга **Bildung des deutschen Slangs**

ABSTRACT.

Diese Arbeit ist eine Studie zur Erforschung des deutschen Slangs und seiner Bildung. Das Hauptziel war die Recherche mit dem Finden von Beispielen zu einem bestimmten Thema – der Bildung des deutschen Slangs. Da sich die Sprache im Laufe der Zeit verändert, ist es notwendig, die Wege ihrer Bildung zu berücksichtigen. Diese Forschung ist relevant, da Slang ein Teil der Sprache junger Menschen ist und sich unter seinem Einfluss ständig formt. Die Studie identifizierte die wichtigsten Wege und Trends bei der Bildung von Jugendjargon. Nach einer eingehenden Analyse des Phänomens wurden die beiden häufigsten Formen der Slangbildung abgeleitet - Ausleihen und Entlehnung. Im Laufe der Arbeit wurden auch die Definitionen der Begriffe "Slang" und "Neologismus" festgelegt, da sie an der Bildung neuer Wörter und deren Eingang in den Diskurs beteiligt sind.

Keywords: Slangbildung, Slang, Neologismen, Entwicklung der Umgangssprache, der Bildung von Jugendjargon

ABSTRACT.

This work is a study of German slang. Since the language changes over time, it is necessary to consider the ways of its formation. The main goal was to research with finding examples on a given topic – the formation of German slang. This research is relevant since slang is part of the language of young people and is constantly being formed under their influence. The study identified the main ways and trends in the formation of youth jargon. After conducting a deep analysis of the phenomenon, the two most common ways of forming slang were derived - metaphorization and borrowing. Also, in the course of the work, the definitions of the concepts of "slang" and "neologism" were established, since they participate in the process of forming new words and their entry into discourse.

Keywords: slang formation, slang, neologisms, development of colloquial language, the formation of youth jargon

In den letzten Jahrzehnten hat sich die Sprache stark verändert, was die Linguisten nur begeistern kann. Die moderne Welt entwickelt sich dynamisch, und die Sprache entwickelt sich ständig mit. Alle Ereignisse, die die Gesellschaft abdecken, die lebendige Entwicklung der Umgangssprache beeinflussen, eine Antwort in verschiedenen Sprachen erhalten und in den Wortschatz der Menschheit neue Sätze und Ausdrücke hinzufügen. Eines dieser Probleme ist das zunehmende Eindringen von Slang in den Alltag. Der kann im Gespräch von Menschen verschiedener Berufsgruppen unterschiedlichen Status an den Fernsehbildschirmen gehört werden. Die Hauptgruppe, die diese Wortschicht verwendet, ist die Jugend. Es ist auch die Quelle des Sprachwandels und der Entstehung neuer Wörter. Der Slang, der ein wesentlicher Bestandteil des Wortschatzes und dementsprechend der Sprache ist, ist einer der wichtigsten und problematischsten Aspekte der Lexikologie, da er die sprachkulturellen Merkmale der Gesellschaft widerspiegelt, die ihn verwendet. Die Relevanz dieser Studie liegt in der Tatsache, dass Slang als integraler Bestandteil der Sprache eines der dringlichsten und umstrittensten Probleme im Bereich der Übersetzung ist. Diese Arbeit trägt zur Lösung des Definitionsproblems und der grundlegenden Methoden zur Bildung neuer Slang-Ausdrücke bei. Gegenstand dieser Arbeit ist der Slang der deutschen Sprache. Das Ergebnis dieser Arbeit eignet sich für die weiterführende Analyse von Jugendjargon.

Das Studium des Begriffs "Slang" und die Probleme der Entstehung des Slangs als Neologismus.

Sprachwissenschaftler beschäftigen sich seit langem mit der Sprache und ihren Veränderungen im Laufe der Zeit. Die Jugendsprache, auch bekannt als "Jargon" oder "Slang", hat schon immer Menschen mit ihrem breiten Vokabular angezogen. Im Deutschen wie in vielen anderen gibt es Wörter und Sprachmuster, die außerhalb der umgangssprachlichen Norm liegen [1, S. 96-99]. Es ist unmöglich, nicht zu bemerken, dass die Verwendung von Slang hilft zu bestimmen, welche soziale Schicht die Person darstellt. Die Jugendbewegung ist riesig und, da sie bereits eine Subkultur ist, sich an spezifischeren Unterteilungen teilt - Fans, Sportler, Tik-tokers usw. Das berühmte (online) Duden-Wörterbuch definiert "Slang" als «nachlässige, oft fehlerhafte, saloppe Ausdrucksweise» oder «Ausdrucksweise bestimmter sozialer, beruflicher o.a. Gruppen». Es ist bemerkenswert, dass solche Wörter wie «Argot», «Fachjargon» und «Soziolekt» als Synonyme angegeben werden. Diese Wörter bestätigen erneut die Idee, dass die Jugendsprache eine Ebene ist, die in einem separaten Kontext betrachtet und übersetzt werden sollte. Daher wird Slang regelmäßig in der Umgebung einer mehr oder weniger geschlossenen Referenzgruppe verwendet, beispielsweise von Internetnutzern, um die Bedeutung dessen, was gesprochen wird, vor den Menschen um sie herum zu verbergen. Um sich zu behaupten und modern aussehen zu wollen, beginnen die Menschen, Wörter und Ausdrücke zu verwenden, die sich von der allgemein akzeptierten Sprachnorm unterscheiden. Es werden Elemente mit unterschiedlichem Wortschatz, Fremdwörtern und Professionalität verwendet und Neologismen erstellt, um neue Geräte, Prozesse und Phänomene zu kennzeichnen. Kontinuierliche Schwankungen im Sprachumfeld sind nichts Neues mehr. Jeder ist daran gewöhnt, dass jedes Jahr neue Ausdrücke auftauchen, die eine bisher unerhörte Bedeutung haben. Unter Neologismen werden traditionell neue Wörter verstanden. Einerseits haben Neologismen und Slang-Ausdrücke nichts Gemeinsames. Andererseits sind sie untrennbar miteinander verbunden. Die Entstehung neuer Wörter und die Notwendigkeit, sie zu studieren, waren eine Voraussetzung für die Schaffung eines speziellen Abschnitts der Lexikologie – Neologie – der Wissenschaft der Neologismen. Deutschland erlebt wie in der Zeit der Vereinigung von Jahr zu Jahr einen sogenannten "neologischen Boom". Für Muttersprachler ist es schwierig, mit dem enormen Zustrom neuer lexikalischer Einheiten fertig zu werden. In diesem Fall wird es für Übersetzer noch

schwieriger. Eine große Anzahl von Neologismen tritt im Zusammenhang mit der Schaffung neuer, bisher nicht existierender Arten von Internetressourcen, Berufen und Technologien auf. Gleichzeitig bildet das Internet eine spezielle Umgebung für die Entwicklung von Neologismen, die nicht nur die mit dem Internet verbundene Computerterminologie darstellen, sondern auch umgangssprachliche Formen der Sprache, die während des Kommunikationsprozesses zwischen Internetnutzern gebildet werden. Interessant ist die Klassifikation von Neologismen in der Arbeit von D. Xuefu *"Neologismus und Neologismenwörterbuch"*. Der Autor identifiziert die folgenden Typen [10, S. 98-106]:

1. Neuentlehnungen und neugebildete Wörter mit entlehnten Bestandteilen
2. Direktübernahmen
3. Hybride (gemischte) Neubildungen
4. Scheinentlehnungen
5. Neue Ableitungen
6. Neue Abkürzungen und Kurzwörter
7. Neuprägungen
8. Neosemantismen (Neubedeutungen)

Die moderne Wissenschaft steht auch vor dem Problem, die Bildung neuer Wörter zu klassifizieren, und unterteilt die folgenden Gruppen von Neologismen: Wortschöpfungen, Wortbildungen, Phraseologismen, Neubedeutungen oder semantische Neologismen, Entlehnungen, Abkürzungen (ein neues Wort in der Kürzelform) [7, S. 26].

Die Wege zur Bildung von Slang und die Quellen seiner Wiederauffüllung aufzudecken.

Unsere Forschung konzentriert sich auf einen relevanten Aspekt unserer Zeit. Die Relevanz der Forschung liegt in der Tatsache, dass Slang ein wesentlicher Bestandteil der Sprache junger Menschen ist, die unter dem Einfluss externer Faktoren gebildet und verändert wird. Es sollte beachtet werden, dass Jugendjargon ein Vokabular mit spezifischen Eigenschaften ist, das jungen Menschen ein sprachliches und soziales Merkmal verleiht.

Es enthält eine große Anzahl stabiler Phrasen. Der Jugendjargon behält seine kulturelle und regionale Besonderheit bei und kann auch alle vorhandenen Merkmale der modernen Jugend-Subkultur widerspiegeln. Derzeit untersuchen viele Forscher die Wege und Quellen der Bildung von Jugendjargon. Sie identifizierten die folgenden Trends, die bei der Erweiterung des Jugendvokabulars in deutscher Sprache zu beobachten sind. Dazu gehören **Metaphorisierung**, **Ausleihen**, **Wortbildung** und **Reduktion**. Es wird angemerkt, dass sie sich deutlich in der Art und Weise manifestieren, wie sie ihren Wortschatz auffüllen können.

Es ist wichtig zu betonen, dass Jugendjargon in Gruppen gebildet wird, die durch soziale und Altersmerkmale begrenzt sind, und Sprachwerkzeuge aus vorgefertigtem Material verwendet, das sich an die Kommunikationsbedürfnisse ihrer Gruppen anpasst. Wie viele Forscher bemerken, basiert die Bildung des Jugendjargons auf der assoziativen Natur des menschlichen Denkens. Assoziationen können sich für verschiedene Gruppen in der Gesellschaft auf völlig unterschiedliche Weise manifestieren. Die Folge davon ist die Manifestation der Besonderheiten der **Metaphorisierung** des gemeinsamen Vokabulars.

1 Metaphorisierung

Der erste Weg, Jugendjargon zu bilden, ist die Metaphorisierung. Wie viele Forscher bemerken, basiert die Bildung des Jugendjargons auf der assoziativen Natur des menschlichen Denkens. Die Folge davon ist die Manifestation der Besonderheiten der Metaphorisierung des gemeinsamen Vokabulars. I. Folmans Wörterbuch enthält eine Reihe

von lexikalischen Einheiten, die auf der Grundlage einer metaphorischen Übertragung von nichtmenschlich auf menschlich und unter Verwendung der Namen von Tieren gebildet wurden.

Frosch "Gymnasiast", **Besen** "Fräulein", **Fuchs** "Student", **Gans** "Kellnerin", **Ochse** "ein Tag und Nacht arbeitender Student", **Tierchen** "Jungfer". [9, S. 520]

Es sollte beachtet werden, dass Metaphorisierung häufiger zur Bildung von Slang verwendet wird, aber die Tendenz zur Übertragung von nicht-menschlich zu menschlich bleibt erhalten.

Zum Beispiel auf Deutsch:

Küken „Mädchen“, **Tonne** „dicker Kerl“, **Eisbeutel** „gefühllose Person“, **Schraube** „schädliches Mädchen“, **Schmachtlappen** „dünner, großer Mann“.

Die nächste Tendenz ist die Manifestation einer Abweichung in der Metaphorisierung, bei der das grammatikalische Geschlecht von Substantiven, die eine Person bezeichnen, nicht ihrem biologischen Geschlecht entspricht, im Jugendjargon beider Sprachen stattfindet. Dieses Phänomen findet sich im Vollmann-Wörterbuch:

der Backfisch "die Jungfer", **die Gans** "der Kellner", **der Besen** "das Fräulein, das Mädchen".

Viele Forscher argumentieren, dass es nach 2000 im Jugendjargon Jargon gibt, der Teile des menschlichen Körpers bezeichnet, die durch metaphorische Übertragung von tierischen Körperteilen (**Rüssel** "Mund"), von Pflanzen (**Kürbis** "Kopf", **Spargel** "Gehirn") gebildet werden. technische und Haushaltsgegenstände (**Denkschüssel** "Kopf", **Scheinwerfer** "Augen"), aber es gibt nicht viele davon.

Um diese Aussage zu bestätigen, wurden statistische Berechnungen mit dem PONS-Wörterbuch "Wörterbuch der Jugendsprache 2007" durchgeführt, das mehr als 400 Wörter und Ausdrücke enthält. Es wurde festgestellt, dass nur 17 lexikalische Einheiten Teile des menschlichen Körpers bezeichnen. Am allermeisten waren die Namen der männlichen Geschlechtsorgane und Haare.

Zum Beispiel "Kopf" ist **Denkschüssel, Tomate, Melone, Trüffel**; "Mund" - **Rüssel, Schacht, Knabberkiste**; "Gehirn" - **Laufwerk, Floppy, System**.

Es kann gefolgert werden, dass die Metaphorisierung im Jugendjargon durch den Wunsch der jüngeren Generation erklärt werden kann, eine Person und einen Körper mit der umgebenden Welt zu vergleichen, mit der sich eine Person im Alltag befasst. Junge Menschen in Deutschland kreieren auch ihre eigene Sprache, die die Besonderheiten ihrer Weltanschauung widerspiegelt.

2. Wortbildung

Die Wortbildung spielt eine wichtige Rolle bei der Wiederauffüllung des Jugendjargons. Es gibt verschiedene Merkmale der Jargon-Wortbildung, die sich im deutschen Jugendjargon deutlich manifestieren.

Die Verwendung von Abkürzungen und abgeschnittenen Modellen des normativen oder umgangssprachlichen Vokabulars ist eines der Merkmale der Wortbildung. Es gibt genügend Abkürzungen auf Deutsch:

KP "kein Plan", **KA** "keine Kenntnis", **MOF** "Mensch ohne Freunde", **BMW** "Bemme mit Wurst", **Peino** "peinlich", **Aso** "Asozialer" und andere.

Es sollte beachtet werden, dass jetzt Abkürzungen, die mit -i enden, ganze Wörter oder Phrasen ersetzen können: **Ziggi** "Zigarette", **Knobi** "Knoblauch", **Laschi** "lascher Mensch", **Ersti** "Student im 1. Semester".

Es sollte betont werden, dass Abkürzungen und Kürzungen in den Reden der jüngeren Generation erscheinen, da sie versuchen, schneller zu sprechen und zu schreiben, und aus diesem Grund erscheinen Wortabkürzungen.

Es gibt auch Jargon, der mit -o endet. In der deutschen Jugendsprache verwenden sie anstelle von klar, toll, egal zunehmend **klaro, tolo, egalo**. Es sei darauf hingewiesen, dass in unserer Zeit **Solo** "allein", **Porno** "super", **Logo** "klar" bei jungen Menschen sehr beliebt sind. Und das für die deutsche Wortbildung nicht typische Suffix -o bildet eine Reihe von Personennamen, zum Beispiel **der Kritikalo** "ewiger Richtlinien", **der Trivialo** "geistloser Kerl" usw.

Das verwendete Suffix -i wird auch in der deutschen Jugendsprache verwendet:

der Compi "Computerexperte", **das Konzi** "Konzert".

Wir möchten darauf hinweisen, dass das Ehmann-Wörterbuch 29 Jargons enthält, die mit -i enden [8, S. 180]. Im Jugendjargon der deutschen Sprache gibt es einen Wortschatz, der aus einem Sprachspiel hervorgegangen ist. Dies sind:

smirten "rauchen + flirten", **gruscheln** "grüßen + kuscheln".

3. Entlehnung

Ein weiterer Trend ist das Ausleihen von Fremdwörtern. Es bildet auch das Vokabular der Jugendsprache auf Deutsch. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts entlehnte der deutsche Jugendjargon hauptsächlich Vokabeln aus dem Lateinischen, Griechischen und Französischen seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Die englische Sprache hatte einen großen Einfluss.

Das Wörterbuch "Jugendeutsch von A bis Z" enthält englische Anleihen:

Teeny "kleines Mädchen", **Teenager** "jünger zwischen 13 und 19 Jahren", **beschwipstes** "nett, lebenslustig", **telen** "fernsehen", **Supergirl** "das beste Mädchen" usw. Diese Anleihen werden immer noch auf Deutsch verwendet und haben die gleichen Anleihen.

Sein Wörterbuch enthält auch Anleihen aus dem Lateinischen (**fundi** "super"), Französisch (**Massage** "Schlägerei"), Griechisch (**hypertonisch** "hervorragend"). Jetzt nutzen junge Leute Anleihen und verwandeln sie in neue lexikalische Einheiten. In den Wörterbüchern von G. Eman gibt es Anleihen aus dem Arabischen (**Mattsche** „kurze vorübergehende Schwächepause“), dem Spanischen (**GaUCHO** „Abenteurer“), aber es gibt nicht so viele davon. Vor allem im Wörterbuch von G. Eman gibt es Anleihen aus der englischen Sprache.

Anhand des Materials dieses Wörterbuchs kann man die Tendenz verfolgen, nicht aus dem Standard-Englisch, sondern aus dem britischen und amerikanischen Jugendjargon zu leihen. Beispiele für internationalen Jargon:

Whack "sehr schlecht", **Wannable** "Lusttegern", **Rocken** "Spaß machen", **Noob** "Nichtsköner", **No go** "Ding der Unwirkungen".

Es kann gefolgert werden, dass die Hauptmethoden zur Wiederauffüllung des Jugendjargons die Metaphorisierung des nationalen Vokabulars, die Ableitung von Ableitungen und die Ausleihe aus anderen Sprachen sind.

4. Die Verwendung von Slang im modernen Diskurs.

Heutzutage ist es für eine Person sehr oft wichtig, nicht nur "was", sondern auch "wie" zu sagen, um für den Gesprächspartner interessant zu sein. Trotzdem hat Slang strenge Grenzen in Bezug auf Relevanz und Angemessenheit. Deshalb ruft sein Auftritt in den Medien eine heftige Reaktion hervor. Junge Leute, die sehen, wie eine Person ein neues unbekanntes Wort verwendet und dieses Wort dann zum Trend wird, versucht das Konzept so schnell wie möglich zu begreifen und auch zu verwenden. Nicht jeder kann mit der Zeit mithalten, obwohl alle Innovationen und Phänomene von jungen Menschen leicht wahrgenommen werden, kann die ältere Generation Fragen haben. Nicht jeder hört gerne Slang aus Fernseh- oder Radiosendungen.

Gerade das Tabu des weit verbreiteten Slanggebrauchs führte zur Bildung gewisser Rahmen, die nicht überschritten werden sollten. Erst wenn man tiefer gräbt, wird klar, dass jedes Interessengebiet oder jeder Beruf nicht nur etablierte Begriffe oder allgemein anerkannte lexikalische Einheiten umfasst, sondern auch umgangssprachliche Ausdrücke. Eine andere Frage ist, dass nicht jeder sie versteht.

Aufgrund der Analyse der wichtigsten Methoden zur Bildung neuer Slang-Ausdrücke wurde die Definition des Begriffs Slang identifiziert und die Probleme der Entstehung von Slang als Neologismus untersucht. Die untersuchten Literaturquellen und Wörterbücher zeigten die Art und Weise der Bildung von Slang und die Quellen ihrer Wiederauffüllung und enthüllten auch die Besonderheiten der Funktionsweise der Einheiten des untersuchten Phänomens. Es ist wichtig anzumerken, dass die meisten jungen Menschen in ihrer Rede Slang verwenden, um die Bedeutung dessen, worüber sie sprechen, vor anderen zu verbergen. Es ist auch notwendig, Neologismen nicht zu vergessen, die untrennbar mit Slang verbunden sind, aber dies sind unterschiedliche Konzepte. Sie entstehen im Zusammenhang mit der Schaffung neuer Arten von Internetressourcen, -technologien usw. Man kann bei der Untersuchung der Formen der Umgangssprache und der Quellen ihrer Wiederauffüllung den Schluss ziehen, dass Metaphorisierung und Ausleihe am häufigsten zur Erweiterung des Jugendjargons verwendet werden. Viele Wörter werden gebildet, wenn die Namen von Tieren und ihren Körperteilen gebraucht werden, und sie werden auch anderen Sprachen entlehnt, zum Beispiel, dazu gehören Anleihen aus dem Englischen, die besonders beliebt sind und auch französische und lateinische Entlehnungen. Die Aussichten für eine weitere Untersuchung dieses Themas bestehen darin, dass die Jugendsprache ihre kulturelle und regionale Besonderheit beibehält und die bestehenden Merkmale der modernen Jugend-Subkultur widerspiegeln kann.

Literaturverzeichnis

1. Аверкина, Л.А. Проблемы перевода немецкого молодежного сленга // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2010. № 1-2. С. 96-99.
2. Розен, Е. В. Лексика немецкого языка сегодня [Текст] : учеб. пособие для студ. педагог. вузов / Е. В. Розен. – М. : Высшая школа, 1976. – 128 с. – (Б-ка преподавателя).
3. Россихина, М.Ю. Общие тенденции в пополнении словарного состава молодежного жаргона в немецком и русском языках // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 2. С. 348-352. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschie-tendentsii-v-popolnenii-slovarnogo-sostava-molodezhnogo-zhargona-v-nemetskom-i-russkom-yazykah>
4. Хрусталева, А.Ю. Немецкий молодежный сленг // Архивариус. 2020. № 6 (51). С. 59-64. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nemetskiy-molodezhnyy-sleng>
5. Ehmann, H. Endgeil. Das voll korrekte Lexikon der Jugendsprache / H. Ehmann. – München: Beck, 2005. 180 S.
6. PONS. Wörterbuch der Jugendsprache 2008. Deutsch – Englisch / Französisch / Spanisch. Barcelona-Belgrad-Budapest-Ljubljana-London-Posen-Prag-Sofia-Stuttgart-Zagreb: Klett, 2007. 143 S. URL:
7. Skornyakova, R. M. (2007). Deutsche Neologismen im Bereich der Arbeitswelt. Вестник Томского государственного педагогического университета, (4), 26-30.
8. URL: https://books.google.ru/books/about/Endgeil.html?hl=ru&id=SEcThg_nwYAC

9. Vollmann, J. Burschicoses Wörterbuch. Bd. 1-2 / J.Vollmann. – Ragaz: Unteregger, 1846. 520 S. URL: <https://www.sima-land.ru/6520828/burschicoses-woerterbuch-oder-erkl-rung-aller-im-studentenleben/>
10. Xuefu, D. (1987). Neologismen im heutigen Deutsch, Sprache und Literatur, 18(1), 98-106. doi: <https://doi.org/10.30965/25890859-01801009>

УДК [811.112.2](#); 159.92

**Медведева Софья Васильевна
Щебекина Ангелина Романовна**

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

arschebekina@edu.hse.ru

sophia.medvedeva00@gmail.com

Научный руководитель:

Кошкина Елена Геннадьевна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Ängste und Interessen von Grundschulkindern in Deutschland und Russland Fears and interests of primary school children in Germany and Russia

ABSTRACT.

Lehrer und Psychologen haben bewiesen, dass Kinder aktiv über die Welt um sie herum lernen, sie sind sehr empfänglich. Es ist im Vorschulalter aktiv kognitive Aktivität. Es ist ziemlich offensichtlich, dass Kinder in Russland und Deutschland auf unterschiedliche Weise erzogen werden und unterschiedliche Werte erhalten. Daraus folgt, dass Kinder unterschiedliche Interessen haben, die dann die Berufswahl beeinflussen. Sowie Ängste, die ihre Aktivität stoppen.

Die Relevanz der Wahl unseres Themas liegt in der Tatsache, dass sie bei der Analyse der Interessen und Ängste von Kindern aus verschiedenen Ländern dazu beitragen, unterschiedliche Wahrnehmungen der Welt in Russland und Deutschland zu verstehen.

Schlüsselwörter: Ängste; Interessen; Schutzreaktion; Hobbys; Zukunft; Kinder in Deutschland; Kinder in Russland; Spielzeug; Eltern; Wahrnehmung

ABSTRACT.

Teachers and psychologists have proven that children actively learn about the world around them, they are very receptive. In a preschool institution, an active cognitive activity is carried out. It is quite obvious that children in Russia and Germany are raised and evaluated differently. It follows that children have different interests, which then influence career choices. And also the fears that stop their activities.

The relevance of the choice of our topic lies in the fact that when analyzing the interests and fears of children from different countries, one can draw a conclusion about the cultural background of Russia and Germany.

Keywords: Fears; interests; defensive reactions; hobbies; future; children in Germany; children in Russia; toys; parents; perception

Die vorliegende Forschungsarbeit ist dem Thema „Ängste und Interessen von Kindern“ gewidmet. Das Thema ist sehr aktuell und bedeutend, weil man die Entwicklung des Kindes positiv beeinflussen kann, wenn man seine Ängste und Interessen während seiner bestimmten Lebensphase kennt.

Das Ziel der vorliegenden Forschungsarbeit besteht darin, Ängste von Schülern der ersten und der zweiten Klassen in Russland und Deutschland zu untersuchen und Interessen moderner Kinder in Deutschland und Russland festzustellen.

Das gestellte Ziel hat die folgenden Aufgaben bestimmt:

1. Analyse und Zusammenfassung theoretischen Materials zu diesem Thema;
2. Durchführung einer Umfrage unter Kindern;
3. Analyse der während der Studie erhaltenen Ergebnisse.

Als Forschungsobjekt gelten Ängste, Interessen und Hobbys von Grundschulern. Als direkt interviewten Probanden werden russische Schüler der ersten und der zweiten Klassen der nichtstaatlichen Bildungseinrichtung „Obninsk College“ gewählt. Gleichaltrige Kinder aus Deutschland werden online interviewt. Die Stichprobengröße beträgt 20 Kinder aus Deutschland und 20 Kindern aus Russland. 10 Jungen und 10 Mädchen

Als Forschungsgegenstand der Arbeit gelten Ergebnisse einer Umfrage unter Kindern in Deutschland und Russland.

Unsere Forschungsmethoden:

1) Umfrage. Dies hat dazu beigetragen, eine Informationsbasis für zukünftige Analysen zu schaffen

2) Vergleich. Wir haben unsere Ergebnisse verglichen und eine Korrelation hergestellt.

Der praktische Wert der Arbeit besteht darin, dass erworbene Ergebnisse den Lehrern und Erziehern helfen können, die Arbeit mit den Kindern richtig zu gestalten, so dass ihre Ängste leicht überwunden werden können. Wenn man auch Rücksicht auf Interessen und Hobbys der Kinder nimmt, wirkt man positiv auf ihre geistige Entwicklung aus, was von großer Bedeutung beim allmählichen Erwachsenwerden ist.

Kleinkinder haben viel Ängste – vor Fremden oder lauten Geräuschen. Sie fühlen sich in einer unbekanntem Umgebung unwohl [3]. Eine große Angst bei einem Kind wirkt sich negativ auf seine Entwicklung und sein Wohlbefinden aus. Ängste behindern die Kommunikation, die Aufnahme von Lehrmaterial. Stottern, Schlafstörungen, Reizbarkeit und Aggressivität sind keine vollständige Liste der Folgen, zu denen die Angst von Kindern führt. Um einem Kind zu helfen, Ängste loszuwerden, müssen wir wissen, was Angst ist, wie sie entsteht und sich entwickelt, wovor Kinder Angst haben und warum.

Vor allem lässt sich auf den Begriff „Angst“ eingehen. Ängste definiert man als negative Emotionen, die aber eine schützende Funktion haben und sind daher für die Entwicklung des Kindes als wichtig betrachtet werden. Diese Meinung vertritt in seinen wissenschaftlichen Werken der berühmte Physiologe I. P. Pavlov. Er betrachtete Angst als „Manifestation eines natürlichen Reflexes. Angst basiert auf dem Instinkt der Selbsterhaltung, hat einen schützenden Charakter“ [6].

Angst ist ein Gefühl, das wir mehrmals am Tag erleben können. Wenn das Kind mit Angst konfrontiert wird, dann reagiert es sehr emotional, es rennt weg und versteckt sich [2]. Dabei wird auch ein Hormon namens Adrenalin im Körper freigesetzt.

Die Wissenschaftler unterscheiden einige Arten von Angst, z.B. Angst vor Tod und vor Zusammenbruch von Lebenswerten (Gesundheit, persönliches und soziales Wohlbefinden) usw.

Um eine Studie durchzuführen, interviewten wir 20 Kinder aus Deutschland und 20 Kindern aus Russland (10 Jungen und 10 Mädchen) im Alter von 7 bis 10 Jahren.

Zuerst gaben wir jedem Kind ein Formular mit einer Liste der verschiedenen Dinge, die Angst verursachen können. Die Aufgabe der Kinder ist es zu notieren, was schwarz ist und was nicht [5].

Die Ergebnisse haben wir in der Form einer Säulendiagramms dargestellt.

Wir können beobachten, dass die Mädchen in Deutschland Angst vor Monstern haben. Die Hauptangst der Jungen ist Dunkelheit. Es ist zu unterstreichen, dass die Zahl der Jungen und der Mädchen, die Angst vor Dunkelheit haben, gleich ist. Die geringsten Kinderzahl in Deutschland haben Angst vor Krankenhäusern und Schulen.

Was die russischen Kinder angeht, hat das Experiment folgende Ergebnisse gegeben.

Aus dem Diagramm kann man schlussfolgern, dass die größte Angst von Jungen Ärzte ist. Mädchen haben am meisten Angst vor der Dunkelheit. Die gleiche Anzahl von Mädchen und Jungen hat Angst, etwas Falsches zu machen oder spät zur Schule zu kommen. Am wenigsten haben die Jungen Angst vor Monstern und Mädchen fürchten sich selten vor Ärzten.

Die durchgeführte Analyse lässt uns feststellen, dass Kinder aus Deutschland und Russland ungefähr die gleichen Ängste haben. Der Unterschied, der beobachtet werden kann, ist die Angst vor Ärzten bei Kindern aus Russland im Vergleich zu Kindern aus Deutschland. Dasselbe wird mit der Verspätung in die Schule beobachtet. Allem Anschein nach weisen diese Ergebnisse auf das Vorhandensein von Fehlern in der Bildung und der Medizin hin.

Ängste der Kinder vor Monstern u.ä. zeugen von einer gut entwickelten Fantasie des Kindes. Solange das Kind erwachsen wird, verschwindet diese Angst, wenn die Psyche gesund ist und diese Ängste stören das Kind nicht mehr.

Am Ende der Studie baten wir Kinder, ihre wichtigste Angst zu zeichnen. Zeichnungen von Kindern aus Russland und Deutschland waren wie folgt: 13 Kinder aus Russland und 15 Kindern aus Deutschland zeigten ein Monster auf ihren Bildern.

Am Ende des Experiments wurden die Zeichnungen gerissen, damit die Kinder ihre Ängste überwinden konnten.

Die Interessen des Kindes helfen ihm, sich zu entspannen und auch zu verstehen, was das Kind werden möchte. Zweifellos fördern die Interessen und Hobbys die Fantasie der Kinder.

Eine große Rolle spielen die Wissenschaftler den Spielzeugen zu, weil sie dem Erwachsenenleben nachahmen. Dazu gehören: Spielzeugküche, Spielzeugautos, Puppen, Spielzeughäuser und so weiter.

Wenn ein Kind spielt, wiederholt es die Sachen aus der realen Welt. Zum Beispiel Kinder malen und stellen sich als Künstler vor. Kinder spielen mit dem Spielzeugkrankenhaus und dabei sind sie Ärzte. Durch das Spielen wird das Erwachsenenleben besser verstanden [7].

Moderne Kinder haben ganz andere Interessen und Hobbys als ihre Mütter, Väter und Großeltern. Die Studien belegen, dass Sport und Fotografie beliebteste Hobbys bleiben.

Eine ganz große Bedeutung haben für die Kinder moderne elektronische Geräte, wie zum Beispiel Computer, Smartphones. Man legt auch einen großen Wert auf Fremdsprachen, deren Beherrschen viele Möglichkeiten eröffnet. Durch Fremdsprachenerlernen entwickelt und trainiert man das Gedächtnis, erweitert man seinen Horizont.

Als Informationsbasis für unsere Studie dienen Ergebnisse einer Umfrage unter Kindern, von denen 20 aus Russland und 20 aus Deutschland stammen. Während der Umfrage wurden die Kinder gebeten, ihre Lieblingsbeschäftigung(en) auf einer Karte zu

markieren. Die Ergebnisse einer Studie in Russland können anhand eines Säulendiagramms folgenderweise präsentiert werden.

Basierend auf Statistiken sehen wir, dass das Interesse von Kindern beiderlei Geschlechts an Computerspielen gleich groß ist. 8 Jungen und 8 Mädchen nannten dies als die beliebteste Art der Erholung. Lego- und Sportaktivitäten sind ebenfalls beliebt. Was das Zeichnen betrifft, kann diese Art von Aktivität als Lieblingsbeschäftigung unter Mädchen bezeichnet werden, 9 von 10 haben das gewählt.

Gegen wir weiter auf Ergebnisse in Deutschland auf.

Deutsche Kinder haben die gleichen Interessen wie in Russland gezeigt. Der Bereich der Akzente ist jedoch etwas anders. Zum Beispiel ist das Zeichnen bei Mädchen und Jungen gleichermaßen beliebt. Es ist bemerkenswert, dass Mädchen Lego mehr sammeln als Jungen. Außerdem kann man das zunehmende Interesse von Kindern am Sport feststellen.

Wenn man die Ergebnisse aus Russland und Deutschland vergleicht, kann man die Schlussfolgerung ziehen, dass der Interessenkreis der Kinder beider Länder gleich ist. Man kann feststellen, dass die Deutschen sehr sportbegeistert sind. Vielleicht lässt sich das dadurch erklären, dass Sport in Deutschland sehr beliebt ist und die Eltern sind daran interessiert, ihre Kinder körperlich zu erziehen.

Russische Kinder sind zwar sportbegeistert, aber sie bevorzugen jedoch Computerspiele.

Zusammenfassend möchte man sagen, dass jedes Kind seine eigenen Interessen und Ängste hat. Anhand einer Umfrage haben wir Interessen und Ängste von Kindern in Deutschland und in Russland verglichen.

Festgestellt wurde, dass Kinder in Deutschland leidenschaftlicher über den Sport sind, während russische Kinder an Computer- und Sportspiele interessiert sind.

Ängste von Kindern aus Russland und Deutschland haben auch einige Unterschiede. Trotz der gleichen Menge an Monster-Angst in beiden Ländern ist es unmöglich, auf die Vorherrschaft der Angst vor Ärzten und Schulen in Russland zu achten.

Die Entwicklung der Interessen von Kindern ist ein sehr wichtiger Erziehungsmoment. Dabei muss auch eine richtige Arbeit an der Angstbewältigung im Erziehungsprozess nicht fehlen, damit Kinderängste eine normale psychische Entwicklung nicht stört.

Literaturverzeichnis

1. Андриенко О.А. (2019) Страхи и тревожность у детей младшего школьного возраста[Электронный ресурс]//URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/strahi-i-trevozhnost-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta>.
2. Долгова В. И., Клочева Г. М., Бондарчук В. А. Изучение тревожности у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 26–30. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95512.htm>.
3. Ковалев Г.А. Психологическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии, 1993. – №1. – С. 13-23
4. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия. С-пб: СОЮЗ, 1998
5. Захаров А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. – СПб., 2005.
6. Павлов И.В. Психология страхов детей младшего школьного возраста, 1952.- С. 56

Anhang Tabelle "Ängste der Kinder"

Injektionen, Ärzte, Krankheiten

Krieg
Tiere
Eltern
Dunkelheit
Tiefe
Höhe
Etwas falsch machen
Große Straßen
Dass du bestraft wirst
Verspätung in die Schule
das Feuer
Enges kleines Zimmer
Hurrikan
andere Leute oder Kinder

Tabelle "Kinderinteressen"

Barbie
Mein kleines Pony
Lego
Spielzeugautos
Baby Bon
Bratz
Spielzeuggeschirr, Kasse, Staubsauger
Roboter
Stofftier / Teddy
Eisenbahn, Garage
Badespielzeuge
Computerspiele
Malkits
Sport (Ball, Tennisschläger)
Sammlung (Spielzeug, Briefmarken, Fotografien)

Мельникова Дарья Сергеевна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки в переводческой и преподавательской деятельности»

(Лингвистика)

Факультет мировой культуры,

Санкт-Петербургский государственный институт культуры

darya.meln@bk.ru

Научный руководитель:

Бурмистрова-Еннерт Елизавета Валерьевна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики

Факультет мировой культуры,

Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Angloamerikanische Entlehnungen im Bereich «Sport und Fitness»: phonetische, morphologische und lexikalische Aspekte
English borrowings in the field of "Sport and Fitness": phonetic, morphological and lexical aspects

ABSTRACT.

Sprache ist ein lebendiger Bestandteil der Kultur, die sich derzeit dank den Globalisierungsprozessen auf fast allen Ebenen verändert. Das Feld Sport und Fitness wiederum ist bei jungen Menschen (die am häufigsten Änderungen an der Sprache vornehmen) beliebt und ist internationaler Natur. Daher sind Veränderungen und Entlehnungen in diesem Bereich am auffälligsten. Entlehnung impliziert ein tieferes Eindringen in die Struktur der Quellsprache. Der Prozess der Entlehnung besteht im Einfluss der Quellsprache auf die Semantik, auf die Art und Weise der Wortbildung und auf die Verwendung von Wörtern und Konstruktionen der Nehmersprache. Der Vortrag widmet sich der Untersuchung angloamerikanischer Entlehnungen in der modernen deutschen Sprache im Bereich Sport und Fitness. Berücksichtigt werden ihre phonetischen und morphologischen Merkmale sowie die Besonderheiten ihres Gebrauchs.

Keywords: Kultur, Entlehnungen, angloamerikanischer Entlehnungen, Globalisierung, Sportvokabular, Sportterminologie, Sport, Fitness, Anglizismen

ABSTRACT.

Language is a part of any culture, which is currently changing at almost all levels due to the processes of globalization. The field of sports and fitness, in turn, is popular among young people (who most often change the language) and international in scope. Consequently, changes and borrowings are most noticeable here. Borrowing implies a deeper penetration into the structure of the source language. The borrowing process consists of the influence of the source language on the semantics, the word formation and the use of words and structures of the language undergoing changes. The report is devoted to the study of English borrowings in modern German in the field of sports and fitness. Their phonetic and morphological features, as well as the peculiarities of their use, are taken into account.

Keywords: culture, borrowings, English borrowings, globalization, terminology, sport, fitness

Besonders markant sind sprachliche Veränderungen, die sich aus den sprachlichen Kontakten verschiedener Völker im Sportbereich ergeben. Dies liegt vor allem daran, dass Sport über enge berufliche Interessen hinausgeht und allgemein zugänglich ist. Sport ist in seiner Entwicklung zu einem integralen Bestandteil der menschlichen Kultur geworden und umfasst ganze Völker und Epochen. Jede Ära schafft ihren eigenen Sport, und die Eigenart jeder Nation spiegelt sich im Sport wider, da er den bestehenden Bedürfnissen der sozialen Ordnung entspricht. Daher hat das Sportvokabular einen doppelten Charakter: Einerseits ist es eine Schicht

branchenspezifischer Vokabeln, andererseits eine allgemeine literarische Sprache. Das moderne Deutsch verwendet Lehnwörter aktiv in verschiedenen Bereichen der Kommunikation. Einzelne terminologische Systeme, einschließlich der Sportterminologie, unterliegen kolossalen Veränderungen. Gleichzeitig bleibt das Problem der Beschreibung und des Gebrauchs der Lehnwörter in der Sportterminologie der deutschen Sprache eines der untererforschten in der modernen Sprachwissenschaft [1, S. 1]. Gegenstand meines Forschungsprojekts dabei die entlehnte Sportterminologie in der deutschen Sprache. Gegenstand meiner Forschung sind die Faktoren, die den Prozess der Entlehnung in die Sportterminologie der deutschen Sprache bestimmen, sowie die Merkmale entlehnter Wörter unter dem Gesichtspunkt des Wortschatzes, der Morphologie und der Phonetik.

Die Relevanz der erforschten **Probleme** beruht sich auf der ungenügenden Erforschung des angegebenen sprachlichen Phänomens sowie auf der kommunikativen Bedeutung der Sportterminologie als eines kulturellen Phänomens.

Die moderne Phase in der Entwicklung des Sports, insbesondere des Leistungssports, ist durch seine Internationalisierung gekennzeichnet. Im Zusammenhang mit der Vereinigung der europäischen Länder zu einem einzigen sozioökonomischen Raum spielt der Sport eine wichtige Rolle als Bindeglied zwischen verschiedenen Nationen und Nationalitäten. Die Gründung internationaler Sportorganisationen, die Durchführung internationaler Wettkämpfe, die aktive Teilnahme von Legionären an nationalen Meisterschaften in verschiedenen Sportarten bestimmen die Benutzung der englischen Sprache als Lingua Franca. Dieser Status des Englischen als Sprache der internationalen Kommunikation entspricht dem allgemeinen Trend der Globalisierung. Der Hauptgrund für die Intensivierung der angloamerikanischen Entlehnungen ist die Tatsache, dass die englischsprachigen Länder die Heimat der meisten Sportarten sind, die in der Neuzeit entstanden sind [2, S. 28].

In meinem heutigen Vortrag möchte ich die lexikalischen, morphologischen und phonetischen Merkmale von angloamerikanischen Lehnwörtern im Bereich Sport und Fitness näher betrachten.

Ich möchte mit dem **Wortschatz** beginnen. Hier wird es am interessantesten sein, die sogenannten terminologischen Synonyme zu betrachten. Trotz der Tatsache, dass es im Deutschen wirklich viele angloamerikanische Entlehnungen gibt, behält die deutsche Sprache ihre ursprünglichen deutschen Synonyme bei: **Football - Fußball, Highlights - Höhepunkte, Club - Klub, Best - das Beste**, Anglizismen wirken in diesem Fall als kürzere, internationale und ausdrucksstarke Version des Wortes und werden meist in journalistischen Texten verwendet, während deutsche Entsprechungen häufig von Muttersprachlern in der alltäglichen, gesprochenen Sprache verwendet werden [6, p. 57].

Ferner möchte ich auf den **morphologischen** Aspekt näher eingehen. Hier interessieren uns vor allem offenkundige und verhüllte Entlehnungen. Bei offenkundiger Entlehnung behält das Wort seine materielle Hülle, während seine morphologische Struktur teilweise modifiziert wird: **Supercup, Play-off, Quarterback, League, Matchwinners, Whistleblower**. Aus morphologischer Sicht sind entlehnte Verben insofern interessant, als der Stamm unverändert übertragen wird, während die Endung auf deutsche Weise modifiziert wird (die Infinitiv-Endung -en; -n wird hinzugefügt). to surf - surfen, to trade - traden, to manage - managen, Eine solche Modifizierung ist für die vollwertige Verwendung des entlehnten Verbs aus Sicht der Grammatik notwendig.

Und der letzte Aspekt, über den wir heute sprechen werden, sind die **phonetischen** Merkmale entlehnter Wörter. Mischkomposita sind Zusammensetzungen, von denen ein Teil aus der englischen Sprache entlehnt ist, und der andere Teil ein deutsches Wort ist. Aus dieser Besonderheit der Wortbildung ergibt sich die phonetische Besonderheit. Die ursprünglich „deutsche“ Hälfte des Wortes wird bei Mischkomposita auf Deutsch ausgesprochen und die zweite Hälfte, die eine Entlehnung ist, auf Englisch: **Neue App, Dopping affäre, Teamkollegin, Aufstieg-Manager**. Die Gruppe der Lehnwörter, die den phonetischen und anderen Standards der deutschen Sprache entspricht, besteht aus vollständig assimilierten Wörtern [6, p. 59]. Nachdem sie im Laufe der Zeit und unter dem Einfluss des deutschen Sprachsystems aus angloamerikanischen Quellen in die deutsche Sprache entlehnt sind, haben sie sich grammatikalisch, semantisch und infolgedessen phonetisch so stark verändert, dass Muttersprachler sie als ursprünglich deutsche Wörter erkennen: **Skisport, Basketball, Volleyball, Sprint, Surfen, Windsurfen**. Erwähnenswert sind

hier auch die Abkürzungen. Sie gingen unverändert in international anerkannter Form ins Deutsche über, aber phonetisch wurde ihre Lesart auf die deutsche Art geändert: **UEFA, NBA**

Abschließend möchte ich noch einmal betonen, dass die Sportarena immer ein Ort war, an dem sich Menschen unterschiedlicher Welten, Nationalitäten und Ansichten vereinen. Die Prozesse der Zusammenarbeit und Kommunikation zwischen ihnen haben in vielen Sprachen zu Änderungen in Bezug auf Terminologie und Wortschatz im Allgemeinen geführt. Wir haben uns mit lexikalischen, morphologischen und phonetischen Aspekten der Entlehnungen befasst. Wir haben betont, dass entlehnte Wörter am häufigsten verwendet werden, was ihnen eine internationale und emotionale Färbung verleiht sowie für die Bündigkeit der Ausdrücke. Wir haben gesehen, dass entlehnte Wörter oft parallel mit den ursprünglich deutschen Synonymen existieren, oft nach den Regeln der deutschen Sprache modifiziert werden und manchmal sogar ein „deutsch-englisches“ Mischkompositum bilden.

Referenzliste

1. B. Kaltz, G. Meiser, H. H. Munske (2020), "Englisch in europäischen Sprachen", FAU University Press, 345.
2. S. Rockenbach (2011), "Anglizismen in Werbesprache", Wissen finden, 31.
3. Sport Bild [Электронный ресурс]. URL : <http://zeitschriftpdf.com/sport-bild-31-januar-2018/>
4. ZDF [Электронный ресурс]. URL : <http://www.zdf.de/>
5. Мирошниченко Л. Н. Факторы заимствования в спортивную терминологию немецкого языка // Научные ведомости. - №6. С. 95-100.
6. Степанов И. А. Англоамериканизмы в текстах спортивных новостных сообщений немецких СМИ // СТРИЖ. - №4. - С. 57-61.
7. Широкова Е. С. Стилистические функции английских заимствований в немецких спортивных текстах // Чебоксары: 2018. - С. 269-272.

Denglish und Einfluss von solchem Begriff auf die deutsche Sprache
Denglish and its influence on the German language

АННОТАЦИЯ.

Welche Sprache spricht das moderne Deutschland? Diese Frage beschäftigt nicht nur moderne Linguisten, sondern Millionen von deutschen Bürgern. Der Name bezieht sich auf eine Sprache, die sich in den letzten zehn Jahren unter dem starken Einfluss der englischen Sprache entwickelt hat. Der Begriff „Denglish“ wird mit einem negativen Farbton verwendet. Die vorliegende Arbeit wird auf dem aktuellen Thema in der Linguistik durchgeführt. Das Ziel der Arbeit ist es, englische Entlehnungen in der deutschen Sprache zu untersuchen, die die Bildung der Denglish-Sprache beeinflusst haben. In diesem Artikel werden die Besonderheiten des Funktionierens der Anglizismen in der deutschen Sprache analysiert, was im Allgemeinen dazu beiträgt, einige Tendenzen der sprachlichen Veränderungen zu bestimmen. Die wissenschaftliche Neuheit dieses Themas ist, dass die Analyse der bisher nicht untersuchten Schicht des Vokabulars – Anglizismen im modernen Deutschen durchgeführt wurde. Mit jedem Tag wächst die Zahl der Anglizismen in der deutschen Sprache. Aus diesem Grund erschien Denglish. In diesem Artikel wird das Ausmaß des Einflusses der Anglizismen auf die deutsche Sprache bewertet.

Ключевые слова: Denglish, Entlehnungen, Anglizismen, Wortschatz der deutschen Sprache, Entwicklung der deutschen Sprache.

ABSTRACT.

What language does modern Germany speak? This question concerns not only modern linguists, but also millions of German citizens. The dominance of English loanwords in the German language led to a new name - Denglish, this name denotes a language that has been formed under the strong influence of the English language over the past decades. The concept of Denglish is used with a negative connotation. The presented work is carried out on a topic that is relevant in linguistics. The aim of the work is to study English loanwords in the German language that influenced the formation of the Denglish language. This article analyzes the peculiarities of the functioning of Anglicisms in the German language, which generally helps to determine some trends of language changes. The scientific novelty of this topic lies in the fact that an analysis of a previously unexplored layer of vocabulary – Anglicisms in the modern German language was carried out. Every day the number of Anglicisms in the German language is growing. Because of this, there was such a thing as Denglish. This article assesses the level of influence of Anglicisms on the German language.

Keywords: Denglish, loan words, English words, vocabulary of the German language, the development of the German language.

Englisch hält fest den ersten Platz für die Verwendung einer Fremdsprache in der internationalen Arena der Gegenwart und ist daher die häufigste Quelle der Entlehnungen in anderen Sprachen. In der modernen deutschen Sprache ist es ohne Kenntnisse der englischen Sprache fast unmöglich zu tun, vor allem, wenn es um berufliche Tätigkeiten in Bereichen wie Informatik und Sozialwissenschaften geht, sind auch die tägliche

Kommunikation und die Geschäftskommunikation der Infusion neuer Realitäten und ihrer Namen nicht entgangen, die moderne Jugend nutzt Anglizismen zu Lasten der deutschen Äquivalente.

Das Ziel des Artikels ist die Stufe des Einflusses der englischen Sprache auf die deutsche Sprache festzustellen.

In dem vorliegenden Artikel werden die Besonderheiten der Funktionsweise der Anglizismen in der deutschen Sprache analysiert; ebenfalls werden die Gründe für die Entstehung von Entlehnungen und ihre Auswirkungen auf die Entwicklung der deutschen Sprache untersucht. Die Aktualität des Themas der Forschung ist mit dem rasanten Wachstum der lexikalischen Zusammensetzung der deutschen Sprache durch die Entstehung von Entlehnungen verbunden.

Unter den Bedingungen der modernen Entwicklung von Wissenschaft und Technologie hat sich der Prozess der Ausleihe neuer Wörter wiederholt beschleunigt, die Auffüllung der deutschen Sprache durch die Ausleihe, vor allem aus dem Englischen, geschieht wie beim Erscheinen neue Phänomene, die ihren Namen ursprünglich in Englisch erhalten haben, und

bei der Vervielfältigung bereits vorhandener Konzepte. So entstehen die eigentümlichen Verschmelzung von Sprachen, die entsprechenden Namen: die Fusion der spanischen und der englischen nennt man Spenglish, Französisch und Englisch – Franglish, Deutsch und Englisch – Denglish, seltener Neudeutsch.

Was ist eigentlich Denglish? Es ist sichtbar, dass Deutsch bei English stark beeinflusst wird. Auf diesem Grund entstand „Denglish“. Die Definition von „Denglish“ kann als kulturelle und sprachliche Manifestation bezeichnet werden. Manchmal wird dieses Phänomen als Neudeutsch bezeichnet. Der Begriff «Denglish» wird oft im negativen Sinne verbraucht. Die übermäßige Verwendung von Anglizismen im Deutschen verursacht oft eher Irritationen als Bewunderung, nicht gesichert eine dringende Notwendigkeit.

Der Begriff „Denglish“ ist sehr generell. Er ist eine abwertende Bezeichnung für eine Mischung aus Englisch und Deutsch. Man kann ihn als Oberbegriff für Anglizismen sowie Lehn-, Fremd- und Erbwörter aus dem Englischen sehen.

Es gibt Unterschied zwischen Anglizismen und Denglish. Anglizismen sind die Wörter, die aus dem Englischen entlehnt werden, meistens Substantive und substantivierte Verben, oft neutral in stilistischer Färbung. Natürlich ist es harmlos, das Handy "Handy" (deutsch – das Handsprechfunkgerät) zu nennen oder sich mit Freunden im Internet mit dem Wort "chatten" zu unterhalten. Viel schlimmer ist es, wenn Anglizismen deutsche Übereinstimmungen ersetzen, wie die vielfältigen Formen der neuen Denglish-Sprache belegen. Nicht nur Substantive, sondern auch Verben mit Adjektiven werden ausgeliehen.

In letzter Zeit gibt es viele Wörter, die durch die Wortkomposition des deutschen und englischen Wortes gebildet werden und umgekehrt. Charakteristische Beispiele für die Wortkomposition sind: Backshop, gebildet aus dem deutschen Wort „backen“ und dem englischen shop (Laden, Geschäft) und steht für Bäckerei; Kindershop (das Spielzeuggeschäft).

Die Verwendung des Begriffs "Denglish" ist mehrdeutig: einige Linguisten, die an Position Linguatoleranz sind, nennen es wie „eine separate Sprache“, „sprachlichen Hybrid“, ein "kulturelles und sprachliches Phänomen".

Es ist üblich, drei Arten der Beherrschung der englischen Entlehnungen zu unterscheiden:

1) ungebildete Entlehnungen (Null Assimilation) (Wortspeicherung in der Form, in der sie funktionieren in der Muttersprache);

2) teilweise gemeistert Entlehnungen (partielle oder phonetisch-grammatische Assimilation), (Vergleich der deutschen Rechtschreibung, Zusatz von Suffixen, Zuordnung

von einigen grammatikalische Kategorien-Zahlen, Gattung, Art der Konjugation und Deklination mit möglicher Variabilität);

3) beherrschte Entlehnungen (vollständige oder Lexikon-semantische Assimilation) (Inklusion in Wortbildungsprozesse, Erwerb neuer Farbtöne der Bedeutung, Umwandlung des Bildes der Welt, eingeschlossen in einem Wort). [7, c. 138]

Denglisation kann als sozio-linguo-kulturelles Phänomen der Verwendung in der Sprache definiert werden. Anglo-amerikanische Entlehnungen und Sprachmodelle, die den Integrationsprozess durchlaufen, sind in der deutschen Sprache nicht linear, der Eintritt in das Sprachbild der Medienwelt findet vor dem Prozess der vollständigen Assimilation der Entlehnungen statt [1, S. 3].

Es lohnt sich zu betonen, dass sich der Wortschatz der Sprache mit Hilfe von Entlehnungen entwickeln kann. Viele Forscher und Linguisten unterscheiden "notwendige Entlehnungen" und argumentieren, dass Wörter und Begriffe aus dem Englischen bequemer sind, weil es viel leichter ist, sofort etwas auf Englisch zu sagen. Die Entlehnungen sind mit der Entstehung neuer Objekte verbunden, für die es im Deutschen keine Bezeichnung gibt. Es lohnt sich, die Gründe für englische Entlehnungen zu analysieren.

Erstens, die Mode, die englische Sprache ist in schon lange und wird überall in der Welt benutzt. Englisch ist eine universelle Sprache, die fast jeder verstehen kann,

Zweitens Der Mangel an Bezeichnungen von neuen Objekten. Zum Beispiel im Bereich von Computertechnologien, die sich jeden Tag entwickeln, ist es viel leichter, englische Bezeichnungen zu benutzen, als ins Deutsche zu übersetzen.

Drittens Niedriges Niveau von Sprachkultur. Das betrifft die moderne Jugend am meisten. Die Jugendlichen, nicht nur in Deutschland, lesen wenig Bücher, anstatt surfen sie im Internet, sie sehen kein Hochdeutsch, eher Neudeutsch im Internet, benutzen Slang und viele Entlehnungen. Änderungen in der lexikalischen Zusammensetzung betreffen vor allem die Sprache der elektronischen Medien, Jugendjargon und Berufssprachen, die durch mehrere Faktoren. Erstens werden Online-Publikationen toleranter gegenüber Nationalsprache; zweitens passen die Jugendlichen die literarische Sprache ständig an für die Möglichkeit der Selbstdarstellung und Abgrenzung von der Welt der Erwachsenen.

Und viertens die Auswirkung von Internet, die Massenmedien benutzen viele Englische Wörter, die Jugendlichen folgen Bloggers (so eine Entlehnung), die auf Englisch sprechen und schreiben, oder im Falle, wenn sie aus Deutschland stammen und Deutsch beherrschen, benutzen sie sowieso Slang und englische Wörter. Das kann die Rede von Deutschen und die Sprache stark beeinflussen.

Aber trotzdem dank vieler Entlehnungen und Anpassungen englischer Wörter entsteht in der deutschen Sprache eine der aktuellen Entwicklungen. Die neuen Lehnworte erhalten ein deutsches Gewand, eine allgemein akzeptierte Bedeutung und einen Kontext, ein grammatikalisches Geschlecht und neue Form der Pluralbildung. Ein oft gebrauchtes Beispiel: „Ich habe gedownloadet oder geupdatet“. Es lohnt sich zu betonen, dass die Wörter, die aus Englisch stammen, werden nach den Regeln der deutschen Grammatik verwendet. Zum Beispiel, die Verben, wenn sie konjugiert werden, bekommen Prefix „ge“ und die Endung „t“. Googeln – hat gegoogelt.

Es ist unmöglich, nicht auf komplexe Wörter zu achten, die gebildet werden sowohl die Verschmelzung von deutschen und englischen Wörtern als auch von englischen und französischen Wörtern: Schriftpapier, Webanbieter und Investmentfond, Onlinegenre, Rapp-Jargon. Unter den in der Ausgabe verwendeten Anglizismen sind 88,6% ausländische Wörter, zusammengesetzte Wörter werden durch 9,0% dargestellt. 2,4% sind Pseudoanglizismen, dh solche Wörter, die trotz aller Zeichen eines fremden Wortes keine Entlehnungen sind und unter dem Einfluss eines Fremden entstehen Sprache: Zum Beispiel das Handy – Handy. Es ist ein rein deutsches Wort, trotz Rechtschreibung und Klang, für

die Bezeichnung in Großbritannien und US verwendet ganz andere Wörter: Mobile Phone und Cell Phone. [3, S. 104]

Die Studie ergab, dass die Zahl von englischen Entlehnungen hoch in der deutschen Sprache ist, in der modernen deutschen Sprache erschien das Sprachphänomen Denglish. Es besteht aus einem Massenauftritt Anglizismen und in einem Versuch, sie in der Sprache anzupassen. Diese Situation führte wiederum zu einer teilweisen oder vollständigen Substitution ursprünglich deutsche Wörter. Anglizismen entstehen in fast allen Lebensbereichen: Bau, Sport, Gesundheit. Die vorrangigen Bereiche der Verbreitung von Ausleihen aus der englischen Sprache, wie unsere Analyse gezeigt hat, sind jedoch die Medien und technische Terminologie. [5, S. 568]

Gegner des fortschreitenden Trends, deutsche Begriffe gegen englische zu ersetzen, befürchten, dass gleichbedeutende deutsche Wörter mit der Zeit in Vergessenheit geraten und damit die deutsche Sprache und damit auch die Kultur ärmer wird.

Im Zusammenhang mit der Verbreitung der englischsprachigen Entlehnungen steigt das Interesse der Wissenschaftler an dem Problem der Anglizismen. Aktuelle Studien zur Analyse des modernen Zustandes der deutschen Sprache, Assimilation der Entlehnungen, Bereitschaft der deutschsprachigen Gesellschaft zur Annahme des englischsprachigen Vokabulars und der breiten Gebrauch. [2, S. 5]

Die Unterscheidungsmerkmale von Wörtern, die aus der englischen Sprache entlehnt sind, sind die folgenden:

1. sie wurden in den letzten Jahrzehnten geliehen, stellen die letzte Welle des fremdsprachigen Einflusses dar und sind somit die charakteristischste für die moderne deutsche Sprache;
2. sie gelten für alle Bereiche der Sprachfunktion und werden von der gesamten Bevölkerung Deutschlands verwendet – unabhängig vom Alter, der sozialen Lage in der Gesellschaft
3. sie werden nicht nur der deutschen Sprache, sondern auch anderen Sprachen entlehnt, da die internationale Kommunikation heute mit großem Vorteil auf Englisch erfolgt.

Die folgende Tabelle zeigt deutlich, wie viele von englischen Entlehnungen es in der deutschen Sprache gibt und welche von deutschen Gegenstücken verwendet werden.

Deutsches Wort	Englische Entlehnung
herunterladen	downloaden
Unterstützer	fan
Spitzentechnik	high-tech
Autobahn	highway
Arbeit	job
Verlierer	loser
Leiter	manager
Büro	office
einkaufen	shoppen
Kundendienst	service
Fernsehen	TV
aktualisieren	updaten
Weltmeisterschaft	World-cup
Alleinstehend	single

Nachricht	message
Eintrittskarte	ticket
Mannschaft	team
Kinderbetreuer	babysitter
Veranstaltung	show
Gesprächsstunde	talk show
Stern	star

Таблица 1 – Английские заимствования, употребляемые вместо аналогов немецкого языка

Derzeit ist das deutsche Vokabular mit ausländischen Ausleihen gesättigt. Laut Wörterbuch Fremdwörter Duden, in Zeitungstexten können 17% der fremdsprachigen Ausleihe aus dem allgemeinen Vokabular gefunden werden Zusammensetzung. In speziellen Texten ist der Prozentsatz des Auftretens von fremdsprachigen Entlehnungen höher. Die geliehenen Wörter können den Eindruck einer Sprachübersättigung erwecken, aber hier muss man sagen, dass, wie in der Regel finden sich die meisten Entlehnungen in Zeitungstexten, die sich mit Wirtschaft, Politik und andere Bereiche des Lebens. Als Buchwörter werden Leihgaben in der Regel nicht in alltäglicher Sprache verwendet.

Wie wir sehen können, waren die geliehenen Wörter im Deutschen aus verschiedenen Sprachen ein produktives Mittel eine Bereicherung des deutschen Wortschatzes. Viele der geliehenen Wörter sind Teil der Vokabularzusammensetzung der Sprache geworden. Sie haben sich assimiliert.

Das folgende Bild zeigt in welchen Bereichen der deutschen Sprache der Einfluss des Englischen deutlich zu sehen ist.

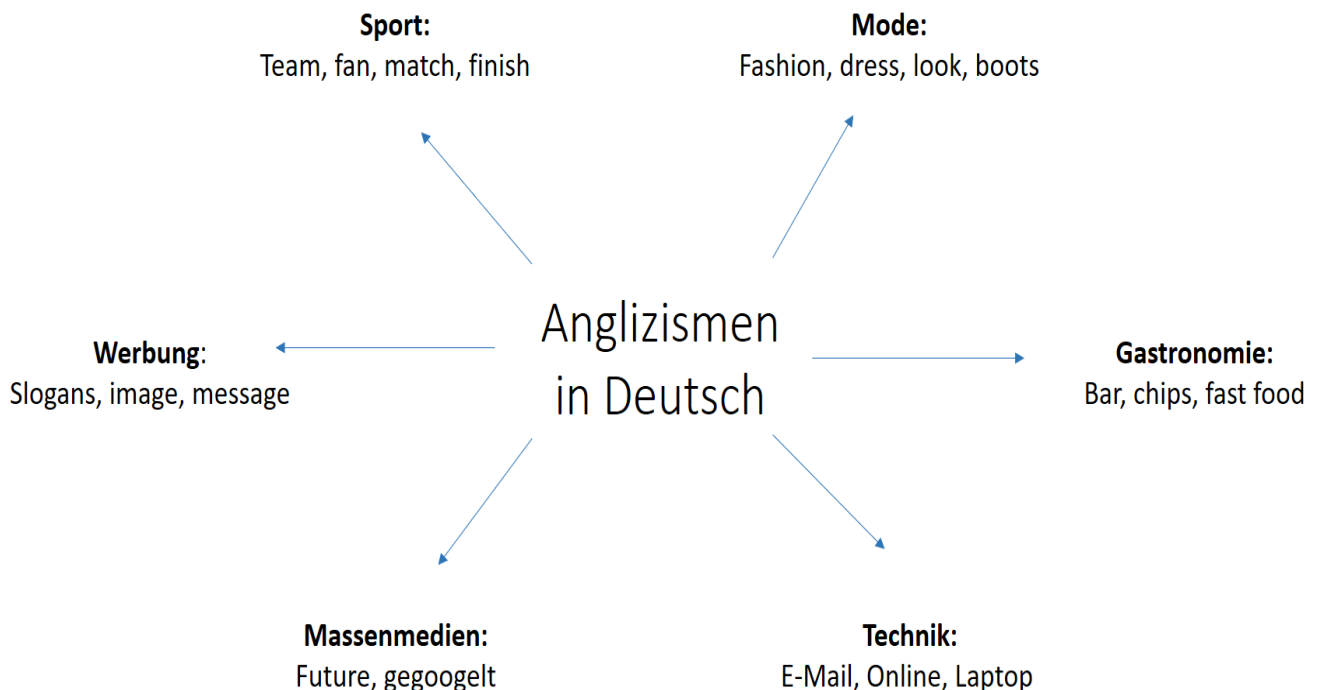


Рисунок 1 – Области использования англицизмов в немецком языке

Um die Zahl von englischen Entlehnungen zu kontrollieren und zu sinken, wird in Deutschland „Tag der deutschen Sprache“ gefeiert. Der „Tag der deutschen Sprache“ wurde 2001 durch den Verein Deutsche Sprache ausgerufen. Er will damit „ein Sprachbewusstsein schaffen und festigen, das den unkritischen Gebrauch von Fremdwörtern, insbesondere die Sucht, überflüssige englische Ausdrücke zu benutzen, den Englisch- und Denglischwahn, eindämmt oder verhindert. [8, S. 142]

Viele deutsche Linguisten sind überzeugt: Wenn die Verbreitung eines sprachlichen Hybrids namens Denglisch nicht zu stoppen ist, riskiert die deutsche Sprache darin, sich vollständig aufzulösen oder einfach zu verschwinden. Und das ist keine Übertreibung – die deutsche Bevölkerung hat schon fast vergessen, das literarische Deutsch zu sprechen, das viele junge Deutsche abfällig als „Sprache der Großeltern“ bezeichnen. [6, c. 139]

Der verstärkte Zustrom von fremdsprachigem Vokabular verursacht die Notwendigkeit, das geliehene Vokabular nach dem Grad seiner Assimilation zu unterscheiden.

Die flächendeckende Einführung in den 1960er Jahren die englische Sprache als Gegenstand der obligatorischen Schulzeit stark zugenommen breiten Schichten der Bevölkerung und auch nicht zu offensichtlichen Entlehnungen,

Jetzt gibt es in Deutschland einen deutlichen Trend zur Rückkehr in die deutsche Sprache in der Werbeindustrie. Es ist möglich, dass die Marktforschung, die von der Firma Dialego durchgeführt wurde, ihren Beitrag dazu geleistet hat. Es zeigte sich, dass die bekanntesten Werbetexte in Deutschland gerade auf Deutsch sind. Wobei das Ergebnis der Studie niemanden überraschte, außer vielleicht die Werbeexperten selbst.

Die Diskussion über den zunehmenden Zustrom von geliehenen Wörtern orientiert sich oft an der französischen Sprache Politik. Die französische Sprachpolitik zielt darauf ab, den Status der französischen Sprache zu unterstützen, indem sie die Entsprechungen zu den englischsprachigen Nominierungen.

Weltweit gibt es eine starke Tendenz, Englisch als die wichtigste Fremdsprache zu betrachten, weswegen es dann auch als erste Fremdsprache an Schulen gelehrt oder am häufigsten als Studienfach gewählt wird. Damit ist dann oft auch eine abnehmende Bedeutung von Deutsch als Fremdsprache verbunden. Das lässt sich zum Beispiel in ehemals kommunistischen Ländern wie Polen beobachten.

Andererseits ist das Interesse an der deutschen Sprache und Kultur in einigen Ländern überraschend stark. In China wird inzwischen an über 90 Hochschulen ein Deutsch- beziehungsweise Germanistikstudiengang angeboten. Dabei ist die Wertschätzung einer Sprache eng mit der der Kultur und der wirtschaftlichen Bedeutung eines Landes verknüpft. Deutschland genießt dort immer noch einen guten Ruf als Hightech-Land, und es gibt viele wirtschaftliche Beziehungen zwischen Deutschland und China. Nicht zuletzt tragen auch die deutschen Fußballer zum Prestige des Deutschen bei. Auch Philosophen wie Kant im Original lesen zu können, ist dort ein Motiv, Deutsch zu studieren. [4, S. 79]

Eine einheitliche Antwort auf diese Frage ist also nicht möglich, sondern man muss hier zwischen verschiedenen Ländern und Regionen differenzieren. Insgesamt ist aber auf jeden Fall festzustellen, dass die Bedeutung des Deutschen als internationale Wissenschaftssprache stark abgenommen hat.

In Deutschland gibt es keine gesetzlichen Regelungen Sprachpolitik. Es ist jedoch erwähnenswert, dass gerade in Deutschland die Gesellschaft für Sauberkeit aktiv ist deutsche Sprache "Verein Deutscher Sprache" und "Stiftung Deutscher Sprache". Vertreter dieser Gesellschaften glauben, dass geliehene Wörter und Ausdrücke das Recht haben, allgemeingültig zu werden, wenn sie auf Deutsch sind es gibt keine Entsprechung für ein bestimmtes Wort, wenn es Internationalismus ist und wenn der Neologismus keinen Einfluss auf grammatische oder phonematische Veränderungen im System der deutschen

Sprache. Ansonsten kann Neologismus die kulturelle Identität Deutschlands zu verletzen und deshalb zu ersetzen. Mitglieder des Vereins kamen zu der Ansicht, dass ein Programm entwickelt werden muss, um den Einsatz in der deutschen Sprache der Entlehnungen zu reduzieren. Das Ergebnis der Tätigkeit dieser Gesellschaften ist ein Wörterbuch überflüssiger Anglizismen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es leider unmöglich ist, die deutsche Sprache von Anglizismen zu isolieren. Aber trotzdem gibt es viele Vorteile. Englisch wird überall benutzt, in allen Bereichen des Lebens, in Massenmedien, in Politik, in Wirtschaft, in Wissenschaft und so weiter. Und es ist, meine ich, sehr schwer in der modernen Welt ohne englisch Kenntnisse zu leben und diese Entlehnungen, so die Anglizismen in Deutsch, machen das Prozess von der Beherrschung und vom Lernen der deutschen Sprache viel leichter.

Aber man muss die Zahl und das Niveau von Anglizismen kontrollieren und begrenzen. Ich persönlich mag ein Beispiel, dass die Deutschen statt „Phone“ oder „Mobile Phone“ – „Handy“ sagen. Das ist ein schönes Beispiel von solcher Begrenzung.

Auch ist es besonders wichtig während der Pandemie, die so genannte Corona Lexik, die universell ist, nicht zu benutzen und statt allgemeinen englischen Wörter die schönen deutschen Wörter zu benutzen.

Список литературы

1. Кобенко Ю.В. Языковая ситуация в ФРГ: американизация и экзоглосные тенденции: монография / Ю.В. Кобенко // Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2014. [Электронный ресурс] URL: http://portal.tpu.ru/SHARED/s/SERPENTIS/files/Tab1/KOBENKO_Monography_2014.pdf (дата обращения: 26.06.2021)
2. Куклина Т.В. "избыточные" англицизмы в немецком языке // МНИЖ. 2019. №7-2 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izbytochnye-anglitsizmy-v-nemetskom-yazyuke> (дата обращения: 01.07.2021).
3. Молодых-Нагаева Е.Г., Сперанская Н.И., Яцевич О.Е. Экспансия Denglish: естественный процесс развития немецкого языка или дань моде? // Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 3. С. 99–108.
4. Нефёдова Л.А. Иноязычная лексика в современном немецком языке: иноязычная лексика в контексте заимствования и словообразования: Монография / Нефёдова Л.А. – М.: МПГУ, 2012. – 98 с.
5. Duden. Das Fremdwörterbuch. Unentbehrlich für das Verstehen und den Gebrauch fremder Wörter. 11. Auflage / U. Kraif., A. Konopka., O. Thyen. – Dudenverlag: Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, 2015. – 1136 p.
6. Egbert J. German domestic and foreign policy: Political issues under debate. Heidelberg: Springer, 2015. – 246 p.
7. Hilgendorf S.K. English in Germany: Contact, spread and attitudes // World Englishes. 2007. Vol. 26. No. 2. Pp. 131–148.
8. Smitz H. Amideutsch oder deutsch? Zur Geschichte und Aktualität der Fremdwortfrage // Germanistisches Jahrbuch der GUS „Das Wort“ 2010 S. 135-165.

Соколова Наталья Алексеевна
3 курс бакалавриата
Направление «Филология», отделение «Западноевропейские языки и
литературы»
Кафедра немецкого языкознания
МГУ им. М.В. Ломоносова
nataly_falcon@mail.ru

Научный руководитель:
Шарая Олеся Викторовна
Кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языкознания
филологического факультета МГУ им. Ломоносова О.В. Шарая

Формулы вежливости в современном немецком языке **Höflichkeitsformeln im modernen Deutsch**

АННОТАЦИЯ.

Анализируется понятие вежливости как культурного феномена, изучением которого занимается множество дисциплин, в том числе лингвистика. Отмечается, что формулы вежливости, подобно языку, меняются с течением времени: некоторые лексические единицы и грамматические конструкции уходят из сферы употребления или заменяются другими. Изменения в современном немецком языке во многом обусловлены «Цифровой революцией», широким распространением Интернета. Анализируется частота употребления формул вежливости в современном немецком языке. В процессе анализа выявлены несколько типов изменений употребления формул вежливости. Некоторые формулы вежливости, входящие раньше в сферу неформального употребления, расширяют сферу своего применения: их можно заметить в достаточно официальных диалогах. Встречаются случаи употребления новых единиц в речи. Можно заметить отмирание достаточно устаревших формул вежливости, которые в основном используются старшим поколением. Однако встречаются единицы, которые сохраняют сферу своего употребления. В результате этого, можно сделать предположение об упрощении языка на всех его уровнях, что, в свою очередь, затрагивает и формулы вежливости.

Ключевые слова: Вежливость, лингвистика, формулы вежливости, немецкий язык, разговорная речь, изменения языка

Höflichkeit ist ein kulturelles Phänomen, deswegen sind einige Dinge, die in einem Land als höflich gelten, in Bezug auf die Etikette in einem anderen Land möglicherweise nicht akzeptabel. Aufgrund der Fülle von Bereichen wissenschaftlicher Erkenntnisse, zu denen das Konzept der Höflichkeit gehört (das Phänomen „Höflichkeit“ ist Gegenstand der Forschung in vielen Wissenschaften wie Soziologie, Psychologie, Ethik, Linguistik usw.), wird die Komplexität von seiner Untersuchung erstellt. Es ist also unmöglich, dieses Problem nur von linguistischen Standpunkten zu betrachten, da muss man zwangsläufig das Wissen aus anderen Disziplinen benutzen.

Ein wichtiges Merkmal des Studiums von Höflichkeitsformeln ist, dass sie zusammen mit der Sprache Veränderungen in ihrer Verwendung von Muttersprachler durchmachen (einige lexikalische Einheiten werden nicht mehr verwendet oder durch andere ersetzt; bestimmte grammatikalische Konstruktionen ändern ihre Struktur oder gehen sogar aus ganz zu verwenden).

Die Aktualität der Arbeit liegt darin, dass Höflichkeit ein komplexes Phänomen ist, in dessen Untersuchungsgebiet es viele unerforschte Sphären gibt. Dieses Phänomen kann nicht isoliert von einer Disziplin betrachtet werden, was wiederum durch die Entwicklung neuer wissenschaftlicher Ansätze, die Erweiterung des Forschungsfeldes viele Möglichkeiten für das weitere Studium an der Schnittstelle der Wissenschaften eröffnet. Das Ziel der Arbeit besteht darin, zu versuchen, die wichtigsten Veränderungen in der Verwendung von Höflichkeitsformeln im modernen Deutsch zu identifizieren und die Gründe aufzuzeigen, die die Entwicklung dieses Prozesses beeinflussen könnten.

Wir müssen herausfinden, was mit dem Begriff "Höflichkeit" gemeint ist. Es gibt viele verschiedene Definitionen dieses Begriffs. Tatsächlich gibt es in diesem Bereich des wissenschaftlichen Wissens praktisch keine spezifische und umfassende Definition dieses Konzepts. Zur Höflichkeit gehört jedoch laut J. Kulperer "höfliches Verhalten". [2, 2011: 392] Mit anderen Worten, Höflichkeit bezieht sich auf eine Reihe von verbalen und nonverbalen Handlungen, die in einer bestimmten Kultur als höflich gelten, und wie sich ihre Verwendung je nach Situation unterscheidet, ist Gegenstand der Untersuchung in diesem Bereich von wissenschaftliches Wissen.

Die Höflichkeitsformel bezieht sich auf die Sprachetikette. Nach der Definition von E. A. Sternin ist Etikette „ein Regelwerk des "guten Geschmacks“, das „in der Gesellschaft übernommen wird und die Verhaltens- und Kommunikationsordnung der Menschen regelt“. [11, 1996: 3] Etikette als Regelwerk bestimmt das Verhalten eines Menschen im Umgang mit anderen in verschiedenen Lebensbereichen (in der Familie, am Arbeitsplatz, auf einer Party etc.) Höflichkeitsformeln sind ein Bestandteil der verbalen Kommunikation. Ihre Verwendung hängt von der Sprachsituation ab.

Die Herangehensweisen an die Untersuchung dieses Themas haben sich im Laufe der Zeit geändert. Wie J. Kulperer feststellt, dass Höflichkeit vor dreißig Jahren als etwas Besonderes, als "Geheimnis" galt. [2, 2011: 391]. In der Linguistik blieb das Problem der Höflichkeit hauptsächlich im Bereich der Pragmatik und ging nicht darüber hinaus.

Ein großer Durchbruch in der Erforschung des Konzepts der Höflichkeit war die Arbeit der Linguisten P. Brown und S. Levinson „Höflichkeit: Einige Universalien im Sprachgebrauch“, die 1987 veröffentlicht wurde [1, 1987]. Das Buch wurde zur Grundlage für die Untersuchung des Phänomens der Höflichkeit, wurde jedoch von nichteuropäischen Wissenschaftlern kritisiert, da Linguisten nur auf dem europäischen Ansatz zur Untersuchung dieses Themas beruhten.

P. Brown und S. Stevenson legten das Konzept des "Gesichts" zugrunde, das von dem amerikanischen Forscher E. Hoffman eingeführt wurde, der sich mit dem Studium der zwischenmenschlichen Kommunikation (englisch face-to-face Behavior) beschäftigte. Nach seiner Definition wird der Begriff „Person“ als „positives öffentliches Selbstbild“ verstanden [3, 1967: 5]. In der Interpretation von P. Brown und S. Stevenson ist die Einhaltung der Höflichkeit notwendig, um das „Gesicht“ zu bewahren, dass das Bild einer Person in der Gesellschaft ist. Linguisten kommen zu dem Schluss, dass man, um höflich zu sein, ein Gleichgewicht zwischen Intimität und Distanz zum Gesprächspartner halten muss.

J. Kulperers Arbeit sagt, dass eines der Hauptmerkmale der Untersuchung des Phänomens der Höflichkeit seine Interdisziplinarität ist. Der Forscher stellt fest, dass es diese Eigenschaft war, die das große Interesse an dem Problem beeinflusste. Das Feld hat jetzt eine eigene Zeitschrift, „das Journal of Politeness Research“. Bei aller Vielfalt der im Laufe der Zeit erschienenen Herangehensweisen an die Untersuchung dieses Themas liegt die Grundlage der linguistischen Untersuchung des Phänomens der Höflichkeit jedoch weiterhin auf der Ebene der Pragmatik.

Wie bereits erwähnt, liegt die Grundlage der linguistischen Forschung zum Phänomen der Höflichkeit im Bereich der Pragmatik. In der modernen Sprachwissenschaft wird der Sprecher nicht nur zu einer inaktiven Person, die Sprache wahrnimmt, sondern zum Subjekt, zum unmittelbaren Sprachschöpfer. [7, 2018: 16] Dieser Trend kann als anthropologische Ausrichtung der Sprachforschung bezeichnet werden. C. Morris und C. Pearce sagten mehrere Wege zur Weiterentwicklung sprachlichen Wissens voraus. Eine der Methoden, die sie pragmatisch identifizierten, basiert auf der Identifizierung von Mustern in der Verwendung sprachlicher Einheiten durch eine Person.

Später wurde Pragmatik als Bedeutung im Kontext verstanden. E. L. Yezinkyan stellt fest, dass es derzeit viele Definitionen von Pragmatik gibt: „Bedeutung im Gebrauch“, „Bedeutung im Kontext“, „beabsichtigte Bedeutung“ [7, 2018: 19]. Pragmalinguistik wird im weiteren Sinne als „das Verhalten von Zeichen in realen Kommunikationsprozessen“ verstanden [4, 1985: 4].

Pragmatik untersucht die Bedeutung des Verhaltens sprachlicher Zeichen in einer bestimmten Situation, und die Bedeutung wird direkt vom Interpreten selbst gebildet. Pragmatische Bedeutung ist die kommunikative Intention des Sprechers.

Die Untersuchung der Kategorie der Höflichkeit in einem pragmalinguistischen Aspekt gewinnt heute an Relevanz. Für die Kategorie der Höflichkeit ist es notwendig, die Interaktion zwischen Sprachfiguren zu untersuchen, der Pragmatiker befasst sich mit diesem Thema und untersucht die kommunikativen Absichten der Teilnehmer am Sprechakt.

Der Begriff „Höflichkeit“ hat für jede Nation eine eigene Bedeutung. Für die erfolgreiche Umsetzung interkultureller Kommunikation ist es notwendig, die nationalen Besonderheiten der verbalen Kommunikation zu berücksichtigen, die von mehreren Faktoren (kulturelle Tradition, soziale Situation und soziale Funktionen der Kommunikation, Besonderheiten des Ablaufs und der Vermittlung mentaler Prozesse) bestimmt werden und verschiedene Arten von Aktivitäten, die Besonderheit der Sprache einer bestimmten Gemeinschaft).

Die Ethnopsycholinguistik beschäftigt sich mit dem Problem der „nationalen und kulturellen Variabilität“. Diese Wissenschaft untersucht, wie Sprache die Entwicklung des menschlichen Bewusstseins beeinflusst, die Konstruktion seiner Sprechhandlungen.

Höflichkeitsformen ändern sich im Laufe der Zeit genauso wie die Sprache selbst: Einige lexikalische Einheiten und grammatische Konstruktionen werden nicht mehr verwendet oder durch andere ersetzt. Solche Verschiebungen können langsam ablaufen, zusammen mit der Entwicklung der literarischen Sprache machen sie sich im Vergleich zum Sprachgebrauch von Generationen unterschiedlichen Alters bemerkbar. Zum Beispiel, im modernen Deutsch die Begrüßungsform „Hallo!“ hat ihren Anwendungsbereich erweitert, junge Leute nutzen sie, wenn sie sich mit Fremden und sogar mit Menschen treffen, die viel älter sind als sie selbst, und im Bereich der Geschäftskommunikation. Die Verwendung solcher Begrüßungsform scheint für viele Menschen älterer Generationen unakzeptabel zu sein, das Anwendungsbereich sah so aus: nur mit Menschen, die gleichen sozialen Status haben. Neben dem fließenden Ablauf der Veränderungen können auch spontane Veränderungen ablaufen, die dazu führen, dass einige Wörter durch andere ersetzt werden. Es gibt ein typisches Beispiel für solche Veränderungen - die Situation in Russland nach der Februarrevolution, als die üblichen Anredeformen durch „Kamerad“ (товарищ), „Bürger“ und „Bürgerin“ (гражданин, гражданка) ersetzt wurden.

Mit dem Anfang der „Digitale Revolution“ vollzog sich ein radikaler Wandel im Bereich der zwischenmenschlichen Kommunikation. Die weit verbreitete Nutzung des Internets hat nicht nur den Bereich der menschlichen Kommunikation, sondern auch den

Bereich der Massenkommunikation verändert. Auch im Bereich der Kommunikation zwischen Menschen haben sich grundlegende Veränderungen vollzogen. Mobile Geräte helfen dabei, jederzeit die zwischenmenschliche Kommunikation zwischen Menschen aus verschiedenen Teilen der Erde zu ermöglichen. Gleichzeitig wurde klar geworden, dass Textnachrichten viel beliebter für Benutzer sind als scheinbar gewöhnliche Telefongespräche. Fast jeder hat ein Smartphone, mit dem er SMS an Freunde, Familie und Kollegen schreiben kann. Die weit verbreitete Verwendung von Gadgets für die virtuelle Kommunikation hat Fragen zum Fortbestand der Telefonetikette aufgeworfen.

Die weit verbreitete Nutzung des Internets hat nicht nur die Sphäre der menschlichen Kommunikation, sondern auch die Sphäre der Massenkommunikation verändert. Soziale Netzwerke haben jedem Menschen eine Stimme gegeben alles was er oder sie will zu sagen. Jeder von uns kann jetzt in sozialen Netzwerken seine Meinung äußern und gehört werden, Meinungen in den Kommentaren austauschen und die Zustimmung oder Kritik anderer Nutzer einholen. Jeder weiß heutzutage was bedeutet das Wort „Blogger“, das vor zehn Jahren für einen einfachen Mann auf der Straße etwas Kompliziertes und Unverständliches zu sein schien.

Viele Blogger (auch "Influencer" genannt) haben ein Millionenpublikum, beherrschen aber nicht über eine journalistische Ausbildung, die es ihnen erlaubt, mit bestimmten Höflichkeitsformeln, die für jede Hotelsituation angemessen sind, in der richtigen Literatursprache mit der Öffentlichkeit zu kommunizieren. Vor 40 Jahren wurde die Massenkommunikation durch Fernsehen und Radio repräsentiert, die Kommunikation mit dem Publikum erfolgte durch speziell ausgebildete Ansager und Moderatoren. Diese Änderung führt zur fast vollständigen Auslöschung der alten Etikette.

Diese Aussage bedeutet nicht, dass Höflichkeitsregeln im Internet völlig fehlen. Im Gegenteil, gibt es spezifische Regeln, nach denen Menschen miteinander kommunizieren. Ihr charakteristisches Merkmal ist, dass sie nicht auf Papier geschrieben sind, sondern sich vom Publikum und den Interessen der Benutzer unterscheiden. Diese „Regeln“ werden ständig geändert. Internetvokabular wird ständig mit neuen Slangwörter ergänzt. Es wird nicht behauptet, dass in dieser Situation die Kommunikation zwischen Menschen auf den Weg der Erniedrigung gebracht wurde und alle Veränderungen im Bereich der zwischenmenschlichen Etikette zu ihrem völligen Verschwinden führen - wir stehen vor dem Ergebnis der „Digitalen Revolution“, die die Art der Kommunikation zwischen Menschen und die Regeln änderte, nach denen sie auftritt.

Die verbale Kommunikation ist ein komplexes Phänomen, das nicht nur aus verbalen, sondern auch aus nonverbalen Komponenten (Mimik, Gebärde, Intonation, Situation selbst und Gesprächsgegenstand) besteht. Wie die Autoren des Wörterbuchs „Deutsch-Russisches Wörterbuch der Sprachkommunikation“ anmerken, „werden in der Sprachkommunikation von Muttersprachlern bestimmte Handlungen – grüßen, befehlen, Zweifel äußern, Freude, das eigene Sprachverhalten erklären – in Standardsprache ausgeführt Ausdrücke - situative Aussagen“ [Gorodnikova, Dobrovolsky, 1998: 7]. Zu ihren charakteristischen Merkmalen gehören Kürze, Einfachheit des syntaktischen Ausdrucks, das Vorhandensein von Elementen, die sie mit Mimik, Gestik, Körperhaltung usw. verbinden.

Es gibt keine universelle Ausdrucksform der Kategorie der Höflichkeit, die maßgeblich von der Struktur der Sprache beeinflusst wird. Ausdrücke variieren auf verschiedenen Ebenen der Sprache. In der Kommunikation verwenden Menschen Höflichkeitsformeln - eine Art Sprachklischee, die die Kommunikation erleichtern.

Die Anzahl der Situationen, in denen diese Formeln verwendet werden können, ist sehr schwer zu berechnen, aber es ist davon auszugehen, dass sie in fast jedem Gespräch relevant sind.

1) Lexikalische Ebene. Auf lexikalischer Ebene werden Höflichkeitsformeln durch verschiedene Wörter (lexikalische Einheiten) oder verwandte Ausdrücke dargestellt.

Guten Morgen / Tag / Abend!	Die gängigste Begrüßungsform im Deutschen.
Danke!	Die lexikalische Einheit wird verwendet, um Dankbarkeit auszudrücken.
Tut mir leid! Es tut uns leid!	Diese Einheit veranschaulicht eine Reihe verwandter Wörter, die eine Höflichkeitsformel bilden.

2) Grammatikniveau. Auf Grammatikebene wird die Kategorie der Höflichkeit durch bestimmte Änderungen der grammatikalischen Indikatoren einzelner Wörter ausgedrückt. Zum Beispiel die Verwendung einer Bindehaut bei einer Anfrage.

Könnten Sie mir bitte helfen? Können Sie mir helfen?

Auch die stilistische Ebene ist wichtig, um die Kategorie der Höflichkeit auszudrücken. Beim Konstruieren von Sätzen wählt eine sprachliche Person Wörter aus, die zu verschiedenen Wortschatzschichten gehören. Um einen höflichen Satz zu bilden, sollten Sie keine umgangssprachlichen oder umgangssprachlichen Wörter verwenden.

Die Intonation spielt eine wichtige Rolle bei der Bildung von Sätzen, die die Absicht der Höflichkeit enthalten. Dieser Faktor manifestiert sich in der mündlichen Rede. Die richtige Intonation vermeidet Kommunikationsfehler.

Es gibt keine universelle Art, Höflichkeit in der Sprache auszudrücken - es gibt lexikalische (einzelne lexikalische Einheiten oder mehrere Einheiten, die eine Höflichkeitsformel darstellen) und grammatikalische (Änderung der Indikatoren einzelner Wörter, um diese Höflichkeit auszudrücken).

Anhand der im Rahmen der praktischen Forschung durchgearbeiteten Daten kann man versuchen, verschiedene Trends in der Funktionsweise der Höflichkeitsformen in der Umgangssprache zu identifizieren. Das Material für den praktischen Teil waren Fernseh- und Filmquellen, Bücher des 21. Jahrhunderts sowie Videos, die auf der YouTube-Plattform präsentiert wurden. Die aus diesen Quellen entnommenen Höflichkeitsformeln sind nach Anwendungsfällen kategorisiert: Begrüßung, Auf Wiedersehen, Entschuldigung, Bitte, Einspruch.

Erstens, kann man feststellen, dass einige Höflichkeitsformen, die zuvor im Bereich des informellen Gebrauchs enthalten wurden („Hallo“, „Tschüss“, „Bis bald“), ihren Anwendungsbereich erheblich erweitert haben: Sie können in ziemlich formalen Dialogen gesehen werden.

— **Hallo!**

— **Guten Tag!**

[Fernsehreihe «Tartort»

«Die Guten und die Bösen»:

19.04.2020:31:42]

— **Tag.**

— **Hallo!**

[Fernsehreihe «Tartort»

«Das perfekte

In diesem Kontext ist ersichtlich, dass beide Begrüßungsformen in einer offiziellen Rede gleichberechtigt miteinander verwendet werden.

In diesem Kontext ist klar, dass auch in der offiziellen Rede Abkürzungen wie „Tag“

Verbrechen»:15.03.20:13:38]

— Oh. **Hallo**, Tante Mona!
[Herrndorf:2010:277]

— **Tschüs!**
— **Tschüs!**
[Fernsehreihe «Tartort»
«Die Guten und die
Bösen»: 19.04.2020:36:26]

(vollständige Form
„Guten Tag“) zulässig
sind.

Dieses Beispiel
zeigt den Übergang von
der Verwendung dieser
Höflichkeitsform aus
dem Kreis enger
Freunde, die auf ältere
Menschen angewendet
wird.

In diesem Kontext
kann man sehen, dass diese
Einheit, die zuvor als
Höflichkeitsform
beschrieben und in einem
Freundeskreis verwendet
wurde, wird von Kollegen in
der
Geschäftskommunikation
verwendet.

Zweitens, erscheinen neue Einheiten, die eine Begrüßung, einen Aufruf oder eine Entschuldigung ausdrücken. Einige von ihnen stammen aus Umgangssprache („Hey“), andere sind Lohwörter aus anderen Sprachen („Sorry“, „Hi“).

— **Sorry**, ich brauch
irgendwas anders zu essen.

[Fernsehreihe «Tartort»
«Die Guten und die
Bösen»: 19.04.2020:53:15]

— **Sorry**, bin noch nicht
ganz da. [Fernsehreihe
«Tartort»

«Das perfekte
Verbrechen»:15.03.20:31:19]

— **Hey**.

— **Guten Tag**.

[Tanz mit
mir:2017:45:04]

In diesen Kontext ist
es klar, dass manchmal
eine Höflichkeitsform
durch eine Fremdsprache
ersetzt werden kann, die
dasselbe Bedeutung hat.

Die Besonderheit
dieses Kontextes ist, dass
es sich um eine ziemlich
formelle Rede handelt.
Einer der Teilnehmer an
der Kommunikation
verwendet die
Begrüßungsform „Hey“,

— **Hi.**
[Fernsehreihe «Tartort»
«Das perfekte
Verbrechen»:15.03.20:55:09]

— **Hey.**
— **Hi.**
[Fernsehreihe «Tartort»
«Das perfekte
Verbrechen»:15.03.20:55:21]

— **Hey, guten Morgen!**
— **Guten Morgen!**
[Tanz mit
mir:2017:29:19]

Drittens kann man das Verschwinden ziemlich veralteter Höflichkeitsformen bemerken, die hauptsächlich von der älteren Generation (z.B. „Verzeihung“) verwendet werden. Im Fall dieser bestimmten Höflichkeitsformel werden Sie feststellen, dass sie in anderen Kontexten durch eine andere ersetzt wird.

— **Das tut mir wirklich leid.**
[Fernsehreihe «Tartort»
«Das perfekte
Verbrechen»:15.03.20:1.10:58]

— *Ich glaub, ich schuld dir*

die eher für informelle Sprache typisch ist. Der zweite Teilnehmer verwendet jedoch eine formellere Begrüßungsform, um die Entfernung zu betonen.

Dabei wird eine Anlehnung an die englische Sprache verwendet. Diese Form ist typisch für die informelle Kommunikation und wird hauptsächlich von Jugendlichen verwendet.

In diesem Kontext wird wieder die englische Entlehnung verwendet. Die Verwendung dieser Höflichkeitsformeln ist normalerweise auf eine informelle Umgebung beschränkt.

Dieses Beispiel zeigt, dass die Einheit "Hey" nicht nur isoliert, sondern auch mit anderen Formeln verwendet werden kann, vielleicht wird sie in diesem Zusammenhang eher im Sinne einer Referenz verwendet.

In diesem Kontext werden es feststellen, dass alte Entschuldigungsformeln auch mit ergänzenden Wörtern verwendet werden können.

In diesem Kontext

'ne Entschuldigung.

[Tanz mit mir:2017:13:43]

— **'Tschuldige.**

[Tanz mit mir:2017:30:34]

— **'Tschuldige.**

[Tanz mit mir:2017:1.32:26]

— **Eva, es tut mir so leid.**

[Tanz mit mir:2017:1.20:00]

ist die Höflichkeitsformel Teil des Wortes. Es wird in der Umgangssprache verwendet.

In diesem Kontext wird die Abkürzung für die Vollform "Entschuldigung" verwendet. Diese Entschuldigungsformel wird umgangssprachlich verwendet.

In diesem Kontext wird eine alte Entschuldigungsformel mit einem verstärkenden Wort verwendet.

Im Allgemeinen kann man von einer Vereinfachung der Sprache auf allen Ebenen ausgehen, und das wirkt sich auch auf die Formen der Höflichkeit aus: Menschen bevorzugen kürzere lexikalische Einheiten. Ein Beispiel ist die Verwendung von Höflichkeitsformen wie „Danke“ „Bitte“. Diese Einheiten werden sowohl in der offiziellen als auch in der Umgangssprache verwendet.

Gleichzeitig kann man anmerken, dass viele Formen der Höflichkeit („Entschuldigung“, „Guten Morgen / Tag / Abend!“) ihren Geltungsbereich beibehalten haben. Sie werden weiterhin in der modernen deutschen Sprache verwendet.

— **Könnten Sie mich bitte an eine reale Person weiterleiten?**

[Lucadou:2018:260]

In diesem Kontext wird neben der verbreiteten Formel, die durch eine lexikalische Einheit ausgedrückt wird, auch Höflichkeit grammatikalisch ausgedrückt – mit Hilfe von Konjunktiv.

— **Meret, ich bitte dich.**

[Tanz mit mir:2017:1.18:04]

In diesem Kontext wird eine Bitte mit einem Verb ausgedrückt. Diese Methode ist in der modernen deutschen Sprache verbreitet.

— **Bitte, nicht, sagt er,**
[Lucadou:2018:157]

Diese Höflichkeitsformel ist nach wie vor eine der

— Herr Master, **bitte**.
 [Lucadou:2018:228]

— Geben Sie mir wenigstens
 eine Woche, **bitte!**
 [Lucadou:2018:229]
 Kann mir jemand helfen,
bitte!
 [Fernsehreihe «Tartort»
 «Das perfekte
 Verbrechen»:15.03.20:10:22]
 — Kommen Sie, **bitte**, mit!
 [Fernsehreihe «Tartort»
 «Das perfekte
 Verbrechen»:15.03.20:18:44]
 — Löschen Sie das Foto,
bitte!
 [Fernsehreihe «Tartort»
 «Das perfekte
 Verbrechen»:15.03.20:38:51]
 — Bleiben Sie **bitte** hier!
 [Fernsehreihe «Tartort»
 «Das perfekte
 Verbrechen»:15.03.20:55:53]
 — Wolfram, kommst du mal,
bitte!
 [Fernsehreihe «Tartort»
 «Das perfekte
 Verbrechen»:15.03.20:1.10:58]
 — **Bitte**, gehen sie.
 [Tanz mit mir:2017:13:29]
 — Setzen sie sich doch, **bitte**.
 [Fernsehreihe «Tartort»
 «Das Team»01.01.20:04:57]
 — **Danke. Vielen Dank.**
 [Lucadou:2018:216]

— **Vielen Dank.**
 [Fernsehreihe «Tartort»

gebräuchlichsten, wenn
 Sie eine Anfrage stellen.

In diesen
 Kontexten ist es klar,
 dass diese
 Höflichkeitsform eine
 der universellsten im
 modernen Deutsch ist.
 Es wird sowohl in der
 Umgangssprache als
 auch in der offiziellen
 Rede verwendet.

In diesem Kontext
 sehen wir eine der
 Variationen der
 gebräuchlichsten
 Formen der
 Dankbarkeit.

In diesem Kontext
 wird ein neutraler

«Das perfekte
Verbrechen»:15.03.20:38:15]
— **Dank dir.**
[Tanz mit mir:2017:8:11]

Ausdruck der
Höflichkeit verwendet.
In diesem Kontext
wird eine der
gebräuchlichsten
Formeln verwendet, um
Dankbarkeit
auszudrücken, sie hat
auch einen Adressaten
in ihrer Struktur.

Höflichkeit ist ein kulturelles Phänomen, das in vielen Disziplinen untersucht wird. Die Aktualität der Forschung in diesem Wissenschaftsbereich liegt in ihrer unzureichenden Untersuchung. Die Kategorie der Höflichkeit ist Gegenstand der Forschung in vielen Wissenschaften, zu denen auch die Linguistik gehört. Die Ursprünge der Untersuchung dieses Phänomens in diesem wissenschaftlichen Wissensgebiet liegen im Bereich der Pragmatik. Seit vielen Generationen beschäftigen sich Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit diesem Thema, was wiederum die Methoden und Methoden der Forschung in dieser Kategorie stark erweitert.

Höflichkeit ist die Gesamtheit der verbalen und nonverbalen Handlungen, die in einer bestimmten Kultur als höflich gelten. Eine erfolgreiche Umsetzung der Kommunikation ist ohne Berücksichtigung der nationalen Besonderheiten der Sprachkommunikation nicht möglich.

Ein wichtiges Merkmal des Studiums von Höflichkeitsformeln ist, dass sie zusammen mit der Sprache Veränderungen in ihrer Verwendung durch Muttersprachler erfahren (einige lexikalische Einheiten werden nicht mehr verwendet oder durch andere ersetzt; bestimmte grammatikalische Konstruktionen ändern ihre Struktur oder gehen sogar aus ganz zu verwenden).

Список литературы:

1. Brown, P. / Politeness: Some Universals in Language Usage / – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1987
2. Culperer, J. / Politeness and impoliteness. In: Aijmer K., Andersen G.
3. Goffman, E. / Interaction rituals: essays on face-to-face behavior / – Garden city, NY: Anchor books, 1967
4. Арутюнова Н.Д. / Истоки и категории прагматики [Текст] / Арутюнова Н.Д., Падучева Е.В. / Новое в зарубежной лингвистике/ - М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16. Лингвистическая прагматика
5. Гольдин, В.Е. / Речь и этикет / – М.: Просвещение, 1983
6. Городникова М.Д., Добровольский Д.О. / Немецко-русский словарь речевого общения / – М.: Рус. яз., 1988
7. Ерзикаян Е.Л. / Лингвистическая категория вежливости: семантика и прагматика/ - Ереван, Изд. ЕГУ, 2018
8. Ивановский Б.Г. /Социальные последствия цифровой революции / Журнал “Социальные и гуманитарные науки: Отечественная и зарубежная литература.” Сер. 2, Экономика: Реферативный журнал, 2018 – 175 с.
9. Кузнецов И.Н. / Все об этикете: Этикет от А до Я / - М., 2006

10. Ларина Т.В. / Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций/ - М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009
11. Стернин И.А. / Русский речевой этикет / - Воронеж, 1996

УДК 81

Судилова Ирина Алексеевна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

iasudilovskaya@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Дементьева Тамара Михайловна

Кандидат филологических наук, научное звание: доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

tandem@list.ru

Merkmale von deutschen Eponymen in russischer Sprache im medizinischen Bereich

The peculiarities of eponyms in the Russian language on the example of the medical sphere

ABSTRACT.

Unsere Sprachwelt ist so vielfältig, sie ist mit Geschichte und Beziehungen zwischen den Völkern verbunden, die die Struktur von Sprachen ständig verändern und verbessern. Etwas Ähnliches ist mit Russisch und Deutsch passiert. Da Russen und Deutsche ständig mit einander kommunizieren, teilen und teilten sie ihre Kenntnisse und Entdeckungen aus vielfältigen Fachbereichen, zu denen auch Medizin zählt, mit. Auf diese Weise sind in der russischen Medizin auch Eponymen entstanden. Deutsche Medizin galt als eine der besten, und deutsche Ärzte wurden von russischen Wissenschaftlern besonders geschätzt und haben mit deutschen Fachleuten zusammengearbeitet. Viele Begriffe wurden daher auf Russisch angepasst, dennoch haben diese Ausleihen, hauptsächlich aus dem 19. Jahrhundert, einige Merkmale, die in dieser Forschungsarbeit analysiert worden sind. Im Rahmen dieser Arbeit wurden die wichtigsten Trends und Gründe den deutschen Eponymen in der Medizin ermittelt. Für die Forschung und Klassifizierung wurde das Medizinische Wörterbuch „Enziklopedicheskij slovar medizinskih terminow“ (Enzyklopädisches Wörterbuch der medizinischen Begriffe) von Petrowski A. gewählt. Die passenden Begriffe wurden in 5 Gruppe verteilt: Färbung, medizinische Instrumente, Operationen, Syndrome und Krankheiten. Danach wurden alle russischen Eponymen mit den deutschen Eponymen verglichen.

Schlüsselwörter: Eponym; Entlehnungen; Tendenzen; Akronym; Medizin

ABSTRACT.

Our language world is so diverse and unique, it is tightly connected with the history and the interplay of the nations. Such relationship of people affects the structure and content of the languages, as a result, languages are constantly changing. Something similar happened with the Russian and German languages. The nations took into account and shared the knowledge and inventions from the various realms. Due to the long-term cooperation of the Russians and Germans, the process is still going and it facilitates the emergence of such literary devices as eponyms. It is commonly known that German medicine is considered one of the best. Thus, the Russian scientists valued such relationships and attempted to get new skills and techniques from them. As a consequence, some foreign terms were loaned

and adapted in the Russian language. Despite the communication between the nations, it was found out that the eponyms that seemed to be interrelated with this process mostly occur during the 19th century. In this work, the idiosyncrasies of such a category of words were revealed. Within the framework of this research, the major tendencies and the origin of the German eponyms were described. The analysis and further distribution were conducted on the basis of the material, selected from the “Enziklopedicheski slovar medizinskih terminov” (Encyclopaedical dictionary of medical terms) by Petrovski. Further on, the appropriate terms were classified into 5 groups: colour, medical instruments, surgeries, syndromes, and illnesses. After that, the structure of the English and German eponyms was combined.

Keywords : Eponym; tendencies; acronym; loanwords; medicine

Unsere Sprachwelt ist so unglaublich, sie besteht aus verschiedenen Verbindungen, die die Struktur von Sprachen ständig verändern. Trotzdem beeinflussen die Sprachen andere Faktoren, welche zu Veränderungen in Sprachen beitragen, die so unterschiedlich und völlig unähnlich sind, wie Russisch und Deutsch. Einen besonderen Einfluss auf die Sprache hatte die Kommunikation zwischen zwei Völkern. Die Verbindung zwischen Deutschland und Russland war seit dem 18. Jahrhundert festgestellt. Als Peter der Große versuchte, Russland zu transformieren, wurzeln viele neue Begriffe in Bezug auf Wissenschaft und Handel schließlich in der russischen Sprache. Das zweite bedeutende Ereignis im Prozess der Anpassung des deutschen Wortschatzes war der Zweite Weltkrieg. Infolge dieser Ereignisse wurde es eine separate Kategorie der Wörter gebildet, die Eponyme genannt wurden. Die deutschen Termine sind in vielen Bereichen vorhanden, insbesondere in Medizin, die zu einer guten Grundlage für den russischen Wortschatz geworden sind. In der vorliegenden Arbeit ist die Rede von Eponymen in der russischen Sprache im medizinischen Bereich.

Die Aktualität des Themas ergibt sich aus der Notwendigkeit, die Herkunft und Bedeutung von Wörtern im wirtschaftlichen und medizinischen Bereichen für die ordnungsgemäße Verwendung im Kontext zu klären. Außerdem ist es notwendig zu erwähnen, dass viele wissenschaftliche Arbeiten Eponyme in Politik und Philosophie betrachten und weniger auf die grundlegende Bedeutung von Fremdwörtern in Medizin und Wirtschaft achten, die dieser Arbeit gewidmet ist.

Zusätzlich können diese Daten im russischen Unterricht verwendet werden, um die Horizonte der Jugendlichen bezüglich der Sprachkenntnisse zu erweitern.

Für diese Arbeit wurde der medizinische Bereich gewählt, da sich unsere Wissenschaftler schon immer für die Entdeckungen deutscher Spezialisten interessiert haben, und folglich wurden diese anschließend in der Medizin angewendet.

Die Arbeit verfolgt das Ziel, die wichtigsten Trends der Eponyme im medizinischen Bereich zu identifizieren und analysieren

Im Rahmen dieser Arbeit sollen die folgenden Fragen beantwortet werden:

- Welche ähnlichen Tendenzen werden bei der Entstehung einer bestimmten Kategorie von Wörtern in zwei Bereichen beobachtet?
- Welche Faktoren haben die Erscheinung von Germanismen in den beiden Sprachen beeinflusst?
- Welche Besonderheiten haben die medizinischen Eponyme?

Es lohnt sich hervorzuheben, dass obwohl die russische Sprache reich, vielfältig und einzigartig ist, wurden sie von anderen Kulturen und Sprachen beeinflusst. Infolgedessen erscheinen in der Sprache neue Begriffe aus anderen Sprachen und Kulturen, einschließlich der Eponyme. Das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache definiert diesen Begriff wie

„...von einer Person hergeleiteter Name. Darunter ist auch die Gattungsbezeichnung zu verstehen, die auf einen Personennamen zurückgeht“.

Das wirft eine Frage auf: Woher kommen sie und welche Faktoren tragen zur Adaptation in der russischen Sprache bei? Die russisch-deutschen Beziehungen begannen und entwickelten sich vor langer Zeit und hatten einen abwechslungsreichen Charakter. In einigen Zeiträumen zielten die Beziehungen auf den Austausch angesammelter Kenntnisse und Fähigkeiten ab, in anderen auf die Schaffung politischer und wirtschaftlicher Überlegenheit. Ein großer Einfluss der deutschen Wörter war im 18. Jahrhundert. Solche Erwähnung wurde von Diana Kreuzer [Kreuzer 2012] in ihrer Arbeit gemacht. Während des 18. Jahrhunderts baute König Peter den Schiffbau aktiv aus und unterhielt Handelsbeziehungen zu Deutschland, was sich wiederum in der russischen Sprache widerspiegelte. Diese Handelsbeziehungen zu den Deutschen wurden während der Regierungszeit von Katharina der Großen aktiv gepflegt. Zusätzlich stellt Tokareva [Tokareva 2003] fest, dass die Perioden XIX-XX einen besonderen Einfluss auf die russische Sprache ausgeübt haben: die politischen Agitationen, ökonomische Krisen, Entwicklung neuer Technologien, der Erste Weltkrieg und der Zweite Weltkrieg. Kein Zweifel brachten diese Ereignisse neue Germanismen in verschiedene Bereiche.

Dennoch führt es zu anderer Frage: warum brauchen wir trotzdem ausländische Lexik in verschiedenen Bereichen? Die Antwort auf diese Frage wurde von Krisin [Krisin 2009] beschrieben. Die Autorin verdeutlicht in seiner Arbeit die Umstände von den Ursachen der Entlehnungen. Krisin stellt fest, dass es drei Gründe dazu gibt: der Erste ist – politische, wirtschaftliche, industrielle und kulturelle Beziehungen zwischen Muttersprachlern. Der zweite Grund ist die Notwendigkeit der Spezialisierung von Themen und Konzepten. Krisin weist nach, dass die Leute eine besondere Art von Gegenständen, die früher mit russischen Äquivalenten beschrieben wurden, mit den Fremdwörtern ersetzen. Die dritte Ursache wurde in Monographie von J. Bagana und E. Chalipina [Bagana, Chalipina 2010] präsentiert. Die Forscher vermuten, dass ein Fremdwort statt des ursprünglichen Wortes bevorzugt, da es zur psychologischen Erhöhung des Status des Sprechers beiträgt. Ergänzend baut die Verwendung der Entlehnungen eine illusorische Zugehörigkeit zu einer mächtigen Gruppe mit hohem Status.

Es ist wichtig zu erwähnen, nicht alle Fremdwörter und Eponymen ihre ursprüngliche Form in der russischen Sprache behalten zu haben. Als Beleg kann die These von Martysiuk [Martysiuk 1978] angeführt werden. Der Autor führt aus, dass es drei Grundtypen der Anpassung von Fremdwörtern gibt: die Verengung der Bedeutung, die Erweiterung der Bedeutung von Wörtern und die Entwicklung neuer Bedeutungen, wenn die ursprünglichen verloren gehen. Vermutlich haben die Eponyme die gleiche Transformation in der russischen Sprache erfahren.

Bemerkenswert, dass die Eponyme im Vergleich zu anderen deutschen Entlehnungen später in der russischen Sprache kamen. Abwechslungsreiche Entdeckungen und Naschhaften wurden mit den besonderen Worten erscheint. Wegen der Entwicklung der Medizin, Chemie und anderer Wissenschaften, insbesondere, während der 19. und 20. Jahrhunderten erscheinen vielfältige Termine. Als Ergebnis wurde die Hypothese gebildet, dass es eine Dominanz der deutschen Epochen aus dem 19. und 20. Jahrhundert in den Wörterbüchern gibt. In der Regel sind Invention oder neue Erkenntnisse nach den berühmtesten und außergewöhnlichsten Personen zu bekennen. Dieselbe Situation können wir mit dem medizinischen Bereich beobachten. Was Medizin anbetrifft, tragen in vielen Fällen neue chirurgische Klemmen, Krankheiten, Bezeichnungen von Symptomen und Faktoren den Namen des Wissenschaftlers. Dennoch bekamen manchmal die Forschungen seinen ungewöhnlichen Namen nur nach dem Tod des Forschers oder nach der Untersuchung.

Es sei zu betonen, dass Eponyme die Dominanz wissenschaftlicher Kulturen und Sprachen verdeutlichen. Beispielweise hatte in den 19. - 20. Jahrhunderten die deutsche Kultur die größte Wirkung auf Wissenschaft, deshalb erschienen in dieser Zeit viele deutsche Entlehnungen [Ferguson 2014].

Trotzdem wurden nicht alle Termini gleichzeitig in verschiedene Bereiche eingeführt. Manchmal musste es viel Zeit passen, um sie von allen akzeptiert zu werden. Dazu gibt es ein Beispiel mit Waterhouse-Friderichsen Syndrom im 19. Jahrhundert. Nur dank Carl Friderichsen und Eduard Glanzmann wurde die Krankheit genauer untersucht und später mit einem solchen Namen versehen [Ferguson 2014]. Außerdem hat dieser Bereich andere Besonderheiten. Eponyme sind eine Ehre für Wissenschaftler, die etwas Nützliches für die Menschheit gelernt oder erfunden haben. Trotzdem wird manchmal diese verliert. In viele Fälle werden die Eponyme nicht der allerersten Entdecker genannt, sondern derer, die sie beschrieben und genauer studiert haben [Wolf 2018].

Es lohnt sich darauf hingewiesen, dass heutzutage Forscher statt Eponyme zu den Akronymen und Anglizismen neigen, wegen der Internationalisierung der Medizin [Wolf 2018]. Dennoch wenige Leute werden behaupten, dass Eponyme keine Stärke hätten. Namensgeber sind praktisch, kurz, eindeutig und konsistent. Sie wurden schon vor langer Zeit von Medizinern akzeptiert und es wird ziemlich schwierig sein, sie zu ersetzen [Whitworth 2007].

Für diese Arbeit wurde das medizinische Wörterbuch „Enziklopedizskij slovar medizinskich termonov“ (Enzyklopädisch Wörterbuch der medizinischen Begriffe) von Petrowskij A gewählt. Die Arbeit verwendet die Methode der wahlweisen Auswahl. Erstens wurden alle medizinischen Eponymen ausgesucht. Bemerkenswerterweise ist es, dass das Wörterbuch sich rund 1422 Beispiele der deutschen Entlehnungen enthielt.

Danach wurde das gesamte Material nach seinen während der Analyse identifizierten Eigenschaften in Gruppen eingeteilt. Weiter wurde nach möglichen Übereinstimmungen auf Deutsch gesucht. In ähnlicher Weise wurden Beispiele mit Theorien verglichen, die auf wissenschaftlichen Arbeiten basieren: Arbeiten von Robert P. Ferguson und Martisyuk. Darüber hinaus wurden alle Beispiele in einem Wörterbuch gezählt und als Kreisdiagramm dargestellt, um ein vollständiges Bild von Eponymen aus verschiedenen Sprachen zu erhalten. Danach wurden alle Besonderheiten gekennzeichnet. Viele medizinische Begriffe wurden nach den berühmtesten Ärzten aus vielfältigen Bereichen wie Psychologie, Chirurgie, Neurotology bekannt. Während der Forschung wurde herausgestellt, dass Eponyme zwei Teile beinhalten: das Eponym und dessen Bestimmungswort, das die Entlehnung beschreibt. Der Forschungsüberblick zeigt, dass da das 19. Jahrhundert ein Durchbruch in der Medizin war, deshalb enthält das Wörterbuch überwiegend die Terminologie aus dieser Zeit. Danach wurde es auch festgestellt, dass diese Struktur und Form meistens nur für russische Sprache typisch ist. Und Deutsche haben entweder ganz andere Begriffe oder ganz unterschiedliche Struktur. Laut Martysiuk [Martysiuk 1978] seien medizinische Eponyme wie Fremdwörter auf Russisch angepasst, infolgedessen sind einige Unterschiede zwischen deutscher Terminologie bemerkbar. In russischen Eponymen steht der Familienname oder Name des Forschers an erster Stelle, gefolgt von der Bezeichnung des Themas, an dem der Wissenschaftler gearbeitet hat. Während deutsche Begriffe in vielen Fällen manifestierten die Besonderheiten, wie Ergänzungen von Bindestrichen, Präposition „nach“ in den Eponymen. Die Umstrukturierung der Komponenten wird manchmal an deutschen Beispielen beobachtet. Alle diese Merkmale sind in der Klassifikation sichtbar.

Die erste Gruppe ist dem Thema Krankheiten gewidmet. Diese Eponyme beschreiben vielfältige Diagnose, die mit der Pädiatrie, Chirurgie, Neuropathologie verbunden waren. Es ist darauf hinzuweisen, dass dieser Teil nur die Ärzte aus dem 19. Jahrhundert umfasst, die zu einer Blütezeit der Medizin gehörten.

1. Верднига - Гоффманна болезнь (G. Werdnig, geboren in 1862, ein österreichischer Neurologe; J. Hoffmann, 1857-1919, ein deutscher Neurologe) [Petrowskij 1984]. Die deutschen Äquivalente dieser Begriffe sind entweder Werdnig-Hoffmann-Erkrankung oder Spinale Muskelatrophie. Aus der Beispiele kann es betonen, dass das erste Wortform einige Ähnlichkeiten hat. Diese deutsche Variante unterscheidet sich vom Original nur durch Bindestriche, während zweites Termin widerspiegelt das Wesen der Krankheit wider, verliert aber die Hauptmerkmale des Eponyme - die Namen der Wissenschaftler.
2. Келера болезнь I (A. Kohler, 1874-1947, Ein deutscher Radiologe) [Petrowskij 1984] – Morbus Köhler I. Die deutsche Variante umfasst die Nachnamen andere Forscher, trotzdem bleibt die ursprüngliche Struktur und Ordnung des Begriffs erhalten.

Nächste Gruppe hat die Eponyme der ärztlichen Instrumente darstellt. Unübliche und gieblige Form der Instrumente, die Apparate, Messen und Pinzette wurden ausführlich in dem Wörterbuch erläutert. Es ist erwähnenswert, dass die meisten von ihnen das deutsche Äquivalent der Präposition „nach“ in Eponymen enthalten. Es gibt jedoch einige Ausnahmen. Termine im Abschnitt können die Funktionen dieser Gruppe einreichen. Trotzdem gibt es einige Ausnahmen. Die Termini mit „unter“ können sie Besonderheiten dieser Gruppe darstellen.

1. Бергманна нож (E. Bergmann, 1836-1907, ein deutscher Chirurg) [Petrowskij 1984] – Skalpell Bergmann. Deutsches Eponym hat ganz andere Komposition. Der Name der Name des Instruments steht an erster Stelle, gefolgt vom Nachnamen des Wissenschaftlers.
2. Вебера нож (A. Weber, 1829-1915, ein deutscher Augenarzt) [Petrowskij 1984] – Tränenröhrchenmesser nach Weber. Russisches Eponym unterscheidet sich von deutschen Variante. Der deutsche Begriff enthielt der Präposition „nach“ und umfasst eine zusätzliche Erklärung der Verwendung der Messers.

Die dritte Gruppe demonstriert die Beispiele, die mit Operationen verbunden sind. Diese Entlehnungen spiegeln die chirurgischen Handlungen wider, die in kritischen Situationen unter Berücksichtigung aller Merkmale des Körpers durchgeführt werden.

1. Уффельманна реакция (J. A. Uffelmann, 1837-1894, ein deutscher Kinderarzt und Hygieniker) [Petrowskij 1984] – *Uffelmann*-Reaktion oder Qualitative Prüfung auf Milchsäure. Im Vergleich zum russischen Eponym, beinhalten Äquivalenten entweder der Binderstrich oder ganz andere Komponenten. Die zweite deutsche Variante hat diese Begriffe eine zusätzliche Information über die Prozesse, dennoch verliert er die wesentlichste Eigenheit – die Nachnamen.
2. Ошманна артротомия (Oschmann, ein deutscher Chirurg, 19 Jahrhundert) [Petrowskij 1984] – Arthrotomie nach Oschmann. Im Gegensatz zum russischen Eponym wurden die Wortfolge verändert und das Präposition „nach“ hinzugefügt.
3. Вейнберга методы (W. Weinberg, geboren in 1862., ein deutscher Arzt) [Petrowskij 1984] – Hardy-Weinberg-Gleichgewicht. Deutsche Begriffe enthielt sich zusätzliche Familienname der Wissenschaftler und die Bindestriche, die nicht so typisch für russische Eponymen.

Zusätzlich wurden die Wörter, die Syndrome bezeichnen, ausgewählt und ausgearbeitet. In vielen Fällen beschrieben diese Entlehnungen unübliche Prozesse im Körper, die zum Beispiel zur Bewusstlosigkeit, zu den Bauchschmerzen beitragen können.

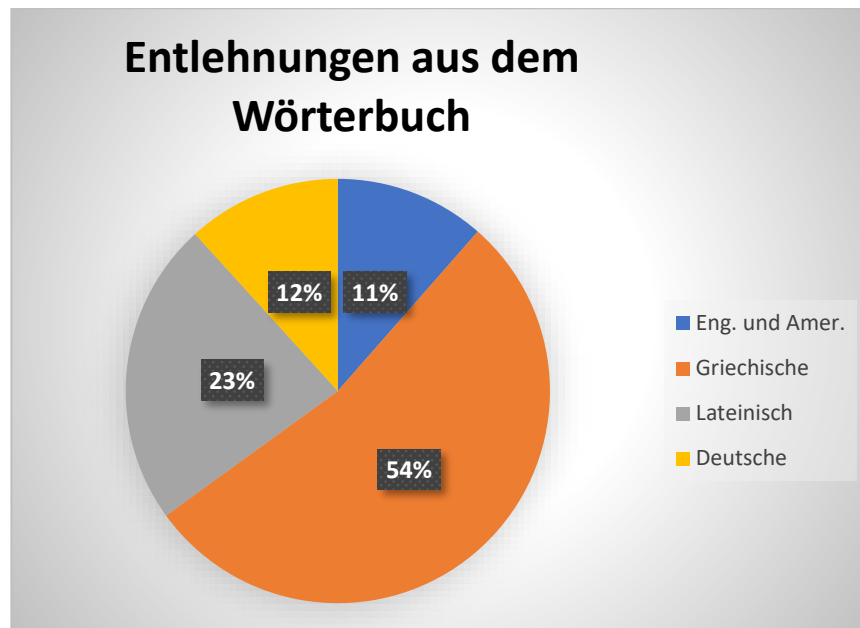
1. Клейне - Левина синдром (W. Kleine, ein deutscher Neurologe und Psychologe 20 Jahrhundert; M. Levin, ein englischer Arzt 20 Jahrhundert) [Petrowskij 1984] – Kleine-Levin-Syndrom. Es gibt Übereinstimmungen in der Wortfolge in Russische und Deutsche Sprache, doch haben die Deutschen zweite Bindestriche hinzugefügt.
2. Грубера синдром oder Меккеля синдром (G. B. Gruber, geboren in 1884, ein deutscher Patholog) [Petrowskij 1984] – Meckel-Syndrom, Gruber-Syndrom, Meckel-Gruber-Syndrom. In der deutschen Medizin ist dieser Begriff hat abwechslungsreiche passende Variante mit den Bindestrichen. Zusätzlich umfassen einige der Nachname der Erstbeschreiber des Syndroms Johan Friedrich Meckel der Jüngere.

Ebenso kann unter einer Vielzahl der Begriffe die Kategorie „die Färbung“ auch formuliert werden. Die besondere Färbung ist meistens mit den Lösungen der ärztlichen Heilmittel mit dem Wasser, Salzsäure oder Spiritus verbunden, die Reaktionen des Bluts mit den Lösungen oder Geweben. Bemerkenswert, verwenden die Deutschen das Wort „Färbung“ und zusätzliche Bindestrichen um ähnliche Eponyme zu erfassen.

1. Циля - Нельсена окраска (F. Ziehl, 1857-1926, ein deutscher Bakteriologe; F. K. A. Neelsen, 1854-1894, ein deutscher Pathologe) [Petrowskij 1984] – Ziehl-Neelsen-Färbung.
2. Паппенгейма - Кардоса окраска (A. Pappenheim, 1870-1917, ein deutscher Arzt; E. Kardos, ein deutscher Arzt) [Petrowskij 1984] – Kardos-Papenheim-Färbung.

Weiterhin wurde der Sachverhalt der Entlehnungen im medizinischen Bereich aus dem Wörterbuch verdeutlicht.

Für eine gemeinsame Vorstellung sind alle Eponymen und Entlehnungen aus dem Wörterbuch vorgezogen und in Form des Kreisdiagramms widerspiegelt worden, die zum Zweck der anschaulichen Ergebnisse präsentiert werden. Laut den Ergebnissen enthält das Wörterbuch griechische, lateinische, britannische, amerikanische und deutsche Eponymen. Aus den Daten geht hervor, dass am wenigsten es deutsche, britannische und amerikanische Beispiele gibt. Der Anteil von deutschen ist 12%. Es ist 1% mehr als die britannischen und amerikanischen Begriffe. Trotzdem stellt das Schaubild dar, die griechischen Eponymen unter allen zu prävalieren sind. Der Zahl dieser Gruppe ist 54%. Vermutlich hat das Wörterbuch dieses Ergebnis, da die griechische Medizin früher als Lateinische Sprache erschien. Außerdem sei die Mehrheit der deutschen Eponyme in den 19.-20. Jahrhunderten aufgetaucht, wie Professor Ferguson gesagt hat. Daher gibt es nur wenige Begriffe in dem Buch.



Zusammenfassend lassen sich folgende Ergebnisse anführen: Unsere Sprache- und Kulturwelt ist so vielfältig, sie besteht aus verschiedenen Verbindungen, die die Struktur von Sprachen ständig verändern. Trotzdem beeinflussen die Sprachen andere Faktoren wie Handelsbeziehungen oder Wissensaustausch. Infolgedessen sind in der russischen Sprache Entlehnungen aus anderen Sprachen erschienen, dazu zählt eine Gruppe von Wörtern, die nach berühmten Persönlichkeiten benannt sind.

Die Eponyme und ihre Besonderheiten wurden bei verschiedenen Wissenschaftlern erforscht und studiert. Meistens neigen die Forscher zu Analyse ihrer Herkunft. Dazu gehört Ferguson und Wolf. Diese Leute fokussieren sich auf die Biografie den Entdeckern und die Probleme der Ehre den Forschern. Basierend auf ihre Erkenntnisse wurde weitere Untersuchung geschaffen. Es lohnt hervorzuheben, diese Arbeit, in Vergleich zu anderen, die Tendenzen und Struktur den medizinischen Eponymen zu demonstrieren, die aus Wörterbuch von Petrowski gewählt wurden. Danach wurden alle russische Begriffe mit deutschen Äquivalente verglichen.

Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen: Russische und deutsche Sprachen sind verbinden.

Die Untersuchungsergebnisse zeigen, dass meistens Eponyme aus den 19. und 20. Jahrhunderten kommen. Ebenso gibt es bestimmte Verschiedenheiten in der Struktur der Eponyme zwischen russischer und deutscher Sprachen. Die Unterschiede gibt es insbesondere bei der Verwendung von Präpositionen und Bindestrichen im Namen des Namensgebers, wie im Beispiel widerspiegelt: Kleine-Levin-Syndrom. Außerdem wurden im Beitrag gezeigt, dass Eponyme nur ein kleines Teil der medizinischen Lexik sind. Es ist bemerkenswert, dass die „Entlehnungen“ aus dem russischen Wörterbuch meistens griechischen Ursprungs haben.

Die Ergebnisse unterstützen eine Theorie, die auf der Arbeit von Robert P. Ferguson basiert. Die Analyse bestätigt die Theorie von Martysiuk [Martysiuk 1978] bezüglich der Anpassung von Fremdwörtern.

Es ist erwähnenswert, dass heutzutage Forscher anstelle von Eponymen aufgrund der Internationalisierung der Medizin zu Abkürzungen und Anglizismen neigen. Die meisten literarischen Mittel stammen daher aus dem 20. Jahrhundert. Hoffentlich können deutsche und russische Sprache nicht einen so wesentlichen und bunten Teil wie Eponyme verlieren, da sie unsere Sprachen reicher und besonderer machen. Vermutlich werden andere Leute die Vorteile der Eponyme erforschen und die Wichtigkeit dieser Gruppe beweisen.

Literaturverzeichnis

1. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache [Elektronische Ressource]: Zugriffsart: <https://www.dwds.de/> - 15.03.2021
2. Ferguson R. P., Thomas D. Medical eponyms //Journal of community hospital internal medicine perspectives. – 2014. – T. 4. – №. 3. – C. 25046.
3. Kreuzer D. Der Einfluss des Deutschen auf das Russische seit 1700: Germanismen im russischen Jugendslang. – GRIN Verlag, 2012.
4. Wolff E. Über Eponyme und das Verteilen von Ehre in der Medizin //Bulletin des médecins suisses. – 2018. – T. 99. – №. 36. – C. 1202-1203.
5. Whitworth J., Woywodt A. Should eponyms be abandoned? //Bmj. – 2007. – T. 335. – №. Suppl S4.
6. Bagana D., Chalipina E. W. Kontaktnaja lingvistika. Wsaimodejstwie jasikow i bilingwism (Kontakt Linguistik. Das Zusammenspiel von Sprachen und Zweisprachigkeit). – 2010.
7. Krisin L. P. Sovremennij russkij jasik: leksiztscheskaja semantika. Leksikologija. Fraseologija. Leksikografija (Moderne russische Sprache: lexikalische Semantik. Lexikologie. Phraseologie. Lexikographie). – 2009
8. Martysiuk M. Harakteristika nemezkich saimstvovannich imen suzschestvitelnich v russkom jasike: fonetika, akzentuazija, morfologija, semantika (Merkmale deutscher Lehnwörter im Russischen: Phonetik, Akzentuierung, Morphologie, Semantik). – UAM, 1978.
9. Petrowskij B. W. Enziklopedizskeskij slovar medizinskich termonov (Enzyklopädisch Wörterbuch der medizinischen Begriffe): Rabditiosi-jayschur. – Isd-vo „Sov. Enziklopedija“, 1984. – B. 3
10. Tokareva I. V. Adaptayija nemezkich lexiztscheskich saimstwowanij w russkom literaturnom jasike (Adaption deutscher lexikalischer Entlehnungen in die russische Literatursprache (basierend auf Quellen aus der Jahrhundertwende)): dis. – 2003.

ESPAÑA: IDIOMA Y CULTURA

Выволокина Дарья Дмитриевна

3 курс бакалавриата

Отделение современных западноевропейских языков и литератур

Филологический факультет

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

vyvdaria@yandex.ru

Научный руководитель

Баканова Анна Валентиновна

Кандидат филологических наук, доцент

Кафедры иберо-романского языкознания

Филологического факультета

МГУ имени М. В. Ломоносова

La lengua catalana en Mallorca e Ibiza The Catalan Language in Majorca and Ibiza

АННОТАЦИЯ.

El dialecto balear de la lengua catalana se divide en los subdialectos ibicenco, mallorquín y menorquín. Los objetivos principales de la investigación consisten en el análisis de las particularidades morfológicas de los subdialectos ibicenco y mallorquín, su funcionamiento en la prensa local, y además, la descripción de la situación sociolingüística en Ibiza y Mallorca desde el punto de vista de sincronía. Como base teórica fueron utilizados los trabajos de los lingüistas rusos y catalanes sobre la dialectología. El material práctico son los ejemplos de periódicos, revistas en la lengua catalana de Ibiza y Mallorca en los cuales se puede ver las particularidades del habla local. El resultado de la investigación científica es la existencia de las diferencias no solamente en las formas de los artículos, pronombres, verbos, sino también en el uso en la prensa escrita local en los subdialectos mallorquín e ibicenco de la lengua catalana.

Ключевые слова: la lengua catalana; dialectología; el dialecto balear; el subdialecto mallorquín; el subdialecto ibicenco; las particularidades morfológicas.

ABSTRACT.

The Balearic dialect of the Catalan language is divided into the Ibizan, Majorcan and Menorcan subdialects. The main objectives of the research consist in the analysis of the morphological particularities of the Ibizan and Majorcan subdialects, their functioning in the local press, and also, the description of the sociolinguistic situation in Ibiza and Majorca from the point of view of synchrony. As theoretical basis were used dialectological works of Russian and Catalan linguists. As the practical material were taken the examples of newspapers, magazines in the Catalan language of Ibiza and Majorca which show the particularities of the local speech. The result of the scientific research is the existence of differences not only in the forms of articles, pronouns, verbs, but also in the use in the local written press in the Majorcan and Ibizan subdialects of the Catalan language.

Keywords: the Catalan language; dialectology; the balearic dialect; the majorcan subdialect; the ibizan subdialect; the morphological particularities.

El dialecto balear de la lengua catalana que se usa en las Islas Baleares se subdivide en los subdialectos ibicenco, mallorquín y menorquín. Nuestro trabajo está dedicado al análisis de las particularidades del catalán en esta región y su objetivo principal es la investigación del dialecto balear en el nivel morfológico.

Cabe subrayar que a pesar de que no existen muchos trabajos sobre la dialectología catalana, no hay que bajar la actualidad de este tema. Ahora la situación sociolingüística se desarrolla de tal manera que el catalán está apoyado por el estado, existen diversos centros administrativos y medios de comunicación que promueven el desarrollo y la difusión del idioma, ha aumentado el número de hablantes nativos, es decir, se presta más atención al catalán. Ahora podemos ver un interés creciente no solo en la lengua catalana y su variante normativa (el subdialecto barcelonés), sino también en los dialectos y subdialectos. Por lo tanto, podemos concluir que nuestro trabajo tiene el valor práctico.

Destacamos las metas de nuestra investigación científica:

1) definir el lugar de los subdialectos mallorquín e ibicenco en el sistema de la lengua catalana;

2) averiguar los rasgos distintivos de esos subdialectos y hacer el análisis comparativo;

3) determinar cuáles son las características más comunes de los subdialectos mallorquín e ibicenco que se encuentran en las páginas de periódicos y revistas;

4) ver si la prensa de Mallorca e Ibiza tiene una tendencia igualmente desarrollada a mostrar las características locales.

Analizados los trabajos teóricos de los lingüistas catalanes sobre dialectología, podemos constatar que a nivel morfológico el subdialecto mallorquín e ibicenco tienen algunas características comunes. Sin embargo, en cada uno de los subdialectos también hay características específicas, sobre la base de las cuales se divide el dialecto balear en los subdialectos. Subrayamos que hay varias características que se difieren tanto en Ibiza como en Mallorca de la variante normativa (que es el subdialecto barcelonés), pero también en Ibiza y Mallorca son diferentes. Existen los rasgos únicos del subdialecto mallorquín, no característicos del de Ibiza. Así mismo, en las páginas de la prensa local de Ibiza se puede encontrar las particularidades del ibicenco, no usuales para el subdialecto mallorquín.

Primero, las características comunes de los subdialectos mallorquín e ibicenco son:

1) El artículo determinado que se llama el artículo *salat*. Se utiliza frecuentemente en todas las Islas Baleares y proviene de los pronombres latines *ipse, ipsa, ipsum*. Para la comparación en español, francés, portugués, italiano y otros idiomas románicos, el artículo determinado se deriva del pronombre *ille, illa, illum*. Las formas del artículo *salat* se puede ver en este esquema:

Ilustremos esta característica con ejemplos de periódicos de la isla de Mallorca e Ibiza:

El mallorquí: “Jo tocaré **es** platillos”, “jo me n’anava cap a Palma amb **es** cotxe”, “El projecte del poliesportiu de **Sa** Coma està dividit en tres fases”, “Al centre que es va edificar a **Sa** Vinyeta”, “fer s’obra”, “S’Aula de Teatre de Portocolom i Felanitx”.

El ibicenco: “D’una banda les illes de sa Conillera i des Bosc, d’altra banda, més al sud, l’illa de s’Espartar i, més cap a l’oest, el grup d’illetes anomenades ses Bledes (na Plana, na Bosc, es Vaixell i na Gorra)”, “i també l’existència de s’Estanyol o llacuna de s’Espalmador”, “ses Roques, com a part de la vénda de ses Salines”.

Añadimos que hay una fusión de algunas formas del artículo determinado y preposiciones (que se denomina *las formas con contracción*), que surge de la combinación de preposiciones *a, de, per, per a + artículo salat* (singular o plural):

a+es=as
de+es=des
per+es=pes
per a +es=per as
a+es (pl.)=as
de+es (pl.)=des
per+es (pl.)=pes
per a+es (pl.)=per as

2) En ambos subdialectos antes de los nombres animados, se usa una forma especial del artículo:

	singular		plural	
	sin gular	singular (con preposición amb/en)	plura l	plural (con preposición amb/en)
masculino	es	so	es	sos
masculino (la palabra se empieza con un vocal)	s'	so	es	sos
femenino	sa	sa	ses	ses
femenino (la palabra se empieza con un vocal)	s'	s'	ses	ses
masculino	en (n' antes las palabras que se empiezan con una vocal)		es	
femenino	na (n' antes las palabras que se empiezan con una vocal)		ses	

El ibicenco, el mallorquí y el menorquí conservan las formas arcaicas *en, n', na* que tienen su origen de latinos *domine, domina* y se utilizaron para el trato cortés. Este tipo de formas se usan principalmente con nombres propios. Además, es interesante que cuando se combinan tales artículos con preposiciones, también surjan las formas con contracción:

a+en=a en
de+en=d'en
per+en=per en
per a+en=per a en

El mallorquí: “Quan varem fitxar a **en** Miquel Àngel ja sabíem que fitxàvem a un molt bon entrenador i després, amb la incorporació d'**en** Joan Mestre i d'**en** “Timo” han format

un equip perfecte”, “Can Puig començà de manera casual arran d’un viatge que vaig fer a Orient i d’un treball que vaig realitzar amb na Gemma Pomar sobre teixits”.

El ibicenco: “n’Antònia d’**en** Xico Castelló”, “**na** Plana, **na** Bosc, es Vaixell i **na** Gorra, fins al punt que la dona d’**en** Xomeu de s’Espalmador, **na** Maria de s’Espalmador”.

3) Un rasgo característico del dialecto balear es la terminación verbal con apócope de vocal finita en las formas 1ª persona del singular en Present d’Indicatiu. En el subdialecto barcelonés se utilizan las formas *jo canto, jo dormo* sin apócope.

El mallorquí: “Jo **pens** que les pedres són més netes que l’arena”, “Jo **pens** que l’anomenam “Platja d’Albacete” senzillament perquè no la sentim d’aquí”, “ja **m’imagin** quines ajudes me faran falta i com me’n podré assortir”, “**Esper** que les Serenates a s’Auba segueixin endavant”.

El ibicenco: “**Pens** que s’hauria de fer com amb el passaport”, “Allò que crec que, honestament, no ens podem permetre, ni **pens** que sigui ètic de permetre’ns-ho, és no fer-ne cap”.

4) Los verbos *tenir y venir* (y los verbos con la misma raíz) conservan en la raíz *e* en los subdialectos mallorquí e ibicenco:

El mallorquí: “I, per la part personal, **tenc** un gran record de tots els jugadors, on amb tots ells encara **tenc** una gran amistat”, “Si parlam de devolucions, **tenc** una quantitat propera als 100.000 euros”.

El ibicenco: “Les reserves integrals serien les que han **obtenut** millors resultats en les pesques experimentals de roquer”, “per dues persones que tenen (o **tendran**) molt a veure amb la plasmació legal”, “Coromines no descarta la possibilitat que Guillem de Buscastell **provengués** d’algun dels Buscastell del Principat”.

5) Los verbos *dir, dur, riure, fer, creure, veure, treure y caure* en las formas plurales de 1ª y 2ª persona en el Present d’Indicatiu en Mallorca e Ibiza conservaron terminaciones arcaicas que no se encuentran en la variante estándar de Barcelona:

Infinitiv o	El mallorquí e ibicenco		la norma barcelonesa	
	1ª persona, plural	2ª persona, plural	1ª persona, plural	2ª persona, plural
dir	deim	deis	diem	dieu
dur	duim	duis	duem	dueu
riure	reim	reis	riem	rieu
fer	feim	feis	fem	feu

El mallorquí: “Avui ho **duim** a aquestes pàgines de “Manacor Comarcal”, “Degut a aquesta llarga interrupció, de la que **duim** quasi dos mesos...”, “El dia 22 agost, **feim** un concert espectacular a Calvià”, “De veritat no m’ho **feis** un poc gros vos a tot plegat...?”

El ibicenco: “Ara en **feim** divulgació, consideram que estam davant una qüestió prou rellevan”, “Com **deim**, l’informe esdevé una autèntica reivindicació de l’Ajuntament de la capital”, “de vegades donam moltes coses per suposades, i **feim** malament”.

6) La forma con la terminación *-am* (para la 1ª persona, plural) y *-au* (para la 2ª persona, plural) en Present d’Indicatiu:

El mallorquí: “**Necessitam** arreglar el casal de colònies que està en molt mal estat”, “A més, **necessitam** obrir un portal des del corral cap el carrer”, “Si **parlam** de devolucions, tenc una quantitat propera als 100.000 euros”, “Com veieu i **afrontau** la convivència de cultures i religions des de la perspectiva com a Rector”.

El ibicenco: “Per conèixer el país (i la llengua) **comptam** amb d’altres jocs, de vegades **donam** moltes coses per suposades, i feim malament”, “Però perduren tics profundament contraris a la capacitat de decidir per nosaltres mateixos: **comptam** amb una classe econòmica”, “També **destacam** la reacció de les persones majors, les quals varen mostrar molt d’entusiasme”.

Destacados los principales rasgos comunes de esos subdialectos, ahora pasemos a los rasgos únicos del subdialecto mallorquín, no característicos del de Ibiza:

1) Los pronombres personales débiles tienen formas diferentes del estándar de Barcelona *me, te, se, vos, mos* y *ne*. Esta característica existía antes, pero ahora está desapareciendo y se la puede encontrar principalmente en el subdialecto mallorquín: “Però la persona que més **me** va ajudar va ser na Manuela”, “Encara me queda molt per aprendre, **me** falta molta experiència”, “per tant, **te** diria que sí”, “Com **te** deia, tinc un bon grup d’amics col·laboradors”, “Sabem que el concepte de la cantera es el que més **vos** interessa potenciar. Es diu que la **vos** trobareu molt mal estructurada, és vera?”, “hem format una mescla de joventut i de veterania on tots **mos** hi trobam molt a gust”, “si l’Ajuntament de Manacor **mos** demanés ajuda per acabar la redacció del Pla General, no el deixaríem de banda”.

Para Ibiza, este rasgo arcaico no es característico: en el subdialecto ibicenco, los pronombres personales tienen formas como el subdialecto de Barcelona, a saber, *em, et, es, ens, us* y *en*.

2) En Mallorca el pronombre personal de la 1ª persona plural puede tener la forma *noltros* en vez de la normativa *nosaltres*: “Ells volen seguir, i **noltros** volem que segueixin”, “**Noltros** esperam i desitjam que les ajudes que han promès les administracions arribin aviat als afectats”.

3) En Mallorca, en las combinaciones del verbo con la forma débil del pronombre personal, se coloca un acento sobre este último para evitar una lectura incorrecta de la palabra: *escoltar-vós, parlar-nè, agafa-là*. Para el ibicenco no es usual.

Para hacer la comparación más completa, cabe definir las características específicas del subdialecto ibicenco:

1) En el ibicenco los pronombres posesivos femeninos tienen las formas *meua, teua, seua* (singular) y *meues, teues, seues* (plural). En la prensa escrita de Mallorca estas formas no se encuentran. Allí se utilizan las formas estándares *meva, teva, seva* (singular) y *meves, teves, seves* (plural).

Algunos ejemplos de los periódicos ibicencos: “I també m’ha contat la **meua** sogra”, “la **seua** situació geogràfica es pot observar al mapa de la figura 1”, “la **seua** distribució no és homogènia i no és present a ses Bledes”, “La taxa de recuperació de les **seues** poblacions”, “des del moment que augmenta i millora les **seues** capacitats i els seus coneixements”, “patia l’illa a la manca d’instrucció de les **seues** gents”.

2) En el ibicenco se observa el uso en Present de Subjuntiu de las formas verbales arcaicas (preferiblemente en las formas de 2ª y 3ª conjugación): “**Siga** com **sig**a, no podem oblidar que s’Espalmador té una superfície d’unes 137 hectàrees”, “Per aqueixa raó, tot i que **sig**a en l’actualitat”, “La llengua catalana, en el futur, serà allò que els catalanoparlants decidim que **sig**a”, “Podem decidir que el català **sig**a una llengua d’anar per casa, paulatinament residualitzada, regional o fins i tot local”, “És a dir, que no **sig**a”.

3) Participi Passat del verbo *ser* adquiere la forma *sét* en vez del mallorquín *estat*: “Si no hagués **set** una xica pica pollerica, camacurta i bacarrica, no hauria tengut tres xics pics pollerics, camacurta i bacarrics”, “Per deixar ben clar que hagués **sét** molt millor concedir l’establiment de la segona ensenyança”.

De esta manera, hemos demostrado las características distintivas que son propias de los subdialectos mallorquín e ibicenco a nivel morfológico, y cómo se reflejan en la prensa escrita contemporánea. Por lo tanto, podemos llegar a la conclusión de que los periódicos y

revistas de esta región tienen una tendencia igualmente desarrollada a mostrar las particularidades del lenguaje local. En la actualidad existen algunos (no numerosos) periódicos destinados a promover y difundir únicamente la lengua catalana, porque la mayoría de las ediciones tiene como objetivo fortalecer el estatus del español como idioma oficial del estado y de las Islas Baleares en particular.

Список литературы

1. Алисова Т.Б. Языки мира. Романские языки // Academia. 2001.
2. Шишмарев В.Ф. Очерки по истории языков Испании // АН СССР. 1941.
3. Melià J. Informe sobre la lengua catalana // Novelas y cuentos. 1970.
4. Meyer-Lübke W. Grammatik der romanischen Sprachen // Duncker & Humblot. 1902.
5. Siguan M. La Europa de las lenguas // Europa. 2005.
6. Veny J. Els parlars catalans: Síntesi de Dialectologia // Moll. 2002.
7. Villangómez M. El dialecte eivissenc, particularitats i comparació amb català balear i peninsular // Moll. 2012.

Ефремова Дарья Владимировна

4 курс бакалавриата

ОП «Юриспруденция. Общий профиль»

Юридический факультет,

Российский университет дружбы народов

(Москва)

efremovad21@gmail.com

Научный руководитель:

Зверева Екатерина Владиславовна

Кандидат филологических наук, доцент

Кафедра иностранных языков ЮИ РУДН,

Российский университет дружбы народов

(Москва)

La traducción audiovisual como espejo de la comunicación intercultural en un mundo globalizado

Audiovisual translation as a mirror of intercultural communication in a globalized world

RESUMEN.

Los estudios en traducción audiovisual han aumentado significativamente durante las últimas décadas. Este artículo examina los problemas que surgen en el proceso de traducción audiovisual en el mundo moderno. El desarrollo de las relaciones económicas externas en el campo de la cinematografía contribuye a aumentar el interés de los científicos y los profesionales de traductología hacia distintos aspectos de la traducción audiovisual. Esta rama es relativamente nueva para el campo de la traducción, por lo que en este momento no existe una metodología única para la enseñanza de la traducción audiovisual. No existe un aparato terminológico generalmente aceptado, se observa la carencia de los profesionales cualificados. Tales problemas determinan la relevancia del tema de investigación. El artículo explora la historia de la traducción audiovisual, sus tipos y aspectos culturales. Se analizan los posibles errores cometidos por el traductor del texto audiovisual y se proponen las vías de superarlos.

Palabras clave: traducción audiovisual, intertítulos, subtitulación, doblaje, proceso de traducción, fraseología.

ABSTRACT.

Studies in audiovisual translation have increased significantly during the last decades. This article examines the problems that arise in the audiovisual translation process in the modern world. The development of external economic relations in the field of cinematography contributes to increasing the interest of translation scientists and professionals in different aspects of audiovisual translation. This branch is relatively new to the field of translation, so at this time there is no single methodology for teaching audiovisual translation. There is no generally accepted terminological apparatus, there is a lack of qualified professionals. Such problems determine the relevance of the research topic. The article explores the history of audiovisual translation, its types and cultural aspects. Possible errors made by the translator of the audiovisual text are analyzed and ways to overcome them are proposed.

Keywords: audiovisual translation, intertitle, subtitling, dubbing, translation process, phraseology.

Este artículo examina los problemas que surgen en el proceso de comunicación intercultural en un mundo globalizado. El desarrollo de las relaciones económicas exteriores en el campo de la cinematografía contribuye a aumentar la atención e interés de los investigadores y profesionales del área hacia la traducción audiovisual. Esta dirección es nueva para el campo de la traducción, por lo que en este momento no existe una metodología única para la enseñanza de la traducción audiovisual. No existe un aparato terminológico generalmente aceptado, hay falta de personal cualificado que trabaje con la traducción audiovisual. Tales problemas determinan la relevancia del tema de investigación. El artículo explora la historia de la traducción audiovisual, sus tipos y aspectos culturales de la traducción audiovisual. Se analizan los errores cometidos por el traductor durante la traducción del texto audiovisual y se proponen algunas técnicas que permitan atenuar o eliminarlos.

La traducción audiovisual forma parte de nuestra vida cotidiana, es un producto del que disfrutamos a diario, independientemente de nuestras edades. Un producto que puede variar nuestro estado de ánimo, que influye en nuestras vidas y que sin darle mucha importancia, a veces, tiene detrás un gran equipo humano que hace posible que nosotros como público disfrutemos de su producto final: películas, series, documentales, dibujos animados, videojuegos, etc. En todo este trayecto, el primer escalón pertenece al profesional de traducción audiovisual, el eje fundamental de cuyo trabajo dependen las siguientes etapas del proceso. La importancia de este tipo de profesión y la escasez bibliográfica sobre este tema, me han llevado a realizar este análisis que aportará datos concretos y fiables sobre la traducción audiovisual.

La traducción audiovisual tiene una historia muy interesante y larga. Las primeras obras cinematográficas contaban con lo que se conocen como intertítulos. Estos intertítulos son unos textos breves que se introducen entre los fotogramas para aclarar una escena o aportar información adicional. Entonces, los intertítulos sí se convirtieron en un nuevo nicho de mercado para los traductores.

Sin embargo, la gran revolución de la traducción audiovisual llega con el nacimiento del cine sonoro hablado, a principios del siglo XX. Por lo tanto, los intertítulos iban desapareciendo. Pero surgió un problema inesperado en el sector: aunque estas películas tenían un enorme atractivo para los espectadores de habla inglesa, se observó un descenso de la demanda en relación con el resto de espectadores; ¡no entendían nada! Por ello, empezó a ser necesario realizar adaptaciones del contenido visual a las culturas y los idiomas de los países de destino. Después de muchos intentos, aparecieron la subtitulación y el doblaje.

La subtitulación era una tarea más sencilla y fácil de implementar, pero no disfrutaba de la misma acogida que el doblaje. Bastaba con recuperar y remodelar los ya olvidados intertítulos y adjudicarles un nuevo uso. Por otro lado, el doblaje requería separar la banda de imagen y la de sonido. Después, habría que extraer la banda de sonido original y sustituirla por la versión doblada. Esto exigía una mayor preparación y la creación de una nueva figura en la industria del cine: el actor de doblaje. Se crearon las primeras escuelas de doblaje de Europa, que estaban centralizadas en París. El doblaje era popular en España, ya que era un medio de propaganda masivo. A principios de la década de 1940, solo se permitía alquilar en España las películas dobladas en estudios en España.[2, p.49-50]

Hoy en día, a pesar de la rica historia del doblaje, muchos países prefieren el subtitulado en la traducción de películas. Hay un número de razones para esto:

1. Un pequeño número de la población, por lo tanto, pequeñas tarifas por el alquiler de pinturas extranjeras;
2. Subtitular es mucho más económico que doblar (8-15 veces);
3. Una gran cantidad de películas importadas;
4. La tradición de "preservar el espíritu del original";
5. Varios idiomas estatales, para cada idioma hay una línea de subtítulos separada (por ejemplo, en Bélgica o Suiza)[3, p.10-11].

Nadie se imagina la influencia que puede llegar a tener el papel de los traductores cuando un director de cine decide que su película sea doblada a otro idioma. Efectivamente, el éxito de la película en un país extranjero dependerá del trabajo del traductor o del equipo de traductores a cargo de transmitir el mismo mensaje original de la película en una cultura totalmente diferente. Si se escoge utilizar una traducción mediocre y de calidad inferior por la simple razón de reducir costos, el resultado será aún peor que si hubiera elegido proyectar la película en su idioma original sin traducción alguna. Una traducción de baja calidad puede llegar opacar una obra maestra si el mensaje transmitido no se respeta. Por esta razón, es recomendable elegir una agencia de traducción confiable.

Entonces el traductor no sólo necesita una formación lingüística, sino también debe conocer muy bien la cultura de la lengua origen y la cultura de la lengua de llegada para poder trasvasar correctamente el mensaje y hacer bien su trabajo, de ahí la importancia que tiene la cultura, el referente cultural, en traducción. Esta tarea no es fácil en ningún tipo de traducción, pero menos aún en traducción audiovisual, cuando hay veces que tenemos una imagen que complementa lo que estamos oyendo y que muchas veces al traducirlo literalmente, texto e imagen se contradicen.

Tal situación, por ejemplo, se puede enfrentar cuando se traducen las películas de producción oriental. Los colores no tienen el mismo significado en todas las culturas. En un entierro en Europa las personas van de negro que simboliza la tristeza. Sin embargo, en la India o en la cultura musulmana el luto por la muerte de una persona se simboliza con el color blanco. Si el traductor en algún momento no introduce una explicación y estamos oyendo que están tristes no se va a entender, porque nosotros no asociamos la muerte con el color blanco [9, p.15].

Sin embargo, en mi opinión, el principal escollo de la traducción para doblaje estriba en el hecho de que la longitud de las frases traducidas debe coincidir con la duración del parlamento de cada personaje en la pantalla. Y ya sabemos que la retórica y la extensión de las palabras es distinta en cada idioma. Por tanto, debe recurrir a estrategias de reformulación, reducción, omisión o ampliación para que cada discurso termine cuando el personaje que habla deje de mover la boca, como relata Roberto Mayoral en este interesante artículo. Y, por si fuera poco, el traductor luego deberá adaptar su contenido de forma que encaje también con los movimientos de los labios [8, p.1-2].

Siguiendo el hilo del apartado anterior, en los textos audiovisuales también se puede encontrar casos en los que el error puede ser causado no por el guión, sino por un acento y una entonación propios de una variedad dialectal diferente a la estándar, que pueden confundir tanto a la persona responsable de la transcripción como al mismo traductor. Y en ese sentido, un solo cambio en la pronunciación de una vocal puede dar a entender un significado totalmente distinto a lo que se quería decir.

En la traducción para doblaje se aborda textos que van a ser interpretados y cuya característica fundamental es la oralidad. De hecho, en la mayoría de películas y series actuales predomina un estilo coloquial, el uso de jergas propias de determinados colectivos, juegos de palabras y otros rasgos que dificultan el proceso y requieren un mayor nivel de creatividad que otras especialidades de traducción [5, p.38-39].

También los modismos y proverbios complican el proceso de traducción. La solución a estas dificultades es un método de traducción equivalente. Los modismos,

refranes y proverbios se usan a menudo en el habla porque le dan personalidad, brillo y riqueza al lenguaje. Los modismos reflejan la historia pasada de un pueblo, sus tradiciones y costumbres y su cultura. Por supuesto, ninguna de las unidades fraseológicas se puede traducir literalmente. A veces puedes encontrar el equivalente de un proverbio en otros idiomas, por ejemplo:

- скупой платит дважды — **lo barato sale caro**
- у всех свои тараканы в голове — **cada loco con su tema**
- кто о чем, а вшивый о бане — **el que hambre tiene, con pan sueña**
- без муки нет науки — **la letra con sangre entra**
- видна птица по полету — **al pájaro se le conoce por su vuelo**
- не всё то золото, что блестит — **no todo lo que brilla es oro**
- любовь любовью платится — **amor con amor se paga**

Sin embargo, muchos proverbios no tienen un equivalente ruso, porque los rusos y los españoles a menudo ven la vida de manera diferente y notan diferentes puntos. Por lo tanto, para una interpretación correcta, el traductor debe comprender el significado del texto traducido y poseer la riqueza fraseológica del idioma. Por ejemplo, el proverbio español "Dame pan y llámame tonto" se traduce literalmente como "Dame pan y puedes llamarme estúpido". La traducción literal de la frase en español no es fácil de entender para un oyente ruso. Por lo tanto, tal expresión puede ser reemplazada por el proverbio ruso "А Васька слушает да ест". La traducción no es precisa, pero será más comprensible para una persona rusa [7, p.1].

Por separado, cabe destacar los errores en la traducción de títulos de películas. Pero aquí vale la pena señalar que estos no siempre son errores de los traductores, sino intentos infructuosos de adaptar el título de la película. Se observa una distorsión absurda del significado de la película "Inception" en la versión rusa de su título: "Начало" (El comienzo). La palabra "implementación", la traducción literal del nombre original, es la esencia de la imagen. La traducción literal del título de la comedia "The Hangover" - "La resaca", no le gustó a nadie, y la película se estrenó en Rusia como "Мальчишник в Вегасе" (Despedida de soltero en Las Vegas). Tres años después, filmaron la secuela de la comedia "The Hangover: Part II", que tiene lugar en Tailandia, pero los distribuidores encontraron una solución al problema, y los rusos vieron la película "Мальчишник 2: Из Вегаса в Бангкок" (Despedida de soltero 2: De Las Vegas a Bangkok).

También cabe destacar la diferencia en los títulos de la película de producción norteamericana titulada "Die Hard". El nombre original en ruso significa "Ser tenaz" o "resistir hasta el final". Es decir, el significado del título de la película es que el personaje principal es invencible y llega hasta el final. La película se publicó por primera vez en ruso bajo el título "Крепкий орешек", lo que generó muchas preguntas, porque en el idioma ruso hay otros equivalentes más adecuados. En Alemania, todas las partes de la película se proyectaron bajo el título "Stirb langsam" - "Muere lentamente". En el doblaaje alemán, los nombres y antecedentes de los terroristas alemanes fueron cambiados al inglés. Una situación similar ocurrió en España. El título de la película ha sido aclamado como "Duro de matar" en Hispanoamérica y "La jungla de cristal" en España. Se puede estar de acuerdo con la traducción en Hispanoamérica, pero la traducción al español también plantea muchas preguntas. Esta traducción no está relacionada con el título original de la película y distorsiona el significado principal. Sorprende tanta discrepancia entre las traducciones, porque en España y Hispanoamérica se habla el mismo idioma. ¿Por qué, entonces, el título de la película se traduce de manera completamente diferente?

Sin embargo, se puede encontrar una inconsistencia similar en la traducción de títulos de películas en otros países. Por ejemplo, la traducción de las partes 3 y 4 de "Die Hard" en Francia y Quebec (Canadá) es diferente, a pesar de que en ambos países el idioma

oficial es el francés. Así que en Francia el título de la película se traduce como «Une journée en enfer»(Un día en el infierno) y en Quebec como «Marche ou crève» (Hundirse o nadar). Por lo tanto, en mi opinión, cualquier traductor debería prestar suficiente atención no solo al guión y al contenido principal de la película, sino también a su título. Después de todo, es lo que refleja la esencia de la película y por eso es muy importante traducirlo correctamente y adaptarlo para espectadores de otros países.

Además es difícil traducir elementos cómicos. Deben reflejarse en la traducción, pero esto es difícil si se trata de una broma o una referencia:

- se basan en un evento, personalidad o fenómeno cultural o histórico que puede estar distante del público objetivo de la traducción;
- se basa en un juego de palabras.

Esto siempre es un problema para el traductor, porque estos momentos deben adaptarse o simplemente aclararse a la audiencia. En ambos casos, es fácil equivocarse, por ejemplo, subestimar al espectador y simplificar demasiado una broma sutil, o reescribir el fragmento original, adaptar y dar un mal enlace. Como ejemplo, en la película sobre el Capitán América, durante la localización, el estudio decidió no traducir las entradas originales en la lista de tareas pendientes del personaje principal, pero al mismo tiempo la adaptó para una audiencia extranjera. El aterrizaje de un hombre en la luna, así como la instalación y caída del Muro de Berlín, dieron paso al colapso de la Unión Soviética. El lugar de Steve Jobs fue ocupado por Yuri Gagarin y Vladimir Vysotsky [6, p.1].

Por eso cualquier traductor debería mejorarse aprendiendo cosas nuevas en su campo. El traductor también debe mantener todo el material aprendido por él en un estado activo. Necesita leer periódicos todos los días, escuchar la radio, comunicarse en estos dos idiomas, acumular, ampliar y actualizar el vocabulario. Tenga en cuenta que esto se aplica igualmente al material de idiomas extranjeros y nativos. Un buen traductor no debe olvidarse de aprender y mejorar su lengua materna. Los ejemplos de los proverbios anteriores demuestran la importancia de un buen conocimiento del idioma nativo. Esto es necesario para cualquier traductor para adaptar el texto original de forma correcta y clara para los oyentes.

El traductor no podrá obviar las inequivalencias que existen al pasar de una cultura a otra, por lo tanto, los traductores en su trabajo deben utilizar la técnica llamada "adaptación cultural". Esta técnica debe utilizarse para adaptar el texto de origen de modo que el público objetivo comprenda su significado. Al implementar la adaptación, el traductor debe prestar atención a muchos aspectos, por ejemplo, necesita saber quién es el autor del texto fuente y cuándo se creó y publicó el texto. Toda esta información le dirá mucho al traductor sobre lo que se puede y no se puede permitir en la traducción. Por ejemplo, si el texto del siglo pasado en el transcurso de la traducción requiere arcaización, es decir, preferencia por palabras y estructuras sintácticas obsoletas. En este caso, al traducir una película sobre el Imperio Otomano, el traductor no puede utilizar palabras y frases modernas, de lo contrario la traducción parecerá "ajena" al oyente, en algunos casos incluso puede parecer ridícula. Por ejemplo, si el traductor usa la palabra "genial" cuando traduce la conversación entre la concubina y el sultán [1, p. 150-151].

De este modo:

- 1) Datos numéricos, nombres propios, títulos de las empresas, instituciones y organizaciones se transmiten por equivalentes de un solo dígito.
- 2) Clichés y unidades fraseológicas: en el proceso de traducción se buscan varias correspondencias.
- 3) Citas ocultas: la traducción se realiza mediante transformaciones con comentarios.

4) Palabras de moda: traducción mediante la sustitución de palabras en el idioma original por una palabra similar en el idioma de destino.

5) Los títulos de libros y objetos de arte. Antes todo lo que necesita verificar si hay un análogo en el idioma de destino. Si no, el nombre traducido requiere una previa consulta obligatoria con un especialista (crítico literario, crítico de arte, historiador, etc.), quien explicará el significado del nombre.

6) Abreviaturas. Si el idioma de destino tiene coincidencias predefinidas para las abreviaturas del original, la traducción se produce utilizando estas coincidencias uno a uno. Si no hay coincidencias listas para usar, el traductor descifra la abreviatura [10, p. 14-15].

Además, el problema puede surgir con los gestos de los actores. A menudo, los movimientos de la mano o la cabeza no tienen el mismo significado en diferentes países. Por ejemplo, en algunos países africanos, la risa es un indicador de asombro e incluso confusión, y no es nada en absoluto una manifestación de diversión. También el asentimiento del acuerdo adoptado en Rusia y los países europeos en Bulgaria, Grecia e India significa todo lo contrario. Una mano con un pulgar levantado en los EE.UU., Rusia, Gran Bretaña es un signo de aprobación o algún tipo de reacción emocional positiva: "clase", "genial". Pero en Grecia, así es como te piden que te calles. Este gesto adquiere un significado aún más brusco en los países de Oriente Medio. También es muy interesante que al girar el dedo índice apoyándose en tu sien en Francia y Rusia, insinuarán la estupidez de alguien, en Holanda, por el contrario, usarán este movimiento, hablando de una persona inteligente. El traductor deberá transmitir al espectador que el héroe está negando algo, en lugar de estar de acuerdo. De lo contrario, el significado de esta escena cambiará radicalmente [4, p. 1].

Traducir y transmitir el significado de los gestos y ademanes puede ser difícil porque los gestos en diferentes países significan cosas extrañas. Además, en el idioma ruso hay muchos proverbios, dichos que usamos, igual que los nativos empleamos muchos sinónimos en nuestro discurso. En otros idiomas, desafortunadamente, a menudo no hay análogos de tales expresiones. Por tanto, el traductor debe sustituir palabras por sinónimos, parafrasear, en ocasiones omitir algunas palabras o frases o añadir otras nuevas. Hay muchas formas y técnicas diferentes, pero todo depende de la situación específica.

Sin embargo, incluso con el trabajo ideal de un traductor, no siempre es posible evitar los errores. Los traductores suelen dedicar alrededor del 30% de todos sus esfuerzos y tiempo a traducir el material, el resto del tiempo se dedica a correcciones, aclaraciones y selección de opciones de traducción alternativas. Esto le permite eliminar errores e inexactitudes y corregir la traducción. Cuando el cliente está satisfecho con el material, la traducción se envía a los locutores y especialistas en edición. El material de la película pasa por varias etapas de trabajo y por manos y oídos de mucha gente. Los errores pueden ocurrir en cualquier etapa. Aunque los traductores juegan un papel clave en la cadena de localización, algunos puntos no dependen de su opinión.

El especialista en marketing está haciendo su trabajo intentando promocionar la película. Es posible que una traducción detallada no encaje en el habla. El texto original de los diálogos puede ser demasiado complejo para un espectador extranjero, por lo que deben adaptarlo. El actor de voz puede cometer un error que se pasa por alto o se toma como una decisión interesante. Durante la edición y la mezcla, es posible que se corten algunos fragmentos. Todo esto puede dar lugar a una u otra distorsión semántica y errores. Sin embargo, el traductor es el eslabón principal de la cadena de traducción audiovisual.

En general, puedo concluir que el campo de la traducción audiovisual es una actividad relevante debido a la gran popularidad de la cinematografía. Por tanto, la traducción audiovisual juega un papel importante en la vida de la sociedad moderna. Por ejemplo, el acceso a los medios de comunicación de las minorías sociales, los sordos y los

ciegos, se ha convertido recientemente en un problema grave. Satisfacer las necesidades de estos grupos de audiencia se está convirtiendo en un componente importante de la política social general de cualquier estado. El número de estas personas crece. El diálogo oral de los actores se convierte en discurso escrito en forma de subtítulos en 3-4 líneas. Suelen cambiar de color o resaltar en negrita según quién las pronuncie. Además del diálogo, los subtítulos reflejan toda la información importante para el desarrollo de la trama y la comprensión del ambiente que una persona sorda no puede captar del fonograma: suena el teléfono, risas, aplausos, golpes en la puerta, etc.

También los materiales audiovisuales juegan un papel importante en el aula. De ellos puede obtener textos y ejercicios para aprender un idioma extranjero. Los subtítulos tienen un valor educativo innegable. Escuchar un habla extranjera mientras lee subtítulos en el contexto de una película o programa significa crear un entorno estimulante para una mejor asimilación de conocimientos, enriquecimiento de vocabulario y familiarización con las realidades culturales en una situación auténtica. Al trabajar con texto audiovisual, la traducción sufre varios cambios. En base a esto, a la hora de traducir textos audiovisuales, es necesario utilizar transformaciones de traducción, ya que permiten al espectador comprender mejor la película.

De todos modos, puedo concluir que el campo de la traducción audiovisual es una actividad relevante debido a la gran popularidad de la cinematografía. Al trabajar con texto audiovisual, la traducción sufre varios cambios. En base a esto, a la hora de traducir textos audiovisuales, es necesario utilizar transformaciones de traducción, ya que permiten al espectador comprender mejor la película. Por lo tanto, el traductor tiene una gran responsabilidad, su tarea es crear la impresión de que el texto dado fue producido originalmente en el idioma de destino. Este es un trabajo difícil, pero muy interesante, en mi opinión.

Bibliografía

1. Алексеева И. С. Профессиональное обучение переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. — СПб.: Издательство «Союз», 2001. с. 150-151
2. Бакулев Г.П. Стратегии аудиовизуального перевода // Вестник ВГИК. 2014. № 4 (22). С. 49-50
3. Банникова А.В. Особенности перевода аудиовизуальных текстов (на материале перевода с английского на русский сериала «Шерлок») Челябинск. 2017. С. 10-11
4. Вяземский Ф. Жесты, которые по-разному воспринимают в разных странах мира // РБК. 2019. URL: <https://style.rbc.ru/impressions/5c45f8169a7947c4a1cac9e5> (дата обращения: 20.04.2021).
5. Калинина С.А., Степанова М.М. Разработка стратегий перевода аудиовизуальных новостных сообщений // Санкт-Петербургский Политехнический Университет Петра Великого. 2016. С. 38-39
6. Перевод фильмов, и кто виноват в "кривой" локализации // Бюро переводов ТРАНЭКСПРЕСС. URL: <https://www.tran-express.ru/blog/perevod-filmov-i-kto-vinovat-v-krivoy-lokalizacii> (дата обращения: 10.05.2021).
7. Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española URL: <https://dle.rae.es/> (дата обращения: 20.04.2021).
8. Fernando Castillo D. Los retos de la traducción para doblaje tradvisual. 2016. <http://tradvisual.com/traduccion-doblaje/> (дата обращения: 20.04.2021).
9. Marín Gallego C. La traducción para el doblaje de películas multilingües: Babel. 2007. URL: https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/4064/2/0536366_00000_0000.pdf (дата обращения: 20.04.2021).

10. Martínez Ortuño, C. La traducción de los referentes culturales. El caso de Ocho apellidos vascos (español- inglés). 2015. URL: [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/135465/TFG Mart%EDnez Ortu%F1o Cristina.pdf;jsessionid=0585CCF4154579088F278737A8DD7ED5?sequence=1](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/135465/TFG_Mart%EDnez_Ortu%F1o_Cristina.pdf;jsessionid=0585CCF4154579088F278737A8DD7ED5?sequence=1) (дата обращения: 20.04.2021).

Отрашевская Анастасия Михайловна

1 курс аспирантуры

«Международное право; Европейское право»

Кафедра международного права

Юридический институт,

Российский университет дружбы народов (Москва)

otrashevskayan@mail.ru

Научный руководитель:

Солнцев Александр Михайлович

Заместитель заведующего кафедрой международного права,

доцент, кандидат юридических наук

Юридический институт,

Российский университет дружбы народов (Москва)

solntsev-am@rudn.ru

La Globalización lingüística en el mundo hispanohablante: ventajas y desventajas que se derivan de la realización de los derechos de los pueblos indígenas
Linguistic globalization in the Spanish-speaking world: advantages and disadvantages of realizing the rights of indigenous peoples

RESUMEN.

En este artículo se trata de uno de los problemas que afecta a toda la comunidad mundial, a saber, la adaptación lingüística de los pueblos indígenas en el mundo moderno. Este problema se refiere a casi todos los Estados miembros de la ONU, se han adoptado un gran número de los documentos internacionales dedicadas a la protección de los derechos de los pueblos indígenas (por ejemplo, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, 2007, El Convenio de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales, 1989), actos de las organizaciones regionales (por ejemplo, la OEA).

Un desafío en este caso es la preservación de la identidad de los pueblos indígenas. El artículo examina las ventajas y desventajas de la globalización lingüística en América Latina, en los estados hispanohablantes que albergan a más de 400 pueblos indígenas. A manera de conclusión, se identifican algunos de los problemas que es menester resolver aún.

Palabras clave: Derecho internacional, derechos humanos, pueblos indígenas, América Latina, sistemas regionales de la protección de los derechos humanos.

ABSTRACT.

This article deals with one of the problems affecting the entire world community, namely the linguistic adaptation of indigenous peoples in the modern world. This problem concerns almost all UN member States, a large number of international documents devoted to the protection of the rights of indigenous peoples have been adopted (e.g. United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples, 2007, ILO Convention on Indigenous and Tribal Peoples, 1989), acts of regional organizations (e.g. OAS).

One challenge here is the preservation of the identity of indigenous peoples. The article examines the advantages and disadvantages of linguistic globalization in Latin America, in Spanish-speaking states that are home to more than 400 indigenous peoples. In conclusion, some of the problems that still need to be addressed are identified.

Keywords: International law, human rights, indigenous peoples, Latin America, regional human rights protection systems.

La cuestión de la adaptación de los pueblos indígenas y tribales es más urgente que nunca y afecta a toda la comunidad mundial. Una de las regiones más vulnerables en cuanto a la protección de los derechos de los pueblos indígenas es la región de América Latina y el Caribe, como lo demuestran las denuncias numerosas presentadas ante las instituciones administrativas y judiciales nacionales, así como ante los estructuras internacionales de las Naciones Unidas y la OEA.

Uno de los derechos más importantes es la protección y el mantenimiento de los idiomas hablados por los pueblos indígenas, es un derecho cultural y está reflejado en muchos instrumentos y mecanismos jurídicos internacionales, pero en el contexto de la situación actual es necesario destacar el problema de la «sustitución» de los idiomas indígenas por el español. Muchos pueblos indígenas tienen problemas esenciales para adaptarse a este mundo del "bilingüismo".

En el artículo se examinarán los aspectos históricos que han dado lugar a la situación actual en la región de América Latina y el Caribe, se hará una evaluación geográfica en la que se examinarán las estadísticas de los Estados, se analizarán las normas jurídicas internacionales relativas a la protección de los derechos de los pueblos indígenas a nivel universal y regional, se señalarán las principales ventajas y desventajas de la globalización lingüística, se abordará el problema con un ejemplo concreto y se sacarán conclusiones apropiadas y se evaluarán las perspectivas.

El multilingüismo de la región de América Latina y el Caribe está relacionado con la presencia de quinientos idiomas indígenas, la existencia de idiomas criollos y la presencia de varios idiomas extranjeros de migrantes de África, Europa y Asia. Para abordar el problema de la adaptación de los pueblos indígenas en el mundo hispanohablante, es necesario analizar la historia de la aparición de la lengua española en la región [1, p. 150].

El idioma español fue traído a América Latina por los conquistadores, evolucionó de diferentes maneras, dependiendo de la región y la influencia de otras lenguas. También mucho dependía del nivel de desarrollo cultural de cada región en particular. Por ejemplo, no se puede comparar el área del río de la Plata que tenía una cultura bastante pobre y las áreas de América Central: la cultura Maya y Azteca altamente desarrollada o la cultura Inca en los Andes. Al estudiar el proceso de evolución de la lengua española en los países de América Latina, es necesario tener en cuenta que los conquistadores del Nuevo Mundo provenían de diferentes áreas españolas. La distinción entre el español de América Latina y el español de la península Ibérica (castellano) no es tan grande. Las características típicas del español de América Latina ya se encuentran en las penínsulas de Andalucía, Galicia.

También Colón, durante sus viajes, llevó traductores especiales. Él mismo dominaba las lenguas del Mediterráneo y los traductores las lenguas asiáticas. Al llegar, por ejemplo, a la isla de el Salvador, descubrió que los indios no entendían ninguno de los idiomas en los que se expresaban los traductores. Luego Colón tomó en su barco a cinco indios que, asustados, se lanzaron al mar, y cuando la expedición llegó a Santo Domingo, solo uno de ellos sobrevivió. Los indios haitianos que llegaron a Cuba con Colón, por una estancia de dos semanas en el barco, ya hablaban español de alguna manera y entendían el idioma de los cubanos, lo que ayudó a Colón a notar similitudes en los idiomas de el Salvador, Cuba y Haití

Este idioma fue llamado taíno, desafortunadamente, el lenguaje taíno no ha llegado a nuestros días, por lo que no sabemos exactamente cómo era. Sin embargo, se conoce la gran influencia que tuvo el taíno al español de América Latina, superando la influencia de las lenguas náhuatl de México o quechua de Perú. Taíno fue el primer idioma que aprendieron los españoles en América Latina y tomaron algunas palabras nativas para dar

nombre a cosas que no existían o que no se conocían en España. Así, las palabras nativas son: maíz, canoa, tabaco, bohío. Por número de hablantes, el taíno era una de las lenguas indígenas más pequeñas. Sin embargo, cabe destacar, si se cuentan todas las palabras que llegaron al español de los idiomas de América Latina, su número superará en gran medida el número de palabras de origen árabe [2, p. 317].

En las lenguas de América Latina no existe un estándar lingüístico único, pero sus variedades son menos incompatibles que los dialectos de la península Ibérica. Hoy el español de América Latina se distingue por una mayor uniformidad que en la época del dominio español. Esto se debe a que el nivel de educación pública aumentó en el siglo XIX. La escuela se ha convertido en un instrumento de uniformidad lingüística.

No se ha formado ninguna lengua criolla basada en el español. El idioma criollo es una versión simplificada del lenguaje básico que conserva solo sus componentes primarios. Básicamente hay una simplificación y omisión de partes que pueden ser difíciles de entender, memorizar, pronunciación. El francés y el portugués produjeron un gran número de dialectos criollos, inglés también tiene varias formas criollas, por ejemplo en la Guayana. El único ejemplo de lengua criolla, supuestamente basada en el español, se puede considerar el idioma papiamento (papiamento), en el que se puede rastrear la influencia del portugués, holandés y sefardí. Algunos estudiosos creen que el papiamento es el idioma criollo del portugués y no del español. Los judíos españoles expulsados de España se trasladaron a Holanda y luego a Curazao, de donde proviene la influencia del español en el papiamento. ¿Y por qué español no tiene lenguas criollas? Santo Domingo, por ejemplo, habla español, mientras que Haití habla criollo en lugar de francés. La explicación está en la tradición española de hablar bien y correctamente, en España, el deseo de hablar correctamente se ha convertido en parte del carácter, de la imagen. El habla «competente» es un signo de dominación. No caer en la palabra, hizo que una persona se sintiera como una parte de las personas del origen no noble. La alta autoestima y el sentido de dignidad son típicos de la mentalidad del español "moderno" y provienen de la Edad Media.

El vocabulario de América Latina es en su mayoría de origen antillano: descendiente principalmente de las lenguas taíno y arawak, y esto se debe a la primacía del contacto histórico (las Antillas fueron las primeras zonas de contacto durante la conquista de nuevas tierras). Les sigue en importancia el náhuatl (México) kechua (Andes). De menor importancia es el guaraní (Paraguay). Cabe destacar el idioma araucano (Chile) y el idioma maya (Yucatán, Honduras, Guatemala). La diversidad lingüística en América Latina siempre ha sido un tema polémico y estimulante, y no es de naturaleza lingüística, sino histórica y política.

Las diferencias entre las zonas de residencia y funcionamiento del idioma no son significativas, pero este factor ha sido influenciado por el proceso de colonización, la geografía, el nivel de migración, etc. Si se consideran lenguas indígenas individuales, se pueden distinguir varias "zonas".

La primera "zona" incluye México y Centroamérica. El náhuatl es el idioma indígena más hablado y desarrollado por los aztecas y los habitantes de las regiones de las mesetas centrales de México. Nahuatl es un grupo étnico azteca que habitaba en el valle de Anáhuac. El nahua se compone de tres dialectos: náhuatl, náhuatl y náhuatl. El idioma Azteca, el náhuatl, tuvo una gran influencia en América Latina y español, sobre todo en el léxico. Otro idioma indígena de esta zona es el idioma maya quiché, que funciona en la península de Yucatán, Guatemala y Honduras. La familia lingüística maya quiché comprende varios grupos étnicos, el principal de los cuales son los mayas. Entre los ejemplos de palabras que llegaron al español y otras lenguas del mundo con la difusión de los descubrimientos geográficos y la navegación, del Azteca náhuatl son las siguientes: cacao, chicle, chocolate, tomate, tiza, tocayo, hule, jícara, petate.

Como segunda "zona" lingüística de los pueblos indígenas se pueden distinguir los siguientes Estados: Cuba, Puerto Rico, Venezuela, así como la costa atlántica de Colombia. Las principales lenguas indígenas de esta zona son las arawacas y las caribeñas, conocidas colectivamente como "lenguas de las islas". El idioma español de estas zonas se caracteriza por rasgos arcaicos, especialmente en Santo Domingo es similar al castellano. Las lenguas arawacas eran un grupo lingüístico que se extendía desde el actual sur de Florida hasta Venezuela y Guayana y hasta Bolivia y Brasil. Uno de los dialectos era el taíno. De las lenguas arawacas y caribeñas al español llegaron palabras como patata, canoa, hamaca, tiburón, tabaco, maíz, entre otras.

Como tercera zona es habitual destacar las zonas montañosas de Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia y el Norte de Chile. El quechua es el idioma indígena predominante, que ha sobrevivido hasta nuestros días y funciona gracias al gran porcentaje de la población indígena que lo habla. El quechua está muy mezclado con el aymará, lengua indígena que habita la meseta andina, entre Bolivia y Perú, especialmente cerca del lago Titicaca. El 30% de la población boliviana habla este idioma. Del quechua al español pasaron varias palabras: caucho, chicha, llama, pampa, etc.

Cabe mencionar el Chile y la lengua indígena mapuche, una de las lenguas araucanas. La ubicación geográfica y el peculiar aislamiento natural de Chile le dieron un carácter especial al idioma de esta región. Los mapuches dieron al español las palabras: poncho, ruca.

Teniendo en cuenta los estados como Argentina y Uruguay, cabe destacar el río de la Plata, que se caracteriza por la presencia en el idioma de un gran porcentaje de palabras de origen extranjero por el gran número de migrantes.

Hay una gran diferencia entre las comunidades indígenas (gauchos) y las grandes ciudades como Buenos Aires y Montevideo. Esta última se caracteriza por el fenómeno del voseo y numerosos barbarismos que contribuyeron al surgimiento de diversos dialectos, jergas y lunfardo (jerga particular del español). El nombre "lunfardo" proviene de la palabra italiana "Lombardo" (nativo de Lombardía, una zona comercial de Italia con mala reputación). Más tarde, la jerga de Buenos Aires comenzó a llamarse así. Sus principales diferencias con el español se encuentran en su mayor parte en el vocabulario: préstamos del inglés, francés, italiano y jerga española [3, p.437].

Paraguay es el estado que más se esfuerza por preservar el idioma de los pueblos indígenas y las comunidades locales guaraníes. El resultado de este fenómeno fue que la mayoría de la población es bilingüe.

La lengua tupí pertenece a los pueblos indígenas brasileños entre los ríos Paraná y Paraguay. En el momento del descubrimiento de América, estas tribus ocupaban los territorios de Brasil, Guayana y Amazonas. En las fronteras con Brasil, el guaraní se mezcla con el tupí, formando un nuevo idioma: el tupí-guaraní en el centro y sur de Brasil, Paraguay, Bolivia, Argentina y Uruguay. Actualmente hay un pequeño número de pueblos indígenas que hablan tupí-guaraní, entre las palabras tomadas de tupí-guaraní se pueden distinguir: jaguar, ananás, Caimán.

Cabe destacar el «español negro» que existe en Cuba y Puerto Rico. Los esclavos que fueron traídos a estas islas trajeron ciertas características al habla de los pueblos. La población negra, proveniente de las colonias portuguesas, el dominio holandés en el idioma oficial y la influencia del español, a través de los judíos españoles que emigraron a Holanda, fueron factores que contribuyeron a la formación del papiamento hablado por la población indígena de algunas islas del Caribe. Papiamento es una mezcla de portugués, sefardí y holandés. Su nombre proviene del verbo "papiar" – hablar.

Las lenguas indígenas tuvieron una gran influencia en el español, sobre los nombres de plantas y animales, así como de cosas desconocidas para los descubridores.

Las principales instituciones que estudian comunicación lingüística son La Real Academia de la Lengua Española (RAE) y las academias nacionales de América Latina, cuyo trabajo tiene como objetivo encontrar soluciones comunes para el desarrollo y funcionamiento de las lenguas.

Los primeros pobladores y colonizadores de tierras latinoamericanas en su mayoría son originarios de Andalucía y Canarias, fueron los primeros en traer el español a las lenguas indígenas. De ahí la similitud que existe entre el discurso de América Latina y el de Andalucía y Canarias. También cabe destacar la influencia de los misioneros y los flujos migratorios de diversas regiones españolas y países europeos (por ejemplo, la gran migración de Galicia a las Antillas, a México y Argentina en los siglos XIX y XX o la migración de italianos a Venezuela y Argentina).

Vale la pena examinar la importancia de los pueblos indígenas en este contexto y el problema de su adaptación en el mundo hispanohablante. En un país como Perú, por ejemplo, los pueblos indígenas representan aproximadamente el 25 por ciento de la población total, y también cinco millones hablan el idioma indígena que se llama quechua. Bolivia y Guatemala representan el 60% de la población indígena, se trata de docenas de idiomas diferentes. Algunos idiomas, como el quechua, tienen millones de hablantes nativos (en Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Perú, Brasil, etc.) otros tienen miles, cientos o incluso docenas de hablantes nativos.

Las lenguas indígenas son actualmente un componente vulnerable o incluso en peligro de extinción debido a la difusión del español y el inglés en la región de América Latina y el Caribe: muchas personas mayores mantienen el idioma indígena habitual, y los niños y jóvenes tienen el español como segundo idioma de comunicación, tanto dentro como fuera de las instituciones educativas.

Si no se tomen las medidas adecuadas, la pérdida de estos idiomas llevará a la pérdida de conocimientos tradicionales milenarios, que son patrimonio inmaterial de la humanidad y que pueden contribuir a crear condiciones mejores de vida especialmente en el contexto de la explotación moderna de la naturaleza y la utilización de los recursos genéticos. Los pueblos indígenas poseen conocimientos en diversos campos: botánica, medicina, agricultura, astronomía, la sistematización escrita del conocimiento es inexistente o incompleta y tienen riesgo de perderse junto con la desaparición de las lenguas que los transmitían.

En el contexto de la protección de los derechos de los pueblos indígenas, se han aprobado varios instrumentos internacionales a nivel universal y regional, como la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas de 2007, que consagra varios derechos, como el derecho a la libre determinación, los derechos a la tierra, los territorios y los recursos, los derechos económicos, sociales y culturales, entre otros. También cabe destacar el Convenio de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, de 1989, que se refiere a la protección de los derechos laborales y presta la atención especial a los principios de no discriminación e igualdad. En cuanto a las actividades de las asociaciones regionales, cabe destacar la labor de la OEA, en el marco de la organización existe la Relación sobre Derechos de los Pueblos Indígenas de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), la Corte Interamericana de Derechos Humanos y la Comisión, que han emitido un gran número de decisiones relativas a la protección de los derechos de los pueblos indígenas, así como resoluciones de la Asamblea General. Cabe señalar que algunos tratados se traducen específicamente a lenguas indígenas, como el Acuerdo de Escazú 2018. A continuación se detallarán algunos documentos y sus disposiciones.

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas fue aprobada en 2007 por la mayoría de los votos de los países miembros de las Naciones Unidas, y su desarrollo comenzó en 1985 y tomó más de 20 años [4. p.4].

En la Declaración se describe una amplia variedad de derechos y libertades de los pueblos indígenas, incluido el derecho a la expresión cultural y religiosa, la identidad, el idioma, el empleo, la salud, la educación, la preservación y el fortalecimiento de sus propias instituciones, culturas y tradiciones y a continuar su desarrollo de acuerdo con sus propias necesidades y aspiraciones. El objetivo de la declaración es promover la democratización de las relaciones entre los pueblos indígenas y los estados.

Una importante contribución de la Declaración al derecho internacional fue su atención a los derechos colectivos de los pueblos indígenas. Antes de su aprobación, los derechos colectivos estaban poco protegidos por el sistema internacional de los derechos humanos: se consideraba que los derechos individuales eran suficientes para proteger los derechos que afectaban a los intereses colectivos (por ejemplo, el derecho a la cultura).

Es importante que a diferencia de las convenciones y los tratados internacionales, una Declaración no requiere ratificación o firma obligatoria. Pero por la misma razón, no es un instrumento jurídicamente vinculante para los estados. Sin embargo, 148 países votaron a favor de la Declaración (144 en el momento de su aprobación y 4 después) y solo 11 se abstuvieron (incluye Rusia), se ha convertido en un punto de referencia importante para los estados y los pueblos indígenas en la formulación de políticas y leyes apropiadas.

El primer instrumento internacional donde se reconoció a los pueblos indígenas como sujetos especiales de derecho fue el Convenio N°107 De la Organización Internacional del Trabajo sobre la protección e integración de las poblaciones indígenas y otras poblaciones tribales y semi-tribales en países independientes (1957). El objetivo clave del documento, que figura en el título y en el preámbulo, fue integrar a los pueblos indígenas «en el conjunto nacional» de los países de residencia para garantizar su acceso a «los derechos y beneficios que disfrutaban otros grupos de la población» [5, p.4].

El Convenio fue criticado por su contenido, lo que llevó a su revisión y a la creación de un nuevo documento, el Convenio N° 169 de la OIT sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes (1989). El título ya no contiene las palabras «protección» e «integración», sino que en el preámbulo se expresa la necesidad de «eliminar la orientación hacia la asimilación», por lo que se han tenido en cuenta las críticas al Convenio N° 107.

El Convenio N° 107 se cerró a nuevas firmas y ratificaciones, pero está vigente en los países que se han adherido a él, pero se han negado a firmar y ratificar el nuevo Convenio N°169. Muchos países, incluyendo la Federación de Rusia, no han firmado ninguno de los convenios. La recomendación N° 104 de la OIT sobre la protección e integración de las poblaciones indígenas y otras poblaciones tribales y semi-tribales en países independientes se publicó en 1957 antes de la aprobación del Convenio homónimo. A diferencia de los convenios, las recomendaciones de la OIT no requieren ratificación y deben servir como un guía para los países miembros de la OIT en la elaboración de legislación nacional.

La obligación de los estados hacia los pueblos indígenas se menciona en el Convenio de las Naciones Unidas sobre la diversidad biológica 1992. Así, de conformidad con la parte j) del Artículo 8, los países se comprometen a preservar y mantener los conocimientos y prácticas de "las comunidades indígenas y locales que reflejan los estilos de vida tradicionales que son importantes para la conservación y el uso sostenible de la diversidad biológica".

Otro documento que fue elaborado en el marco de la CEPAL de la ONU y que tiene importancia en el contexto de la problemática que se examina es el Acuerdo Escazú 2018, que consagra un enfoque especial a los pueblos indígenas (acceso a la información sobre el medio ambiente; participación en los procesos de toma de decisiones ambientalmente pertinentes y en las poblaciones vulnerables, tanto en general como en parte, en el acceso de esos grupos a la información, participación en los procesos de toma de las decisiones ambientalmente pertinentes, participación y acceso a la justicia. Los estados también se

comprometen a elaborar medidas concretas para proporcionar traductores a los pueblos indígenas. El acuerdo de Escazú fue traducido al idioma de los pueblos indígenas «quechua» (ya hemos mencionado antes) que habitan Perú, Ecuador, Bolivia, Argentina y otros estados de la región (unos 20 millones) para hacer más transparente y accesible la protección de los derechos consagrados [6, p. 27].

En el marco de los mecanismos regionales de derechos humanos, vale la pena señalar que la Organización de los Estados Americanos (OEA) actualmente trabaja en la elaboración de la Declaración Interamericana de los Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas.

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos ha tramitado varias denuncias de las violaciones de los derechos humanos de los pueblos indígenas y de los pueblos indígenas en general, de conformidad con la Declaración Americana sobre Derechos Humanos de 1948 y la Convención Americana sobre Derechos Humanos de 1969 (la Convención sólo se aplica en los estados que la han ratificado y la Declaración se aplica en todos los estados miembros de la OEA). En esas decisiones, la Comisión Interamericana reafirmó, por ejemplo, los derechos de los pueblos indígenas a sus tierras, territorios y recursos.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos es el órgano judicial del sistema de derechos humanos de la OEA. Puede examinar las denuncias de las violaciones por los estados de las disposiciones de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, si el estado interesado haya reconocido la jurisdicción de la Corte al ratificar la Convención Americana de 1969. La Corte ha resuelto varios casos importantes relacionados con los derechos de los pueblos indígenas; en particular, ha sostenido que los derechos de propiedad de los pueblos indígenas implican la obligación de los estados de proteger sus modelos tradicionales de propiedad de la tierra.

Existe una recopilación separada de la jurisprudencia pertinente del sistema Interamericano en la publicación de la Comisión Interamericana de los Derechos Humanos "Derechos de los pueblos indígenas y tribales a sus tierras y recursos naturales ancestrales: normas y jurisprudencia del sistema Interamericano de derechos humanos".

Por lo tanto, se puede observar que la comunidad internacional presta la atención especial a los derechos de los pueblos indígenas en diferentes niveles y considera que el problema es urgente, se está elaborando un marco jurídico internacional, pero es evidente que es insuficiente y que los mecanismos de protección no cumplen los requisitos necesarios, lo que lleva a violaciones e imágenes periódicas de los pueblos y comunidades indígenas a diferentes instituciones judiciales y administrativas.

Es necesario destacar algunas cuestiones clave en el contexto de la globalización lingüística. El primer problema se refiere a la "educación bilingüe": inicialmente, la educación de los niños indígenas se lleva a cabo en la lengua materna en la familia o en las comunidades antes de una educación posterior, que implica el uso y la enseñanza de dos o más idiomas, y como la conclusión existe la sustitución de idiomas o, por el contrario, la afirmación de la identidad étnica [7, p. 669].

El segundo problema es el empleo de los miembros de las comunidades indígenas, que tienen las habilidades necesarias, pero además necesitan entender el idioma, la situación complica la economía de los estados latinoamericanos y la unificación lingüística facilita el acceso de los individuos.

La globalización lingüística contribuye a mejorar la comprensión de las necesidades de los miembros de las comunidades indígenas en diversos ámbitos: político, social, económico. En particular, puede citarse un ejemplo de atención médica: si la comunicación entre el médico y el paciente es en diferentes idiomas: 1) el desconocimiento de los derechos que amparan en materia de salud; 2) la dificultad o incapacidad para entender la situación médica cuando no hay persona que pueda explicar en el idioma del paciente; 3) la

dificultad o incapacidad para comprender las instrucciones cuando se da de alta hospitalaria; 4) la dificultad o incapacidad para entender las instrucciones de uso de los medicamentos recetados; 5) sensación de recibir un servicio médico pobre.

A este respecto, actualmente se están adoptando las siguientes medidas: 1) el establecimiento de un servicio y la elaboración de un proceso de contratación de traductores; 2) el establecimiento de un servicio telefónico de traductores; 3) la elaboración de material informativo en los idiomas de los usuarios; 4) la elaboración de cursos para representantes de instituciones públicas, sociales e indígenas.

Tras un breve análisis, además se puede concluir que la globalización lingüística simplifica en gran medida los procesos de interacción de los pueblos indígenas con los hablantes nativos de español, resolviendo muchos de los problemas mencionados anteriormente, pero este proceso lleva inevitablemente a la pérdida de conocimientos tradicionales que se han transmitido de generación en generación durante muchos siglos y que son necesarios en el contexto de los problemas y desafíos ambientales actuales.

Список литературы

1. Juan M. Lope Blanch, El español de América. Madrid, Ediciones Alcalá, 1968. – P. 150.
2. Amádo A. Examen de la teoría indigenista de Rodolfo Lenz. Estudios ling., Temas hispanoamericanos. Revista de Filología Hispánica. – Madrid, Ed. Gredos. – T. I., 1976. – PP. 313 – 350.
3. Echenique M.T., Sánchez Méndez J. Las lenguas de un reino. Historia de lingüística hispánica. – Madrid: Gredos, 2005. – P. 535.
4. Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Официальный сайт Организации Объединенных Наций. 2007. – P. 16. URL: https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf (дата обращения 20.06.2021).
5. Folleto № 8: La OIT y los pueblos indígenas y tribales. Официальный сайт УВКПЧ ООН. 1989. – P. 8. URL: <https://www.ohchr.org/documents/publications/guideleaflet8sp.pdf> (дата обращения 20.06.2021).
6. Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, la Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales en América Latina y el Caribe. CEPAL de la ONU. 2018. – P. 42. URL: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43595/1/S1800429_es.pdf (дата обращения 20.06.2021).
7. Hernández C. Historia y presente del español de América. – Valladolid, Junta de Castilla y León, 1992. – 857 p.

ITALIA: LA LINGUA E LA CULTURA

УДК 811.131.1

Брагина Майя Максимовна

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

maiabraghina.65@gmail.com

Научный руководитель:

Federico Bergaglio

Старший преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Problemi comunicativi tra cultura russa e italiana Communicative problems between Russian and Italian cultures

SOMMARIO.

Ogni cultura è creata da molte componenti, come tradizioni, credenze, norme sociali, atteggiamenti. Rispettivamente, questi fattori la rendono unica, rendendola diversa dalle altre società. Infatti, il significato del tempo, dello spazio e dei legami personali e affettivi possono variare da un paese all'altro.

Nonostante la globalizzazione, nel mondo in cui il livello di intercultura sta raggiungendo il suo massimo, le caratteristiche di una cultura che entra a confronto con un'altra, possono assumere una forte valenza comunicativa, soprattutto quando sono in grado di generare incomprensioni, fraintendimenti o addirittura conflitti sia sul piano interpersonale, sia internazionale.

Parole chiave: italiani; russi; comunicazione; cultura; peculiarità culturali; fraintendimenti culturali; mentalità;

ABSTRACT.

Each culture is created by many components, such as traditions, beliefs, social norms, attitudes. Respectively, these factors make it unique, different from other societies. In fact, the meaning of time, space and personal and emotional ties can vary from one country to another.

Despite the globalization, in the world where the level of interculture is reaching its peak, the characteristics of a culture that enters into comparison with another one, can take on a strong communicative value, especially when this phenomenon is able to generate misunderstandings, misunderstandings or even conflicts both on an interpersonal and international level.

Keywords: Italian; Russian; communication; culture; cultural peculiarities; cultural misunderstandings; mentality;

Introduzione

La comunicazione interculturale è quella tra madrelingue di culture diverse. Le differenze tra queste culture portano a certe difficoltà in termini di comunicazione. Queste difficoltà sono dovute alle differenze nelle credenze, pregiudizi e tradizioni che sono comuni a ciascuna persona e, naturalmente, differiscono nelle diverse culture. I rappresentanti di culture diverse decifrano gli stessi tipi di informazione in modi diversi.

Tali fraintendimenti portano a incomprensioni, tensioni e difficoltà nei termini di comunicazione. La comunicazione è impossibile senza la percezione e l'instaurazione della comprensione reciproca e, del contatto interpersonale tra i partecipanti a questo processo. L'incapacità di stabilire un contatto interpersonale influisce negativamente sulla comunicazione interculturale.

L'insegnamento della lingua straniera dovrebbe includere aspetti comunicativi, interattivi e percettivi, che rappresentano la percezione e la comprensione di uno straniero. Gli studenti devono padroneggiare le norme del linguaggio e del comportamento sociale di un interlocutore rappresentante di una cultura diversa. Allo stesso tempo, è necessario concentrarsi non solo sull'assimilazione di questo tipo di conoscenza, ma anche sulla capacità di utilizzarla praticamente.

Ignorare le peculiarità della cultura di un interlocutore di un'altra lingua comporta difficoltà nella percezione interpersonale e complica la comunicazione. In questo articolo si tratterà dei principali problemi che possono sorgere tra italiani e i russi che sono determinati dalle differenze a proposito dei valori culturali.

Dato che ho vissuto e sono cresciuto in Italia, trarrò conclusioni basate sull'esperienza personale. Per il fatto che i miei genitori sono russi, ho mantenuto la mentalità russa, ma sembra essersi fusa con quella italiana, quindi ho l'opportunità di confrontare in modo imparziale e neutrale queste due mie culture ugualmente native.

Ovviamente i problemi comunicativi possono sorgere in vari ambiti, come ad esempio legati alla sfera religiosa, alla sessualità, allo status di appartenenza, o ancora rispetto alla gerarchia, al mondo metaforico, alla spiritualità, alla superstizione, all'educazione ecc. Nel seguente articolo mi soffermerò a parlare di quelli, secondo me, più importanti, come i problemi comunicativi legati allo spazio e tempo e alle relazioni, cioè riguardanti la famiglia e l'amicizia.

Problemi comunicativi legati al concetto di tempo e di spazio

Tempo

L'atteggiamento nei confronti del tempo può differire da cultura a cultura in modo significativo. Ad esempio, arrivare in ritardo a un appuntamento o impiegare molto tempo per recarsi al lavoro è una pratica comune nella maggior parte dei paesi mediterranei e arabi, nonché nella maggior parte dei paesi meno sviluppati dell'Asia. Tuttavia, tali abitudini sarebbero un anatema negli Stati Uniti, in Giappone, in Inghilterra, in Svizzera, ecc., che hanno a cuore la puntualità. Nel sistema ferroviario giapponese, ad esempio, "in orario" significa un ritardo previsto inferiore a un minuto, mentre in molti altri paesi, una pausa fino a quindici minuti è ancora considerata "puntuale".

Come nota Cristina dalla Libera nel suo lavoro "Tra lingue e culture: La comunicazione interculturale tra Russi e italiani": "La misurazione del tempo si configura come uno degli elementi più complessi da comprendere da gestire in ambito interculturale. Nella Federazione Russa ci sono 11 fasce di fuso orario quindi all'interno dello stesso paese la percezione e l'organizzazione del tempo sono diverse."

Se come modello prendiamo Mosca e San Pietroburgo capiamo che il tempo assomiglia a un'entità da rincorrere si dice infatti che "Mosca non dorme mai", perché è

sempre attanagliata dal suo viavai continuo di auto, di metropolitane affollate, di gente che ha sempre qualcosa da fare, un posto da raggiungere o una persona da incontrare.

Mosca vuole essere veloce e rapida, usando tutte le 24 ore del giorno. Infatti, i supermercati e le farmacie lavorano 24 ore al giorno, ci sono turni diurni e notturni senza mai subire interruzioni.

Nell'ambito del business i russi dicono che "il tempo è denaro", questo detto definisce al meglio l'atteggiamento russo al tempo. L'organizzazione del lavoro è basata su un sistema di regole prefissate all'interno del quale gli imprevisti non sono previsti. In contrasto agli italiani che affrontano le imprevedibilità del lavoro molto più flessibilmente e in modo disinvolto. Il fatto di apportare cambiamenti non viene considerato un fattore limitante ma il completo contrario, denota capacità di lavorazione e di messa in atto delle soluzioni migliori.

Un russo decide spesso di svolgere tre compiti diversi contemporaneamente, sacrificando i giorni liberi e tutto il tempo personale, mentre gli italiani non si preoccupano mai così. I residenti in Italia hanno bisogno di avere tempo libero per rilassarsi e poter fare i propri affari, altrimenti tutto nella loro vita perderebbe il suo significato. In questo aspetto in Italia c'è addirittura un'espressione: "Devi lavorare per vivere, ma non vivere per lavorare".

In preda al panico, a fare un milione di cose contemporaneamente, a impegnarsi per fare tutto nel minor tempo possibile: una tale determinazione del popolo russo spesso spaventa gli abitanti d'Italia, perché sono abituati a risolvere i problemi in modo completamente diverso. Gli italiani preferiscono fare tutto lentamente, prestando attenzione ad ogni dettaglio, e risolvendo i problemi uno per uno: in questo modo non ci sarà confusione, e non ci sarà bisogno di tornare due volte allo stesso compito.

Per la cultura italiana qualunque cosa uno faccia, è molto importante godersi non il risultato finale, ma il processo che lo ha portato a questo obiettivo. Questo è esattamente ciò che pensano molti italiani, e forse hanno ragione: spesso siamo così desiderosi di raggiungere l'obiettivo desiderato che non ci accorgiamo di ciò che accade intorno a noi e dimentichiamo di goderci il momento. Pertanto, a volte abbiamo solo bisogno di fermarci e goderci il processo, rilassarci e non correre da nessuna parte. Un altro fatto interessante è che applicano lo stesso principio al cibo: cucinano con entusiasmo e poi si godono i pranzi e le cene, come l'ultima volta.

Per un russo la pausa pranzo durante l'orario di lavoro è un piacevole bonus, mentre per un italiano è una vera e propria necessità vitale. In Italia tutto ruota intorno al cibo e ai pasti, quindi la pausa pranzo è un "must have" nel processo lavorativo, altrimenti tutto il giorno è sprecato. Dalle 12:30 alle 16 circa, è quasi impossibile trovare un negozio funzionante, ovviamente, se parliamo di imprese private e non di centri commerciali. Agosto è la stagione delle vacanze più popolare per gli italiani; quasi tutto il paese è in vacanza questo mese. A causa del caldo sembra che il tempo si fermi e solo la sera, quando fuori fa un po' più fresco, riprende a ticchettare.

Proprio da questa diversità di approccio possono scaturire incomprensioni di natura comunicativa interculturale. I russi infatti tendono a pensare degli italiani che siano organi disorganizzati, troppo emotivi e sempre pronti a mutare idea, dando un'immagine di sé poco affidabile, mentre gli italiani considerano i russi come delle persone prive di elasticità.

Spazio

Ogni persona ha bisogno di spazio personale. Le dimensioni di questo spazio dipendono dalla persona a persona, dalle relazioni, dalle forme di comunicazione adottate in una data cultura, dal tipo di attività, ecc. A questo tipo di spazio è attribuita grande

importanza, perché l'invasione di esso è solitamente vista come un tentativo di invasione del mondo interiore di una persona.

Le persone rispettano intuitivamente le norme dello spazio quando comunicano con i rappresentanti della loro stessa cultura, di regola, non sorgono problemi di comunicazione. Tuttavia, quando si comunica con rappresentanti di altre culture, possono scaturire certi fraintendimenti, poiché l'atteggiamento nei confronti dello spazio in ciascuna cultura è determinato dalle sue caratteristiche e norme, e può essere erroneamente compreso dai rappresentanti di un'altra cultura.

A partire dall'infanzia, una persona assimila il significato dei segnali spaziali nell'ambito della propria cultura e può riconoscerli inequivocabilmente. Tuttavia, quando si comunica con rappresentanti di altre culture, i sensi umani non sono in grado di interpretare con precisione segnali spaziali non familiari, che possono causare incomprensioni o conflitti.

Gli atteggiamenti verso lo spazio sono suddivisi in quelli in cui il ruolo predominante spetta a: 1) *spazio pubblico*; 2) *spazio personale*.

1) Spazio pubblico. Le culture del primo tipo sono caratterizzate da una piccola distanza tra le persone nel processo di comunicazione. Infatti, sono frequenti contatti stretti, convivenza nella stessa stanza, assenza di uffici personali nei luoghi di lavoro, ecc. Per i rappresentanti di tali culture, è considerato normale non mantenere la distanza, visitare gli amici senza preavviso, abbracciarsi o addirittura baciarsi quando ci si vede.

2) Spazio personale. Nelle culture del secondo tipo il contatto è consentito principalmente tra persone care, la distanza di comunicazione - non è più corta di un braccio teso. Di norma, i familiari hanno stanze separate e al lavoro tutti i dipendenti hanno uffici separati. Il mancato rispetto di queste norme è considerato un atto di maleducazione. Le visite sono concordate in anticipo, poiché apparire senza preavviso è considerato un'invasione dello spazio personale.

Pertanto, le interpretazioni degli stessi segnali spaziali differiscono quasi sempre da una cultura all'altra. In quei paesi in cui le persone si accontentano di uno spazio personale relativamente piccolo, l'affollamento per strada, quando tutti si toccano o addirittura spingono, è percepito abitualmente. In queste culture, le persone non hanno paura del contatto fisico diretto. Questi includono le culture di paesi come Italia, Spagna, Francia, Medio Oriente e altri. In altre culture, ad esempio nelle culture dei paesi nordici, Russia, Finlandia, Germania, Stati Uniti, le persone, al contrario, cercano di evitare le distanze ravvicinate o di toccarsi il più possibile.

Per tanto la percezione dello spazio è diversa. In Russia, gli italiani pensano che tutto sia grande, grandi città, strade larghe e in generale la Russia è il paese più grande del mondo. I russi non hanno paura delle lunghe distanze. Quando vengono in Italia, pensano che tutto sia piccolo, non c'è posto dove scatenarsi ed è difficile orientarsi nelle intricate vie del paese. Infatti, è tipico tra i russi avere l'abitudine comune di girare velocemente tutta l'Italia in una settimana, per poi dire "Sì, l'Italia è piccola, abbiamo visto tutto". Se solo fosse così semplice.

La percezione del tempo spaziale è distorta. Un russo può dire che per arrivare ad un posto ci impiegherà 5 minuti, mentre in realtà sono 20. Per la mentalità russa, la casa è uno spazio personale e non inviteranno in nessun caso nessuno finché non sapranno per certo che questa persona è abbastanza cara e merita l'invito. Nella cultura italiana, un invito a una casa, è un semplice atto di ospitalità e cordialità. I russi possono vivere fianco a fianco per tutta la vita e non aver mai visitato l'appartamento dei loro vicini. In Italia è comune fare un salto dai vicini per una tazza di caffè o semplicemente per fare "due chiacchiere".

Problemi comunicativi legati al concetto di relazioni

La famiglia

Il matrimonio è una delle istituzioni più universali in tutto il mondo. Il significato del matrimonio, tuttavia, varia da un paese all'altro e ha subito forti cambiamenti nel corso della storia. In molte parti del mondo, il matrimonio è diventato una questione di amore e compagnia, in netto contrasto con i matrimoni pre-rivoluzione industriale che riguardavano la sopravvivenza economica. Tuttavia, il matrimonio continua ad essere visto da molti come il "gold standard" nelle relazioni, come la variante ottimale per l'educazione dei figli e come una relazione che non dovrebbe essere facilmente interrotta.

La famiglia, sia in Russia che in Italia, rappresenta il tassello elementare della società ed ha una forte influenza individuale, sociale, educativa, e regolativa sui membri che la compongono. In Russia, l'età in cui si deve pensare a farsi una famiglia è inferiore rispetto all'italiana. Parliamo di vent'anni o poco più oppure addirittura di età studentesca. Infatti, statisticamente, ci sono meno divorzi in Italia che in Russia. Questo non sorprende, perché in Italia è consuetudine sposarsi più tardi e in età più consapevole, quando si è più maturi (30-40 anni)

Per la stessa ragione, menzionata prima, sfortunatamente in Russia non sempre è possibile che i nuclei familiari siano completi. In molti casi sono mononucleari, composti da un unico genitore, ossia la madre; ecco perché l'inclusione di altre figure parentali, soprattutto dei nonni, diventa fondamentale, non solo del punto di vista affettivo, ma anche economico.

L'Italia è un paese secolare, perciò l'influenza della chiesa è molto pronunciata, infatti, è più tipico sposarsi in Chiesa, che concludere un matrimonio civile. La Chiesa cattolica tratta il matrimonio come un legame indissolubile, tranne che in casi eccezionali in cui si viene meno a determinati obblighi nei confronti del coniuge, la Chiesa ortodossa, invece, consente nel poter sposarsi fino a tre volte.

La famiglia è l'aspetto più importante della vita di un italiano. Fornisce supporto emotivo ed economico all'individuo e spesso costituisce la base dei suoi circoli sociali. Le famiglie italiane in media si sono ridotte di dimensioni negli ultimi decenni a causa del calo del tasso di fertilità. Il rapido ritmo economico del XXI secolo ha anche cambiato le dinamiche familiari: i genitori spesso non sono disponibili durante la settimana a causa dei lunghi spostamenti per lavoro. Tuttavia, le relazioni rimangono estremamente strette.

Un altro aspetto importante è il profondo rispetto per i familiari anziani nella cultura italiana. I membri anziani della famiglia sono molto dedicati ai loro figli e nipoti. Questa loro attenzione nasce con l'aspettativa che i loro figli li sosterranno e li assisteranno durante la vecchiaia. Questa convinzione è particolarmente forte tra gli anziani migranti italiani di prima generazione.

Poiché l'aspettativa di vita del paese è molte volte più elevata rispetto alla Russia, i nonni e i bisnonni sono attivamente coinvolti nelle feste e nelle riunioni di famiglia. Tutti continuano a tenersi in contatto tra loro, anche con i parenti più lontani.

L'amicizia

Le amicizie arricchiscono la nostra vita in molti modi. Gli amici ci danno supporto, sia pratico, che emotivo quando ne abbiamo bisogno. Di conseguenza, in contesti culturali più ampi il significato di essa può avere grandi influenze su come funzionano e si

esprimono le amicizie e l'affetto stesso. Pertanto, i benefici e norme che le persone traggono dalle amicizie possono variare tra le culture.

L'amicizia, per i russi, è un elemento importante nei rapporti e nelle relazioni sociali. Ciò che lo rafforza e che, spesso, è un aspetto decisivo nel sottoscrivere un buon contratto o per concludere un accordo vantaggioso. Il rapporto fiduciario con colui che prende le decisioni e ciò può sfociare in un rapporto privato di conoscenza o amicizia, attraverso inviti ad eventi conviviali, alla "banja", alla "dacia".

In senso più ampio il rapporto di amicizia tra le persone si intende come fiducioso, sincero, solidale basato sul reciproco supporto. Non è facile stringere un legame di questo tipo con un russo che inizialmente si mostra molto freddo, cauto e bisognoso di capire com'è la persona che si presenta per instaurare un rapporto di fiducia reciproca. Un tale atteggiamento nasce dal fatto che i russi vedono il rapporto amichevole in maniera totalizzante, aspettandosi che, dall'altra parte, vi sia lo stesso tipo di coinvolgimento. Anche a livello linguistico la distinzione è molto netta: c'è lo *znakomyi*, che sarebbe conoscente con cui si hanno leggeri legami di familiarità. Può trattarsi di un vicino di casa, di un negoziante, di una qualsiasi persona che si incontra più o meno con regolarità, ma con il quale non si ha alcun tipo di rapporto affettivo, né tantomeno vi è scambio di informazioni private. C'è poi il *tovarish* l'amico con cui però non si ha molta confidenza. Infatti, i due termini si riferiscono a persone considerate all'interno della "cerchia di amicizie", con le quali il rapporto non del tutto confidenziale.

Infine, si considera amico vero, il *drug*, colui che a tutti gli effetti è appartenente ai legami più stretti di una persona e che condivide momenti belli e brutti dell'esistenza assieme al suo amico. Ad un amico sincero si può chiedere aiuto e supporto di qualsiasi tipo, senza vergognarsi di ammettere di essere in difficoltà. In Russia vale davvero il detto "chi trova un amico, trova un tesoro". Solitamente le cerchie di amici sono costituiti da ex compagni di scuola o dell'università.

"Dato che gli italiani sono tutti gentili, allora hanno tanti amici e in generale sono amici con tutto il Paese". - Idea sbagliata sulla mentalità italiana. Gli italiani sono molto più autosufficienti e individuali dei russi. È importante per loro mantenere la loro individualità e non fondersi completamente con un'altra persona, non importa quanto essa sia vicina. Riescono a mantenere una sottile linea, che spesso viene scambiata per egoismo, ma no, è solo indipendenza. Personalmente, ho avuto l'impressione che gli italiani non amano darsi ad un'altra persona al 100%, come spesso accade con i russi.

Un buon esempio potrebbero essere gli auguri di compleanno, i russi faranno un intero discorso con auguri, ricordi e altri colpi di scena poetici, mentre gli italiani possono limitarsi a "Tanti auguri", anche se hanno il loro migliore amico di fronte. Non si dovrebbe in alcun modo trasmettere loro l'etichetta di egoisti, semplicemente differiscono nella loro idea di amicizia. Quello che stupisce la maggioranza dei russi negli italiani è la loro tolleranza, a loro non importa assolutamente quali convinzioni o opinioni politiche possiedi, saranno comunque tuoi amici. Sono imparziali e non aggressivi in questo senso.

Inoltre, gli italiani rispettano gli amici degli amici. Se conosci qualcuno e anche qualcun altro ha familiarità con il tuo amico, allora sorge automaticamente simpatia, o almeno questa persona sarà felice di aiutarti in qualche modo.

Conclusion

La comunicazione interculturale è la comunicazione tra rappresentanti di culture diverse. Pertanto, per comprenderla, è importante capire cos'è la cultura e qual è il ruolo di essa nel processo di comunicazione.

La cultura è un insieme di norme che determinano il comportamento e la comunicazione tra i suoi appartenenti, assimilate nel processo di socializzazione e

riprodotte dalle persone nel corso delle pratiche sociali. Definendola, è importante menzionare che:

- la cultura è un insieme di norme, definisce cosa è permesso e cosa no, cosa è incoraggiato e cosa è proibito. Queste norme sono condivise da una certa società, assimilando queste norme, una persona ne diventa parte;

- la cultura non è innata, le norme culturali sono assimilate da una persona. Una qualità importante della cultura è la continuità: individuale (identità dell'individuo a se stesso nel corso del suo sviluppo) e collettiva;

Un aspetto da menzionare è l'apprendimento delle lingue, che dovrebbe essere indissolubilmente legato allo studio della cultura e delle tradizioni del paese della lingua studiata. Infatti, per superare la barriera linguistica e comunicare con successo, non basta conoscere solo regole grammaticali e avere un buon vocabolario. È necessario conoscere la storia del paese, la letteratura, la situazione politica, per comprendere la visione del mondo, la percezione e la mentalità dei parlanti di quella lingua. La parte più importante della comunicazione è la comprensione reciproca. L'uso competente e la corretta comprensione di determinate parole, locuzioni, frasi, detti presuppone spesso la conoscenza della loro origine e delle situazioni in cui possono essere utilizzate.

Analizzando tutti gli aspetti, menzionati in questo lavoro, ho fatto la seguente conclusione ponendomi due principali domande: perché sorgono questi problemi di comunicazione? Perché la mentalità russa è diversa da quella italiana?

A mio parere, tutte queste differenze sono associate ai nostri diversi luoghi di residenza. I russi sono influenzati dal fatto di vivere in condizioni climatiche estreme e naturalmente questo lascia una certa impronta sul carattere degli abitanti. Sono adattati a tali condizioni climatiche, perciò sono più resistenti e quindi sono più limitati nelle emozioni rispetto ai meridionali, non sprechiamo calore ed energia inutilmente. Gli italiani, invece, assumono una dose maggiore di vitamina D e sono quindi più emotivi. Inoltre, l'esperienza della vita sotto il regime sovietico ha reso il popolo russo più collettivo e ha sempre bisogno avere dappertutto un'autorità da cui prendere esempio. A questo proposito, gli italiani sono più individualisti e non tollereranno l'incuria.

In conclusione, è importante sottolineare che nello studio di qualunque lingua è essenziale sapere le tradizioni, atteggiamenti, credenze e norme di comportamento sociale, per evitare possibili fraintendimenti, che possono sorgere dalla differenza culturale tra due appartenenti a luoghi diversi. Infatti, la completa comunicazione e comprensione reciproca saranno raggiunte solamente tramite queste peculiarità, prese in considerazione.

Bibliografia

1. *Bennett M.J.* Intercultural Communication: A Current Perspective Milano: FrancoAngeli, 1998.
2. *Boncianni D.* Russia-Italia: dialogo delle culture Mosca: Istituto statale di lingua russa A. S. Pushkin, 2011.
3. *Dalla Libera C.* Tra lingue e culture: La comunicazione interculturale tra Russi e italiani Venezia: Ca'Foscari, 2017.
4. *Dobrovolskaja J.* Il russo per italiani Venezia: Cafoscarina, 1991.
5. *John Hooper* "The Italians" Mosca: Alpina non-fiction, 2019.
6. *Karaulov, Yu. N.* "Russian Language and Linguistic Personality Moscow: Nauka, 2010.
7. *Natan Eidelman e Yuri Krelin* La Russia italiana Mosca: Gamma press, 2012.

8. *Zonova T. V.* Relazione italo-russa: storia e contemporaneità Moscow: Vestnik MGIMO University, 2012.

Вельдяева Анна Сергеевна

4 курс бакалавриата

ОП «Лингвистика: перевод и переводоведение»

Институт иностранных языков,

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Российский университет дружбы народов» (Москва)

1032171397@pfur.ru

Научный руководитель:

Каскова Маргарита Евгеньевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТиПИЯ ИИЯ РУДН

Институт иностранных языков,

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Российский университет дружбы народов»

Le favole di G. Rodari in contesto d'insegnamento della lingua italiana Fairy Tales of G. Rodari for Italian Language Teaching

SOMMARIO.

Si presenta "L'Unità didattica" della disciplina "Studi di traduzione" per gli studenti-linguisti futuri traduttori e interpreti basata sui due racconti intitolate "Il paese senza punta" e "Il sole e la nuvola" prese da "Favole al telefono" di G. Rodari. Sottolineando l'importanza della lettura nell'insegnamento della lingua italiana, il lavoro si compone delle due parti. Ciascuna comprende l'introduzione con il testo della favola, la biografia in breve e il vocabolario. Inoltre, "La finestra di approfondimento" spiega le locuzioni e gli elementi particolari presenti nel testo. Poi, si continua con vari esercizi che hanno come scopo lo sviluppo delle competenze di traduttore e l'acquisizione delle abilità linguistiche. In particolare, si tratta non solo della comprensione del testo ma anche delle prove sia lessicali che grammaticali. Alla fine dell'unità si trova la sezione che comprende le "Soluzioni" che favoriscono l'autocontrollo e l'autovalutazione. La presente "Unità didattica" è dedicata agli studenti parlanti russi del livello B2-C1.

Parole chiave: *favole, G. Rodari, insegnamento, didattica, Studi di Traduzione*

ABSTRACT.

The article presents the Didactic Unit as applied to Translation Studies which may be used by Linguistics students preparing to become translators and interpreters. The Unit is based on two short stories entitled "The Country Without Sharp Edges" and "Sun and Cloud" taken from G. Rodari's collection "Telephone Tales". Highlighting the importance of reading as part of Italian Language Teaching, the article consists of two parts, each of which include introduction: the text of each fairy tale, a brief biography, and vocabulary. Furthermore, the section of "In-Depth Study" explains collocations and peculiar text elements. Then the article continues with various exercises aimed at development of Translation competences and acquisition of language skills. In particular, the article deals not only with comprehension but also with both lexical and grammatical testing. At the end of the Didactic Unit there is a section which comprises "Keys" to promote students' self-control and self-assessment. Thereby, the present Didactic Unit is dedicated to Russian-speaking students of B2-C1.

Keywords: *fairy tales, G. Rodari, teaching, methodology, Translation Studies*

Per cominciare, oggi giorno l'importanza delle lingue straniere continua a crescere per vari motivi, come la globalizzazione o le tecnologie che aiutano a mantenere e stabilizzare un contatto con le persone, indipendentemente della sua locazione geografica. Allo stesso tempo, a causa della pandemia, allora si comincia a prestare attenzione alle lingue meno diffuse, come l'italiano. In particolare, il presente lavoro di ricerca viene dedicato all'unità didattica della disciplina "Studi di Traduzione" destinata agli studenti parlanti russi.

In altre parole, l'obiettivo del presente lavoro di ricerca è creare l'unità didattica che sia adatta alle capacità linguistiche degli studenti del livello B2-C1. Vale la pena dire che si tratta del livello che segue il modello più utilizzato dai docenti delle lingue straniere. Intitolato "Quadro Comune Europeo di Riferimento", ossia QCER, implica che tutte le persone che studiano una lingua devono imparare affinché siano capaci di usarla per comunicare e anche devono sviluppare conoscenze e abilità per agire in modo efficace.

Siccome l'insegnamento della lingua italiana ha come scopo il raggiungimento di livelli più ampi ed approfonditi di padronanza e di conoscenza della lingua stessa, si dovrebbe analizzare la vita nella sua complicità, altrimenti la padronanza della lingua straniera dello studente rimarrà limitata a un tema o un paio dei temi concreti. Per aiutarlo a scoprire di più, il metodo più efficace può essere la lettura dei testi perché è una fonte di ricchezza per la nostra mente, vuol dire, il libro può essere un fedele amico e insegnante perché leggendo si può imparare moltissime cose delle varie situazioni professionali e quotidiane senza aver bisogno di aver avuto la speranza simile perché è ovvio considerare la letteratura come una parte della vita quotidiana di ogni persona perché riflette la speranza propria.

Per questo, un ruolo dell'insegnante di italiano è "farsi carico non solo del lavoro sulle competenze linguistiche ma anche della crescita della persona, della sua educazione" [9, p. 1]. Inoltre, non si può comunicare in italiano senza conoscere la storia dell'arte, della letteratura, della musica. Quindi, l'inserimento dei testi letterari nel corso di lingua italiana è giustificato e rilevante siccome avviene quando la padronanza della lingua è tale da consentire un reale accesso al testo letterario, perché il testo viene presentato come modello linguistico di vari tipi testuali [3, p. 119].

Grazie alla componente fiabesca, a volte si usano i racconti oppure le fiabe non solo per rendere la lettura più divertente e facile per gli stranieri ma allo stesso tempo per spingere gli studenti a "riflettere sulla lingua e rafforzarne la competenza d'uso spesso analizzando gli aspetti culturali impliciti" [6, p. 434]. Inoltre, "la dimensione fantastica diventa così espressione di una realtà che sta dentro la realtà stessa" [4, p. 113], vuol dire, comincia ad interessare ai lettori.

In quanto all'autore, nonostante sia anche lo scrittore, pedagogo e giornalista italiano più conosciuto a livello mondiale, Gianni Rodari, è spesso chiamato "il maggiore favolista del Novecento" [7]. Poi, benché nell'anno 2020 compiano i 100 anni dalla sua nascita, le sue opere tuttavia sono lette sia dagli italiani che dagli stranieri. Vale a dire che è anche considerato uno scrittore le cui opere sono utili e educative sia per i bambini che per gli adulti [5]. Quindi, le sue favole intitolate "Il paese senza punta" e "Il sole e la nuvola" prese dalla raccolta "Favole al telefono" costituiscono la base della presente unità didattica.

Entrambi testi sono dedicati sia alla spigolosità della natura umana che all'avarizia. In altre parole, toccano lo stesso problema di come moderare il carattere. Per esempio, nella favola "Il paese senza punta" un giorno il protagonista Giovannini Perdigiorno, un grande viaggiatore, arriva al paese dove non si può trovare nessuna punta o angolo: gli spigoli delle case sono rotondi, i tetti sono infiniti, perfino la gente è troppo gentile. Per questo, letto il testo, gli studenti capiscano che la morale della favola è che non si dovrebbe essere spigolosi ma dolci, consapevoli e gentili, ossia, essere sempre rispettosi verso le altre persone, nonostante tutto che succeda, significa vivere con gioia. Vale a dire che se tutti

leggessero di più, sapremmo comportarsi meglio nella società. Quindi, il tempo speso per un buon libro non viene mai sprecato sia del punto di vista linguistico che del di educazione generale.

Per quanto riguarda l'unità didattica, si inizia con la fase introduttiva la cui funzione è motivare gli studenti alla lettura dei testi, interessarli allo stilo letterario particolare, al problema toccata dall'autore. Per raggiungere lo scopo ci sono le citazioni di G. Rodari e la sua biografia in breve. Inoltre, affinché gli studenti abbiano le possibilità di scegliere le opere più adatte, c'è anche l'elenco delle sue opere. Per esempio, è importante che conoscano G. Rodari non solo come autore di "Le avventure di Cipollino" ma anche sappiano il suo capolavoro pedagogico "La grammatica della fantasia" citata dai più riconosciuti pedagogisti e psicologi russi [1]. Quindi, si tratta della parte introduttiva che precede il testo sia della prima che della seconda favola dell'unità didattica:

Tabella 1. La fase introduttiva dell'unità didattica

LA PARTE INTRODUTTIVA
Gianni RODARI (1920-1980), giornalista e scrittore famoso a livello mondiale, ancor oggi viene considerato il maggiore favolista del Novecento. La sua narrativa crea l'atmosfera surreale, leggera e fiabesca. Tra le sue opere più importanti sono "Favole al telefono", "Grammatica della fantasia", "Le avventure di Cipollino".

Inoltre, la prima fase del presente lavoro comprende il testo della favola. In particolare, si comincia con la sezione del vocabolario, vuol dire, le parole ed espressioni più importanti nel contesto dato. Per esempio, il vocabolario della favola "Il Sole e la nuvola" si centra nel tema della natura. Invece, "Il Paese senza punta" presenta le espressioni che sono legati al concetto di cittadinanza. Allo stesso tempo, ogni sezione del vocabolario viene suddivisa in tre gruppi: da ritenere, commento e modi di dire. In primo luogo, ci sono le parole abbastanza specifiche ma molto importanti per la comprensione, cioè se le bisogna ritenere. In secondo luogo, si indica l'informazione extra che è considerata utile per la pragmatica del testo, quindi lascia analizzare la favola di maniera più profonda e dettagliata. In terzo luogo, ci sono le collocazioni più avanzate che bisogna ritenere perché suoni più naturale. Per fare un esempio concreto, c'è il vocabolario de "Il paese senza punta":

Tabella 2. La sezione del vocabolario dell'unità didattica

DA RITENERE	COMENTO	MODI DI DIRE
<ul style="list-style-type: none"> • fare attenzione a (qualcosa)- обращать внимание на (что-либо) • sciabola – сабля • un buffetto sulla guancia – пощечина • sognare di (qualcosa) – мечтать о (чем-либо) 	<ul style="list-style-type: none"> • guardia municipale – городской полицейский • l'omino di burro del Paese dei Balocchi – кучер, который привозит детей в Страну игрушек, вымышленное место из 30-й главы романа «Приключения Пиноккио» • egli – уст. он (используется в литературе) 	<ul style="list-style-type: none"> • lì per lì – сразу, тут же, поначалу • fare il solletico (a qualcuno) – щекотать (кого-либо) • dare schiaffi – дать пощечину • spalancare la bocca – разинуть рот • oltraggio a pubblico ufficiale - оскорбление представителя власти

In quanto alla finestra di approfondimento, vuol dire, la parte di teoria, si centra nelle parole composte, particelle "ci" e "ne", gli aggettivi e i pronomi indefiniti e il corrispondente uso del congiuntivo perché questi elementi causano più problemi agli studenti [10]. Siccome sono gli argomenti abbastanza difficili da capire, la finestra di approfondimento è suddivisa in varie parti che contengono non solo la esplicazione di una regola ma anche gli

esempi perché il materiale nuovo sia più facile da capire e ritenere. Ad esempio, la parte che segue “Il paese senza punta” comprende la teoria sulla formazione delle parole composte e l’uso della particella “ci” che nella maggior parte dei suoi usi non ha equivalenti nella lingua russa:

Tabella 3. Finestra d’approfondimento

LE PAROLE COMPOSTE	PARTICELLA “CI”
<p>Le parole composte sono parole formate dall’unione di due o più parole o parti di parole. I nomi composti possono essere formati combinando diverse parti del discorso:</p> <p>1) nome + nome: - <i>pescecane</i> (<i>pesce + cane</i>) - <i>caffelatte</i> (<i>caffè + (l)latte</i>)</p>	<p>1) <u>Avverbio di luogo</u>: corrisponde a “qui” (in questo luogo), a “là” (in quel luogo) ed a “per quel luogo” - <i>Stai bene qui? Sì, ci (qui, in questo luogo) sto benissimo.</i> - <i>Andrai a Roma? Sì, ci (là, in quel luogo, a Roma) andrò.</i> - <i>Sei mai stato a Milano? No, non ci (per quel luogo, per Milano) sono mai stato.</i></p>
<p>2) aggettivo + nome: - <i>altopiano</i> (<i>alto + piano</i>) - <i>galantuomo</i> (<i>galant(e) + uomo</i>)</p> <p>3) verbo in imperativo del tu + nome: - <i>lavastoviglie</i> (<i>lavare + stoviglie</i>) - <i>Perdigiorno</i> (<i>perdere + giorno</i>)</p>	<p>2) <u>Pronome</u>: che sostituisce una parola o una frase introdotta dalle preposizioni “a”, “in”, “su”, “con” - <i>Credi di essere un bel ragazzo? - Sì, ci (in questo) credo.</i> - <i>Penserai a quello che ti ho detto? - Sì, ci (a questa cosa) penserò.</i> - <i>Perché non parli con Luca? - Ci (con questa persona) parlerò domani.</i></p>
	<p>3) <u>“Ci” pleonastico</u>: comune con i verbi come “pensare”, “credere”, “parlare”. Ha un valore rafforzativo - <i>Ti prego, almeno pensaci.</i></p>
	<p>4) <u>“Ci” in locuzioni fisse o espressioni idiomatiche</u>: - <i>Non ce la faccio più.</i> - <i>Ce l’ho messa tutta e ho passato quest’esame.</i> - <i>Ci vogliono due giorni per arrivare in montagna.</i></p>

Nel corso della storia dell’umanità la comprensione della lettura spinge le persone a formare e sviluppare le abilità cognitive, persino aiuta a creare le invenzioni disegnate grazie alle idee molto astratte [2, p. 199]. Perciò non si può negare l’importanza della comprensione dello scritto, specialmente nell’insegnamento della lingua straniera. Per questo la fase seguente del lavoro in questione tratta della comprensione del testo facendo gli esercizi che dimostrano se lo studente è capace di ricostruire le idee principali della favola e la struttura del testo che include i personaggi, la situazione contestuale, evento iniziale, le reazioni dei personaggi, lo scopo delle azioni dei protagonisti e le conseguenze delle loro scelte con la soluzione finale [8, p. 22].

Per tutto quello, è molto importante che gli studenti sappiano apprezzare i testi dei vari generi. Per motivarli di più si usano gli esercizi, come “mettere le frasi in ordine corretto”, rispondere alle domande” o “dire “vero” oppure “falso”. Inoltre, ci sono le prove la cui funzione è la di controllare se gli studenti capiscano il senso più profondo, ossia meno ovvio, del testo. Ad esempio, il compito di “rileggere il racconto e poi riempire la tabella” implica la correlazione tra lo spirito di una persona, o in questo caso, di un fenomeno naturale, la sua espressione del rispetto verso gli altri e il risultato di tale comportamento:

Tabella 4. Prova di comprensione del testo

	SOLE	NUVOLA
Stato d'animo		
Atteggiamento verso gli altri		
La fine della giornata		

Nonostante, affinché gli studenti capiscano non solo il senso delle favole ma anche gli elementi linguistici, bisognerebbe creare gli esercizi sui vari temi. Per esempio, nella presente unità didattica si può lavorare certe competenze lessicali, che fanno parte della fase successiva. In particolare, si pone l'accento sulle locuzioni con le parole "punta" e "fuoco", come nel seguente esempio dove si deve abbinare le espressioni della colonna A alle definizioni della colonna B:

Tabella 5.1. Prova di competenza lessicale: le locuzioni

A	B
1.trovarsi tra due fuochi	a. essere pieni d'idee e di trovate brillanti
2.avere il fuoco in gola	b. in mezzo a difficoltà contrastanti
3.fare fuoco e fiamme	c. sparatoria
4.far fuochi d'artificio	d. affrontare qualsiasi difficoltà per amore di qualcuno
5.buttarsi nel fuoco per	e. sentirsi bruciare la gola dalla sete
6.mettere troppa carne al fuoco	f. bruciarsi al sole
7.conflitto a fuoco	g. fare tutto il possibile per raggiungere uno scopo
	h. voler fare più di quanto si sia in grado
	i. cuocere a fuoco vivo
	j. inghiottire un fiammifero

Il seguente esempio dell'esercizio tratta dei sinonimi con i contrari perché bisogna "riempire la tabella trovando sinonimo oppure contrario usando il lessico qui sotto":

Tabella 5.2. Prova di competenza lessicale: i sinonimi con i contrari

Lieto, prendere, tempesta, donare, proseguire, avaro, triste, serenità, calare, gocciolio, alba, prodigo, ira, smettere

	SINONIMO	CONTRARIO
Allegro		
Rabbia		
Rubare		
Sciupone		
Conseguire		
Tramonto		
Grandine		

Poi, siccome un traduttore ha di comunicarsi fluentemente, bisogna prestare attenzione all'espansione e arricchimento del vocabolario senza la necessità di imparare a memoria le parole di maniera monotona e noiosa, per questo a volte è importante sapere capire la logica della formazione delle parole scegliendo tra le parole date, come nel caso che segue:

Tabella 5.3. Prova di competenza lessicale: la formazione delle parole composte

LA FORMAZIONE DELLE PAROLE

Es.: Pianoforte = piano + forte

Nero, mezza, sopra, dolce, nome, lasciare, caffè, bottiglie, comico, verde, luna, latte, via, tragico, ferro, amaro, sempre, bianco, passare, aprire

Inoltre, affinché i prospettivi traduttori abbiano la solida base tanto lessicale come grammaticale, ci sono le prove lessicali sugli elementi grammaticali più complicate da capire e tradurre dall'italiano. Per esempio, per completare uno degli esercizi bisogna ricordare la differenza tra l'imperativo indiretto e diretto cambiando le forme del "lei" a quelle del "tu":

Tabella 6.1. Prova di competenza grammaticale: l'imperativo diretto e indiretto

L'IMPERATIVO DIRETTO E INDIRETTO
<ol style="list-style-type: none">1. Non lo sapeva che è vietato cogliere le rose?2. Allora pagherà soltanto mezza multa.3. Scusi, mi faccia vedere la sua sciabola?4. E adesso, per favore, mi dia due schiaffi.5. Su, mi dia quei due schiaffi, e un'altra volta stia più attento.6. Non le voglio dare nemmeno un buffetto sulla guancia: le farò una carezza, invece.7. Dovrò riaccompagnarla alla frontiera.

Allo stesso modo si propone analizzare i temi grammaticali relazionati con la concordanza dei tempi verbali sia del piano A che quello di B perché distinguere tra i tempi che sono diversi da quelli russi presenta una delle maggiori difficoltà ai parlanti della detta lingua. Per illustrare, il lavoro si continua con l'esercizio di "trasformare le frasi al Presente":

Tabella 6.2. Prova di competenza grammaticale: la concordanza dei tempi verbali

LA CONCORDANZA DEI TEMPI VERBALI
<ol style="list-style-type: none">1. Non c'era niente di nuovo che io ti potessi raccontare.2. Mario voleva che noi gli comprassimo un libro per il suo compleanno.3. Pensavo che quel cane non mordesse.4. Perché eravate così sicuri che quella strada portasse all'albergo?5. Che io arrivassi fino in fondo era già difficile, che vincessi quasi impossibile.6. Credevo che guadagnassi abbastanza.7. L'avvocato sperava che voi non mentiste durante il processo.8. Mi è parso che Michele lo sapesse.9. Chiunque volesse partecipare alla visita guidata, doveva mettere il suo nome sulla lista.10. Qualunque fosse la vostra decisione, la accettavamo.

Prendendo in considerazione lo scopo di preparare i futuri traduttori e interpreti, i compiti sulla traduzione degli elementi spiegati nella finestra di approfondimento e la sezione del vocabolario formano parte della fase seguente della presente unità didattica. Per esempio, uno degli esercizi viene dedicato alla traduzione contestuale di "punta" che ha diversi equivalenti nel russo.

Tabella 7. La traduzione contestuale

TRADUZIONE CONTESTUALE
<ol style="list-style-type: none">1. Punta della penna2. Ferita di punta3. Punta per forare4. Punta dell'iceberg5. Punta di terra6. Punta di tensione7. Stella a cinque punte8. Fino alla punta dei capelli

9. Fare la punta alla matita

10. Ora di punta

Per quanto riguarda le prove più pratiche, come la riflessione sul testo o la produzione scritta, gli studenti sono incoraggiati a sviluppare le abilità attive che sono necessari per la comunicazione. In altre parole, per rispondere alle domande che si fanno negli esercizi è importante saper esprimere le idee proprie e dimostrare il punto di vista personale chiaramente e logicamente perché gli altri capiscano le risposte e abbiano l'opportunità di iniziare una discussione che si trasformi in uno stimolo motivante nel processo d'apprendimento. Ad esempio, nella prima prova della produzione scritta bisogna sviluppare 8-10 frasi completi sulla seguente domanda:

Tabella 8.1. Le abilità attive: la produzione scritta

LA PRODUZIONE SCRITTA

La storia descrive il Paese senza punta. In che paese immaginario (senza burro, senza dolce, senza sale...) vorrebbe vivere Lei?

Inoltre, la riflessione sul testo gradualmente prepara gli studenti alla discussione sulla parte morale e più filosofica della favola "Il sole e la nuvola":

Tabella 8.2. Le abilità attive: la riflessione sul testo

LA RIFLESSIONE SUL TESTO

- a. Perché il sole e la nuvola finiscono la giornata di modo così diverso?
- b. Come l'atteggiamento verso gli altri influisce il nostro stato d'animo?
- c. Le piacerebbe avere i parenti, i vicini e gli amici generosi?
- d. Secondo Lei, esser generoso è facile o difficile?

Quindi, è importante che il processo educativo piaccia agli studenti e che il professore gli aiuti nello studio della cultura e lingua italiana a livello abbastanza avanzato. Per questo, si raccomanda non solo di fare tutti gli esercizi ma anche analizzare le risposte usando le soluzioni proposte nell'autovalutazione, la sezione con cui finisce la presente unità didattica.

Tra le altre raccomandazioni pare utile sottolineare degli altri fattori relazionati con il miglioramento della efficacia dell'apprendimento. In primo luogo, non si può negare l'importanza del dialogo aperto tra il professore e il suo studente. In secondo luogo, la presenza degli elementi ludici nel processo educativo crea l'ambiente più amichevole e stimolante, vuol dire, significa che spinge gli studenti allo studio e contribuisce allo sviluppo della motivazione personale.

Per tutto questo, il risultato del dato lavoro è il fatto che l'inserimento dei testi letterari nel corso della lingua italiana va fatto parte dell'apprendimento della lingua italiana per gli stranieri, in particolare nelle università. Per concludere, benché il presente lavoro di ricerca ponga l'accento sui vari argomenti, sono necessari ulteriori ricerche sul problema dell'insegnamento linguistico efficace fuori dell'ambito italiano socioculturale.

In particolare, le prospettive delle ricerche centrate nella didattica della lingua italiana sono legate alla cultura d'Italia, compreso la lettura degli autori sia canonici che contemporanei. Per ultimo, vale a utilizzare un complesso delle tecniche educative per evitare che gli studenti siano soddisfatti con il loro livello di padronanza della lingua ma in cambio che continuino a studiare la lingua con la più profondità e dedizione possibili.

Bibliografia

1. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: система заданий: учебное пособие для общеобразовательных организаций / [А. Г. Асмолов и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. - 6-е изд. - Москва: Просвещение. - 2017. - 159 с.

2. Иванова В. П. Чтение и понимание текста в интеллектуальном развитии студентов // Известия Самарского научного центра РАН. - 2012. - № 2. – С.199-204
3. Balboni P. E. Insegnare la letteratura italiana a stranieri. Risorse per docenti di italiano come lingua straniera / Balboni P. E. - Perugia: Guerra Edizioni. - 2006. – 128 p.
4. Barsotti S. Calvino interprete della fiaba e rappresentante dello strutturalismo // Studi sulla Formazione. – 2020. – Vol. 23. – P.111-121
5. Beckett S. Crossover fiction: global and historical perspectives /Children's literature and culture. - New York: Routledge. - 2009 – 364 p.
6. Coonan C. M., et. al. La didattica delle lingue nel nuovo millennio Le sfide dell'internazionalizzazione // Atti del IV Congresso della società di Didattica delle Lingue e Linguistica Educativa DILLE. - 2018. - 680 p.
7. Fallai P. Tutti i libri che celebrano i 100 anni dalla nascita di Gianni Rodari // Corriere della sera. – 2020. - <https://www.msn.com/it-it/intrattenimento/cinema/tutti-i-libri-che-celebrano-i-100-anni-dalla-nascita-di-gianni-rodari/ar-BB1ajNjy>.- Accesso dal 29/05/2021.
8. Gentile M. Insegnare a comprendere da testo scritto // Studio di Psicologia della Formazione. - 2017 – 40 p.
9. Giusti S. Insegnare con la letteratura // Congresso ADI-SD. - Roma. - 2011. - 17 p.
10. Torresin L. Attività glottoludiche per la correzione degli errori di allievi russofoni // Bollettino Itals. – 2019. - Vol. 77. – P.24-54

Nuovi italianismi nella lingua persiana
New Italian loanwords in contemporary Persian

ABSTRACT.

Il rapido sviluppo delle tecnologie della comunicazione favorisce il coinvolgimento di nuovi gruppi sociali nell'interferenza linguistica, il che rende sempre più vasto l'afflusso di nuovi prestiti, fra cui gli italianismi che vengono velocemente integrati nel parlare quotidiano e poi radicati nel lessico persiano finendo sui dizionari. Fra i nuovi italianismi spiccano i termini culinari che possono essere suddivisi nei seguenti gruppi: pizza, tipi di pasta, sugo e condimento, prodotti tipici, dessert, caffè. L'analisi dei nuovi termini di cucina raccolti sui maggiori siti gastronomici e negli show culinari dimostra che il loro acclimatemento fonologico e morfosintattico prosegue secondo le tendenze già descritte per altri europeismi. Nell'integrazione di questi neologismi c'è da notare anche una forte influenza dell'inglese come lingua di mediazione, il che porta ad un'alta variabilità dei vocaboli nel glossario di cucina, molti dei quali, non sono stati ancora normalizzati nelle fonti lessicografiche.

Parole chiave: lingua persiana, prestiti, neologismi, italianismi, integrazione dei prestiti

ABSTRACT.

The increasing informatization in all areas of life and a constant improvement of the communication technologies in today's Iran, in line with a drastic development of the virtual tourism that is growing in popularity day by day, cause 1) a significant enlargement and democratization of the contact groups that facilitate borrowing, 2) an ever-growing involvement of Persian in language contacts, 3) a mass character of new loanwords, and 4) a blinding speed of their integration into the dynamic lexicon of the contemporary Persian. Our analyses of popular Persian touristic and culinary websites and major Iranian cooking shows that two main strategies are used to convey Italian culinary in Persian: 1) a frequent use of English as a mediator language, 2) a general compliance between the adaptation process of culinary terms and that one of the Italian loanwords of other semantic domains (it concerns the traditional spheres such as classic music and fine art terms, and the most recent ones, such as toponyms).

Keywords: Persian language, borrowing, neologisms, Italian loanwords, integration

In un [servizio](#) che uno dei maggiori canali televisivi iraniani ha voluto dedicare alla Giornata mondiale della pizza si afferma: "Da noi in ogni vicolo c'è una bella pizzeria (*pitzāforuši*)! È chiaro che esiste una bella differenza fra la nostra pizza e quella che viene servita in Italia. Là è più sottile, con degli ingredienti più semplici, invece quella nostrana, per fortuna, è più spessa e molto nutriente".

"Noi, iraniani, abbiamo inventato una pizza del tutto nostra, - [gli fa eco un famoso chef](#) e conduttore di parecchi show culinari, - quello che vedete dappertutto in città sarà piuttosto un frutto del genio creativo dei nostri ristoratori, in Italia non troverete mai una cosa simile. La pizza ha un'infinità di varianti, non è un cibo, è sempre un evento, un'avventura gastronomica! Gli europei che vengono da noi in Iran riconoscono che la nostra pizza è buonissima". Tra l'altro lo confermano anche i miei studenti. Ricordo che

qualche anno fa, quando chiesi loro, freschi reduci dall'Iran: "Qual'è stata la più grande impressione del primo contatto con il paese di cui lingua studiate?" senti: "Un'ottima pizza, grande un metro e mezzo!"

Secondo [alcuni esperti](#), la quantità di pizzerie, soltanto a Teheran, supererebbe quella in Italia. Dei ristoranti italiani di lusso ce ne sono almeno 105 [4]. Ovviamente, la cucina italiana così come viene conosciuta e percepita in Iran, non si limita soltanto alla pizza.

Come argomento dell'episodio pilota di uno show culinario [Či meyl dārin?](#) (Che cosa gradireste?) è stata scelta proprio la pasta, perché, secondo i conduttori, "la cucina europea, che gode della massima popolarità in Iran, è quella italiana, in quanto molto consona ai nostri gusti". "Il gusto e i colori dell'Italia occupano un posto di tutto rispetto alla tavola iraniana", – leggiamo in un saggio "[Dove si potrebbe andare a Teheran?](#)" che passa in rassegna i migliori ristoranti (*Belā munikā*, *Senso*, *Lanote*, *Jenāro*, *P(e)rānzo* ecc). Oltre alla leggendaria bontà dei piatti tipici, proprio l'affinità fra le preferenze culinarie degli italiani e degli iraniani ha portato all'apertura di tanti e tanti ristoranti in tutto il paese. Fra le numerosissime pietanze del menù prevalentemente vengono ordinate pizza, pasta, zuppe, minestre, bistecche".

Non si tratta affatto dell'haute cuisine per le occasioni speciali, ma di una forte presenza italiana nella cucina iraniana di tutti i giorni. "A tutti i bambini piacciono vari tipi di *pāstā*, *espāgheti*, *mākārūni*..." – sembrerebbe già [uno stereotipo](#). Basti digitare *pāstā*, *espāgheti*, *mākārūni* sui siti culinari (<https://irancook.ir/>, <https://cookpad.com/ir>) o sugli appositi canali Telegram ([Šabake-ye āšpazi](#) 'Canale di cucina', [Āšpazi-ye herfe'i-ye kadbānu](#) 'Cuoche professionali', [Kānāl-e āšpazi-ye kadbānuhā](#) 'Come cucinano le casalingue perfette', [Āšpazi-ye irāni](#) 'Cucina iraniana', [Āmuzeš-e āšpazi](#) 'Impariamo a cucinare) per trovarne una conferma, insieme a decine di ricette di *pitzā*, *pāstā*, *mākārūni*.

Questo il clima che regna nello spazio gastronomico iraniano, in cui la disponibilità agli scambi culinari ha creato un terreno molto fertile per una nuova ondata di afflusso di prestiti italiani. Data per scontata l'evidente necessità di analizzare questo recentissimo materiale lessicale, il presente articolo ha come obiettivo la breve descrizione delle odierne fonti d'informazione linguistica e delle modalità d'interazione fra le due lingue, per passare poi all'analisi dei maggiori campi semantici in cui sono presenti i neologismi di provenienza italiana, e a discutere su alcuni tratti distintivi della loro integrazione nel lessico persiano.

Fra gli europeismi entrati nel persiano nel corso dei secoli, per lo più vengono studiati i francesismi e gli anglicismi [5; 16, c. 51-67; 9, p. 347-360], nonché il ruolo di intermediazione svolta dal russo [14]. All'università di Teheran dove l'italiano viene insegnato dal 1960, anno in cui fu firmato l'accordo di cooperazione culturale fra i due paesi, spiccano alcune ricerche nel campo della fonetica [7], la glottodidattica [15], la lessicologia [6], la fraseologia [12], la linguistica del contatto e in particolare lo studio dei prestiti persiani nella lingua italiana [13]. Nella lessicologia iraniana comunque mancano degli studi sull'italiano come lingua donatrice, analoghe a quelli svolti sugli italianismi nella lingua azera [1] e nel dialetto del Cairo [3; 10].

Fra gli italianismi proprio il lessico gastronomico risulta essere la risorsa più proficua dal punto di vista degli scambi linguistici, proprio questo campo semantico prevale fra gli italianismi presenti nel francese, nel tedesco e nell'inglese. Stando ai dati del corpus <http://difit.italianismi.org/>, i prestiti in questo campo sarebbero 596 contro i 254 attestati nella sfera della moda e dell'abbigliamento [11, p. 154]. Grazie alla popolarità conquistata dalla cucina italiana in tutto il mondo, la ristorazione e la gastronomia sono diventate l'asse portante della promozione del sistema Made in Italy trasformandosi in un conduttore degli italianismi nel panorama linguistico delle megalopoli in cui emergono sempre più spesso i termini che si riferiscono al tipo di ristorante, ai toponimi, ai nomi o ai certi prodotti di fama internazionale (Cappuccino, Espresso, Gelato, Pasta, Pesto, Pizza) che simboleggiano

il concetto stesso dell'italianità [2, p. 89-102]. Molto simile risulterebbe la situazione con gli italianismi entrati a far parte della cultura iraniana.

Una sempre più tangibile apertura della cultura gastronomica iraniana favorisce la velocizzazione dell'accoglimento dei nuovi forestierismi, il che viene facilitato dallo rapido sviluppo delle tecnologie della comunicazione. Secondo le [statistiche ufficiali sulla diffusione di internet in Iran](#), nel 2020 l'indice di penetrazione delle connessioni mobili ha raggiunto il 91 %. Se in passato viaggiare veniva considerato un lusso che pochi potevano permettersi, adesso il turismo virtuale allarga gli orizzonti a tutti. Su uno dei più frequentati portali turistici <https://hamgardi.com/> fra gli articoli dedicati all'Italia si trovano informazioni [su 108 ristoranti](#), e più su [10 ristoranti italiani a Teheran](#). Su <https://www.kojaro.com/> ci si invita a conoscere [i migliori ristoranti di Firenze, di Pisa, di Venezia](#), ci si racconta come si prepara *pāstā tālyātel bā sos-e rāgu*. Fra [le 15 cose da sapere prima del viaggio in Italia](#), oltre alle indicazioni di stampo turistico, troviamo i consigli su come si beve l'espresso e come si mangiano la pasta e la pizza, con tutta una serie di italianismi come *espresso, pitzā, pāstā, pompey, keloseum, forum-e rom, vātikān, ufutzi*. I toponimi, gli antroponomi e i termini culinari rappresentano dei campi semantici caratterizzati da una forte espansione.

Un'altra fonte per l'afflusso dei neologismi è rappresentata dai siti e dalle app per ordinare la pizza a domicilio: <https://pianofoodland.com/>, <https://telepizza.co.ir/>, <http://pizzapishkhan.com/>, <http://pizza.ir/>. Sulla pagina "[pizze italiane](#)" si sceglie fra *pitzā mārgāritā, pitzā formājio, pitzā fileto, pitzā peperoni, pitzā sisili itālyāyi*, con degli italianismi facilmente riconoscibili, oltre alle versioni più creative come *pitzā mezkāno, pitzā hāwāyi, pitzā āfrikānā* che comunque appartengono al tipo "*pitzā itālyāyi*", avendo una base sottile, a differenza della spessa *pitzā āmrikāyi*.

I nuovi italianismi vengono usati nel parlare quotidiano dei giovani, delle casalinghe, dei potenziali turisti. Proprio questi gruppi sociali provvedono alla diffusione e all'integrazione di questi prestiti. Nel passato gli italianismi facevano parte del linguaggio dotto e raffinato dell'élite e si limitavano ai campi semantici della musica, delle belle arti. Pure oggi essi sono adoperati frequentemente dagli amanti della musica classica, parecchi termini (*ālegro grāsyozo, largo, gerāve, āčelerāndo, ritārdāndo*) sono stati fissati nei dizionari e anche su [Wikipedia](#). Diversa è la situazione con i nuovi prestiti culinari.

Fra di loro coesistono gli europeismi appartenenti ai vari strati cronologici. Alcuni arrivarono nel persiano tramite il russo, francese o raramente tedesco [14]: *biskuvit* ← бисквит ← biscuit ← biscotto; *šokolāt* ← шоколад ← Schokolade ← cioccolata; *vermišel* ← вермишель ← vermicelles ← vermicelli; *mākāroni* ← макароны ← macaroni ← maccheroni. Per quest'ultimo vocabolo i dizionari del persiano riportano delle etimologie diverse: o [dall'italiano](#) o [dal francese](#). Usando il termine *mākāroni* viene spiegato il significato della parola *espāgeti*: [come sinonimo](#) oppure come [una lunga spiegazione](#): "una pietanza simile ai *mākāroni*, di origine italiana, con un diametro maggiore rispetto ai *vermišel* e non bucati".

Fra i neologismi – com'è stato notato anche nell'area anglossasona [2, p. 97] il lessima più integrato sarà *pitzā*. [Tale vocabolo](#) risulta menzionato soltanto in uno dei dizionari: "Una pietanza italiana fatta di impasto e formaggio adatto assieme a vari ingredienti, di carne o di verdure essi siano, e preparato al forno". La stessa definizione può essere trovata nel più recente "Grande Dizionario *Soxan*" [8], con una nota "dal francese o inglese, originariamente italiano". Accanto vediamo anche i suoi derivati come *pitzāzan* 'quello che prepara la pizze (pizzaiolo), *pitzāforuš* 'quello che vende la pizza', *pitzāforuši* '1) il mestiere di pizzaiolo, 2) il luogo dove si vende la pizza'. Si possono aggiungere anche i neologismi ripescati su vari siti d'informazione e tematici: *pitzāxor* 'quello che mangia la pizza' (pizzofago, il magiatore di pizza, alla lettera)', *pitzāyi* 'per la pizze (aggettivo di

relazione), [pitzāšenāsi](#) ‘quello che bisogna sapere sulla pizza’ (sarebbe “pizzologia”, se esistesse), [panirpitzā](#) ‘formaggio per la pizza’ (sinonimo di mozzarella).

Altri nuovi italianismi, fra cui *pāstā*, non sono stati ancora inclusi nei dizionari ([cercando pāstā](#) si imbatte nell’articolo su Giudatta Pasta, la celeberrima cantante lirica amata da Bellini e Donizetti). Ciò nonostante la parola viene ampiamente usata, soltanto nel [rispettivo articolo su Wikipedia](#) ne sono stati elencati 172 tipi.

I nuovi termini culinari di origine italiana possono essere suddivisi nei seguenti gruppi: 1) pizzi (*pitzā-ye čābātā*, *pitzā mārgāritā*, *pitzā torino*), 2) tipi di pasta (*pāstā (mākāroni-ye) formi*, *pāstā pe(a)ne*, *espāgeti*, *fotočini*, *pikuli*), 3) modalità di cottura (*pāstā āl dante (dandāngir)*); 4) sughi (*pāstā pesto*, *pāstā-ye goje ārābiyātā*, *pāstā bā sos-e ālfredo*, *pāstā bā sos-e sabzijāt*), 5) ingredienti (*pārmesān*, *panir-e pitzā*, *mozārelā*), 6) dessert (*pānācotā*, *tirāmisu*), 7) caffè (*espresso*, *cāpučino*).

I termini culinari di solito rappresentano delle unità polirematiche. Similmente ad altri prestiti di origine europea, gli italianismi vengono incorporati nella costruzione con l’ezafe, una particella -(y)e atona che collega i nomi e gli aggettivi che possono accennare alle caratteristiche qualitative dell’oggetto, al materiale di cui viene realizzato, al possessore, alla specie di un genere, alla parte di un’insieme.

Nella nostra analisi dell’integrazione dei neologismi ci limitiamo ai due lessemi più diffusi e più frequentemente usati nel linguaggio quotidiano, *pitzā* e *pāstā*, in quanto rappresentano il termine base che richiede un’ulteriore precisazione, visto l’altissimo numero di soluzioni gastronomiche. Di conseguenza questi termini base risultano abbinati ad altri nuovi italianismi che indicano il luogo di provenienza di un piatto, il nome di sugo ecc.

Per cogliere alcune particolarità dell’integrazione fonetica e morfologica dei nuovi prestiti italiani ci siamo rivolti [all’archivio multimediale dei maggiori canali televisivi iraniani](#), nel quale la ricerca *pāstā* ha individuato 160 programmi, a partire da una commedia romantica sudcoreana di nome “*Pāstā*” in cui si raccontano le avventure di una giovane aspirante chef di un ristorante italiano. Soltanto su questo sito il numero di visualizzazioni supera un milione, il che sarebbe un’indubbia prova di successo fra il pubblico iraniano.

Fra i programmi si possono trovare alcuni servizi dedicati alla produzione di pasta, industriale (*qāleb-e pāstā*) o fatta a casa (*pāstā-ye toxm-e morq-e xānegi*), alcuni show culinari per bambini (*tarz-e tahiyye-ye pāstā (formul-e yek)*) e gli amanti della cucina, con la partecipazione degli esperti che si esprimono sulla cottura della pasta (*‘ajab pāstā-yi dorost kardand*).

La stragrande maggioranza dei piatti s’intitola per l’ingrediente principale: formaggio feta (*pāstā bā panir-e fetā*), funghi (*pāstā bā qārč*), verdure varie [пасты с овощным соусом](#) (*pāstā sabzijāt*; *pāstā bā sos-e sabzijāt*; *tahiyye-ye pāstā-ye sabzijāt*), zucca (*pāstā-ye kaduhalāyi*), pomodori (*pāstā bā sos-e go[w]jefarangi*), broccoli (*pāstā b(o)rok(ko)li*; *pāstā-ye kalam brokli*), oppure per il sugo: con amarene (*pāstā bā sos-e ālbālu*), con funghi (*pāstā bā sos-e qārč*), con melagrano (*pāstā anār*) con basilico (*pāstā bā sos-e reyhān*).

Come si nota, può essere menzionato un solo ingrediente: pasta e fagioli (*pāstā-ye pinto*) o pasta al tonno (*pāstā bā tonmāhi*), più spesso però se ne citano più di uno, ad esempio, la pasta con i frutti di mare al curry (*pāstā bā sos-e kāri-ye daryāyi*), con funghi e pomodori (*pāstā-ye qārč-o go[w]je*), con spinaci e pollo (*pāstā morq bā sos-e esfenāj*). Il desiderio di sperimentare con i gusti e di unire a volta l’inabbinabile si manifesta anche nel titolo del programma intitolato semplicemente *pāstā* in cui comunque come sugo viene offerta un’audace combinazione di pollo, funghi e broccoli (!).

I nomi dei prodotti in gran parte sono di provenienza autoctona, però se si parla dei sughi, vediamo più prestiti integrali: pasta al pesto (*pāstā pesto*), penne alla carbonara (*pāstā pane bā sos-e kārbonārā*), pasta con le zucchine al pesto (*pesto pāstā kadu*), pasta

all'arrabbiata ([pāstā-ye gojefarangi-ye tond ārābyātā](#)), pasta Alfredo ([āmuzeš-e poxt-e pāstā bā sos-e ālfredo](#)).

Un'altra strategia di nominazione è rappresentata dalla menzione di un luogo e di un'area geografica, al termine base si aggiungono quindi i toponimi o gli aggettivi di relazione: pasta alla fiorentina ([pāstā florānsi](#)), pasta alla mediterranea ([pāstā mediterānēi](#)), pasta alla spagnola ([pāstā espānyāyi](#)), [insalata caprese \(sālād-e kāpris\)](#). Su uno dei siti ricettari leggiamo: "Il sugo alla bolognese ([sos-e bolonez](#)) è il sugo più famoso per tutti i tipi di pasta ([pāstāhā](#)), specialmente per gli spaghetti ([espāgeti](#))".

Un altro gruppo di termini culinari viene formato dalle ricette in cui si nominano i tipi di pasta: piccoli con gamberetti ([pāstā pikuli bā meygu](#)), conchiglie ([pāstā jāmbu šelz](#)), [fettucine con funghi al sugo balsamico \(pāstā fotočini bā qārč-e bālzāmiki\)](#), penne al sugo di verdure con il pesce ([pāstā pane bā sos-e māhi-vo sabzijāt](#)), tagliatelle, letteralmente [pasta nido](#) tagliatelle ([pāstā āšyāne'i](#)), tagliatelle con pollo ([čiken pāstā āšyāne'i](#)).

Come si può vedere, fra gli italianismi troviamo sia i prestiti integrali ([pāstā pe\(a\)ne](#), [espāgeti](#), [fotočini](#), [pikuli](#)), che i calchi semantici (conchiglie → [gušmāhi](#) 'guscio'; farfalle → ([pāstā-ye](#)) [parvāne'i](#) или [pāpiyoni](#), un aggettivo di relazione da [parvāne](#) 'farfalla' oppure da [pāpiyon](#) 'cravattino'. Oltre agli italianismi finiti nel persiano tramite il francese o il russo (14, s. 30-42), adesso sempre più numerosi diventano i prestiti arrivati tramite l'inglese ([šelz](#) ← shells ← conchiglie).

La stessa tipologia dei prestiti e un'analogia struttura semantica del termine culinario prevalgono se prendiamo in considerazione la pizza/[pitzā](#). Come dimostrano [gli esempi nel archivio dei programmi televisivi](#), per la formazione del termine si usano:

1) il tipo di base: impasto di casa ([pitzā-ye xānegi](#)), pizza in padella ([pitzā tābe'i](#)), pizza ciabatta ([pitzā čābātā](#)), di pasta ([pitzā pāstā](#)), di purè ([pitzā-ye pure](#));

2) la forma: pizza versione mini ([minikeyk-e pitzā](#)), pizza a fettine ([pitzā loqme'i](#)), involtini di pizza ([rol pitzā](#)), pizza muffin ([māfin pitzā](#));

3) la provenienza: pizza Palermo ([pitzā pālermo](#)), pizza Torino ([pitzā torino](#)), pizza Istanbul ([estāmbol pitzā](#)), pizza indiana ([pitzā-ye hendi](#)), pizza libanese ([pitzā-ye lobnāni](#)), pizza di cipolla francese ([pitzā-ye piyāz-e farānsavi](#)), pizza con gamberetti greca ([pitzā-ye meygu yunāni](#));

4) uno o più ingredienti principali: pizza con i broccoli ([pitzā-ye boruksel](#)), pizza al tonno ([pitzā tonmāhi](#)), pizza al cioccolato ([pitzā šokolāti](#)), pizza con spinaci e pollo ([pitzā-ye morq-o esfenāj](#)), pizza con olive e patate ([pitzā-ye zeytun bā sibzamini](#)), pizza al sesamo con melanzane ([pitzā-ye bādemjun-o konjed](#));

5) il tipo di condimento: pizza Alfredo allo zafferano ([pitzā ālfredo zāferān](#)), pizza al pesto rosso e verde ([pitzā bā sos-e pesto qermez-o sabz](#)), pizza al pollo alla Stroganoff ([pitzā-ye čiken estrugānof](#)), pizza al sugo Alfredo ([pitzā bā sos-e ālfredo](#)).

Come dimostrano gli esempi sopra riportati, uno dei modelli che spianano la strada all'afflusso di nuovi italianismi è quello basato sull'indicazione geografica, l'altro si rifà alla menzione degli ingredienti, prodotti o sughi tipici. Qui bisogna inoltre mettere in rilievo l'alta variabilità degli italianismi recenti: bistecca alla fiorentina → [bistekā ālā fyorentinā/esteyk-e fiyorentinā/esteyk-e florānsi](#); cotoletta alla milanese → [vil-e milāniz/gušt-e gusāle-ye milān/kotlet-e milān/\(kut\(o\)letā\)/ eskālop milānze](#). In molti casi l'inglese serve da tramite, il che moltiplica il numero delle varianti presenti nel parlato e dimostra che non di rado si tratta dei prestiti a distanza che avviene tramite fonti scritte:

insalata caprese → *sālād-e kāpriz/sālād-e kāprese*; pasta (bucatini) all'amatriciana → *pāstā āmātrisyāna/bukātini āl āmātričānā*.

Le varie vie della realizzazione dei prestiti (quello diretto, a distanza e tramite altre lingue) spiegano anche la variabilità dei toponimi usati nel campo culinario. Analizzando gli esempi di cotoletta alla milanese, risotto alla milanese, pasta [al ragù] alla bolognese, bistecca fiorentina, spaghetti all'Amatriciana, cannoli siciliani, pizza napoletana, insalata caprese si nota che nelle polirematiche al posto dei francesismi ben acclimatati come (*florāns, milān, rom, veniz*) e gli aggettivi di relazione legati a loro, spiccano gli italianismi, che seguono le regole di integrazione fonologica analoghe ai processi di acclimatemento degli altri europeismi.

Fra l'altro, l'accento si sposta sull'ultima sillaba, vengono sostituite le consonanti mancanti nel sistema fonologico del persiano [ʎ] → [l] (*tāliyātele*), [ɲ] → [n] (*niyuki*), [ts] → [z] (*mozārelā*). La distinzione fra le consonanti semplici e geminate è neutralizzata (pane, fotočini). I gruppi consonantici iniziali, in caso del nesso [s] + consonante, si risolvono aggiungendo una [e] prostetica (*espāgeti*).

Passando al livello morfosintattico i nuovi italianismi entrano a far parte del costrutto con l'ezafe, possono ricevere l'articolo e, essendo l'oggetto diretto specificato, essere marcati con la postposizione *rā*. Quanto all'uso del marcatore del plurale *hā*, in alcuni casi è interessante notare che esso viene doppiato: *lingu'inihā, espāgetihā*, cioè alla forma italiana del plurale si aggiunge anche il suffisso persiano, benchè sia noto che spaghetti è il plurale del spaghetti.

Nella lingua ricipiente viene spessissimo ignorata la differenza fra il maschile e femminile, dato che la categoria del genere in persiano si manifesta a livello lessicale. Non solo, di solito i nuovi italianismi, ad esempio, i tipi di pasta, vengono introdotti usando i vocaboli acclimatati in precedenza come *mākāroni* e *espāgeti*. Ad esempio, sui siti dei produttori di pasta si spiega: "*Lingu'ini no'-i espāgeti bā maqta'-e mostatilšekl-ast*". 'Linguine sono un tipo di spaghetti con un taglio rettangolare'; "*Pāstā lingu'ini dar daste-te espāgetihā qarār dārad*" 'La pasta "linguine" si colloca fra il gruppo di spaghetti'. Come risultato, gran parte dei prestiti trasformandosi acquisiscono la desinenza -i.

A livello semantico, come dimostrano gli esempi qui sotto, *pāstā* può significare l'insieme di vari tipi di pasta oppure indicarne un tipo concreto oppure una ricetta.

1) *Dar menu-ye pāstā-ye in resturān pāstā bā morq, pāstā ba gušt-e file, fotočini-ye kārbonārā, lāzānyā va pāstā bā meygu vojūd dārad* 'Fra i tipi di pasta che stanno nel menu di questo ristorante ci sono pasta al pollo, pasta con il filetto, fettucine alla carbonara, pasta con gamberetti e lasagne';

2) *Pāstā-ye pane bā ta'm-e monhaser be fard-o sos-e xāme'i-ye maxsus-aš foq'ol'āde-ast* 'La pasta penne con il suo gusto inconfondibile e il sugo cremoso è straordinaria';

3) *Pāstāhā-ye in resturān binazir-ast* 'I tipi di pasta offerti dal ristorante sono eccezionali';

4) *Dar menu pāstāhā ba šomāre mošaxxas šode* 'Nel menu i tipi di pasta sono stati segnati con i numeri'.

Questa ampia semantica apre la via alla derivazione attiva che ha sempre contraddistinto il persiano: *qazā-ye pāstāyi* 'piatto di pasta, *pāstāsāz* oppure *mākāronisāz* 'apparecchio) per fare la pasta, *pāstāforuši* 'ristorante o negozio dove si vende la pasta (analogamente a *pitzāforuši* 'luogo dove si vende la pizza), *pāstāxori* 'il mangiare pasta, *pitzāxor* 'amante della pizza, letteralmente mangiapizze'; *pastaxor* 'amante della pasta,

mangiapasta' alla lettera, *mākāronixor* 'amante dei maccheroni' *espāgetixor* 'amante degli spaghetti'.

La pasta sicuramente è diventata fonte di ispirazione culinaria, con tante variazioni sul tema: pasta con pollo alla carbonara (*pāstā kārbonārā bā morq*), pasta con polpettine di carne (*pāstā mitbāl*), focaccia di pasta al formaggio frita (*loqmepāstā-ye paniri-ye sorxšode*), involtini con pesce e pasta (*rol-e māhi va pāstā*), insalata di pasta (*pāstā sālād*), insalata di pasta con spinaci (*sālād pāstā va esfenāj*), frittata con pasta (*kuku-ye pāstā*), pizza di pasta (*pitzā pāstā*), pasticcio di pasta e pollo (*gerāten pāstā va morq*), involtini fritti di lasagna al ragù (*lāzānyāsoxāri*), involtini fritti di patate, mozzarella e conchiglie (*pitzāpirāški*), involtini di lasagna (*lāzānyā roleti*). L'elenco potrebbe essere ancora più lungo, e molti esempi mostrano l'ampliamento della semantica o le sue modifiche: il sugo alla carbonara deve contenere la panna, l'idea clou della pizza sta nel mixage degli ingredienti, la lasagna è un piatto a strati e cotto al forno. Può essere invece omessa la necessità di usare il guanciale o la pancetta (il perché è ovvio), una base di pizza sottile oppure le stesse sfoglie di lasagna. Sul piano gastronomico la differenza fra i vecchi buoni *mākāroni* e la nuova *pāstā* può essere sintetizzata in questo consiglio di uno chef: "La pasta arriva al punto giusto già all'interno del sugo, durante gli ultimissimi minuti di cottura, se la cucinerete per il tempo indicato sulla confezione, si rovinerà e si deformerà. Mai e poi mai è lecito straccuocere la pasta! Così muore!"

L'analisi dei nuovi termini di cucina raccolti sui maggiori siti gastronomici e negli show culinari dimostra quindi che il loro acclimatemento fonologico e morfosintattico prosegue secondo le tendenze già descritte per altri europeismi. Nell'integrazione di questi neologismi c'è da notare anche una forte influenza dell'inglese come lingua della mediazione, il che porta ad un'alta variabilità dei vocaboli nel glossario di cucina, molti dei quali, non sono stati ancora normalizzati nelle fonti lessicografiche.

Литература

1. Alakbarli F. Italian Loan Words in Azeri. 2005. URL: https://www.researchgate.net/profile/Farid-Alakbarli/publication/281150312_Italian_Loan_Words_in_Azeri/links/55d8dbc408aeb38e8a87b888/Italian-Loan-Words-in-Azeri.pdf (ultima consultazione: : 07.06.2021)
2. Casini S. Italianismi e pseudoitalianismi nel mondo globale: il ruolo dell'enogastronomia // Italiani nel mondo. Una Expo permanente della lingua e della cucina italiana/ a cura di Bombi R. e Orioles V. Udine: Forum, 2015, 89-102.
3. Cifoletti G. Prestiti italiani nel dialetto del Cairo. Milano: Unicopli, 1986. 169 p.
4. Dehdašti Šāhrox Z., Hāji Nowruzi A. Asar-e keyfiyyat-e edrāk šode, delzadegi va rezāyat bar qasd-e taqyir-e b(e)rend // Modiriyyat-e bāzargāni (Dāneš-e modiriyyat). 1395 (2016). 8 (3). 549-568.
5. Deyhime G. France XVI. Loanwords in Persian, Encyclopædia Iranica, Online edition, 2012, available at <http://www.iranicaonline.org/articles/france-xvi-loan-words-in-persian-> (ultima consultazione: : 07.06.2021)
6. Esmā'ili-fard Z. Asāmi-ye xāss-e itālyāyi-rā čegune dar tarjome montaql mikonim // Pažuheš-e zabānhā-ye xāreji. 1380 (2001). 10. 56-60.
7. Esmā'ili-fard Z. Barresi-ye hejā dar zabān-e itālyāyi // Pažuheš-e zabānhā-ye xāreji. 1383 (2004). 16. 111-124.
8. Farhang-e bozorg-e soxan // Be sarparasti-ye H. Anvari. Tehrān: Soxan, 1381 (2002).
9. Mahootian S. Language contact and multilingualism in Iran // The Oxford Handbook of Persian Linguistics. A.A. Sedighi, P. Shabani-Jadidi (Eds.). Oxford: Oxford University Press, 2018. P. 347-360.

10. Moustafa A. N. A. Gli italianismi nel dialetto del Cairo: una lunga storia di contatti. 2020. [Magistrali biennali]. URL: [http://tesi.cab.unipd.it/64850/1/Ahmed Nour Ahmed Moustafa 2020.pdf](http://tesi.cab.unipd.it/64850/1/Ahmed+Nour+Ahmed+Moustafa+2020.pdf) (ultima consultazione: : 07.06.2021)
11. Pizzoli L. Italiano e italianismi nel mondo: osservazioni sulla ricerca dei neologismi // Italiano nel mondo: per una nuova visione / a cura di R. Bombi. Udine: Forum, 2018. 151-158.
12. Qāzixāni B., Akbari O., Qanizāde A. Moqāyese-ye jāygāh-e zan dar farhang-e irān-o itālyā az tariq-e barresi-ye moqābelèi-ye zarb-ol-masalhā-ye fārsi va itālyāei // Pažuheš-e adabiyāt-e mòāser-e jahān (pažuheš-e zabānhā-ye xāreji). 1396 (2018). 22 (02). 525-550.
13. Ramazānkiyāyi M.-H., Basiri I.-M. Kohantarīn vāžegān-e daxil-e pārsi dar farhang-e adabiyāt-e itālyāyi // Pažuhešhā-ye zabānšēnāxti dar zabānhā-ye xāreji. 1391 (2012). 2 (1). 77-95.
14. Sādeqi A.-A. Kalamāt-e rusi dar zabān-e fārsi va tārixçe-ye ānhā // Majale-ye zabānšēnāsi. 1384 (2005). 2 (2). S. 3-46.
15. Šeyxoleslāmi M. Naqd-e ketāb-e dastur-e kārbordi-ye novin-e zabān-e itālyāyi (Nuova Grammatica Pratica Della Lingua Italiana) // (Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences). 1397 (2018). 18 (8). 187-201.
16. Пейсиков Л.С. Лексикология персидского языка. М.: Издательство Московского университета, 1975. 207 с.

Использованные источники языкового материала

17. Āmuzeš-e āšpazi ‘Impariamo a cucinare’. URL: <https://t.me/ashpazim7> (ultima consultazione: 04.07.2021)
18. Āmuzeš-e āšpazi: āšpazi-ye irāni va kānāl-e āšpazi-ye irānkuk ‘Impariamo a cucinare: cucina iraniana e il canale culinario Irancook’. URL: <https://irancook.ir/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
19. Āšpazi-ye herfe’i-ye kadbānu ‘Cuoche professionali’. URL: <https://t.me/kadbaanooo> (ultima consultazione: 04.07.2021)
20. Āšpazi-ye irāni ‘Cucina iraniana’. URL: <https://t.me/chef20> (ultima consultazione: 04.07.2021)
21. Kānāl-e āšpazi-ye kadbānuhā ‘Come cucinano le casalingue perfette’. URL: <https://t.me/Canalkadbanohaaa> (ultima consultazione: 04.07.2021)
22. Kukpad: āšpazi-ye ruzāne-rā be sargarmi tabdil konid ‘Cookpad: trasformate la cucina quotidiana in un hobby’. URL: <https://cookpad.com/ir> (ultima consultazione: 04.07.2021)
23. Majalle-ye internet-ye bartarinhā: portāl-e xabari-vo sabk-e zendegi ‘Rivista internet Bartarinha: notizie e benessere’. URL: <https://www.bartarinha.ir/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
24. Namnāk ‘Namnāk’ (sito del benessere). URL: <https://namnak.com/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
25. Pitzā dāt āy ār (Pizza.ir: sito per ordinare la pizza a domicilio). URL: <http://pizza.ir/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
26. Pitzā piyāno: sefāreš-e ānlāyn-e qazā az fastfud-e piyāno ‘Pitzā piyāno: ordinare pizza online’. URL: <https://pianofoodland.com/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
27. Pitzāpišxān: sefāreš-e ānlāyn-e pitzā ‘Pitzāpišxān: ordinare pizza online’. URL: <http://pizzapishkhan.com/> (ultima consultazione: 04.07.2021)

28. Šabake-ye āšpazi 'Canale culinario'. URL: <https://t.me/shabakeashpazi> (ultima consultazione: 04.07.2021)
29. Sar'āšpaz pāpiyon 'Chef Papillon'. URL: <https://sarashpazpapion.com/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
30. Telepitzā: sefāreš-e ānlāyn-e pitzā dar tehrān 'Telepizza: ordinare pizza online'. URL: <https://telepizza.co.ir/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
31. Telewebion: marja'-ye paxš-e zende va dānlod-e film, seriyāl-o barnānehā-ye televizyon 'Telewebion: canali tv in streaming e per scaricare film, serie e programmi televisivi'. URL: <https://www.telewebion.com/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
32. Vājeyāb: loqatnāme-ye dextodā, dikšineri-ye eng(e)lisi va 'arabi 'Vajehyab: dizionario di Dekkhoda, dizionari dell'inglese e dell'arabo'. URL: <https://www.vajehyab.com/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
33. Vebsāyt-e rasmi-ye sanāye'-e qazāyi-ye mānā 'Sito ufficiale del produttore di generi alimentari Mana'. URL: <https://www.manamacaron.com/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
34. Vikidepyā: dānešnāme-ye āzād 'Wikipedia, l'enciclopedia libera, in persiano'. URL: <https://fa.wikipedia.org/wiki/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
35. Xabargozāri-ye bornā 'Agenzia d'informazione Borna'. URL: <https://www.borna.news/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
36. Xabargozāri-ye jomhuri-ye eslāmi (Agenzia d'informazione della Repubblica Islamica). URL: www.irna.ir/ (ultima consultazione: 04.07.2021)
37. Xabargozāri-ye mizān 'Agenzia d'informazione Mizan'. URL: <https://www.mizan.news/> (ultima consultazione: 04.07.2021)
38. Xarid-e bilit-e havāpeymā, tur, hotel, jāzebehā-ye gardešgari va hamečiz darbāre-ye safar – kojāro[w] 'Kojāro: biglietti aerei, tour, alberghi, attrazioni turistiche e tutto sui viaggi'. URL: <https://www.kojaro.com/> (ultima consultazione: 04.07.2021)

Le tecnologie digitali nell'insegnamento e apprendimento dell'italiano per stranieri

Digital technologies in teaching and learning Italian for foreigners

SOMMARIO.

Apprendere una lingua è un processo di lunga durata e dipende da molteplici fattori: motivazione dello studente, interesse, età, tipologia di corso. In questo lavoro scientifico la ricerca dei pro e dei contro dell'apprendimento attraverso la tecnologia digitale è stata condotta. Le applicazioni sono dei programmi pratici per l'utente, cui offrono la possibilità di accedere all'apprendimento in qualsiasi momento, che viene scelto personalmente dallo studente. Un altro vantaggio: si può studiare ovunque, l'essenziale è disporre di uno strumento mobile, uno smartphone, un tablet. Ma si dovrebbe prestare particolare attenzione alla motivazione degli studenti e coinvolgere insegnanti o tutor per seguire il loro avanzamento, fornire loro costantemente supporto. Tenendo conto dei vantaggi e degli svantaggi della maggior parte delle applicazioni, è stata sviluppata la piattaforma educativa dell'autore per studiare l'italiano. Questo programma è stato testato da studenti provenienti da 10 paesi che hanno studiato presso l'Università degli studi della Tuscia di Viterbo.

Parole chiave: *tecnologie digitali, la lingua italiana, motivazione, insegnamento dell'italiano, formazione online, apprendimento dell'italiano, apprendimento a distanza, italiano per stranieri*

ABSTRACT.

Learning a language is a long-term process that depends on multiple factors: motivation, interest, age, type of course. In this scientific work an analysis of digital learning advantages and disadvantages was conducted. The applications are practical programs for users, which offer the possibility to access learning at any time, which is chosen personally by the student. Another pro: it is possible to study anywhere; the essential thing is to have a device, a smartphone or a tablet. Nevertheless, special attention should be paid to the students' motivation and to the teachers or tutors involvement to analyze their progress, and constantly provide them appropriate support. Taking into account the pros and cons of most applications, the author's educational platform for studying the Italian language was developed. This program was tested by students from 10 countries who studied at the University of Tuscia in Viterbo.

Keywords: *digital technologies, Italian language, motivation, teaching Italian, online education, leaning Italian, distant leaning, Italian for foreigners*

Introduzione

Questa è l'era dell'informazione e della tecnologia. Al giorno d'oggi, ogni aspetto della nostra vita è collegato alla tecnologia e alla digitalizzazione. Lo scenario di oggi è completamente cambiato e nel campo didattico vengono usate varie tecnologie come l'istruzione online, l'istruzione a distanza, i corsi informatici, ecc.

Lo **scopo** di questo studio è stato quello di sviluppare e testare una piattaforma online per l'apprendimento della lingua italiana.

Per raggiungere l'obiettivo, nella prima fase di questo studio, ho analizzato i vantaggi e gli svantaggi dell'uso della tecnologia digitale nel processo educativo.

Le applicazioni sono dei programmi pratici per l'utente, cui offrono la possibilità di accedere all'apprendimento in qualsiasi momento, anche per un brevissimo lasso di tempo, che viene scelto personalmente dallo studente. Ma non è il solo vantaggio. Un altro e più evidente punto a favore delle applicazioni è rappresentato dall'ubiquità dell'accesso alle informazioni (apprendimento ubiquo): si può studiare ovunque, l'essenziale è disporre di uno strumento mobile, uno smartphone, un tablet, un pc portatile. Questo può essere utile anche per le attività didattiche in esterna. Inoltre, molte sono predisposte per l'apprendimento in piccoli gruppi, dunque possono essere utili agli studenti che prediligono le lezioni con altri. Si tratta dei cosiddetti MoSoSo (mobile social software) e SnS (social network software), progettati appositamente per superare la barriera spazio-temporale fra i fruitori del servizio.

Tra i principali vantaggi dell'e-learning ci sono: la flessibilità, l'interazione, la comunicazione e il lavoro di gruppo, l'utilizzo dei contenuti interattivi e vari media ecc. La flessibilità è molto importante perché gli studenti imparano in tempo reale e in modo indipendente e quindi l'istruzione diventa accessibile a coloro che non sarebbero in grado di frequentare la lezione in classe, ad esempio a causa di distanze geografiche o problemi di salute.

L'interazione tra lo studente e l'insegnante, che passa attraverso i computer (ad esempio, email, forum), è spesso più immediata e intensa della comunicazione nelle classi tradizionali. Le domande sono impostate più liberamente senza paura dell'autorità dell'insegnante e così possono emergere gli studenti timidi che altrimenti non comunicano ad alta voce [2].

La comunicazione e il lavoro di gruppo su progetti comuni tra studenti che interagiscono tra di loro sviluppa le loro abilità sociali e comunicative ed mette in moto il principio di apprendimento costruttivista.

L'utilizzo dei contenuti di apprendimento interattivo e vari media (inclusi testo e audio, video, animazione, simulazione, ecc.) per presentare contenuti e dare la possibilità di accedervi a qualsiasi ora, è pure molto utile. Inoltre, i contenuti di apprendimento possono essere personalizzati per i singoli studenti, ad esempio per quelli con un livello di conoscenza più basso o studenti avanzati che desiderano saperne di più.

Caratterizzando i principali svantaggi dell'apprendimento digitale, si può chiamare [3] [6] [7] [8]:

Uno dei maggiori problemi è la natura dell'e-learning, ovvero il paradigma di apprendimento online. A differenza dell'apprendimento tradizionale, nel mondo virtuale è molto facile rinunciare alle attività perché non ci si aspetta che lo studente entri in classe, cioè in un luogo particolare in cui colleghi e insegnanti lo stanno aspettando, a una determinata ora, né che vi rimanga per un periodo stabilito. Poiché gli studenti sono per lo più sovraccarichi di lavoro e gravati da molte altre responsabilità, è necessario un livello molto alto di autodisciplina e motivazione per svolgere coscientemente i loro compiti di e-learning. A causa della mancanza di un contatto vivo con gli studenti, si avverte la sensazione di solitudine e separazione [2] [9]. Viste le carenze sopramenzionate, nell'e-learning si dovrebbe prestare particolare attenzione alla motivazione degli studenti e coinvolgere insegnanti o tutor per seguire il loro avanzamento, fornire loro costantemente supporto, aiutarli nell'apprendimento e incoraggiarli a svolgere i loro compiti. Inoltre, molto spesso il contenuto dell'e-learning è in realtà soltanto una versione digitale di manuali testuali con qualche elemento grafico in più. Tali contenuti spesso risultano noiosi se letti dallo schermo. Pertanto, un'attenzione particolare dovrebbe essere rivolta alla progettazione di contenuti interattivi e multimediali per l'apprendimento.

Sviluppo e sperimentazione di una piattaforma online per l'apprendimento dell'italiano

In collaborazione con L'Università degli Studi della Tuscia (UNITUS) a Viterbo, ho lanciato e testato una piattaforma elettronica per l'apprendimento dell'italiano da parte di studenti stranieri provenienti da altri paesi. Poi ho condotto un questionario sui partecipanti al servizio per valutare la qualità della piattaforma online per lo studio dell'italiano. La piattaforma funziona attraverso l'autorizzazione nel account personale tramite login e password emessi dal Dipartimento di lingue straniere presso l'Università.

Prima di tutto, lo studente al momento della registrazione è invitato a fare un test per valutare il livello di conoscenza della lingua italiana.

I sette livelli di competenza (Principiante, A1 - ELEMENTARE 2, A2 - INTERMEDIO 1, B1- INTERMEDIO 2, B2- AVANZATO 1, C1- AVANZATO 2, C2- PADRONANZA) sono utilizzati come parametri per fornire agli insegnanti di lingua un modello di riferimento per la preparazione di materiali didattici e per la valutazione delle conoscenze linguistiche [1].

Il test contiene i seguenti blocchi -

- Completa le frasi utilizzando l'articolo adatto se serve;
- Completa i nomi e gli aggettivi con la giusta terminazione;
- Scegli la frase giusta;
- Trovate la forma giusta del verbo all'indicativo;
- Cosa useresti dopo, l'indicativo o il congiuntivo?

I blocchi di test vanno da semplici a complessi. Il più difficile di loro - «Una storia. Leggila ed inserisci il verbo dato nel tempo remoto più appropriato».

Quindi, le risposte vengono inviate al controllo dell'insegnante. Una volta completata la verifica, l'insegnante fornisce un feedback nell'area personale del Portale dello studente sui risultati del test e determina il livello di conoscenza della lingua.

Lo studente ha il diritto di scegliere se studiare in base al livello di conoscenza della lingua definito dall'insegnante o di studiare al di sopra del livello definito dall'insegnante.

Uno dei vantaggi di questa app di cui può sicuramente beneficiare uno studente non italofono è quello di proporre un apprendimento linguistico in grado di combinare tra loro contenuti testuali (che rispecchiano gli obiettivi comunicativi da raggiungere), le immagini ai quali questi si riferiscono (al fine di stabilire il contesto in cui determinate espressioni vengono usate) e file audio (fondamentali per imparare la pronuncia corretta e dei quali è possibile modificare le velocità di riproduzione) - Fig.1.



Figura 1. Frammento di piattaforma online per imparare l'italiano

Al contrario, chi apprende viene subito “catapultato” all’interno di situazioni reali, legate alla vita di tutti i giorni e subito dopo aver incontrato le espressioni linguistiche corrispondenti è chiamato a ricrearle svolgendo numerose ma brevi attività interattive secondo varie modalità di esercizi (completamento, abbinamento, ascolto di dialoghi e pronuncia). In questo modo, lo studente raggiunge un obiettivo specifico mettendosi in gioco in modo più attivo rispetto a una lezione tradizionale esercitando così la lingua da imparare in maniera più comunicativa e diretta.

Un’altra tipologia di esercizio è quella di traduzione: bisogna infatti tradurre una frase espressa nella lingua materna dell’utente (in questo caso il russo) in italiano rimettendo le parole nell’ordine giusto. In questo modo lo studente si impegna a costruire pezzo per pezzo una intera frase che poi ha l’opportunità di riascoltare successivamente – Fig.2.



Figura 2. Frammento di piattaforma online per imparare l'italiano

Dopo aver svolto le sei lezioni lo studente può partecipare a una breve conversazione interattiva mettendo in pratica ciò che ha imparato nel modo più diretto e comunicativo possibile ovvero riproducendo oralmente le strutture linguistiche che può successivamente riascoltare. Questo è sicuramente un punto di forza dell’applicazione che permettendo allo studente di sentirsi parlare nella lingua di destinazione lo rende più consapevole del suo apprendimento e capace di autocorreggersi se ha commesso eventuali errori di pronuncia.

Quest’ultima funzione dell’app è disponibile anche nella chatbot (Fig.3) dove si possono simulare conversazioni realistiche intorno a vari temi. Si ritiene che questa modalità di conversazione con un programma scritto a computer (bot) sia probabilmente l’opzione migliore per uno studente con un livello elementare della lingua di destinazione. Infatti, iniziare a conversare subito con un utente madrelingua potrebbe aumentare l’insicurezza dello studente non italofono e così peggiorare le sue performance non aiutandolo a migliorare [4] [5].



Figura 3. Frammento di piattaforma online per imparare l'italiano

Infatti, iniziare a conversare subito con un utente madrelingua potrebbe aumentare l'insicurezza dello studente non italofono e così peggiorare le sue performance non aiutandolo a migliorare.



Figura 4. Frammento di piattaforma online per imparare l'italiano

Alcuni vantaggi dei corsi UNITUS Italiano:

- sono costruiti in collaborazione con partner delle migliori università e organizzazioni e offrono lezioni di alta qualità tenute da docenti di queste stesse università
- le lezioni classiche sono completate da quiz, questionari, forum, lezioni interattive
- trattano una vasta gamma di argomenti tra cui, ma non solo, scienze sociali, medicina, biologia, matematica, informatica
- le lezioni sono disponibili principalmente in inglese, ma ce ne sono anche, seppur meno diffuse, in spagnolo, francese, italiano, tedesco e altre lingue
- la durata dei corsi non è limitata
- l'accesso ai materiali di solito viene ottenuto su base settimanale

- quando lo studente completa con successo il corso, riceve un certificato firmato dal docente
- l'apprendimento viene generalmente svolto in modo asincrono (a meno che non sia richiesta l'interattività, ad esempio rispondendo alle domande online)

Alcuni svantaggi dei corsi UNITUS Italiano:

- il basso valore pedagogico: troppi studenti e un tasso di abbandono molto elevato
- l'interazione con l'insegnante è rara, generalmente possibile solo tra i tirocinanti e talvolta con gli assistenti
- i corsi non ottengono crediti nelle università come corsi reali
- la creazione di contenuti è un processo costoso e tecnologicamente impegnativo che comporta la selezione dei migliori professori, preparazione, registrazione e trasmissione di conferenze, preparazione di prove e compiti e altri materiali di supporto.

Il sistema è adatto alle facoltà ed è molto ben organizzato vista la sua semplicità. Quando si apre Edmodo dobbiamo scegliere se siamo un insegnante, uno studente o un genitore. Gli studenti scelgono l'opzione studente in modo da poter accedere ai materiali dei corsi frequentati in precedenza.

Ci sono gli esercizi di ascolto, comprensione del testo e alcuni esercizi di grammatica, le video lezioni ti aiuteranno ad ampliare il tuo vocabolario attraverso gli eventi che cadono nei diversi mesi dell'anno.

In ogni lezione di ogni livello di conoscenza della lingua italiana ci sono - Il vocabolario (tematicp), grammatica (teoria e compiti pratici), un breve video con un test sui risultati della sua visione, test audio

Inoltre, ogni lezione ha sviluppato flashcard per fissare il vocabolario, flashcard audio espresso.

Alla fine di ogni blocco (20 lezioni), è necessario preparare una risposta scritta dettagliata alla domanda sui materiali passati e inviarla all'insegnante per la verifica.

Inoltre, gli studenti devono registrare un video (audio) su un determinato argomento per allenare la pronuncia e la parola italiana.

Le lezioni si alternano a quiz e test utili a monitorare i progressi e a individuare gli argomenti più ostici, permettendoti di ripassarli.

Poi è stato condotto un sondaggio tra gli studenti provenienti da 10 paesi che hanno studiato presso L'Università di Viterbo per il programma di Erasmus. Di seguito sono riportati alcuni risultati riassunti:

Quanto spesso usi le nuove tecnologie nell'insegnamento?

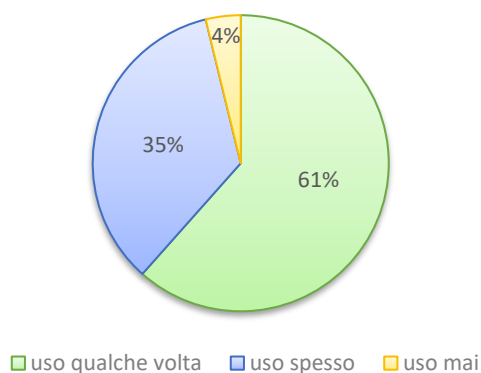


Figura 5. Le risposte all domanda 1

Il 35% ha risposto che spesso utilizza la tecnologia dell'informazione nell'apprendimento. Di conseguenza, gli intervistati sono interessati allo sviluppo di piattaforme educative online.

Penso che usando le nuove tecnologie, gli alunni possano imparare meglio la lingua

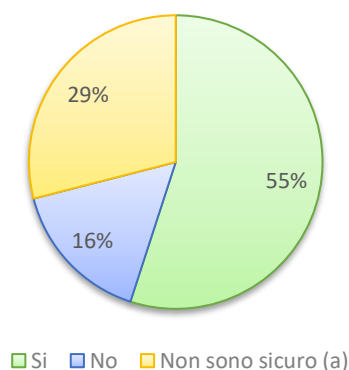


Figura 6. Le risposte all domanda 2

Circa il 50% dei partecipanti al test è convinto che le nuove tecnologie dell'informazione nell'istruzione consentano di migliorare il processo di apprendimento della lingua italiana.

La piattaforma mi ha aiutato a imparare l'italiano

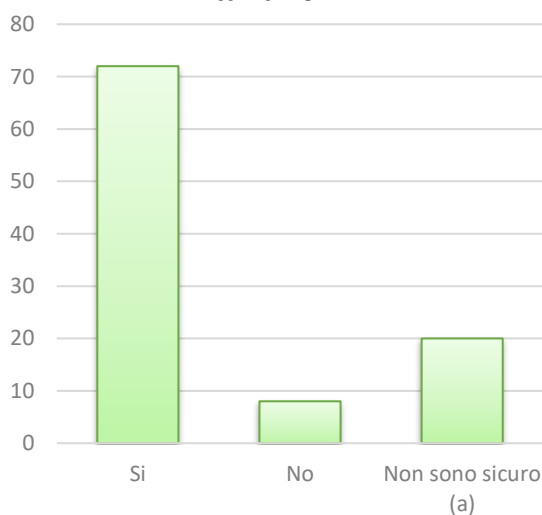


Figura 7. Le risposte all domanda 3

Oltre il 70 per cento degli intervistati sono convinti che la piattaforma online sviluppata li ha aiutati a imparare l'italiano. Inoltre, il 100 % degli intervistati che hanno partecipato all'esame internazionale di lingua italiana è stato testato con successo (il livello minimo-B2).

La piattaforma mi ha aiutato nell'insegnamento della lingua italiana

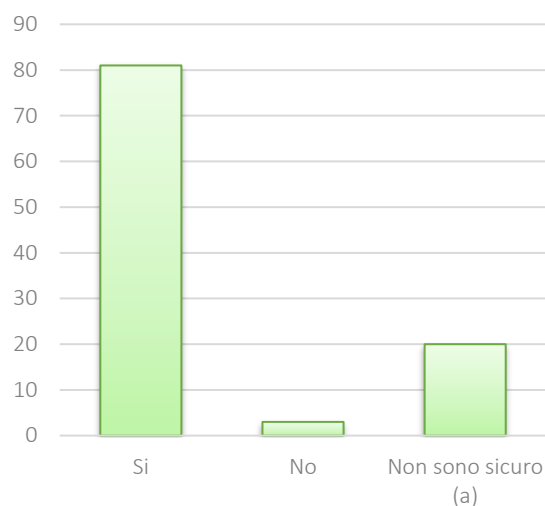


Figura 8. Le risposte all domanda 4

Gli insegnanti ritengono che la piattaforma online dell'autore abbia migliorato la qualità del processo educativo e del rendimento scolastico degli studenti. Tuttavia, hanno notato che è necessario finalizzare l'applicazione in termini di sviluppo di un sistema di valutazione automatica degli studenti e aumentare il numero di lezioni e il loro riempimento.

Conclusione

La società odierna è cambiata rispetto a quella del passato, è cambiato il nostro modo di vivere e di conseguenza siamo soggetti a ritmi frenetici di vita. Come il risultato di questo studio, sulla base dell'analisi della letteratura, è stata sviluppata e testata una piattaforma online per lo studio e l'insegnamento della lingua italiana per i stranieri.

Possiamo sostenere che oggi l'uso del computer e delle relative tecnologie si è espanso nel sistema educativo modificando la gestione dell'istruzione. tanto è vero che noi tutti siamo in possesso delle competenze digitali dalle quali l'insegnamento trae vantaggio. Nell'insegnamento con l'ausilio della tecnologia si stabiliscono gli obiettivi di apprendimento che devono essere raggiunti e di fatto l'insegnante sceglie quali metodi applicare e il modo in cui l'obiettivo dell'unità didattica verrà raggiunto. Gli insegnanti devono però conoscere i mezzi e gli strumenti tecnici d'insegnamento che ha a disposizione e introdurli in modo creativo in tutte le fasi del processo d'insegnamento e per questo motivo è necessario che si aggiornino costantemente.

Bibliografia

1. Bakia, M., R. Murphy, K. Anderson and G. Trinidad, 2011, International Experiences with Technology in Education: Final Report, Department of Education, Washington, DC.

2. Diadori P., Tommasetti R., 2016, Glottotecnologie didattiche per i migranti L'italiano fra le altre lingue nel progetto L-Pack, Citizenship Language Pack for Migrants in Europe, *Incontri* 31, 2, 79-101.
3. Favaro L., Menegale M., 2014, La scelta delle tecnologie nel percorso di sviluppo dell'autonomia di apprendimento linguistico. Un modello di applicazione, *EL.LE*, 3, 1, 13-29.
4. Fratter I., Jafrancesco E., 2010, "Apprendimento „blended“ per studenti universitari presso i centri linguistici", in Villarini A. (a cura di), *L'apprendimento a distanza dell'italiano come lingua straniera. Modelli teorici e proposte didattiche*, Mondadori Education, Milano.
5. Guastavigna M., 2016, Risorse digitali per la scrittura, *La ricerca*, 15.
6. International Society for Technology in Education [ISTE], 2007, *National Educational Technology Standards and Performance Indicators for Students*, ISTE, Eugene, OR.
7. Nardon Schmid, E., Mauro Pichiassi, *Apprendere l'italiano L2 nell'era digitale. Le nuove tecnologie nell'insegnamento e apprendimento dell'italiano per stranieri*, recensione a "Pichiassi, Mauro, *Apprendere l'italiano L2 nell'era digitale. Le nuove tecnologie nell'insegnamento e apprendimento dell'italiano per stranieri* Guerra Soleil, Perugia 2007", *L'ANALISI LINGUISTICA E LETTERARIA*, 2008; (2):961-962.
8. Penge S., 2010, *E-learning dalla pratica alla teoria*, in Villarini A. (a cura di), *L'apprendimento a distanza dell'italiano come lingua straniera. Modelli teorici e proposte didattiche*, Mondadori Education, Milano.
9. Pichiassi M., 2007, *Apprendere l'italiano L2 nell'era digitale. Le nuove tecnologie nell'insegnamento e apprendimento dell'italiano per stranieri*, Guerra Edizioni, Perugia.

**HOW SHOULD POST-COVID COMMUNICATION BE CONDUCTED? A LITERATURE
REVIEW AND EXAMPLES FROM THE RECENT PAST CHART THE PATH
КАК ДОЛЖНА ОСУЩЕСТВЛЯТЬСЯ СВЯЗЬ ПОСЛЕ COVID? ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ И
ПРИМЕРЫ ИЗ НЕДАВНЕГО ПРОШЛОГО ПОКАЗЫВАЮТ ПУТЬ.**

ABSTRACT.

This article aims to analyze and guide the post-crisis communication of a tourism destination in the period of COVID-19. The article takes a systematic approach to reviewing the literature in the field of crisis communication through marketing and communication manuals, and draws on several scholarly research papers, published in the first year of the pandemic, and examples of past post-crisis communications. To achieve the result, the article introduces the main theoretical background in crisis communication to define what should be the object of post COVID-19 communication and the methodology through which it should be conducted, with the support of communication campaigns implemented in the past.

Keywords: Tourism, COVID-19, destination, crisis communication, stakeholder

ABSTRACT.

Questo articolo mira ad analizzare e guidare la comunicazione post-crisi di una destinazione turistica nel periodo del COVID-19. L'articolo adotta un approccio sistematico per rivedere la letteratura nel campo della comunicazione di crisi attraverso manuali di marketing e comunicazione, e attinge a diversi articoli di ricerca accademica, pubblicati nel primo anno della pandemia, e ad esempi di comunicazioni post-crisi passate. Per raggiungere il risultato, l'articolo introduce il principale background teorico nella comunicazione di crisi per definire quale dovrebbe essere l'oggetto della comunicazione post COVID-19 e la metodologia attraverso la quale dovrebbe essere condotta, con il supporto di campagne di comunicazione attuate in passato.

Ключевые слова: Туризм, COVID-19, место назначения, коммуникация в кризисных ситуациях, заинтересованные стороны

Introduzione:

Il settore turistico è per definizione caratterizzato da un elevato grado di complessità dovuto alla peculiare trasversalità che fa sì che venga considerato il più grande moltiplicatore economico.

Il settore turistico ha legami diretti e indiretti con svariati settori economici e ciò comporta una grande esposizione a svariati fattori di rischio.

La storia più o meno recente del turismo è stata caratterizzata da diverse crisi, prettamente limitate geograficamente e temporalmente.

Una crisi come quella generata dalla pandemia di COVID-19 non ha precedenti nella storia e l'impatto sul sistema turistico è stato sconvolgente, ben peggiore della crisi finanziaria ed economica del 2008.

Per capire, infatti, l'entità catastrofica della pandemia basti guardare la review prodotta dall'UNWTO sul settore turistico nel 2020.

La riduzione degli arrivi internazionali si attesta al -73.9%, rispetto al -4.0% del 2009, con una perdita di 1300 milioni di dollari in export, undici volte la perdita registrata a seguito della crisi economica del 2009, e più di 2000 milioni di dollari persi in PIL a livello mondiale.

La pandemia ha fatto tornare indietro il turismo ai livelli degli anni '90 e ci si aspetta che possa ritornare ai livelli del 2019 non prima del 2023 per via delle restrizioni agli spostamenti, incapacità di contenere il virus e l'ambiente economico-imprenditoriale severamente colpito.

Uno dei fattori più incerti che rallentano la potenziale ripresa del settore è sicuramente la riduzione della fiducia, percezione e bisogni nei consumatori.

Proprio in virtù di quest'ultima considerazione, e in un'ottica prospettica, è necessario adottare delle strategie comunicative chiare e precise nei confronti dei consumatori da parte di tutti gli attori che costituiscono l'offerta turistica, in modo particolare le destinazioni.

Quest'ultime dovranno essere in grado di trasmettere fiducia al consumatore dimostrando la propria attenzione in merito all'igiene, alla prevenzione della diffusione del contagio e di eventuali assembramenti e dovranno allo stesso tempo garantire una tracciabilità dei movimenti dei turisti all'interno del territorio per far sì che il fenomeno turistico non sia visto dalla popolazione ospitante come un fattore di diffusione.

Bisogna, infatti, tenere in considerazione che una destinazione, e per riflesso un DMO⁷, non solo ha rapporti con i diversi stakeholder della domanda e dell'offerta ma anche e soprattutto con la popolazione residente e con gli organi di governo territoriale.

È da tenere in considerazione che, nei territori particolarmente colpiti dalla pandemia, la popolazione residente avrà una WTP, affinché non vengano ospitati nel territorio flussi turistici più o meno consistenti, notevolmente più alta rispetto alle popolazioni residenti di altri territori meno afflitti, come dimostrato dallo studio "*Social costs of tourism during the COVID-19 pandemic*" (2020).

Risulta quindi fondamentale per un DMO elaborare una strategia comunicativa chiara ed efficace che tenga conto di tutti gli stakeholder della destinazione.

Crisis Communication

Per definire correttamente la comunicazione di crisi è necessario innanzitutto specificare cosa sia una crisi e come questa debba essere gestita.

Una crisi è un processo indesiderato, straordinario, spesso inaspettato e limitato nel tempo con possibilità di sviluppo ambivalenti.

Richiede decisioni immediate e contromisure per influenzare di nuovo positivamente l'ulteriore sviluppo della destinazione e per limitare il più possibile le conseguenze negative.

Tali decisioni e contromisure vengono adottate all'interno di un processo di crisis management il quale, tra i suoi strumenti, si avvale di una specifica comunicazione, per l'appunto di una comunicazione di crisi.

Il crisis management, infatti, è un processo vasto che richiede l'integrazione di conoscenze provenienti da diverse aree organizzative come la decision making, le relazioni con i media, il monitoraggio dell'ambiente, l'analisi dei rischi, lo sviluppo del piano di crisi e dei metodi di valutazione ed il reputation management (Coombs, 2007).

⁷ Destination Management Organization.

La crisis communication può essere intesa come un costante dialogo tra destinazione e i suoi pubblici di riferimento in tre diversi riferimenti temporali: prima, durante e successivamente ad un evento negativo.

Obiettivo della crisis communication è di usare la comunicazione come uno strumento effettivo per proteggere la reputazione e la credibilità della destinazione, fornendo proattivamente accurate e tempestive informazioni ai principali stakeholders.

Una pandemia, come altri eventi gravi e non prevedibili, dev'essere affrontata dalla destinazione attraverso un particolare management della comunicazione.

Quest'ultima dovrà avere determinate caratteristiche e seguire specifiche regole per essere effettiva e responsabile, come suggerito da ASEAN Tourism⁸.

Prima e fondamentale caratteristica è la completezza dell'informazione al fine di evitare la diffusione di notizie da fonti altre che possano impattare negativamente sulla percezione.

Centralizzazione e costanza della comunicazione al fine di assicurare una diffusione di informazioni aggiornate e coerenti proveniente da un'unica fonte credibile e autorevole.

Chiarezza, accuratezza, trasparenza e onestà devono contraddistinguere il messaggio evitando di minimizzare la situazione e garantendo un'esauriva informazione a tutti gli stakeholder.

Infine, di fondamentale importanza, risulta la tempestività di risposta nei confronti del pubblico che dovrà essere condotta con il medesimo medium attraverso il quale il pubblico obiettivo ha posto una domanda, quindi visual con visual, blog con blog, etc.

Come riportato da Simon Hudson (2020), i consulenti di Destination Think⁹ hanno elaborato durante la pandemia un crisis planning composto da sei elementi chiave che la comunicazione di una destinazione turistica deve seguire:

- 1) Identificare le fonti d'informazione ufficiali; una destinazione deve fare affidamento sulle informazioni fornite dal governo in merito a rischi, restrizioni e raccomandazioni;
- 2) Mettere in primo piano la salute; una destinazione deve saper interfacciarsi coi due suoi principali pubblici, i residenti e i turisti;
- 3) Mantenere costantemente aggiornate le informazioni, creando appositi piani di risposta efficace in caso venga deciso di cambiare il messaggio da comunicare;
- 4) Essere empatica; il messaggio non deve dar modo di esser percepito in modo scorretto;
- 5) Essere trasparente e informativa, ma anche semplice, onesta e diretta nel messaggio da comunicare;
- 6) Monitorare e moderare; la destinazione deve essere presente sui propri canali social e pronta a rispondere o a correggere eventuali commenti disinformativi.

Una volta identificata la forma della comunicazione è necessario rivolgere l'attenzione al contenuto del messaggio e identificare che cosa la destinazione deve comunicare.

Nella sezione successiva dell'elaborato verranno forniti diversi esempi di campagne di comunicazione adottate durante la primavera del 2020.

Esempi dal passato recente

⁸ Associazione turistica delle Nazioni del Sud Est Asiatico;

⁹ Agenzia di Consulenza turistica specializzata in destination marketing.

Durante il 2020 vi sono stati diversi esempi di comunicazione di crisi da parte delle destinazioni in tutto il mondo che sono variati a seconda della fase pandemica.

La maggior parte di tali comunicazioni può essere definita proattiva, ovvero le destinazioni hanno lanciato campagne di marketing e di comunicazione sui propri siti ufficiali e social media in cui comunicavano al loro pubblico la necessità di restare a casa e rinunciare alla propria libertà per tutelare la salute pubblica e ripartire rapidamente non appena le autorità lo avessero concesso.

Molte destinazioni hanno creato banner o pagine dedicate per mantenere costantemente aggiornata la propria audience con le ultime novità, mantenendo un atteggiamento empatico e comprensivo.

Uno dei primi DMO ad adottare tali strategie comunicative, come riportato da Hudson, è stato Marketing Greece¹⁰ che ha lanciato sui social l'hashtag #staysafe all'interno della caption *"When the time is right, we'll be there for you. Till then #staysafe"* con le bellezze delle Isole Greche come sfondo.

Obiettivo della campagna era quello di lanciare un messaggio chiaro, semplice e impattante che comunicasse ai turisti internazionali la necessità di prendere misure di prevenzione della diffusione pandemica ricordando che quando arriveranno i giorni migliori la Grecia sarà pronta ad accogliere nuovamente.

La semplicità e chiarezza del messaggio comunicato ha riscosso grandissimo successo a livello mondiale e molte altre destinazioni hanno lanciato campagne di comunicazioni simili come Alaska, Scozia, Turchia, Las Vegas e Portogallo, per citarne alcune.

La comunicazione delle destinazioni, con la prospettiva di un allentamento delle misure restrittive in vista della stagione turistica estiva, ha subito un radicale cambiamento rispetto alla prima fase.

Le destinazioni si sono infatti concentrate sulla necessità di attrarre turisti, per porre rimedio alle drastiche perdite economiche registrate nei primi mesi, prevedendo i comportamenti della domanda.

Molte di queste, come Italia e Spagna, particolarmente colpite dal Covid durante la pandemia hanno dovuto concentrare la propria campagna di comunicazione sul tentativo di restaurare l'immagine e le percezioni negative che una non tempestiva ed efficace gestione della pandemia ha causato.

Una ricerca di Bloom Consulting¹¹ ha infatti rivelato che i paesi che hanno peggio gestito la crisi sono quelli che hanno suscitato maggiormente attenzione da parte del pubblico e che quindi hanno bisogno di un maggiore impiego di forze per trasmettere messaggi rassicuratori e neutralizzare la percezione negativa che hanno esercitato sui turisti.

Tra i paesi che hanno gestito in modo peggiore la crisi e che quindi devono farsi carico di un impatto maggiormente negativo delle percezioni sono USA, Italia e Spagna.

Quest'ultima attraverso Turespana¹² ha lanciato una campagna promozionale per l'estate 2021 volta a riconquistare la fiducia dei consumatori attraverso il claim "Travel Safe".

La mission della campagna, come riporta Askanews (2021), è quella di trasmettere sicurezza e fiducia al viaggiatore attraverso contenuti informativi sulla sicurezza e misure precauzionali pubblicati su un "microsito" dedicato consultabile in nove lingue diverse.

¹⁰ è una collaborazione di industrie turistiche del settore privato per promuovere la Grecia;

¹¹ Agenzia di Consulenza turistica spagnola.

¹² Ente del Turismo Spagnolo.

Tali sono solamente alcuni dei più interessanti esempi di campagne comunicazionali di gestione della crisi e della ripartenza post-crisi che hanno caratterizzato il recente passato.

Conclusioni

Il turismo si è sempre dimostrato un settore resiliente alle crisi e al passo con la società, ma non è mai stato sottoposto ad eventi drastici come la pandemia di Covid-19.

L'attuale crisi è stata in grado di portare indietro il settore turistico ai livelli degli anni '90 e ha avuto un grande impatto sulle preferenze e percezioni dei turisti e dei residenti.

In un tale scenario l'obiettivo primario di un DMO è quello di assicurare il proprio pubblico attraverso una gestione efficiente ed efficace della comunicazione di crisi.

Nonostante la letteratura in merito non sia molto ampia è possibile stabilire, attraverso ad alcuni studi e manuali, gli elementi essenziali di cui una comunicazione deve necessariamente comporsi.

Identificare fonti di informazioni ufficiali sulle quali basare la propria comunicazione, mettere in primo piano la salute, mantenere costantemente aggiornata l'informazione sui propri canali ufficiali, trasmettere un messaggio semplice, chiaro, ricco di empatia e con trasparenza sono le caratteristiche di una buona comunicazione di crisi che devono essere adottate dai DMO e da tutti gli attori dell'industria turistica.

Durante il 2020 si sono susseguite diverse campagne turistiche di comunicazione più o meno di successo variabili a seconda della fase di diffusione della pandemia.

Una delle prime campagne di successo a livello globale, che ha tracciato il percorso per tutti i DMO del mondo, è stata quella di Marketing Greece che ha progettato una campagna di comunicazione social incentrata sulla necessità di rispettare le misure di contenimento della pandemia ricordando la disponibilità della Grecia ad accogliere appena possibile i turisti.

La semplicità e chiarezza comunicativa della campagna ha portato alla creazione di simili campagne di molti altri paesi durante la prima fase della pandemia.

Infatti, quando si stava profilando all'orizzonte la possibilità di un allentamento delle misure di contenimento, il tono della comunicazione è cambiato nel tentativo di incrementare i flussi turistici promuovendo il rispetto delle norme igienico-sanitarie e rispondendo alla necessità informative dei turisti aumentando ai loro occhi la fiducia nella destinazione.

Nell'attuale situazione, in cui i turisti hanno subito un cambiamento delle preferenze e delle percezioni, è quindi fondamentale per un DMO, e per tutte le imprese turistiche, saper adottare una comunicazione all'altezza che possa ristabilire la fiducia nei consumatori.

References:

1. ANON, Jan. 25th 2021, "Turismo, la Spagna lancia la campagna Travel Safe", www.askanews.it (retrieved on 5.3.2021)
2. ASEAN, 2015, "ASEAN Tourism Crisis Communications Manual", www.asean.org (retrieved on 23.2.2021);
3. Bloom Consulting, 2020, "COVID-19 The Impact on Nation Brand", www.bloom-consulting.com (retrieved on 5.1.2021);
4. Bloom Consulting, 2020, "COVID-19 The Impact on Tourist Behaviours", www.bloom-consulting.com (retrieved on 12.10.2020);
5. Coombs W. T., 2007, "Protecting Organization Reputations During a Crisis: The Development and Application of Situational Crisis Communication Theory", *Corporate Reputation Review*, 10(3), 163-177;

6. Hudson Simon, 2020, "COVID-19 & Travel: Impacts, Responses and Outcomes", Oxford, Goodfellow Publishers Limited;
7. Pappas Gregory, Mar. 17th 2020, "Greece's Message to the World: When the time is Right, We'll be There for you; Till Then #staysafe", www.pappaspost.com (retrieved on 6.4.2021);
8. Qiu Richard T.R., Park Jinah, Li ShiNa, Song Haiyan, 2020, "*Social costs of tourism during the COVID-19 pandemic*", *Annals of Tourism Research* 84;
9. UNWTO, Jan. 2021, "COVID-19 and tourism; 2020: A year in review", www.unwto.org (retrieved on 4.3.2021);
10. Xiong Jiaqi, Lipsitz Orly, Nasri Flora, Lui Leanna M.W., Gill Hartej, Phan Lee, Chen-Li David, Iacobucci Michelle, Ho Roger, Majeed Amna, McIntyre Roger S., 2020, "*Impact of COVID-19 pandemic on mental health in the general population: A systemic review*", *Journal of Affective Disorder* 277, pp. 55-64.

Idrizi Luna
2nd year of master's degree
Università degli Studi di Milano – Bicocca
Russian International Academy for Tourism
Master course: Tourism Economy
Italy, Milan
Email: lidrizi@campus.unimib.it

L'IMPORTANZA DEL BACKGROUND CULTURALE NELLA TRADUZIONE DI UNA CAMPAGNA INTERNAZIONALE

ABSTRACT.

La necessità della presenza di specialisti linguistici sul mercato internazionale delle campagne pubblicitarie sussiste al fine di focalizzare l'attenzione sull'importanza di poter mantenere lo stesso significato degli annunci internazionali, evitando barriere linguistiche tra le persone. La lingua e la cultura hanno sempre mantenuto lo stesso ritmo, tuttavia, traduzioni errate e incomprensioni culturali sono costantemente ripetute e portano anche a problemi nell'ambito della promozione e del marketing. Ogni lingua ha diverse sfumature, che i computer o traduttori automatici non sono in grado di cogliere, in quanto traducono gran parte del testo letteralmente. Per questo motivo, i traduttori rappresentano una componente fondamentale del sistema, in quanto tengono conto della lingua ma anche del background culturale del pubblico di riferimento.

Parole chiave: *comunicazione interculturale; traduzione; transcreazione; lingue; cultura*

ABSTRACT.

This paper will discuss the need for the presence of language specialists on the international market of advertising campaigns, in order to focus on the importance of being able to maintain the same meaning of international ads, avoiding language barriers between people. Language and culture have always kept the same pace; however, incorrect translations and cultural misunderstandings are constantly repeated and also lead to issues with respect to promotion and marketing. Each language has different nuances, which computers or automatic translators cannot grasp, as they translate almost everything literally. For this reason, translators represent a fundamental component of the system, since they take into account the language and the cultural background of the audience.

Keywords: *intercultural communication; translation; transcreation; languages; culture*

Introduzione

Ogni paese ha una propria lingua e una propria cultura ed è importante riconoscere che, nel momento in cui entra a far parte del mercato internazionale, sorge la necessità di rimanere costantemente informati e aggiornati, non solo per quanto riguarda le tecniche di marketing da intraprendere in un determinato paese, ma anche riguardo alla cultura e al diverso utilizzo delle parole in una determinata lingua, rispetto ad un'altra. Perciò, è importante essere consapevoli che non è possibile pubblicizzare un dato prodotto, traducendo letteralmente i contenuti originali nella lingua del paese ospitante, poiché nel momento in cui si avvia una campagna pubblicitaria internazionale bisogna considerare anche il background culturale del pubblico di riferimento. Pertanto, è di fondamentale importanza porre molta attenzione alla cultura in termini di pubblicità e comunicazione di marketing internazionale. In un mondo sempre più globalizzato, diventa sempre più importante che le aziende siano comprese dai loro clienti. I consumatori risultano essere molto più propensi ad acquistare un prodotto o servizio nel momento in cui gli viene descritto nella loro lingua madre. Come dimostrato da recenti studi, l'attenzione dei clienti

online si riduce a un solo secondo quando le informazioni da loro ricercate non sono disponibili nella loro prima lingua. Per connettersi a un pubblico globale e migliorare le vendite in tutto il mondo, le aziende devono essere in grado di implementare le tecniche di marketing globale più adeguate, mentre gli esperti internazionali di comunicazione e traduzione devono essere in grado di adattare le loro conoscenze ai diversi contesti culturali, cercando di mantenere un alto grado di obiettività in una società contemporanea sempre più internazionalizzata.

Materiali e Metodi

Il modo in cui la gente pensa e percepisce le cose e le situazioni è guidato dalla struttura della propria cultura. Ogni paese sperimenta il fenomeno della percezione culturale attraverso il paradosso globale-locale (glocalismo), ciò significa che, il fatto di conoscere e comprendere altri paesi e culture risulti in una consapevolezza per il paese di riferimento della propria identità culturale e nazionale [11]. Conoscere alcune peculiarità del paese del pubblico di riferimento, o non esserne affatto a conoscenza, può portare ad un fallimento di una campagna pubblicitaria. Per produrre e lanciare una pubblicità efficace, l'inserzionista deve essere in grado di suscitare le emozioni e i sentimenti dell'audience, riflettere il ruolo del prodotto nella vita delle persone e rendere la pubblicità riconoscibile ai loro occhi, oltre ad essere strettamente collegato con i loro valori. Questi elementi sono modellati dalla cultura sia del pubblico di riferimento che dell'inserzionista. Nonostante ciò, l'importanza del ruolo del background culturale dell'audience, in riferimento alla traduzione di marketing, è estremamente sottovalutata quando si tratta di intraprendere una campagna pubblicitaria internazionale.

Il nucleo della cultura si riferisce ai valori, che possono dipendere dall'ambiente in cui una persona è nata e cresciuta, così come le preferenze per le circostanze o situazioni che possono essere diverse per altri. È importante sottolineare la differenza tra cultura nazionale e cultura organizzativa. Nel caso della cultura nazionale, i gruppi di riferimento sono le nazioni e ciascuno dei loro individui che si riconoscono in un gruppo invece che in un altro. La ricerca effettuata dal professor Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede, Michael Minkov e le loro squadre di ricerca, divise la cultura nazionale in sei dimensioni. Ogni dimensione è valutata attraverso punteggi alti o bassi che rappresentano preferenze indipendenti che differenziano i paesi gli uni dagli altri. La ricerca è stata fatta in oltre 70 paesi, tra cui anche: come i valori sul posto di lavoro siano influenzati dalla cultura. Le sei dimensioni sono [1; 7]:

1. Indice di distanza dal potere (PDI),
2. Individualismo contro collettivismo (IDV),
3. Mascolinità contro femminilità (MAS),
4. Rifiuto dell'incertezza (UAI),
5. Orientamento a lungo termine contro orientamento a breve termine (LTO),
6. Indulgenza contro moderazione (IND).

La cultura organizzativa, invece, si riferisce alle organizzazioni e ai suoi membri e funzioni, si occupa delle relazioni tra i membri dell'organizzazione, nonché del modo in cui i membri si relazionano con gli altri, siano essi persone o altre organizzazioni. Spesso, attività e obiettivi di un'organizzazione sono prefissati, a differenza delle nazioni, è perciò più facile capire e differenziare i vari tipi di cultura organizzativa, tra cui la "Optional

culture”, che tiene conto di fattori limitanti per la progettazione di strategie ottimali che porterebbero al successo considerando il diverso contesto di ciascuna organizzazione [1]. Huib Wursten (Senior Associate Partner di Hofstede) ha introdotto, invece, un utile sistema per migliorare le tecniche di gestione e leadership combinando le sei dimensioni di Hofstede con le sue "7 Immagini mentali" della cultura nazionale. Wursten ha selezionato diversi casi di aziende e organizzazioni internazionali e la loro vasta esperienza per descrivere cluster culturali attraverso approcci specifici alla gestione, alla politica e alla società. I sette temi rispondono a queste domande:

- come la cultura influenza il modo in cui si svolgono le riunioni
- come si svolgono le delegazioni
- come vengono prese le decisioni
- come si può gestire il cambiamento
- come si può o si dovrebbe organizzare il servizio clienti

e altre questioni cruciali [2; 7].

Oltre alle barriere culturali, esistono anche le barriere linguistiche, ed è necessario chiarire l'importanza di conoscere le corrette regole di traduzione tenendo conto di tutti i vari aspetti culturali di una lingua. In molti in passato hanno creduto che i traduttori automatici avrebbero abbattuto le barriere linguistiche, ma non si era tenuto in considerazione il fatto che i programmatori non fossero specialisti in lingue e che non fosse possibile sostituire una parola automaticamente con un'altra, riuscendo a mantenerne il significato corretto in contesti differenti. Il processo di traduzione può essere illustrato in diverse modalità, a seconda della complessità del progetto [8], difatti, esistono diverse tipologie di traduzione:

- Traduzione: il trasferimento di un testo in una lingua diversa dalla originale, adattandolo per il pubblico target.
- Localizzazione: prevede l'adattamento a standard locali per mercati specifici, perciò l'utilizzo di una terminologia specializzata a livello locale, l'uso di termini corretti di traduzione e riferimenti alla cultura locale.
- Traslitterazione: è la conversione dei contenuti scritti da un sistema di scrittura all'altro. Non si tratta di tradurre il significato di una parola, ma di ricreare il suono in un'altra lingua, affidandosi alla fonetica della parola di origine, senza esprimerne il significato. La localizzazione del nome del marchio, delle denominazioni dei prodotti e degli slogan pubblicitari associati alla sua immagine, sono parte integrante di un'efficace strategia di marketing globale. Inoltre, in alcuni paesi è obbligatorio per legge applicare la translitterazione quando si pubblicizza un prodotto o servizio nel paese coinvolto [10].
- Traduzioni per la pubblicazione in una forma o nell'altra [8]: Al traduttore viene sempre più richiesto di produrre una traduzione in un particolare formato (ad esempio PageMaker o PowerPoint). Il criterio per questo tipo di traduzione è che la presentazione del layout sia conforme alle richieste dei clienti e alle normative online del loro paese.
- Transcreazione: "il processo di adattamento di un messaggio da una lingua all'altra, mantenendo il suo intento, stile, tono e contesto." Questo tipo di traduzione

necessita di competenza linguistica, ma anche di creatività per quanto riguarda il settore pubblicitario e in generale del marketing [9; 10].

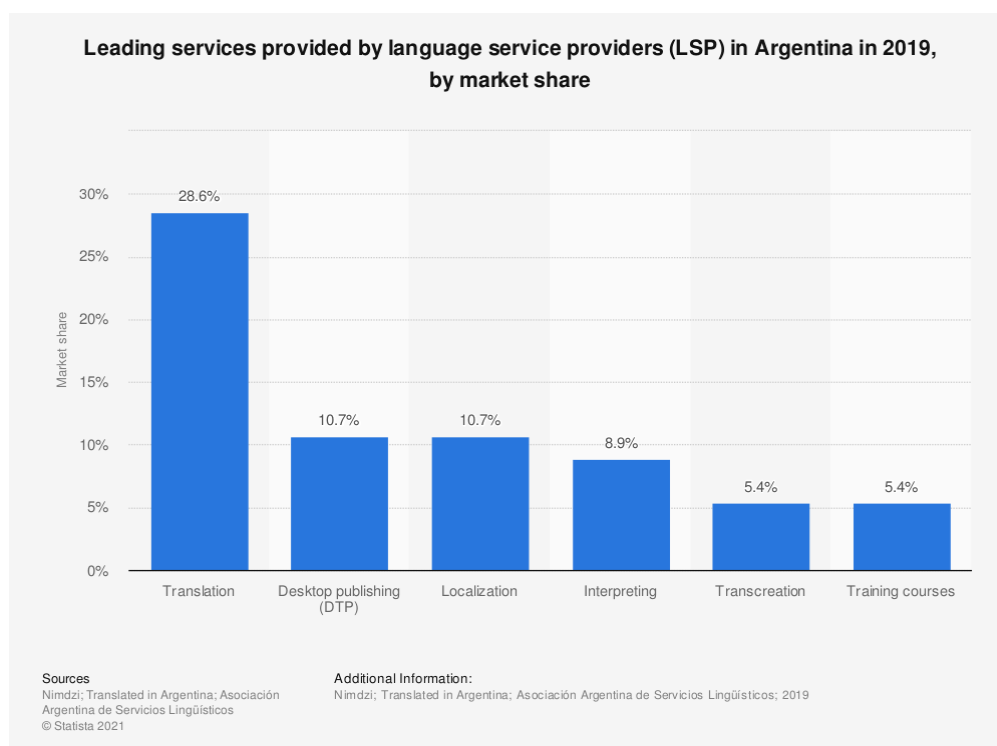


Figura 1. Servizi leader forniti dai fornitori di servizi linguistici (LSP) in Argentina nel 2019, per quota di mercato [12]

Può accadere che non ci siano parole corrispondenti o una mancanza di concetti corrispondenti tra lingue diverse, ad ogni modo, i traduttori dovrebbero essere in grado di trasmettere un messaggio nonostante queste difficoltà. È importante, quindi, riuscire ad attrarre clienti internazionali attraverso il web. Creando un proprio sito internet, tradotto in più lingue, è possibile ottenere i vantaggi della SEO dai contenuti in rete, migliorando così il posizionamento nella ricerca e il traffico organico del proprio sito [10].

Conclusioni

Diversi contesti sono stati modificati a causa della globalizzazione, ma molte differenze sono rimaste a causa di valori e culture che esistono fin dalle origini. I consumatori basano le loro scelte su vari fattori e la cultura influenza ancora il loro modo di pensare prima di fare qualsiasi cosa, e questo riguarda anche lo shopping, quindi una pubblicità commerciale o un marchio che parla direttamente alla loro cultura, anche alle culture locali, risulterà più attraente per loro. Per affrontare i mercati internazionali, numerose aziende sono impegnate nello sviluppo della pubblicità legata ai valori culturali, poiché hanno capito che il versante culturale e linguistico del marketing è necessario, ed è importante capire come i consumatori percepiscono un marchio secondo il loro stile di vita. Riconoscere la cultura è un tema centrale e sta diventando sempre più incisivo grazie all'emergere di nuove piattaforme digitali e a moderni canali di comunicazione. La vendita di un prodotto a livello internazionale comporta una serie di elementi di mercato complessi, che devono tenere conto dell'esistenza di questioni che non prendono in considerazione solo la sfera economica, ma anche quella linguistica e culturale cui appartengono.

Riferimenti

1. Hofstede G. (2003), *Culture's consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*, Sage Publications
2. Wursten H.(2019), *The 7 Mental Images of National Culture: Leading and Managing in a Globalized World* Erika Visser & Pia Kähärä
3. <https://www.gsb.stanford.edu/insights/when-does-culture-matter-marketing>(retrieved on 15.03.2021).
4. Dr. Rafat Y. Alwazna, *The Cultural Aspect of Translation: The Workability of Cultural Translation Strategies in Translating Culture-Specific Texts*,Life Science Journal 2014;11(11)
5. <https://www.businessmanagementideas.com/marketing/global-marketing/global-marketing/20654> (retrieved on 16.04.2021).
6. Manzoor Ahmed, Shafi Ullah, Shafi Ullah, *Importance of Culture in Success of International Marketing*,EUROPEAN ACADEMIC RESEARCH Vol. I, Issue 10/ January 2014
7. <https://www.hofstede-insights.com/> (retrieved on 15.03.2021).
8. Geoffrey Samuelsson-Brown (2006), *Managing Translation Services*, Multilingual Matters Ltd
9. <https://www.eurotrad.com/transcreation/> (retrieved on 15.03.2021)
10. <https://it.motionpoint.com/>(retrieved on 15.03.2021)
11. Marieke de Mooij (2018), *Global Marketing & Advertising: Understanding Cultural Paradoxes*, SAGE Publications Ltd, 2018
12. <https://www.statista.com/> (retrieved on 16.03.2021)

Geometrie trascendenti:

Alessandro Bruschetti dall'aeropittura alla purilumetria.

Transcendent geometries:

Alessandro Bruschetti from aeropainting to purilumetry.

SOMMARIO.

Questo studio intende esaminare il decisivo contributo fornito al Futurismo dal perugino Alessandro Bruschetti, un pittore che principia il suo percorso artistico nell'aeropittura per poi trascenderla nello spazialismo e nel purilumetrisimo attraverso un lavoro di smaterializzazione e svelamento del sacro.

In Bruschetti il cielo non è un limite quanto il punto di partenza di un paesaggio ulteriore che, trasceso, rompe e ridisegna limiti fisici e metafisici entro i quali scomporre uno spazio che genera una luce archetipica in perenne espansione, dimora geometrica dell'assoluto.

Parole chiave: *Futurismo, Bruschetti, Aeropittura, Umbria, Arte italiana, Spazialismo, Purilumetria.*

ABSTRACT.

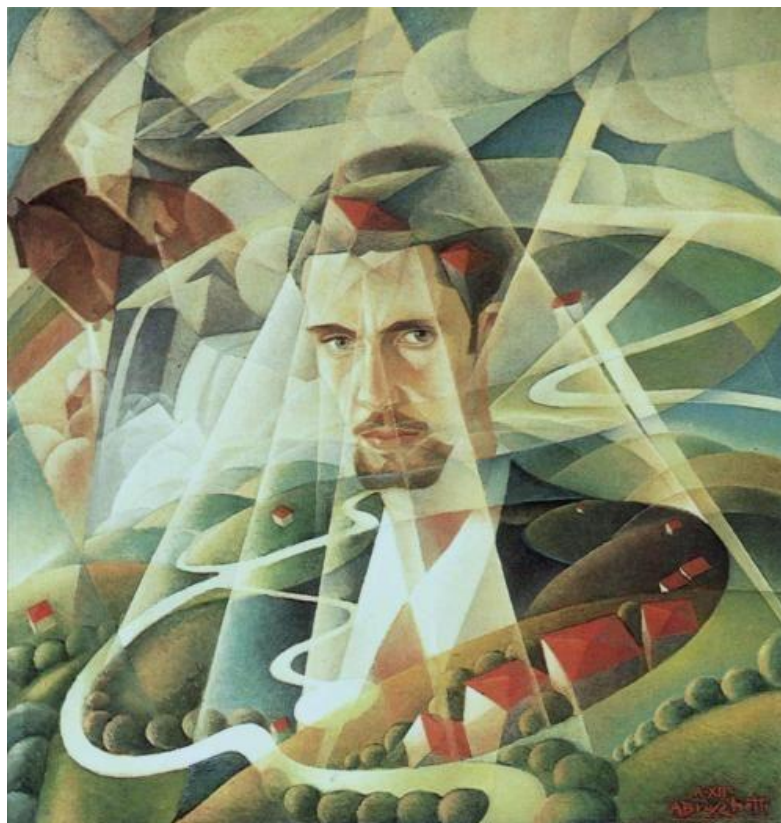
This study aims at examine Alessandro Bruschetti's decisive contribution to Futurism. The Painter from Perugia, began his artistic path in aeropainting, and then he overcame it with spatialism and purilumetry through a work of dematerialization and unveiling of the sacred.

In Bruschetti, the sky is not a limit rather the starting point of a further landscape which, transcended, breaks and redesigns physical and metaphysical limits within which it is possible to break down a space that generates an archetypal light in perennial expansion, geometric abode of the absolute.

Keywords: *Futurism, Bruschetti, Aeropainting, Umbria, Italian Art, Spatialism, Purilumetry.*

*Guardando le cose, l'uomo deve comprendere che,
comunque sta imparando a guardare la luce.*

Massimo Scaligero



Aero-autoritratto, 1936.



Voli aerei sulla campagna, 1936.

1. Introduzione

Perugia fu uno dei centri più vivi del Futurismo e continuò ad esserlo anche quando lo stesso movimento andava progressivamente a concludere la sua roboante irruzione nel panorama artistico nazionale e internazionale.

Come Gerardo Dottori, suo concittadino e amico¹³, anche Alessandro Bruschetti, nato appunto nel capoluogo umbro nel 1910, trasse inizialmente ispirazione dalla sua terra, una terra, l'Umbria, non solo prodiga di bei paesaggi ma anche di santi immortalati dal già citato Dottori attraverso numerose raffigurazioni, celebri quelle di San Francesco¹⁴.

¹³ Tra i due ci fu una profonda amicizia e sul piano artistico un'enorme stima reciproca, Dottori non fu però il Maestro di Bruschetti sebbene la differenza di età: "Per chi ha voluto o volesse far passare Alessandro Bruschetti come mio *allievo*, dichiaro che io non ho allievi, per la semplice ragione che non ho mai avuto la pretesa di far scuola.

Certe analogie di interpretazione del paesaggio, ad esempio, che si possono riscontrare in alcuni quadri di questo giovane pittore, con alcune interpretazioni mie, derivano dal fatto che anche il Bruschetti è perugino e che anche nel paesaggio umbro anch'egli tenta di dare l'essenza formale e colorica, nonché quella espressione tipica di serena dolcezza che molti dicono "mistica". Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *Bruschetti. Dal futurismo alla pittura purilumetrica*, Umbria Editrice, Perugia 1981, p. 121.

Va notato che anche i due autoritratti si somigliano molto, entrambi i pittori si dipingono tra i due elementi principali dell'aeropittura, la terra e il cielo. Due busti a grandezza spropositata svettano appunto sopra le colline e le casette ombre e si stagliano imperiosi all'altezza delle nuvole. (Quello di Dottori è del '28 mentre quello di Bruschetti, intitolato *Aereo-autoritratto*, è del '33).

¹⁴ Tra le più famose ricordiamo il bellissimo *Trittico del Trapasso* del 1923, attualmente al Convento di Monte Ripido a Perugia.

E' proprio questa sostanza mistica che il giovane artista perugino, formatosi prima all'Istituto d'Arte e poi all'Accademia di Belle Arti della sua città, seppe a poco a poco scoprire nel suo itinerario artistico ed esistenziale. Dotato di una tecnica elevatissima, suscitò subito l'attenzione di Marinetti al quale venne presentato dallo stesso Dottori nel 1932.

Come affermò Achille Pace, "Bruschetti è un artista che meriterebbe ulteriormente di essere studiato. Ha una tecnica che oggi farebbe invidia a molti artisti della transavanguardia"¹⁵.

Non appena Marinetti, su invito di Dottori, vide *Dinamismo di cavalli* (dipinto quando il pittore aveva solo ventidue anni) volle di diritto arruolarlo tra i futuristi, la risposta di Bruschetti, una persona schiva, riflessiva e sempre lontano dai clamori della mondanità, fu: "Se lo dite voi che siete certamente in grado di saperlo: sarò futurista"¹⁶.



Dinamismo di cavalli, 1932.

Dottori e Marinetti si accorsero subito delle potenzialità di un artista che avrebbe intrapreso poi un meraviglioso percorso pur non raggiungendo però il meritato riconoscimento, tanto in vita quanto adesso.

La sopra citata tecnica in possesso dal pittore perugino deriva in parte anche dalle esperienze del restauro iniziate a partire dal 1931 che gli permisero di cimentarsi anche nell'utilizzo delle tempere a uovo dei quattrocentisti¹⁷, nonché nel confronto frontale con

¹⁵ F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.*

¹⁶ F. PASSONI, *Pittura futurista e purilumetrica di Alessandro Bruschetti*, in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 14

¹⁷ Indicative le sue parole al riguardo: "La mia raffinatezza tecnica mi è stata suggerita dalle copiose esperienze del restauro. Per esempio è noto che i quattrocentisti usavano dipingere con quelle tempere all'uovo che davano una qualità al loro lavoro. Talvolta e specialmente in questi ultimi anni adottò anch'io quella tecnica per la prima copertura nel quadro, poi magari lo rifinisco con i colori all'olio. [...] Dunque vedi che il restauro mi è

l'iconografia sacra che, come vedremo a breve, recupererà e reinterpreterà in modo originale nel corso della sua carriera pittorica.

Bruschetti amava soprattutto Giotto e Michelangelo, il primo per la carica realistica e psicologica che sapeva donare ai suoi personaggi, il secondo per la sua abilità di reinventare il reale: "L'arte comincia dove il vero finisce" era la celebre frase del Buonarroti che il pittore umbro amava ripetere.

Un motto che il pittore fece suo in quella mirabile parabola che lo vide all'opera in un quadro storico che ricopre cinquant'anni, dagli anni Trenta agli anni Ottanta, arco temporale nel quale il pittore sperimenta la sua densità di linguaggi e la sua ricchissima poetica che parte dalle tematiche classiche futuriste per poi approdare a forme nuove tutte sue, culminanti in quella che lui stesso definì "pittura purilumetrica".



Gesù Cristo crocifisso, 1977.

Ed è proprio a partire dagli anni Quaranta che comincia a farsi sentire l'esigenza di una poetica nuova in quanto erano proprio le tematiche futuriste che lo richiedevano; come afferma Massimo Duranti infatti: "Il mito della macchina e della velocità, negli anni Cinquanta e Sessanta doveva essere attualizzato. Le sensazioni dinamiche delle automobili, care al periodo del primo dopoguerra, nel 1957, con il lancio del primo satellite artificiale

stato utilissimo, sia per lo studio delle tecniche, sia per lo studio delle opere d'arte dei Maestri". Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 11.

nello spazio, sono cambiate. Le velocità sono immensamente più elevate, i veicoli sono mutati, gli ambiti si dilatano negli spazi celesti, la luce acquista un ruolo determinante, creando dimensioni sconosciute. In questa traslazione si inserisce il discorso della spiritualizzazione della materia, ormai di più facile comprensione”¹⁸.

E infatti, come sottolineano anche Andrea Baffoni e Francesca Duranti: “Con la seconda guerra mondiale [...] s’interrompe definitivamente la parabola futurista e Bruschetti, ormai trentenne, si ritrova nel pieno della maturità artistica a non avere più un movimento da seguire, sebbene non dimenticherà mai le proprie radici, come testimoniato dal ritratto polimaterico dedicato a Marinetti dipinto nel 1961. Dal 1950, tuttavia, inizia a sperimentare liberamente nuovi soggetti e tecniche, ma sempre con la mente e la fantasia rivolta al “cielo”. *Incandescenza materica*, del 1958, già accenna a quello che il pittore ha in mente e cioè l’indagine dell’universo. I tempi sono infatti maturi perché le super potenze USA e URSS si apprestino ad inaugurare l’era spaziale. Nasce in questo modo la stagione della “purilumetria”, termine da egli stesso coniato per intendere una ricerca pittorica che cerchi di esprimere al meglio “la purezza della luce attraverso la geometria”¹⁹.

Il percorso artistico di Bruschetti dunque, splendidamente principiato tra le curve delle colline, delle nuvole e dei cieli umbri, culmina ineluttabilmente al di là di esse, ben oltre quello stesso cielo, fin dentro ciò che lo sostanzia e lo invera. Ma andiamo con ordine.

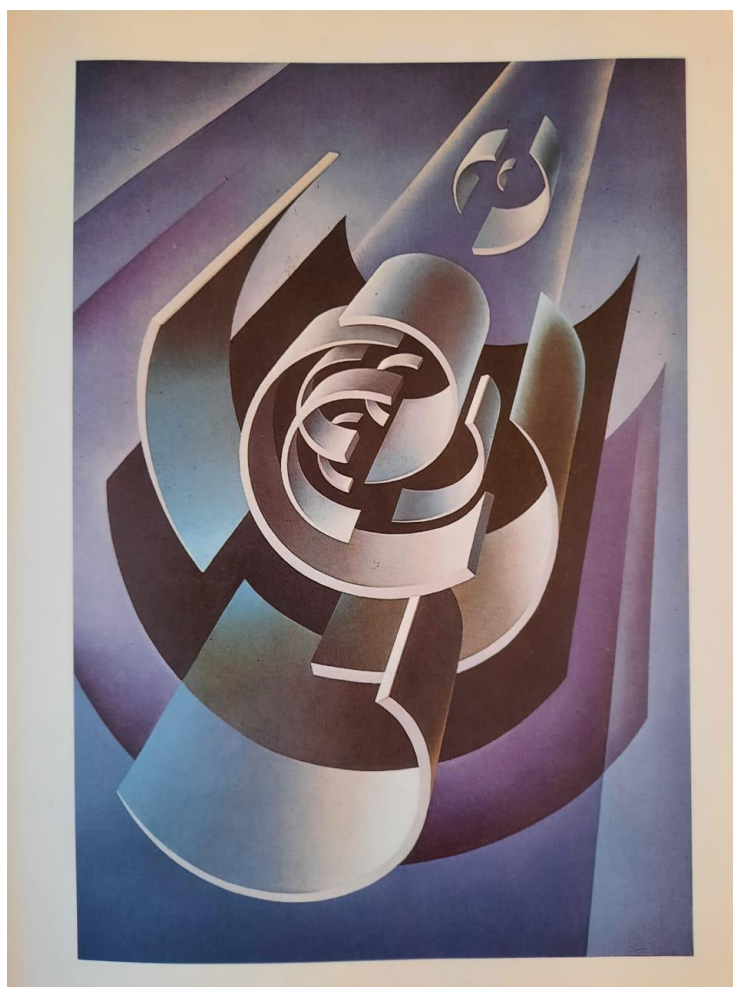
Sono dei primi anni Trenta opere tipicamente futuriste come ad esempio il già citato *Dinamismo di cavalli* (un perfetto “manifesto”) o *Ritmi di cascate* (dove le sublimi geometrie della natura sono declinate su varie gradazioni dell’azzurro) o *Il fulmine* (che traduce sensazioni visive e uditive tra spazi indefiniti), tutti del ’32, dove la poetica futurista del dinamismo e del movimento risulta imperante.

Basterebbero queste sole tre opere per includere Bruschetti, a pieno titolo, tra i più grandi rappresentanti del Futurismo e se il pittore avesse, per assurdo, smesso di dipingere allora sarebbe comunque entrato di diritto nel pantheon dei più celebri futuristi ma erano appunto solo gli anni Trenta e il giovane artista non aveva ancora neppure cominciato ad articolare quello splendido percorso che lo portò dalla terra (i cavalli e le cascate) al cielo (l’aeropittura) e dal cielo all’oltre del cielo: l’eterno, l’assoluto, il sacro.

¹⁸ M. DURANTI, *Alessandro Bruschetti, un racconto biografico*, in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.*

¹⁹ A. BAFFONI – F. DURANTI, *Omaggio a Alessandro Bruschetti*, in “Bruschetti futurista”, catalogo della mostra, Galleria delle arti, Città di castello, 19 luglio – 25 settembre 2012.

Leo Strozzi, a proposito dell’opera *Disgregazione della materia nello spazio* del 1953, afferma: “In questa ed altre opere si può parlare di massa di materia che diviene luce. La materia infatti colta attraverso forme geometriche nella loro essenzialità, purezza, sintesi massima, sprigiona nello spazio un movimento incessante fattore di luce. Illuminanti sono particolarmente alcune opere: *Espansione di luce ruotante n. 2*, *Espansione di luce ruotante n. 3*: si tratta di forme geometriche che roteando in un perno espandono luce nello spazio circostante, divenendo forme-luce che vanno verso l’infinito in una moltiplicazione incessante. “Perché – afferma Bruschetti – se il quadro non avesse limiti costretti, questa espansione andrebbe verso l’infinito. E’ un concetto questo, cui io tengo molto e nel quale io mi fermerò nelle prossime opere”. Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 130.



Forme luce verso il vuoto spaziale, 1973.

Achille Pace ne sottolinea le straordinarie capacità tecnico-espressive le quali gli permettono ampi margini di movimento, un movimento addirittura illimitato in grado di spostarsi al di là del Futurismo pur rimanendo in esso: "Lo spazio pur essendo prospettico è stato ribaltato ed è stato aggiunto quello che si dice il movimento, elemento spaziale non considerato dalla terza dimensione. Questo concetto di movimento in Bruschetti è espressionistico e futurista insieme. Mi fa pensare anche a Franz Marc, espressionista tedesco amico di Klee con cui analizzò e approfondì il linguaggio dell'immagine visiva. Bruschetti è innanzitutto un creatore di immagini; ha la tecnica forbita, acuta, professionalmente seria e approfondita e si può permettere di rappresentare qualsiasi cosa. Non ha limiti. Passa da un tema all'altro senza soggezione, piega la tecnica moderna a qualsiasi obiettivo. Se si vuole fare un paragone per capire quello che voglio dire, basta pensare a Morandi che era un grande artista, ma che ha dovuto limitare i propri temi, il proprio mondo perché il linguaggio adoperato non poteva articolarsi al di là di quei soggetti. Per Bruschetti invece non c'è limite ed in tal senso è un classico. Lo si potrebbe collocare sotto quest'aspetto vicino ai pittori del '600, proprio perché nel '600 si usava tutto per esprimere tutto nel modo migliore, professionalmente più concreto, più preciso, tecnicamente bello"²⁰.

²⁰ *Ibidem*, p. 137.

Bruschetti però, il primo Bruschetti per lo meno, era innanzitutto un aeropittore, non solo, era uno dei migliori aeropittori dell'intero universo futurista.



Ritmi di cascate, 1932.



Il fulmine, 1932.

2. L'Aeropittura e il paesaggio umbro.

Scrive Tullio Crali: “La vita moderna ormai lanciata dal progresso verso il cielo trova nell’aeropittura il naturale mezzo di espressione dei suoi ideali, delle sue forze e della sua fede decisamente lontani dallo spirito dei passatisti impotenti e prosciugati”²¹.

Le nuove scoperte tecnologiche, cavalcate ovviamente dai futuristi col più smisurato ottimismo, unite alla propaganda del regime²² per le imprese aeronautiche, tra tutte la trasvolata atlantica di Balbo del '33, diedero vita a quella meravigliosa “ala” del Futurismo che fu appunto l’Aeropittura, uno schiaffo violento ai paesaggi passatisti e un modo nuovo e futurista di avvicinarsi al *cielo*: “Ai paesaggi fecondi e nauseanti di mucche cavalli colline casolari ruderi pastorelle ruscelli alberi fronzuti e fiorellini ecc. noi preferiamo l’estrema sintesi di questi paesaggi osservati dall’alto in velocità [...]. Alle pitture di nuvole baroccamente sospese sopra il paesaggio noi preferiamo le visioni caotiche di pure nubi costruite con sbalorditiva fantasia; preferiamo queste architetture aeree fino a ieri

²¹ T. CRALI, “XXII Biennale d’Arte di Venezia”, catalogo della mostra, Venezia 1940, Edizioni Tipografia Lucchi, Gorizia, settembre 1941.

²² Nel 1925 venne istituito il Ministero dell’Aeronautica.

immaginarie questi baratri di oscuro vuoto, questi giganti dall'anima tumultuosa vestiti di paradiso.[...] Alle sorpassate raffigurazioni concettuali e simboliche della divinità noi preferiamo l'emozione diretta e pura delle altezze estreme dove il silenzio e il nulla saturi di luce ci sgravano da ogni preoccupazione quotidiana e ci fanno toccare le soglie del Cielo"²³.

Totalmente in linea con tale impeto innovatore, Bruschetti, a partire dai primissimi anni Trenta²⁴, focalizzò il suo lirismo nella scansione formale del movimento dall'alto. Ad essere immortalato era il movimento degli aerei, del vento, delle nuvole, del cielo stesso che andavano simultaneamente a formare un tutt'uno vorticoso e onniforme, pensiamo ad *Acrobazia fra le nubi* e *Volo di aerei* entrambi del '34 o *Il turbine* del '32 in cui non solo gli aerei piroettano su sé stessi ma anche tutto il panorama intorno, sia quello a loro prossimo, le nubi, che quello sottostante, colline, laghi, case; tutto ruota, tutto turbinava in un vortice che è al contempo dinamico ma calmo, aggressivo ma pacifico, potente ma meditativo ed è questo connubio degli apparenti opposti che rende viva e perforante l'avvolgente aeropittura bruschetiana la quale nei suoi turbini trascina idealmente con sé lo spettatore stesso corroborando il celebre principio futurista secondo il quale "il movimento accade nella coscienza dello spettatore del quadro"²⁵.

Il connubio in questione è spesso anche contrasto di luci ovviamente, come nello splendido *Pioggia e sole* del '34, dove da nuvole grigie e dense di pioggia si fanno largo dei fasci di luce cilindrici che vanno ad illuminare le colline e le tipiche casette sottostanti dai tetti rossi (che ritroviamo anche in Dottori).

Sull'aeropittura bruschetiana, Achille Pace afferma: "Uno dei temi spesso trattati da Bruschetti è quello dell'aeropittura, cioè della pittura che nei primi decenni del secolo permise di percepire uno spazio non più dal basso verso l'alto, ma dall'alto verso il basso e non fermo, ma in movimento. Era difficile dipingere a quel tempo esperienze mai prima di allora dipinte e vissute quali il volo con l'aereo; eppure la grammatica futurista riusciva a coinvolgere dentro se stessa questa sensazione. Si erano elaborati già alcuni elementi grammaticali quali le linee di forza, le linee adamentali, le linee dinamiche: questi elementi esprimevano quasi simbolicamente un carattere psicologico dello stato della percezione.

Bruschetti adopera questi elementi in modo proprio.[...] E questa tecnica permette non al vero quanto rappresentazione, ma al vero come desiderio psicologico, come desiderio interiore, di identificarsi con la realtà totale. E infatti i temi stessi, da quelli religiosi a quelli

²³ E ancora il pittore dalmata afferma: "La macchina, creatura naturale che racchiude in sé il mistero del "moto cosmico" ci trasporta in alto, ogni giorno più in alto e più ci si eleva più intima e forte si sente la purezza di Dio. È a queste quote purificatrici che si forma l'essenza creatrice dell'arte nostra". T. CRALI, *op. cit.*

Nel *Manifesto dell'arte sacra futurista* Marinetti e Fillia scrivono: "Soltanto gli aeropittori futuristi, maestri delle prospettive aeree e abituati a dipingere in volo dall'alto, possono esprimere plasticamente il fascino abissale e le trasparenze beate dell'infinito. Ciò invece non è consentito ai pittori tradizionali, tutti più o meno legati dall'ossessione del realismo, tutti ineluttabilmente terrestri e quindi incapaci d'innalzarsi fino ad un'astrazione mistica". F. T. MARINETTI - FILLIA, *Manifesto dell'arte sacra futurista*, citato in M. DURANTI, *Gerardo Dottori*, Edizioni Giorgio Ghelfi, Perugia 1988, p. 117.

²⁴ Il Manifesto dell'Aeropittura, redatto da Marinetti, Balla, Depero, Prampolini, Dottori, Cappa, Fillia, Tato e Somenzi, è del 1929 mentre il Manifesto Umbro dell'Aeropittura è del 1941.

²⁵ Dottori scrive: "L'Umbria predilige il cerchio la curva dolce le ascese che suggeriscono la spirale.

Cosicché è nato spontaneo in me un paesaggio umbro circostante in cui costringo lo spettatore a porsi idealmente con me nel centro dell'aeropittura per dominarla e viverla nella sua rotondità totalitaria". G. DOTTORI, *La mia pittura futurista umbra*, in "Futurismo in Umbria. Arte, storia, documenti", a cura di Antonio Carlo Ponti e Massimo Duranti, Catalogo della mostra, Corciano 198, p. 90.

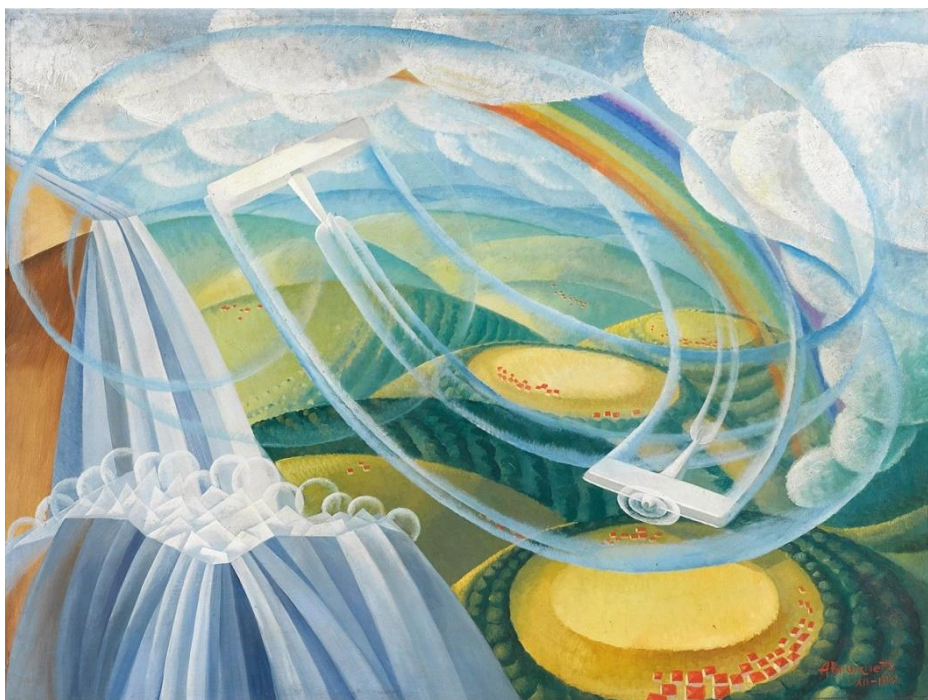
meccanici a quelli delle nature morte, dei cavalli, rivela questa poetica ampia di rappresentazione”²⁶.



Il turbine, 1932.

²⁶ *Ibidem.*

Sul tema delle linee in Bruschetti si sofferma anche Gilberto Finzi il quale afferma: “Ciò che colpisce nell’arte di Alessandro Bruschetti, è prima di tutto una trama di linee (tralasciamo per un attimo la funzione attiva del colore): linee curve e cerchi nel periodo futurista; linee rette e curve nel periodo di transizione fra gli anni Quaranta e Cinquanta; ancora rette, triangolazioni, brevi invenzioni di aree e superfici nel periodo spazialista più recente; e poi ancora spazialità inventate nel curvo con la suggestione del lineare”. Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 128.



Senza titolo, 1933.

Il suo spettro di rappresentazione era dunque ampissimo, Duranti definisce Bruschetti “pittore organico” proprio in virtù di questa sua capacità di gettare lo sguardo verso un orizzonte onnicomprensivo in cui forme, luci e colori rivelano un reale trasvolato e trasmutato nella sua futuristica esplosione archetipica.

“Un artista si può definire organico quando è padrone di una pluralità di tecniche e quando nella sua produzione si rinvergono espressioni significative di ricerca e di sperimentazione. Bruschetti è stato tutto questo perché le tecniche e i linguaggi li ha voluti apprendere tutti, tant’è che volle studiare prima l’architettura, poi la pittura, la pittura murale, poi le tecniche del restauro ai massimi livelli di apprendimento possibile all’epoca. E’ notorio che nella maturità sapesse imitare alla perfezione dai fondi oro del Quattrocento alle nature morte del Sei-Settecento, realizzando opere difficili da riconoscere, tant’è che molti antiquari milanesi si sarebbero arricchiti, non certo l’artista che ricco non fu mai, spacciandole per buone”²⁷.

²⁷ M. DURANTI, *Alessandro Bruschetti. Futurismo aeropittorico e purilumetria. Opere 1928-1979*, Kindle, Gangemi, Roma 2016.

“Episodio eclatante riguardo alla qualità delle sue copie, che io stesso ho ascoltato da lui, concerne un grande dipinto di Bruegel Vecchio che fu diviso nei due pannelli che lo costituivano a seguito di una lite ereditaria di una famiglia svizzera. Ebbene, uno dei due eredi, con in mano la metà del dipinto è una fotografia dell’insieme, si presentò un giorno da Bruschetti chiedendogli di fare una copia della parte orbata dalla divisione. Accettato l’incarico, dopo qualche mese l’artista partì per la consegna del suo lavoro ma alla frontiera venne fermato e accusato di tentativo di trafugamento di opere d’arte. A nulla valsero le sue dichiarazioni che si trattava di una copia da lui eseguita perché i primi periti consultati confermarono che si trattava di un originale. Ci volle un processo e uno stuolo di esperti per accertare che era una copia, seppure una bella copia”. *Ibidem*.



Pioggia di luce, 1934.

In *Saggio sopra la pittura* di Francesco Algarotti, Bruschetti viene definito pittore ideale in quanto come afferma lo stesso Algarotti egli “rappresenta gli obiettivi quali esser dovrebbero con quella perfezione che conviene all’universale e all’archetipo”²⁸.

Oltre a tutto ciò, come afferma lo stesso Dottori, Bruschetti “è un aeropittore tipico: ha un senso puro e delicatissimo del colore. Tra lo spettatore e le cose rappresentate nel quadro, diffonde l’atmosfera che rende tutto leggero, aereo, fluido e un cromatismo sereno, gioioso, primaverile che dà un senso di ottimismo e di bontà”²⁹.

Aeropittura del 1932 è un’opera che sintetizza insieme tutti questi temi, in essa la cascate, col loro dinamismo geometrico, si accordano alle sinuose forme delle colline e delle nubi, bianche ed eteree da un lato, gonfie e grigie dall’altro. Dal centro dell’opera prende corpo un triangolo di luce che va ad illuminare tutto il paesaggio e soprattutto il corso d’acqua, simbolo di vita. La luce dunque, principiando dall’alto va ad irradiare la materia sottostante³⁰ che dunque viene “spiritualizzata”, in linea con l’intento stesso dell’aeropittura umbra. A tale proposito Dottori afferma: “Una spiritualizzazione della natura e della dinamica vita di oggi intesa come magia per dare pensiero puro ed anima

²⁸ Citato in M. DURANTI, *op.cit.*

²⁹ Citato in M. DURANTI, *op.cit.*

³⁰ La luce va ad illuminare anche gli immancabili aerei, anch’essi lucenti, di un bianco etereo, sfuggenti e sottili ma al contempo stabili e veloci, le cui scie di fumo si accorpano alla loro meccanica fondendola in un tutt’uno armonico nelle forme e nel colore che richiama quello delle nuvole e delle cascate.

pura alle cose più terrestri. Non esistono formule per ottenere ciò: forse si tratta di un segreto che la mia terra svela a chi la sappia sentire”³¹.

Aeropittura del '32 è la summa della poetica bruschettiana dei primi anni Trenta, quella inquadrata in un reale che vibra, che respira nuove forme in armonia col creato. Come afferma Duranti “le masse tridimensionali della città sono raccolte in composizioni dinamiche dove i piani obliqui, le diagonali asimmetriche, gli angoli acuti, le rotazioni e le curve, regolano la staticità dei volumi e la loro coerenza formale. I soggetti aeropittorici di Bruschetti ricordano il paesaggio umbro, ma sempre idealizzato e trasfigurato, inserendo elementi di acqua e di terra riconducibili al suo luogo di origine”³².

Cristiano Drago in quel paesaggio trasfigurato legge addirittura degli elementi esoterici: “Dalla maestosità delle sue visioni panoramiche, in cui l’orizzonte si allarga da laghi e colline umbre al cosmo intero, si può cogliere il valore esoterico di un “qualcos’altro”, una incognita esistenziale che si nasconde dietro quelle fantastiche dinamiche aerospaziali e siderali.



Aeropittura, 1932.

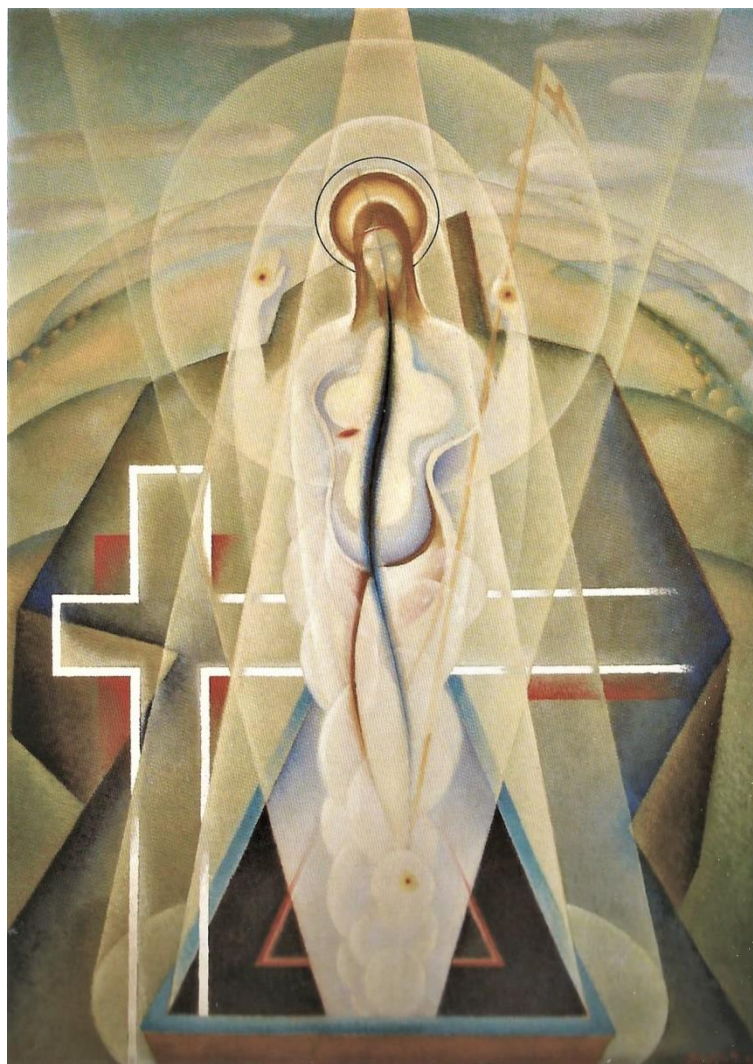
³¹ G. DOTTORI, *La mia pittura futurista umbra*, op. cit., p. 89.

La “spiritualizzazione della materia” è un tema fondamentale che porterà poi Bruschetti a spostarsi progressivamente dall’aeropittura alla purilumetria.

³² *Ibidem*.

La rivelazione e la comprensione di tali profondità che aspettano silenziose, immobili e meravigliose come archetipi universali custoditi sotto il velo opaco e semitrasparente dell'immagine simbolica, permettono di giungere alla interpretazione di un Bruschetti visionario, capace di comunicare forma e sostanza non solo nell'ambito del sacro, ma anche su altri e più elevati piani dell'essere, in cui la coscienza si inebria delle forze cosmiche, traendone così, evoluzione"³³.

E' proprio sulla scia di questa sua visionarietà, di questa abilità istintuale a trascendere il sacro tradizionalmente inteso e inquadrato su canoni passati e passatisti che si inserisce un suo eccezionale lavoro – eccezionale ad un occhio attento, scabroso ad uno inquisitorio: *Resurrezione*.



Resurrezione, 1933.

3. La splendida oscenità del Cristo tagliato

³³ C. DRAGO, *Lo spazialismo esoterico di Alessandro Bruschetti* in "Bruschetti futurista", catalogo della mostra, Galleria delle arti, Città di castello, 19 luglio – 25 settembre 2012.

Nel 1933 e quindi ancora in pieno periodo aeropittorico, Bruschetti dipinge un'opera sacra che per certi versi risulta sconvolgente e di una potenza simbolica straordinaria, mi sto riferendo a *Resurrezione*.

L'opera, polimaterica, venne esposta nel '34 alla XIV Biennale di Venezia suscitando contrarietà da parte del mondo ecclesiastico che la stroncò totalmente. Celso Costantini dalla colonne dell'Osservatore Romano scrisse: "Il quadro è antiliturgico, antisacro, quasi una profanazione della religione"³⁴. Bruschetti reagì nel modo migliore affermando in modo profetico³⁵: "Malgrado ciò io fui ugualmente contentissimo e dissi: se il quadro non l'hanno capito adesso, forse arriverà il momento che lo capiranno"³⁶, stroncando a sua volta la critica da parte di un mondo, quello cattolico, spesso saldo alla sua anima inquisitoria e, in virtù di questo, totalmente incapace di cogliere la portata innovativa del pittore che con quell'opera lanciò appunto invece un forte, fortissimo messaggio innovatore nell'interpretazione della raffigurazione del sacro.

Il dipinto presenta il famoso "taglio" blu polimaterico che attraversa longitudinalmente il corpo di Cristo anticipando di circa trent'anni l'altrettanto celebre taglio di Lucio Fontana che proprio nel '59 iniziò a tagliare tele monocrome nell'intento di ribadire l'assolutezza concettuale riguardante gli spazi - lo spazialismo appunto.

Al di là della seppur straordinaria innovazione però ciò che maggiormente colpisce è proprio questa "violenta pugnolata" che va a squartare da un capo all'altro il corpo di Cristo quasi a volerlo sezionare in una sorta di operazione chirurgica che richiama il celebre brano di Battiato *L'esistenza di Dio*³⁷ in cui il geniale cantante, in collaborazione con Sgalambro, schernisce, seppur con eleganza estrema, gli interventi della teologia nel cogliere (sezionare) Dio per via razionale.

In Bruschetti però l'intervento è artistico e tutto meno che razionale ma lo squarcio resta ed è l'elemento centrale del quadro: Cristo risorge ma col corpo deturpato totalmente e ciò implica che ad essere deturpata è qui addirittura la sua anima stessa, ossia il suo corpo risorto. E' una raffica simbolica fortissima quella che il pittore scarica di fronte allo spettatore, benché estremamente criptica. Il taglio è dello stesso colore del triangolo (dal quale fuoriesce il Cristo) e ciò ne attesta una continuità sul piano della sostanza: sembrano entrambi più concreti del Cristo stesso, evanescente ed eterico al confronto - per di più il taglio è polimaterico, ad accentuare ancora di più la distanza formale.

Bruschetti presumibilmente, sulla scia della straripante portata innovatrice del Futurismo che tutto investiva impetuosamente, intendeva appunto futuristicamente pugnolare letteralmente l'iconologia classica del Cristo. Allo stesso tempo però voleva anche

³⁴ Citato in F. PASSONI, *op. cit.* pag. 12.

³⁵ Dopo circa un decennio il clero finalmente realizzò quanto innovativa fu quell'opera.

³⁶ *Ibidem*.

³⁷ "Giovane teologo non fare come in rue de Fouarre dove si produceva amore, si produceva per Dio.

Gli arnesi per dimostrarne l'esistenza, che già mostrava la sola competenza.

Lessing diciassettenne arriva a Lipsia per fare teologia. Apprende prima la scherma e la danza. La distinzione e la lontananza.

Camice, prego! Il teologo si prepari agli atti della sua professione.

Ecco, no guardate un po' più sotto, qui vedrete esattamente com'è fatto Dio.

L'attributo "buono" delimita uno spazio, segna una distanza.

Il paziente non può aspettare. Si proceda a regolare dissezione. Camice, prego! Signori, anatomia! Presto, bisturi. Klemmen her! Signori teologi basta, ricucite. Ancora una cosa, mente a Ockam prego: Dio differisce dalla pietra perché questa, dice, è finita. La teologia vi invita, anzi vi impone di immaginare una pietra infinita. Camice, prego".

F. BATTIATO – M. SGALAMBRO, *L'esistenza di Dio*, Emi, 1995.

proporne, realmente, una interamente nuova proprio sul piano concettuale³⁸, quel taglio non martoria solamente ma trasmuta anche. Cristo è il figlio di Dio e quello è dunque uno squarcio sul corpo di Dio stesso.

Tuttavia la domanda da porsi è: cosa c'è oltre quello squarcio? E' una finestra sull'eterno per dirla con Florenskij. L'artista ha probabilmente voluto vedere oltre Dio stesso, ossia oltre *quel* Dio, quello descritto e raffigurato in passato; il Futurismo d'altronde impone un violento e velocissimo cambio di angolatura, di posizione rispetto allo spazio oltre che al tempo³⁹. Come uno dei suoi aeroplani, il pittore ha rovesciato la prospettiva ordinaria volando giù in picchiata e poi di nuovo su, in direzione opposta, squadernando una totalmente nuova *visione*.

Drago inquadra l'opera addirittura da una prospettiva alchemica leggendovi la trasmutazione (cristificazione) della materia: "Il quadro in questione espone dei dettagli che interessano notevolmente la nostra indagine esoterico-cristiana sulla pittura di Bruschetti: la figura del Cristo evanescente da un sepolcro stranamente triangolare (seppur posto all'interno di una stringente prospettiva), il taglio polimaterico sul busto del Cristo (dettaglio principale posto sotto accusa dal moralismo inquisitorio della critica), l'orizzonte surreale su uno sfondo molto incurvato rispetto alle ordinarie arovisioni di Bruschetti (quasi a far pensare che la scena avvenga in un altro mondo, un'altra realtà sottoposta a forze di gravità molto più pressanti), la resurrezione stessa esposta come una sublimazione della materia che si purifica [...], sono tutti dettagli occulti evidenti [...]. Tale rappresentazione del Cristo in risurrezione è quindi quella di una materia che trasmuta rettificandosi (utilizzando un linguaggio alchemico) o *cristificandosi*, rendendosi cioè pronta, per essere posta al cospetto divino"⁴⁰.

La lettura è plausibile anche perché ciò che Bruschetti farà di lì a breve con la pittura purilumetrica non è altro che una vera e propria spiritualizzazione della materia.

³⁸ Il pittore stesso puntualizza: "Io vorrei portare una sintesi che vuole essere la nuova destinazione significativa di questi eventi sacri e su un piano possibilmente più completo, almeno dal punto di vista concettuale, di quanto è stato già fatto dai predecessori, ovviamente in linea con la continuità del discorso artistico e religioso". Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 13.

Il commento in realtà riguarda un Trittico che la morte gli impedì di completare, tuttavia esso riassume la sua posizione in rapporto alla raffigurazione dell'Assoluto in sé.

³⁹ Un altro dettaglio interessante è la croce alla destra del Cristo la quale estremità sinistra è allungata e va ad attraversare lo stesso Cristo orizzontalmente formando di fatto quasi un'altra croce messa orizzontalmente quasi a ribadire quanto il piano orizzontale (materiale) è totalmente penetrato da quello verticale (spirituale). Lo sfondo collinare che si staglia sullo sfondo presenta inoltre due colori, un verde-marrone a sinistra, in prossimità della croce e un celeste-viola a destra dove l'altra estremità della croce finisce sfocando, a differenza dell'altra estremità che invece culmina precisamente all'estremità della base del triangolo e del "suolo". La croce dunque va a piantarsi a terra sul lato materiale del dipinto mentre sfoca e va a smaterializzarsi sul lato spirituale, i due piani sono divisi ma di fatto congiunti dal triangolo da cui promana il Cristo prendendo forma, progredendo dalle sfere bianche della base che richiamano le nuvole dei lavori aeropittorici, fino al busto "tagliato" per poi arrivare al volto, l'elemento più definito e "materiale". Il Cristo divide due mondi e la croce che rappresenta la morte materiale è sul lato destro, quello con i colori più materiali. Da notare in ultimo che un'estremità della croce finisce a terra e l'altra sul triangolo la cui base è staccata dal terreno.

⁴⁰ C. DRAGO, *op. cit.*



Resurrezione dei morti, 1978.

4. Il purilumetrisimo e la spiritualizzazione della materia.

Seppur Bruschetti è a pieno titolo uno dei migliori aeropittori dell'intero movimento futurista, la sua opera come abbiamo appena visto, non si esaurisce nell'aeropittura.

A differenza di Dottori, Bruschetti si spinge progressivamente oltre le meraviglie dei paesaggi sorvolati e, nella seconda parte della sua vita, si cimenta in nuovi percorsi artistici che riflettono paralleli percorsi spirituali⁴¹. Saranno quest'ultimi a dare vita allo spazialismo e al purilumetrisimo, ossia un intento di tradurre la luce (l'assoluto) nella sua purezza primigenia tramite la geometria delle forme⁴².

⁴¹ Nell'introduzione si sono evidenziati i motivi di questa virata implicati anche dalle contingenze storiche, la differenza di età tra Dottori e Bruschetti ha notevolmente influenzato la parabola artistica dei due pittori proiettando di fatto il secondo oltre il Futurismo.

Come sottolinea Gilberto Finzi, "L'esperienza pittorica di Bruschetti inizia nel cuore del Futurismo anni trenta, quel Futurismo che all'interno di un sistema votato al monumentale cerca nuove vie con l'aeropittura. Dopo la crisi di valori del dopoguerra, Bruschetti ritrova se stesso nelle ragioni dello spazialismo: di un suo personale spazialismo in cui trovano posto sia l'antico simultaneismo futurista, sia la memoria delle terre umbrine di succhi pittorici, da cui l'artista proviene, sia, infine, l'immaginazione accesa della luce sulle cose, il gusto dell'inserimento materico, l'esplorazione delle limpide possibilità di un colore insistito e come smaltato". Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 128.

⁴² Come afferma Franco Passoni: "Partito dalle "folgorazioni", Bruschetti è approdato all'espansione della luce come presenza fisica e nel contempo immateriale. In pittura ha creato un mondo che ci rivela, in un ordine matematico di pura armonia, un'immagine astratta del cosmo, stupendi paesaggi celesti tutti protesi nella dimensione d'un spazio plastico, libero dalla gravità.

Addestrato sin dagli esordi "futuristi" alle superbe emozioni degli *stati d'animo*. Alla simultaneità plastica espressa con l'*Aeropittura*, inventore di una luce soffusa all'interno del dipinto che è fisica e metafisica insieme". *Ibidem*, pag. 125,6.

La raffigurazione di questa “luce della luce” illumina ovviamente la materia la quale, irradiata da questo epicentro divino viene a sua volta trasformata e “divinizzata” ed ecco che alle cascate, alle colline e alle casette dei paesaggi umbri subentrano in questa nuova fase forme geometriche fluttuanti nello spazio, lo spazio del sacro, illuminato da una luce che è luce del principio. E’ su questa poetica, magistralmente sintetizzata in *Resurrezione dei morti* del 1978, che si muove la pittura del secondo Bruschetti: la vita è colta ora nella sua essenza, slegata dalla fisicità corporea e prossima alla luce divina. *Resurrezione del ’78* è inoltre anch’esso (come *Resurrezione* del ’33) un lavoro polimaterico e infatti il polimaterismo è un’ulteriore innovazione che accompagna le nuove raffigurazioni del sacro: la materia in sé viene trasmutata, investita di una nuova luce ed è proprio in quanto modificata che tale materia necessita una raffigurazione nuova, ulteriore, polimaterica appunto.

Duranti puntualizza: “Nel 1965 intervengono gli elementi polimaterici, quali l’acciaio, a dare un’altra dimensione ai dipinti e, soprattutto, a catturare la luce, quella vera, per rifondervela. Gli oggetti cominciano fluttuare nello spazio, dove la luce è sovrana e scaturisce da fonti molteplici. L’elemento materiale prende forme inconsuete, plastiche, intrinsecamente dinamiche”⁴³.

Importante è anche la geometria stessa che fa da *trait d’union* tra futurismo e spazialismo, come afferma ancora Massimo Durante infatti: “Le forme geometriche cominciano ad affascinarlo. Anche se tutt’altro che estranee alle tematiche futuriste. Questi elementi, trasferiti in un’altra dimensione, acquistano allora significati nuovi. La luce diventa dominante, ed entra definitivamente in campo il tema trascendentale. Più infatti ci si eleva, più la luce acquista purezza, più ci si rende conto di un’altra esistenza, diversa da quella terrena”⁴⁴.

Per ciò che concerne invece il termine “purilumetria” va detto che è un termine che conio lo stesso Bruschetti per descrivere appunto la simbologia di questa sua seconda poetica pittorica, una poetica che, come già accennato, scompone e ricomponne geometricamente le forme del sacro, spazializzato e inserito nella materia attraverso un’alchimia di luce.

Andrea Baffoni e Francesca Durante a tale proposito precisano: “Nasce in questo modo la stagione della “purilumetria” termine da egli stesso coniato per intendere una ricerca pittorica che cerchi di esprimere al meglio “la purezza della luce attraverso la geometria”. Caratteristica peculiare di tale stagione è il ricorso a una pittura dai toni freddi e metallici arricchita dall’inserimento di elementi in alluminio che creano una marcata alternanza di

⁴³ M. DURANTI, *Alessandro Bruschetti, un racconto biografico*, op. cit. p. 28.

⁴⁴ *Ibidem*.

Sul rapporto tra luce e conoscenza si sofferma Massimo Scaligero nel suo saggio *L’immaginazione creatrice*: “Guardando le cose, l’uomo deve comprendere che, comunque, sta imparando a guardare la luce.

Deve comprendere che non vede le cose per vederle e per farsene rappresentazioni e godere di queste, bensì per vedere la luce, in virtù della quale gli sorgono dinanzi.

Deve vedere la luce traendola dal profondo di sé allorché gli balena dal mondo esteriore: deve poterla contemplare, perché la virtù eterica della luce in lui muova incontro alla luce che giunge dal cosmo e investe la terra. Acciocché nella luce splenda lo spirito, non la natura che appare perché in essa si estingue la luce. Lo splendore della natura essendo soltanto il simbolo della luce che va ritrovata.

Ormai non v’è più possibilità di verità e di conoscenza per l’uomo se non a condizione che egli contempli la luce astrale: per apprendere da essa la sua storia, la storia del mondo, la segreta realtà dei fenomeni.

L’uomo può attingere alla saggezza recata da questa luce, attingere conoscenza. Il mondo spirituale imprime in questa luce la sostanza reale del suo operare nella terra e dell’operare dell’uomo: che l’uomo potrà cogliere mediante il volere sviluppato nel mondo dei sensi, elevandolo a coscienza di sé. E’ la via per conoscere la vera storia della natura e dell’uomo, di là dalle alterazioni del mentale e della dialettica: la storia ancora sconosciuta”. M. SCALIGERO, *L’immaginazione creatrice*, Roma 1989, p. 45.

pieni e vuoti, luce ed ombra. Opere come *Dinamismo di forme luce nello spazio* o *Esplosione di una macchina nello spazio* [...] testimoniano l'interesse dell'artista, ormai definitivamente virato verso una dimensione cosmico-siderale, che recupera la lezione futurista di Balla per esprimere il fascino di probabili mondi iperuranici paralleli, ma non disgiunti, dalla dimensione terrena.

Questo ci riporta al concetto di spiritualità e trascendenza poiché la dimensione del volo non è più intesa come semplice espressione di vedute aeroplaniche, ma proiezione di un pensiero più ampio dove l'uomo costantemente si perde e rispetto al quale, da millenni, risponde affidandosi ai dogmi della fede⁴⁵.

Va da sé che tale immersione nella pura trascendenza implichi superamenti spazio-temporali atti a favorire un costante scambio di prospettive fisiche e metafisiche in cui percipiente e percepito coabitano il medesimo metaspazio: "La bellezza della luce espansa nel suo accecante balenio, oltre a rappresentare la configurazione dinamica della velocità in atto mediata dalla compenetrazione, nei dipinti di Bruschetti diviene anche una percezione primaria che rappresenta una durata, il tempo, la capacità moltiplicata e policentrica d'uno spazio reale e d'uno spazio illusorio.



Dinamismo forme luce nello spazio, 1978.

Grazie a questa concettualità purilumetrica la fisica torna alla metafisica e viceversa, in un alternarsi di vicende e nei quadri la luce diviene la realtà e l'irrealtà, l'idea e l'oggetto, il

⁴⁵ A. BAFFONI – F. DURANTI, *op. cit.*

movimento e la statica, la compenetrazione e l'identità del cosmo. Si noti che l'espansione espressiva e accattivante del balenio purilumetrico è sempre in sintonia con le soluzioni plastiche e cromatiche della pittura e si congiunge con le leggi matematiche d'una geometria strutturale che costituisce visualmente la più alta rappresentazione umana di una idea di purezza, espressa da un pittore del nostro tempo"⁴⁶.

La ricerca pittorica di Bruschetti è una ricerca della luce nella quintessenza della sua purezza, quello del pittore perugino è un anelito metafisico in cui la luce interiore intende riflettere quella assoluta ed è su questo riflesso che Bruschetti scava (dipinge) il suo sentiero di conoscenza⁴⁷.

"E dunque con queste caratteristiche che la *pittura purilumetrica* ha superato l'esame critico, la sua esistenza testimonia che ha aperto nel territorio operativo l'immagine di un contenuto spirituale che tende a rappresentare la sua propria identità cosmica. Una identità tangibile e fenomenica per taluni aspetti fisici e reali, fantastica e irreali per tali altri aspetti animici e simbolici. Ecco, a nostro avviso è in questo ordine di significati che devono essere guardati e visti taluni oggetti e corpi vaganti nello spazio dipinti da Bruschetti; le lotte di forze concatenanti e contrastanti, segnate dalle linee paraboliche o da movimenti ellissoidali e in fase transizionale, che segnano il passaggio da una condizione verso un'altra. Un universo visuale che attraverso il potere delle immagini diviene un cosmo rivelato indagato, suggerito ed esplorato, visto e immaginato, dalle possibilità lucide e fantastiche dell'artista"⁴⁸.

Tale universo non è solo visto e immaginato, è anche abitabile e abitato, dimora della sensibilità del pittore, suo spazio sacro. Floriano De Santi a tale proposito parla di "una realtà extraplanetaria abitabile a misura umana. [...] L'occhio e la mano meditano ed interpretano il mare dell'oggettività: il senso umano – come proporzione antropomorfa – è vaglio e sintesi di tutta l'esperienza sensibile, oggettiva e oggettuale..."⁴⁹.

Come afferma Leo Strozzi: "Dipingere la luce è stato il sogno degli impressionisti e dei divisionisti, e questo sogno allettante quanta pittura disordinata e velleitaria ha provocato in Italia da un secolo a questa parte. La luce era spesso un barbaglio caotico di pennellate fiocose, che riducevano il quadro tutto in superficie, toglievano nettezza alle forme, disciplina alla-composizione: la luce era un coagulo immobile.

Ma il futurismo di Bruschetti inventa una luce che è fisica e cerebrale insieme, e non ha bisogno di nessuna immagine complementare per realizzarsi"⁵⁰.

⁴⁶ F. PASSONI, *Pittura futurista e purilumetrica di Alessandro Bruschetti*, in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, op. cit. p. 12.

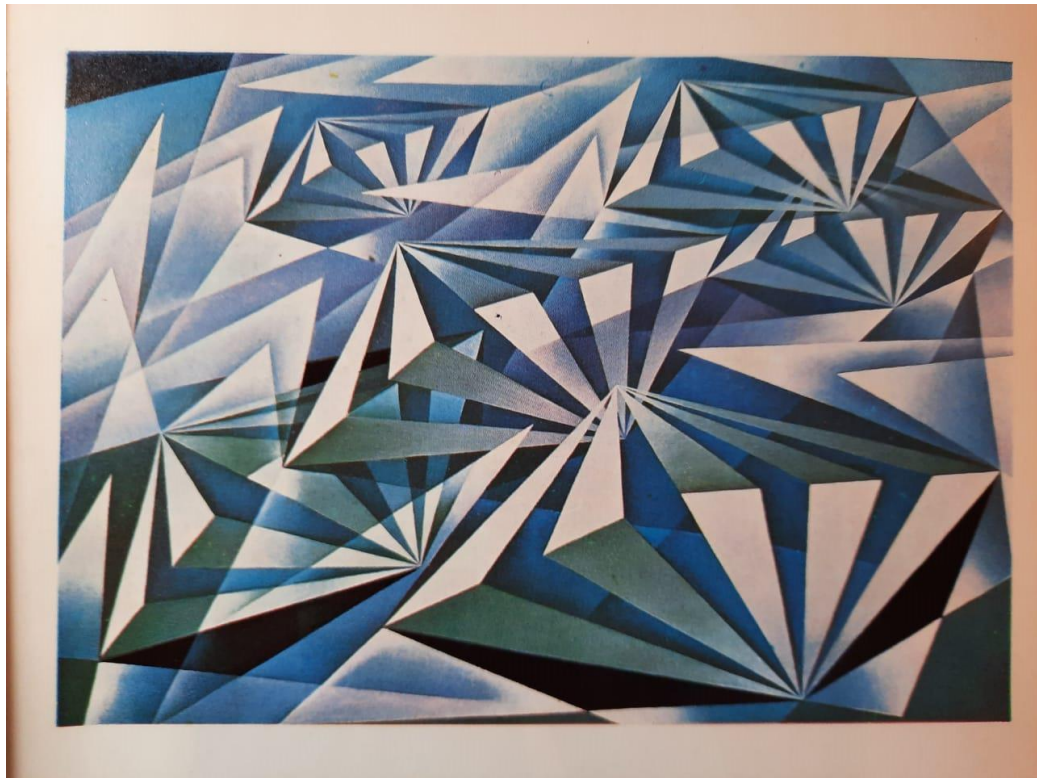
⁴⁷ In *Meraviglie della natura* Elémire Zolla si chiede: «Dalla trasmutazione dell'interiorità umana tutto dipende? Dall'ordine dentro di me dipende quello del mondo attorno a me? Se io divento pura e infinita luce, la materia attorno a me sarà del pari trasmutata: dal mio carattere dipende il mio destino, dal mio cuore il mio ambiente. I miei peccati sono lo spessore e l'asperità del reale. Ardua, esoterica verità!».

E. ZOLLA, *Le meraviglie della natura. Introduzione all'alchimia*, Marsilio, Venezia 1991, p. 387.

⁴⁸ F. PASSONI, *Pittura futurista e purilumetrica di Alessandro Bruschetti*, op. cit. p. 12.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 126.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 130.



Luci metalliche nello spazio, 1972.

Non ne ha bisogno perché tutto ciò che è viene investito dal suo darsi, è il presupposto dell'essere che da essa promana e la geometria è ciò che permette questa traslazione celeste che svela e traduce l'Assoluto: "La geometria è ordine e verità, assolutezza e perciò l'unico mezzo adeguato per accostarsi alla luce, che si identifica in ultima istanza con l'Assoluto"⁵¹.

Leo Strozzi riassume molto efficacemente il ruolo e la natura reale di questa luce cosmica e "incorrotta", una luce divinizzata ma anche divinizzante che trasmuta di fatto la materia deificandola: "La luce bruschettiana nello spazio è quasi sempre itinerante. Attraverso la concezione purilumetrica, l'artista percorre questo itinerario che riassume: la materia è essenzializzata - e quindi il suo fenomeno è annullato - dall'uso della geometria, la purezza di questa conduce all'acquisizione della luce incorrotta; una successiva indagine appassionata e incessante di tale luce ultramondana, in perenne espansione e capace di smaterializzare quanto con essa viene contatto, spinta ai limiti estremi realizza l'identità luce-Assoluto. Sicché gli spazi profondi, musicali e affascinanti in cui questa luce divinizzata e divinizzante viaggia, possono essere definiti dimora dell'Assoluto"⁵².

La luce è dunque l'Assoluto (che divinizza ciò che illumina) e lo stesso Bruschetti è perentorio riguardo a tale equazione: «La mia pittura è una ricerca di Dio. Noi non possiamo concepire nulla di quello che è nell'universo, senza pensare ad una forza sovrumana, a Dio. Nella mia pittura c'è una tendenza ad andare verso tale identificazione... Sono cose istintive che uno sente dentro di sé; si avverte che qui il corpo passa e se ne va, mentre lo spirito seguita. È logico che questa sensazione di andare verso una ricerca di perfezione che è Dio stesso, viene espressa inconsciamente attraverso la purezza del colore, delle forme, attraverso la sintesi massima»⁵³.

⁵¹ *Ibidem*

⁵² *Ibidem.*

⁵³ Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 131.

Negli ultimi anni della sua vita, Bruschetti ha lavorato alla creazione di quello che sarebbe dovuto essere un trittico composto da *Il giudizio universale* (1976), *Resurrezione dei morti* (1978) e *Il Paradiso*. Quest'ultima opera non venne mai alla luce in quanto l'improvvisa morte del pittore ne impedì la realizzazione, ne resta comunque un bozzetto del 1979.

Bruschetti parlando del suo trittico afferma: "La materia che diventa spirito è stato uno dei problemi che io ho perseguitato per tanti anni nella mia pittura. Anche e soprattutto nei soggetti d'arte sacra e, specialmente in questo grande trittico che desidero condurre a termine, io vorrei portare una sintesi che vuole essere la nuova destinazione significativa di questi eventi sacri e su un piano possibilmente più completo, almeno dal punto di vista concettuale, di quanto è stato già fatto dai predecessori, ovviamente in linea con la continuità del discorso artistico e religioso"⁵⁴.

Come afferma Dottori, "di tutti i pittori futuristi, Bruschetti è quello che riesce meglio a spiritualizzare la materia, perciò mi sembra tra i più adatti a dipingere soggetti sacri. [...] Resurrezione, non è solo secondo me il più bel quadro di Bruschetti, ma è anche tra i migliori creati da noi futuristi nel campo della pittura religiosa"⁵⁵.



Volo ad alta quota, 1970.

⁵⁴ Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 13.

⁵⁵ Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.* p. 121.

5. Conclusione

Come afferma Duranti “attribuire a Bruschetti un’etichetta è artificioso; le stesse definizioni di futurista e di spazialista sono inadeguate”⁵⁶.

In Bruschetti l’unica costante che tetragona dipinge il suo periplo artistico ed esistenziale è l’Umbria. Come afferma Paolo Perrone, “anche quando l’Umbria non appare, perché il dipinto non prospetta tutt’altra argomentativa, essa è presente attraverso la sua spiritualità, che è unica e inconfondibile. [...]Nei dipinti di Bruschetti l’origine è sempre là, mai respinta: sebbene un giorno egli abbia cominciato a vedere il mondo attraverso l’ottica e le sensazioni del dinamismo più inconsueto, delle linee-forza, delle compenetrazioni plastico-luministiche, delle trasparenze cromo-luministiche, della velocità, del movimento simultaneo, alternativo e comparato.

Sebbene un giorno come testimonia il suo fragoroso saettante *Dinamismo di cavalli* Bruschetti sia dunque entrato di peso nell’universo linguistico del Futurismo, l’ancestrale miniera di filosofia e di spiritualità dell’Umbria non è stata rigettata dalla sua personalità creativa. [...]

Gli è rimasta dentro, radice poliedrica d’ossigeno e di immagini. Sorgente di colori ritrovabili in ogni quadro di Bruschetti: da quelli futuristi a quelli più recenti di carattere spaziale”⁵⁷.

Quello di Bruschetti è stato un percorso iniziato tra le colline e i cieli di una terra a lui di fronte per poi esser culminato tra le forme geometriche dei loro stessi presupposti ontologici. A conferma di ciò colpisce il suo *Aerei + monti* del 1970, un lavoro purilumetrico, dipinto negli ultimi anni della sua vita che riprende però i soggetti dei primissimi anni, quelli dell’aeropittura appunto.

E’ un’opera splendida che raffigura “velivoli” (o per meglio dire forme geometriche a forma di v) che sfrecciano in cielo a tagliare e disegnare le nuvole che accarezzano i monti sottostanti, altrettanto geometrici nella loro rigorosa assolutezza.

Quest’opera incornicia un sentiero spirituale, artistico ed esistenziale che culmina simbolicamente in un’altra opera dello stesso anno: *Volo ad alta quota*. Stesso stile dell’altra, stesse gradazioni di freddissimo bianco-azzurro metallico e lucente, l’unica differenza è l’assenza di monti sottostanti, qui c’è solo il volo, solo il cielo, solo la luce dell’assoluto, solo una dimensione metafisica, la fine di una vita o l’inizio di una nuova, una *resurrezione*.

⁵⁶ Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.*, p. 134.

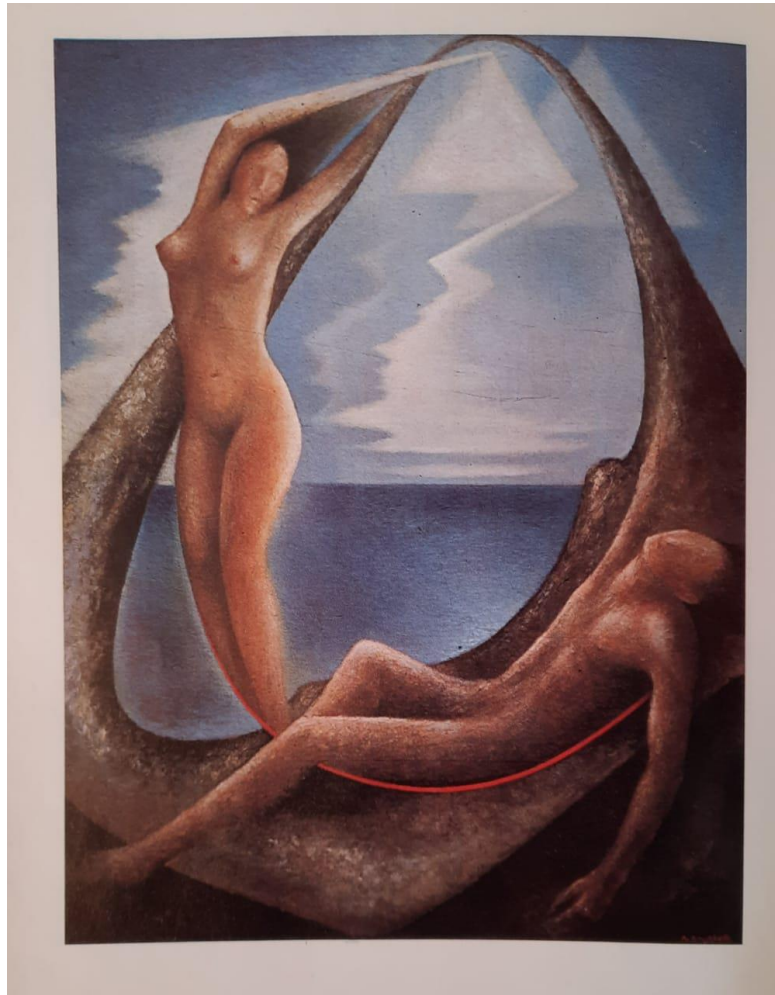
⁵⁷ Citato in F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *op. cit.*, p. 127-8.



Voli sull'Umbria, 1972.

Bibliografia

1. T. CRALI, *XXII Biennale d'Arte di Venezia, catalogo della mostra, Venezia 1940*, Edizioni Tipografia Lucchi, Gorizia, settembre 1941
2. M. DURANTI, *Alessandro Bruschetti. Futurismo aeropittorico e purilumetrica. Opere 1928-1979*, Kindle, Gangemi, Roma 2016.
3. M. DURANTI, *Gerardo Dottori*, Edizioni Giorgio Ghelfi, Perugia 1988.
4. F. BATTIATO – M. SGALAMBRO, *L'esistenza di Dio*, Emi, 1995.
5. F. PASSONI – M. DURANTI – A. C. PONTI, *Bruschetti. Dal futurismo alla pittura purilumetrica*, Umbria Editrice, Perugia 1981.
6. M. SCALIGERO, *L'immaginazione creatrice*, Roma 1989.
7. E. ZOLLA, *Le meraviglie della natura. Introduzione all'alchimia*, Marsilio, Venezia 1991.
8. "Bruschetti futurista", catalogo della mostra, Galleria delle arti, Città di castello, 19 luglio – 25 settembre 2012.
9. "Futurismo in Umbria. Arte, storia, documenti", a cura di Antonio Carlo Ponti e Massimo Duranti, Catalogo della mostra, Corciano 198.



Creazione di Eva, 1936-1937.

Melissa Michelazzo
2 курс магистратуры
Master course: Tourism Economy
Università degli Studi di Milano – Bicocca (Italy)
Russia International Academy for Tourism – Moscow (Russia)
m.michelazzo1@campus.unimib.it

**TURISMO LINGUISTICO: UNA NUOVA OPPORTUNITÀ DI SVILUPPO
TURISTICO BASATO SULLA LINGUA E SULLA CULTURA
LANGUAGE
TOURISM: A NEW OPPORTUNITY FOR
TOURISM DEVELOPMENT BASED ON LANGUAGE AND CULTURE**

ABSTRACT.

La lingua e la cultura rappresentano risorse preziose per ogni Paese, perché caratterizzano l'identità di ciascuno. La voglia di conoscere nuove lingue e nuove culture è innata in molte persone e soprattutto in molti giovani, che sentono il desiderio di partire per confrontarsi con esse. Per questo motivo oggi le lingue assumono una rilevanza sempre maggiore nella formazione personale e professionale dei giovani, infatti, sempre più scuole e università offrono ai propri studenti la possibilità di partecipare a progetti di studio all'estero, partendo già dalle scuole secondarie di primo grado. Questa importante tendenza può avere effetti molto positivi sull'economia e sullo sviluppo nazionale se osservata da un punto di vista turistico. Questo elaborato si pone l'obiettivo di mettere in evidenza gli effetti che il turismo linguistico può avere non solo sull'economia nazionale ma anche sulle comunità locali.

Parole chiave: Turismo Linguistico, Studenti internazionali; Italia

ABSTRACT.

Language and culture represent precious resources for each country because they characterize the identity of everyone. The desire to learn new languages and new cultures is innate in many people and especially in many young people, who feel the desire to live to deal with them. Therefore, languages are becoming increasingly important in the personal and professional training of young people, for this reason more and more schools and universities offer their students the opportunity to participate in study projects abroad, starting from first grade secondary schools. This important trend can have very positive effects on the economy and national development if observed from a tourist point of view. This paper aims to highlight the effects that language tourism can have not only on the national economy but also on local communities.

Key words: Language Tourism, International Students; Italy

Introduzione

Considerando l'importanza che lo studio delle lingue e delle culture straniere ricopre oggi, è interessante sottolineare come queste possono essere considerate risorse turistiche preziose. Nonostante la cultura sia già generalmente riconosciuta come oggetto di turismo, le lingue ancora oggi non vengono, per lo più, considerate tali. Molti Paesi, tra i quali Spagna, Inghilterra e Stati Uniti, hanno già intuito l'importanza e gli effetti che un turismo basato sulla lingua, chiamato turismo linguistico, può avere sullo sviluppo nazionale e locale. In Italia il potenziale turistico della lingua come risorsa turistica è ancora poco studiato.

In primo luogo, è fondamentale capire cosa si intende con il termine turismo linguistico. Ad oggi, non è ancora stata data una definizione precisa, ma si può affermare che è generalmente riconosciuto come facente parte della macrocategoria del Turismo Educativo. Quest'ultimo viene definito dall'UNWTO, Organizzazione Mondiale del Turismo, come la macrocategoria comprendente tutti "i tipi di turismo che hanno come motivazione primaria l'impegno e l'esperienza del turismo nell'apprendimento, nel miglioramento di sé, nella crescita intellettuale e nello sviluppo di competenze." [11, p. 52] Quindi, si può affermare che il turismo linguistico è quel tipo di viaggio che ha come motivazione primaria quella dell'apprendimento di una lingua.

Al fine di chiarire al meglio il motivo per il quale potrebbe essere fondamentale considerare la lingua come risorsa turistica, nei prossimi paragrafi si metterà in evidenza l'importanza della lingua italiana come risorsa. In secondo luogo, verranno evidenziate le ragioni che spingono molti studiosi a considerare gli studenti internazionali come turisti. Dopodiché, verrà analizzata la composizione del prodotto turistico linguistico, per concludere con l'analisi degli effetti che questa forma di turismo può avere sulla comunità locali

La lingua italiana come risorsa

Storicamente la lingua italiana, insieme alla cultura caratteristica della penisola mediterranea, ha attirato numerosi turisti sin dagli albori del turismo. Infatti, già nel XVII secolo con la diffusione dei Grand Tour l'Italia era la meta ultima di questo lungo viaggio intrapreso dai giovani aristocratici europei con lo scopo di imparare le culture, la politica e le lingue.

Ancora oggi la lingua italiana è generalmente apprezzata nel mondo. In particolare, secondo il Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (MAECI) nel 2017 oltre due milioni e centomila persone nel mondo hanno deciso di iscriversi ad un corso di italiano, ovvero il 4% in più rispetto al 2016. Questo dato sottolinea il crescente interesse che la lingua e la cultura italiana sono in grado di suscitare nel mondo.

L'Associazione Scuole di Italiano come Lingua Seconda (ASILS)⁵⁸, nello studio pubblicato nel 2017, analizza, invece, il numero di stranieri che hanno studiato l'italiano in Italia nello stesso anno. Questo studio, come il precedente, mette in evidenza un incremento nel numero di iscritti rispetto al 2016, pari al 3.76%. In particolare, un dato molto importante emerso da questo studio è che oltre il 68% degli studenti, che si sono rivolti a questa associazione, hanno dichiarato di aver preso parte ai corsi di lingua per motivi turistico-culturali.

Dunque, dalle informazioni raccolte si può sottolineare che la lingua italiana rappresenta una risorsa turistica potenzialmente molto attraente, in quanto è in grado di catturare l'interesse di numerosi potenziali turisti nel mondo.

Studenti come turisti

Accertata l'importanza della lingua come risorse di attrazione turistica, è necessario ora individuare qual è la categoria di turisti che questa forma di turismo richiama all'interno del nostro Paese: gli studenti.

⁵⁸ Associazione che raggruppa la maggior parte delle scuole di italiano che operano in varie parti di Italia

Considerare gli studenti internazionali come turisti o meno è al centro del dibattito attualmente in atto tra gli studiosi. Il punto principale di questa discussione deriva dal fatto che, generalmente, gli studenti internazionali non usufruiscono degli alloggi tipicamente dedicati ai turisti, al contrario spesso essi pernottano in famiglia, negli studentati o affittano appartamenti destinati alla popolazione. Nonostante ciò, la loro spesa per servizi turistici di altro tipo è molto elevata, infatti, tipicamente gli studenti internazionali nel loro tempo libero, usufruiscono di alcuni servizi turistici.

Inoltre, gli studenti possono essere considerati a tutti gli effetti turisti anche basandosi sulla definizione di turista data dall'UNWTO, che individua il turista come "chiunque viaggi in paesi diversi da quello in cui ha la sua residenza abituale, al di fuori del proprio ambiente quotidiano, per un periodo di almeno una notte ma non superiore ad un anno e il cui scopo abituale sia diverso dall'esercizio di ogni attività remunerata all'interno del paese del paese visitato".⁵⁹

Composizione del prodotto turistico

L'interesse dello studente internazionale per la cultura del paese ospitante ha portato le agenzie che organizzano i corsi di lingua ad offrire pacchetti sempre più completi per far fronte alle nuove esigenze dei clienti. Infatti, chi viaggia cerca di rendere il proprio viaggio un'esperienza unica, che permetta anche di arricchire il proprio bagaglio personale. Questa tendenza rende la composizione del prodotto linguistico offerto fondamentale. Infatti, Iglesias M. sottolinea la maggiore selettività degli studenti nella scelta del pacchetto turistico in relazione alle attività comprese. Le agenzie che creano questi pacchetti si sono via via uniformati a questa tendenza, a tal punto che, oggi, tutti i pacchetti linguistici contengono già al loro interno attività complementari.

In particolare, il prodotto linguistico è composto da due componenti fondamentali: una linguistica e una turistica. La prima rappresenta la parte centrale dell'offerta, ma è la seconda ad essere fondamentale per il successo dell'offerta. Infatti, questa seconda componente deve essere progettata considerando non solo l'esigenza dello studente di scoprire la cultura del paese ma anche tenendo a mente la sua necessità di socializzazione con altri studenti come con la comunità locale.

Inoltre, per poter individuare al meglio il tipo di attività complementare da offrire è essenziale conoscere alcune caratteristiche dei turisti linguistici, come ad esempio l'età. Infatti, nonostante i ragazzi di età compresa tra i 18 e i 25 anni rappresentino la maggioranza degli studenti iscritti ai corsi di italiano in Italia (35.8% nel 2017), seguiti da coloro che hanno un'età compresa tra i 26 e i 35 anni (22.7% nel 2017), una categoria in forte crescita è quella rappresentata dagli ultracinquantenni (19.6% nel 2017), che hanno registrato un incremento del 15% rispetto al 2016 (anno precedente allo studio)⁶⁰. È fondamentale considerare le caratteristiche demografiche del turista per poter offrire il miglior prodotto linguistico

L'impatto del turismo linguistico sulla destinazione

Dopo aver definito il turismo linguistico, la figura del turista e la composizione del prodotto turistico, è ora fondamentale valutare quali effetti questa forma di turismo può avere sulla destinazione e sulle comunità locali.

⁵⁹ Tradotto da UNWTO: <https://www.unwto.org/glossary-tourism-terms>

⁶⁰ Fonte: ASILS, <https://www.asils.it/>

Innanzitutto, è importante sottolineare come il turismo linguistico sia stato considerato da alcuni studiosi come una nicchia sana nel settore turistico e nell'industria globale dell'apprendimento delle lingue, grazie ad alcune peculiarità di questa forma di turismo.

Inoltre, il turismo linguistico si differenzia dalle altre forme di turismo tipicamente riconosciute per la minore stagionalità e per la durata del soggiorno, generalmente maggiore. Ad esempio, nel 2017, secondo lo studio presentato dall'ASILS, la permanenza media degli studenti in Italia è stata di 4,8 settimane. Quindi, si può affermare che il turismo linguistico potrebbe essere considerato come una possibilità di diversificazione dell'offerta turistica in Italia, fondamentale per incrementare la competitività dell'Italia come destinazione turistica.

Un'altra fondamentale caratteristica del turismo linguistico è la sua capacità di attrarre un numero di maggiore di turisti rispetto ai solo studenti. Infatti, data la lunghezza della permanenza del turista si instaura un legame emotivo con la destinazione che porta lo studente a ritornare negli anni successivi e a portare con sé amici e parenti, oltre a quelli che potrebbero fargli visita già durante la sua prima permanenza. Inoltre, dato il legame emotivo instaurato, una volta tornati a casa potrebbero consigliare la destinazione a conoscenti, avviando così un'importante rete di passaparola che potrebbe fortemente giovare alla destinazione turistica. Per questi motivi, secondo Barra P., Marco B. e Cachero C. "il turismo linguistico può essere considerato uno strumento per ampliare la gamma di prodotti turistici offerti a destinazioni sia mature che emergenti" [2, p. 924].

Quindi grazie alla spesa degli studenti, sia per il corso che per l'alloggio, alle attività turistiche svolte e al loro passaparola ed eventuale ritorno nella destinazione, il turismo linguistico può portare ad un numero maggiore di opportunità per le comunità locali e per le piccole imprese locali, in termini di incremento dei posti di lavoro. Inoltre, secondo Tomasi S., Paviotti G. e Cavicchi A., l'incontro tra turisti e comunità locali può risultare fondamentale al fine di rendere le comunità maggiormente consapevoli della propria identità culturale. Questa consapevolezza è molto importante per la promozione dello sviluppo territoriale e della governance nelle aree rurali del nostro Paese.

Nonostante il turismo linguistico sia in grado di portare numerosi vantaggi alle comunità locali e alle destinazioni turistiche, bisogna considerare anche l'altro lato della medaglia. Infatti, secondo Iglesias M., gli studenti internazionali potrebbero soffrire delle conseguenze dello shock culturale che potrebbe, di conseguenza, portare a delle incomprensioni interculturali che potrebbero portare ad un rifiuto da parte delle comunità locali, limitando al minimo il contatto tra studenti e popolazione locale. Anche Tomasi S., Paviotti G. e Cavicchi A. nel loro studio evidenziano alcuni aspetti negativi da tenere in considerazione. Infatti, mettono in evidenza l'aumento dei prezzi generali dovuti alla presenza degli studenti in particolare per quanto riguarda il prezzo degli appartamenti, la diminuzione dei posti di lavoro part-time che gli studenti internazionali possono ricoprire a costi inferiori, l'aumento eccessivo della competizione sul mercato per quei servizi dedicati agli studenti e al rischio della riduzione dell'economia locale durante l'estate se non si offrono corsi estivi.

Alla luce di queste considerazioni, è compito delle autorità competenti in materia di turismo stimare quali potrebbero essere gli effetti negativi al fine di ottimizzare l'offerta.

Conclusion

In conclusione, si può affermare che il turismo linguistico potrebbe rappresentare un'ottima opportunità di sviluppo turistico in Italia, con lo scopo di differenziare l'offerta e destagionalizzare i flussi, valorizzando la lingua come risorsa turistica.

Bibliografia

1. Angeloni S. (2013), *The competitiveness of Italy as a tourism destination*, Economia aziendale online, Vol. 4, No. 2 [125-141]
2. Barra P., Marco B., Cachero C. (2019), *Economic impact of language tourism on mature sun and sand destinations: The case of Alicante (Spain)*, Tourism Economics, Vol. 25(6), 923-941
3. Iglesias M. (2014), *The Transformational Impacts of the Language Tourism Experience*, The European Conference on Language Learning 2014, Official Conference Proceedings
4. Iglesias M. (2015), *Second language acquisition and the language tourism experience*, Procedia – Social and Behavioral Science, Vol. 174, 138-145
5. Iglesias M. (2016), *The language tourism market system: conceptualizing language tourism*, International Journal of Scientific Management and Tourism, Vol. 2, 1, 25-40
6. Iglesias, M. (2017). *Language travel supply: language tourism product composition*, International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 4(1), 1-17
7. Gomez M., Imhoff B., Martìn-Consuegra D., Molina A., Santos-Vijande M.L. (2018), *Language tourism: The drivers that determine destination choice intention among U.S. students*, Tourism Management Perspectives, Vol. 27, 125-135
8. Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (2018), *“L'italiano nel mondo che cambia – 2018”*, Stati Generali della Lingua Italiana, Roma, <https://www.esteri.it/mae/it>
9. Pitman T., Broomhall S., McEwan J., Majocha E. (2010), *Adult learning in educational tourism*, University of Western Australia, Australian Journal of Adult Learning, Vol. 50, No. 2, July 2010
10. Tomasi S., Paviotti G., Cavicchi A. (2020), *Educational tourism and local development: The role of Universities*, Università di macerata, Italy
11. UNWTO (2019), *UNWTO Tourism Definitions*, UNWTO, Madrid, DOI: <https://doi.org/10.18111/9789284420858>

Sitografia

12. ASILS, sito web: <https://www.asils.it/>
13. UNWTO, sito web: <https://www.unwto.org/>

Озерова Лиана Николаевна

Соискатель

Кафедра теории и методики преподавания иностранных языков
Московский педагогический государственный университет (Москва)

velardil@gmail.com

Дмитренко Татьяна Алексеевна

д.п.н., профессор, академик МАНПО

Кафедра теории и методики преподавания иностранных языков
Московский педагогический государственный университет (Москва)

Tecniche glottodidattiche dell'approccio strutturale per l'apprendimento cooperativo nell'insegnamento d'italiano L2 per scopi specifici
Tips and techniques of structural approach within cooperative learning methodology in teaching Italian for specific purposes

ABSTRACT.

Lo scopo di questo contributo è la proposta dell'approccio strutturale all'interno dell'apprendimento cooperativo come metodologia didattica per l'italiano L2 per scopi specifici. Si spiega l'adozione di questo approccio dal punto di vista teorico, attraverso una breve riflessione sugli aggiornamenti in glottodidattica, nella quale l'apprendimento cooperativo si inserisce come elemento integrativo. L'uso dell'approccio strutturale in una classe di lingua presenta numerosi benefici a livello di interazione tra i discenti, di motivazione e di potenziamento delle competenze linguistiche, comunicative e cognitive. Si tenta inoltre di chiarire termini e concetti, indicando alcuni riferimenti pratici per organizzare l'impostazione didattica in classe.

Parole chiave: apprendimento cooperativo, approccio strutturale, Italiano L2 per scopi specifici, didattica di microlingua, tecniche glottodidattiche.

ABSTRACT.

This paper analyses cooperative learning as one of the methodologies of teaching Italian L2 for specific purposes, in particular way, Italian for business communication and the structural approach, in particular way. The adopting of this approach is justified from a theoretical point of view, through a brief didactics reflection. The use of structural approach in foreign language classroom has numerous advantages such as a high level of interaction between learners which motivates and helps them to improve their linguistic, communicative and cognitive skills. The article also discusses some didactics tips and techniques to use in the foreign language classroom and indicates some practical references..

Keywords: cooperative learning, structural approach, Italian language for specific purposes, techniques of foreign language teaching.

INTRODUZIONE

Lo scopo di questo contributo è la proposta dell'approccio strutturale all'interno dell'apprendimento cooperativo come metodologia didattica dell'italiano L2 per scopi specifici, nel nostro caso, dell'italiano per la comunicazione d'affari.

La lingua è un fenomeno sociale. Molte attività glottodidattiche richiedono un lavoro individuale, ma necessariamente questo lavoro deve complementare ad un lavoro sociale, in cui ciascuno non solo usa la lingua in maniera significativa con altri, ma in cui collabora per risolvere problemi linguistici – dalla comprensione o produzione di un testo all'elaborazione di ipotesi o al lavoro sul lessico. Secondo l'opinione di P. Balboni, "le

attività basate sulla mediazione sociale sono di natura costruttivistica, cioè la conoscenza non viene trasmessa, ma costruita insieme per quanto è possibile" [1, p. 27]. Esse dunque possono essere ricondotte all'apprendimento cooperativo, in cui il lavoro comune per la soluzione dei problemi costituisce un dato qualificante: l'obiettivo viene raggiunto collaborando insieme.

Secondo lo stesso P. Balboni: "Una delle componenti fondamentali della teoria dell'educazione microlinguistica è costituita da un approccio cooperativo". R. Oxford lo delinea così: "l'approccio cooperativo mira a rafforzare, attraverso l'attività di gruppo, le abilità cognitive e sociali del singolo; nella cooperazione l'individuo scompare nel gruppo e il ruolo del docente è quello di facilitare l'interazione; l'approccio cooperativo richiede una strutturazione e una prescrittività di alto livello nelle attività" [15, p. 81].

Nell'insegnamento di microlingua nell'ambito universitario, ma soprattutto, in quello aziendale, un docente si rivolge ad uno studente specialista o futuro specialista che non conosce o conosce in maniera limitata la varietà quotidiana della lingua che studia, ma che conosce bene i contenuti descritti dalla microlingua. Al contrario, un docente è specialista in glottodidattica, ma non è specializzato in una determinata materia. Di fronte a questa constatazione, che nell'insegnamento microlinguistico impediscono di ricorrere ai modelli didattici tradizionali, si ripropone il modello di didattica cooperativa. Secondo tale impostazione, "nell'insegnamento microlinguistico l'atto didattico vede i due soggetti - studente e docente - in posizione di pari dignità, di pari responsabilità, con compiti e competenze complementari" [2, p. 85]. Questo modello didattico tuttavia non ha ancora preso piede nell'ambiente accademico, ad eccezione di alcune università, mentre nelle aziende, invece, è ormai ampiamente diffuso.

L'apprendimento cooperativo costituisce una specifica metodologia di insegnamento microlinguistico attraverso la quale gli studenti apprendono in piccoli gruppi, aiutandosi reciprocamente e sentendosi corresponsabili del reciproco percorso. E' una modalità di apprendimento che si basa sull'interazione all'interno di un gruppo di allievi che collaborano, al fine di raggiungere un obiettivo comune, attraverso un lavoro di approfondimento e di apprendimento che porta alla costruzione di nuova conoscenza. Questa metodologia utilizza il coinvolgimento emotivo e cognitivo del gruppo come strumento di apprendimento ed è alternativa alla tradizionale lezione accademica frontale. Queste peculiarità psicologiche portano a ridefinire la figura dell'insegnante, che si presenta come facilitatore dell'apprendimento ed organizzatore delle attività, strutturando ambienti di apprendimento in cui gli studenti, favoriti da un clima relazionale positivo, trasformano ogni attività di apprendimento in un processo di problem solving di gruppo, conseguendo obiettivi la cui realizzazione richiede il contributo personale di tutti[18].

METODOLOGIA

L'apprendimento cooperativo è un metodo di insegnamento e di apprendimento il cui tratto distintivo è la cooperazione tra gli studenti che persegue un apprendimento individuale attraverso un processo che coinvolge il gruppo, in cui quest'ultimo diventa uno strumento di mediazione per permettere a ciascuno di effettuare la migliore prestazione possibile. A. Ferioli definisce l'apprendimento cooperativo come "un insieme di principi e di tecniche di conduzione della classe, in base alle quali gli studenti lavorano in piccoli gruppi eterogenei e ricevono una valutazione dei risultati conseguiti". [8, p. 21].

Dagli U.S.A., dove agli inizi del Novecento questa metodologia si sviluppa grazie a due correnti di pensiero condotte dal pedagogista John Dewey e dallo psicologo Kurt Lewin [3, p. 154], i quali concordano sulla necessità, la rilevanza ed il valore dell'interazione e della cooperazione nell'ambito scolastico, l'apprendimento cooperativo approda in Europa. Ad essi si uniscono anche i pensieri e gli studi svolti dallo psicologo e pedagogista svizzero Jean Piaget, e dallo psicologo russo Lev Vygotskij. La Teoria di zona di sviluppo prossimale

di L. Vygotskij [3, p. 48, 80] può essere contestualizzata a diverse forme di organizzazione dei soggetti, dalla scuola per i bambini, al gruppo di lavoro in azienda. L'autore non considera l'apprendimento come un'attività individuale, ma lo considera possibile solo grazie all'interazione e il confronto con altri [22]. Dagli anni Sessanta molti altri pedagogisti, psicologi e filosofi approfondiscono ed effettuano studi per sviluppare l'apprendimento cooperativo ritenuto oramai elemento essenziale, non solo all'interno del sistema scolastico ed accademico, ma anche all'interno di tutto il sistema di interazione sociale.

L'insegnamento cooperativo su questo piano si realizza per mezzo di un impianto didattico in cui i vari allievi collaborano tra loro, ciascuno diventando "maestro" dell'altro nel tentativo di procedere insieme alla soluzione di un problema comune.

Questo tipo di didattica è ormai assai frequente nella formazione aziendale, come già abbiamo detto, soprattutto quella che ripropone modelli americani, dove si creano dei gruppi che devono collaborare per risolvere un problema, per condurre in porto un progetto comune, per preparare una presentazione aziendale, stendere un contratto, e così via.

Fratelli Johnson e Stanne definiscono l'apprendimento cooperativo come un continuum che va dalla tecnica al modello concettuale. Inoltre, si differenzia profondamente dal lavoro di gruppo tradizionalmente inteso [11].

I principi fondanti dell'apprendimento cooperativo sono:

- interdipendenza positiva nel gruppo che esiste quando un soggetto percepisce la necessità di coordinare i propri sforzi con quelli altrui per completare un compito, Inoltre, è vincolato ad altri nel raggiungimento del risultato;
- interazione promozionale faccia a faccia designa i comportamenti con cui i membri del gruppo si pongono in relazione positiva. Le varie forme di interazione, l'interscambio verbale e non verbale tra gli studenti influiscono anche sui risultati di apprendimento;
- importanza delle competenze sociali come la comunicazione efficace, la leadership distribuita, le strategie di soluzione dei conflitti, la presa di decisione sono necessarie per il raggiungimento degli obiettivi;
- controllo o revisione/riflessione del lavoro svolto insieme: un gruppo veramente efficace è quello in cui i membri hanno la responsabilità personale nei confronti degli altri partecipanti, ma anche del proprio apprendimento;
- valutazione individuale e di gruppo: nell'apprendimento cooperativo al termine del lavoro ciascuno deve dimostrare quanto ha appreso nell'ambito del lavoro condotto con i compagni. Per questo motivo la verifica dell'apprendimento è, di regola, individuale. Nella valutazione di gruppo i membri verificano e discutono i progressi compiuti verso il raggiungimento degli obiettivi prefissati e gli aspetti che ancora possono essere migliorati.

L'apprendimento cooperativo è costituito dagli approcci anche molto diversi tra loro che coinvolgono attivamente gli studenti nel lavoro di gruppo per il raggiungimento di un obiettivo comune e che comportano varianti di tipo metodologico e procedurale. I principi sopra esposti sono trasversali ai diversi modelli: Learning together dei fratelli Johnson, Success for all di Slavin, Group investigation dei Sharan, Complex Instruction di Coehn, Scripted Cooperation di Danserau, e, finalmente, Structural Approach di Kagan, il cui modello proponiamo in questo contributo.

L'approccio strutturale proposto da Spencer Kagan [13, p. 53] nasce dalla volontà di offrire indicazioni concrete su come strutturare il lavoro in aula per garantire l'applicazione dei principi di base dell'apprendimento cooperativo. L'approccio strutturale è costituito dalle strategie didattiche molto semplici e di facile implementazione in cui il concetto di struttura è centrale.

Le modalità attraverso le quali gli alunni interagiscono sono varie, le interazioni possibili sono molteplici. Comprendere quali sequenze di interazione permettono di raggiungere quali risultati è un momento fondamentale al fine di strutturare la lezione in modo efficace. Spencer Kagan e suoi collaboratori hanno studiato le interazioni possibili sviluppando le strutture (cioè delle sequenze di comportamento). Le strategie, ossia le strutture, che possono essere interpretate come differenti modi di organizzare i singoli allievi, dentro la classe, affinché avvenga un'interazione positiva tra di essi. Le strutture sono diversificate in base agli obiettivi che si desiderano raggiungere. L'insegnante può costruire la propria lezione servendosi dei singoli elementi da mettere insieme secondo le esigenze del momento. La caratteristica fondamentale delle strutture di S. Kagan è quella che esse possono essere utilizzate per qualsiasi contenuto e possono essere variamente composte; hanno inoltre la caratteristica di essere semplici e facilmente utilizzabili in svariati momenti in aula [6].

L'elemento dell'approccio strutturale ossia la struttura è una cornice vuota di contenuti che può essere usata per affrontare contenuti diversi. La maggior parte delle attività comunicative o di scrittura, sono pensate invece per raggiungere un solo obiettivo a breve termine.

Si dovrebbe avere a disposizione una serie di attività da applicare a contenuti diversi per obiettivi diversi. Quando introduciamo un determinato contenuto all'interno di una struttura, produciamo un'attività. Se invece si decide di mettere a fuoco obiettivi diversi, nella «cornice» si inserisce un contenuto diverso, cambiando in tal modo l'attività. Nel cambiare sia la struttura sia il contenuto, produciamo una modalità diversa di apprendimento [10].

In questo articolo si presenta una serie di attività realizzate con alcune strutture proposte da S. Kagan e rivolte a una classe di studenti adulti di livello A2-B1, anche se, a nostro avviso, sono applicabili anche ai livelli inferiori.

Per preparare le attività, è necessaria, prima di tutto, l'elaborazione dei materiali linguistici tenendo conto dell'obiettivo strumentale della microlingua in quanto l'alunno impara per lavorare in azienda. E' necessario quindi prestare una particolare attenzione alle scelte dei contenuti, prendendo atto del legame tra il linguaggio settoriale e la lingua standard. Le attività didattiche devono trattare la grammatica in modo induttivo, cioè devono educare gli alunni di passare dall'uso alla regola. Per stimolare la consapevolezza linguistica, o language awareness R. Titone [21] e P. Balboni [3], suggeriscono una strategia di apprendimento che coinvolge non solo la componente cognitiva (per es. come fissare i dati nella memoria), ma anche le abilità sociali che sono alla base della componente affettiva (per es. capacità di ascoltare gli altri; rispetto delle differenze, ecc.), quindi le tecniche didattiche dovrebbero orientarsi verso una collaborazione tra abilità comunicative e metacomunicative. L'insegnante dovrebbe organizzare curricoli orientati alla formazione di sistemi di padronanza tali che l'allievo possa riutilizzarli non solo nel contesto universitario, ma soprattutto in quello professionale.

La messa in atto di qualsiasi strategia glottodidattica dipende dalla buona strutturazione del sillabo, in considerazione della disomogeneità del livello linguistico dei discenti, da una parte, e della loro conoscenza dell'argomento disciplinare o professionale, dall'altra, e del fatto che di conseguenza sono facilitati nella comprensione della lingua della loro specializzazione.

Per aumentare il rendimento di un singolo studente è necessario formare i gruppi casuali, di breve durata, magari anche per ogni attività o al limite per ogni lezione. Porcelli sostiene che la selezione dei gruppi attraverso un criterio di scelta casuale presenta delle caratteristiche positive, in quanto assicura la varietà delle interazioni e non crea l'innalzamento delle barriere psicologiche proprio perché è una modalità rapida di organizzare i gruppi. [17].

Le attività, le tecniche che vengono proposte di seguito sono state realizzate utilizzando strutture per lo sviluppo delle competenze linguistiche professionali e quelle comunicative e cognitive.

PROPOSTE OPERATIVE

I teorici dell'apprendimento cooperativo ritengono che sia opportuno nel momento in cui si decide di introdurre in classe delle attività cooperative sollecitare una prima riflessione sul significato del lavoro di gruppo [14] [19] [20],

Per stimolare una prima riflessione sul lavoro cooperativo, una struttura aperta come Think pair share ossia Penso-Scambio-Condivido può rivelarsi particolarmente efficace.

Descrizione dell'attività: viene proposta una scheda aperta composta da quattro domande, i cui contenuti vertono sui comportamenti attesi e sulle difficoltà che possono sorgere nel momento in cui si lavora in gruppo, per esempio:

- Cosa può fare l'insegnante per aiutare a lavorare e a imparare con gli altri?
- Cosa possono fare i miei compagni?
- Cosa posso fare io?
- Quali comportamenti e atteggiamenti, quelli dell'insegnante, dei miei compagni, miei propri, possono invece ostacolare il lavoro con altre persone?

La riflessione su questi punti si esprime nella stesura di un documento condiviso da tutta la classe.

Obiettivo linguistico: migliorare le abilità di comprensione e produzione orale e scritta. Obiettivi sociali: ascoltare attivamente, rispettare le scelte altrui e cercare un accordo. Durata dell'attività è di 60 minuti circa, in modalità individuale, a coppie, in gruppi, in plenaria.

Fasi di lavoro:

- Individuale: gli studenti compilano individualmente la scheda, fornendo per ogni domanda almeno tre risposte; vengono lasciati liberi di consultare un dizionario o di consultarsi con i compagni in caso di difficoltà; possono rivolgersi all'insegnante solo come ultima risorsa;
- a coppie: gli studenti, organizzati in base a coppie casuali, pongono a confronto le diverse opinioni in modo da giungere a una prima sintesi delle idee proposte, in 5 minuti circa;
- in gruppi: ogni coppia si riunisce con un'altra coppia e cerca di realizzare la seconda sintesi delle idee emerse, dopodiché si formano due grandi gruppi. Ogni gruppo sceglie tre comportamenti o atteggiamenti ritenuti più importanti per ogni domanda della scheda;
- in plenaria: due gruppi condividono i risultati, scrivendo alla lavagna i comportamenti più importanti emersi dalla riflessione di ogni gruppo, poi giunge alla sintesi definitiva, cioè viene creato il documento definitivo da trascrivere su un cartellone e da appendere in classe;

A conclusione si procede a una breve riflessione, da realizzarsi in piccoli gruppi sull'attività svolta.

Think pair share è una struttura adatta allo sviluppo delle competenze cognitive, utile per confrontare opinioni, ipotizzare soluzioni a un problema, individuare le cause ed è una modalità di apprendimento attivo che si basa sul coinvolgimento dell'intera classe attraverso attività frontali condotte dall'insegnante. Si tratta di una pratica che non richiede un'accentuata strutturazione dei processi in aula e che risulta più affine alle classiche prassi di insegnamento e di conduzione della classe, ma che permette comunque di rendere attivi i discenti, grazie alle strategie d'interazione che vengono messe in atto [4].

Numbered heads together ossia Teste numerate insieme è una struttura multifunzionale, particolarmente efficace per la revisione delle informazioni, la risoluzione dei problemi e la creazione delle ipotesi.

Numerosissimi sono gli ambiti di applicazione: produrre una soluzione ad un problema, anche linguistico, richiamare alla memoria le informazioni recenti o pregresse, fare ipotesi, rispondere alle domande aperte, allenarsi a memorizzare vocaboli, riordinare le parole per formare le frasi, riordinare le sequenze di testo. L'attività che segue è stata realizzata utilizzando un audio e consiste nella comprensione dell'ascolto di un dialogo.

Descrizione dell'attività: vengono realizzati tre ascolti con consegne diverse; durante gli ascolti gli studenti devono essere in grado di individuare alcune particolarità presenti nel dialogo, partendo dal senso globale fino agli specifici dettagli. La durata consigliata è di 30 minuti circa.

Obiettivi linguistici: rinforzo delle abilità di comprensione e produzione orali, riconoscimento del lessico specialistico. Obiettivi sociali: ascoltare attivamente, chiedere e dare aiuto, incoraggiare.

Modalità di lavoro: in piccoli gruppi.

Fasi di lavoro: gli studenti vengono suddivisi in gruppi casuali di quattro/cinque persone. Agli studenti viene assegnato un numero da 1 a 4; nei gruppi di cinque persone i numeri 4 sono due, dopodiché segue la spiegazione dell'attività.

L'insegnante pone una domanda formulata e pone un limite di tempo di 3-5 minuti. Viene ascoltato il dialogo. Gli studenti si assicurano che tutti all'interno di ogni gruppo siano in grado di individuare la risposta, dopodiché vengono chiamati a caso un numero da 1 a 4. Solo coloro a cui è stato assegnato il numero chiamato possono rispondere al quesito posto. Le fasi da 2 a 4 vengono realizzate tre volte, tanti quanti sono gli ascolti.

Considerata la natura del quesito che implica una risposta composta da varie informazioni, si prevede una fase di integrazione: se lo studente interpellato non risponde in maniera esauriente, gli altri studenti a cui è stato assegnato lo stesso numero possono completare la risposta.

Teste numerate insieme è una struttura veloce per attivare le risorse di tutti i membri alla ricerca della soluzione o della risposta, di cui ciascuno sarà però individualmente responsabile. La struttura favorisce l'instaurarsi di una forte interdipendenza positiva, contrapposta a quella negativa che si può verificare in una interrogazione tradizionale [11].

Le strutture possono essere modificate inserendo ulteriori elementi; nel caso della struttura Teste numerate insieme se si aggiunge un momento di riflessione individuale prima della condivisione delle informazioni e/o opinioni all'interno del gruppo si ottiene la struttura denominata Think heads together ossia Teste pensanti insieme che è la sua variante. Prima di "mettere insieme le teste", viene dato un tempo per pensare individualmente e appuntarsi la propria idea. L'inserimento dell'elemento "lo studente pensa la risposta" nella struttura originaria garantisce una partecipazione più equa perché offre la possibilità anche agli studenti più deboli di fornire il proprio contributo all'attività

perché può infatti accadere che in una struttura veloce come Teste numerate insieme lo studente più debole si limiti a confermare la risposta data dai compagni [7].

Pair check ossia Controllo in coppia. Si tratta di un lavoro a coppie con ruoli: A è esecutore che esegue la consegna, e B è istruttore che osserva, aiuta e corregge. La struttura può essere utilizzata in attività di studio, ad esempio per sottolineare le informazioni significative. Questa struttura è particolarmente efficace per le attività di consolidamento delle conoscenze [17]. La durata consigliata è di 20 minuti circa.

Obiettivi linguistici: ripasso e fissazione del materiale precedentemente studiato.

Obiettivi sociali: chiedere e dare aiuto, incoraggiare, correggere senza offendere, lodare.

Modalità di lavoro: a coppie e in piccoli gruppi

Fasi di lavoro: gli studenti vengono suddivisi in gruppi casuali di quattro persone. Spiegazione dell'attività: i gruppi si dividono in due coppie. Uno studente svolge il primo esercizio mentre il compagno osserva, controlla e corregge se necessario. Se c'è accordo, lo studente che svolge la funzione di controllo elogia il suo compagno, se non c'è accordo i due studenti possono chiedere aiuto all'altra coppia del gruppo. Se anche gli altri due compagni sono in difficoltà possono chiedere aiuto all'insegnante. Nella fase successiva i due componenti della coppia invertono i ruoli, dopodiché si ricompone il gruppo e si controllano le risposte delle due coppie. L'insegnante fornisce ad ogni gruppo un foglio con la soluzione dei due esercizi. Uno studente si incarica di leggere le risposte, gli altri di controllarle. Se gli studenti hanno svolto gli esercizi in maniera corretta si congratulano tra di loro.

Questa struttura è utilizzabile in tutte le attività di allenamento e di consolidamento di procedure di lavoro: svolgere gli esercizi di grammatica, l'analisi logica, risolvere i problemi, trasferire dati in grafici e tabelle, ecc.

Roundtable ossia Tavola rotonda è una struttura multifunzionale adeguata per quesiti che non richiedono la risposta univoca. Viene utilizzata per la condivisione delle informazioni. Attraverso questa modalità informale dell'apprendimento cooperativo, gli studenti possono parlare a turno e condividere un'idea. Lo scopo è condividere un'idea, parlare a turno.

Materiali: un foglio di gruppo e una penna ciascuno.

Procedimento:

- l'insegnante pone una domanda o un problema;
- gli studenti pensano individualmente;
- in gruppo usano il foglio di gruppo per scrivere la loro risposta a turno. Una volta completata la risposta, il foglio di gruppo viene piegato per impedirne la visione al compagno successivo. Quando tutti i membri hanno espresso il loro pensiero, il foglio viene aperto e le risposte discusse.

Nell'attività che di seguito si propone la struttura che viene utilizzata per la revisione e l'ampliamento, per esempio degli aggettivi utili per descrivere un prodotto. Ogni gruppo ha il compito di scrivere in cinque minuti il maggior numero possibile di aggettivi. All'attività viene dato un carattere di sfida: il gruppo che totalizza il maggior numero di aggettivi validi vince la gara. La durata consigliata dell'attività è di 20-30 minuti.

Obiettivi linguistici: revisione e ampliamento degli aggettivi utili per descrivere un prodotto.

Obiettivi sociali: rispettare il proprio turno, condividere idee, incoraggiare.

Modalità di lavoro: in piccoli gruppi

Fasi di lavoro: gli studenti vengono suddivisi in gruppi casuali di quattro persone a cui segue la spiegazione dell'attività. Ad ogni gruppo viene assegnato un foglio bianco; nel

tempo stabilito ogni studente scrive un aggettivo, poi piega il foglio, senza che il compagno veda la sua risposta, e lo passa alla sua sinistra. In questo modo il foglio ruota intorno al tavolo. Il gruppo ha tre minuti di tempo per controllare le risposte scritte, cancellando gli aggettivi ripetuti e quelli considerati dal gruppo non accettabili e cercando di correggere gli errori di ortografia. Uno studente di ogni gruppo trascrive la lista alla lavagna, dopodiché segue il controllo in plenaria e il conteggio degli aggettivi validi. L'attività si conclude con la proclamazione del gruppo vincitore.

Nel caso in cui l'obiettivo dell'attività sia la condivisione delle informazioni e delle opinioni la struttura Three step interview ossia Intervista in tre passi ci sembra adeguata. E' una semplice struttura per la condivisione delle informazioni all'interno del gruppo; funziona al meglio in gruppi di quattro persone; consiste in tre fasi e favorisce l'instaurarsi di una forte interdipendenza positiva relativamente alla condivisione delle informazioni e i materiali e garantisce che "tutti sappiano tutto" [5].

Nell'attività che segue gli studenti si intervistano sui vantaggi e sugli svantaggi di un investimento.

Obiettivi linguistici: migliorare le abilità di comprensione e di produzione orale, esprimere un'opinione e motivarla.

Obiettivi sociali: ascoltare attivamente, condividere un'idea, prendere il turno di parola, fare domande di chiarimento.

Durata: 15 minuti

Modalità di lavoro: a coppie in piccoli gruppi, individuale.

Fasi di lavoro:

L'insegnante pone il quesito e spiega l'attività, facendo presente agli studenti che dovranno ascoltare attentamente ciò verrà detto dal compagno perché in un secondo momento dovrà essere riferito ad altri compagni. Gli studenti, divisi in coppie, si intervistano a vicenda. Le coppie si riuniscono in gruppi di quattro. Ognuno riferisce al gruppo le opinioni espresse dal compagno nell'intervista. Successivamente tutti discutono delle varie idee emerse.

Un portavoce del gruppo scelto in modo casuale attraverso l'estrazione di una carta riferisce in un minuto al resto della classe quanto emerso dalla discussione con i compagni.

Numerosissimi sono gli ambiti di applicazione di questa struttura: per parlare su un argomento scelto, per richiamare alla memoria informazioni recenti o pregresse e fare ipotesi per rispondere alle domande aperte, per spiegare come si risolve un problema, per motivare la decisione, ed in fine, per riflettere in chiusura della lezione, ad esempio sulle informazioni apprese e le cose imparate.

CONCLUSIONI

L'approccio strutturale è un valido supporto per il docente che decide di utilizzare la metodologia dell'apprendimento cooperativo: l'inserimento dei momenti cooperativi nella normale programmazione delle lezioni offre la possibilità ad entrambe le parti di entrare in contatto con i suoi principi fondamentali in maniera graduale ed efficace e possono costituire un punto di partenza per le attività cooperative più complesse [9, pp. 8-9]. Per raggiungere gli obiettivi del programma dell'italiano per scopi specifici, è necessario integrarlo con gli aspetti interdisciplinari.

L'apprendimento cooperativo sposta l'obiettivo dal dualismo «docente/discente» per puntarlo sui valori interdipendenti, relativi ai comportamenti determinati dai ruoli sociali tra gli alunni. La sua proposta didattica può aiutare il discente ad acquisire le abilità necessarie per una competenza autonoma in italiano, e anche per un riutilizzo nella sua pratica professionale [8, p. 146].

L'introduzione dell'approccio strutturale aiuta il docente sia per gestire e valorizzare le diverse abilità degli studenti sia per facilitare l'azione didattica, rendendola anche più significativa: siccome ogni studente è portatore di conoscenze e di competenze

professionali, ogni volta le metterà a vantaggio del proprio gruppo. In questo modo apprendere una lingua diventa per tutti loro un'esperienza proficua e memorabile, ricca e motivante dal punto di vista cognitivo e coinvolgente e anche dal punto di vista sociale ed emotivo.

L'apprendimento cooperativo, pur influenzando molteplici dimensioni del comportamento dello studente: disciplinare, cognitivo, motivazionale, sociale, è un approccio flessibile e adattabile a una diversità di condizioni, di contenuti e di intenzioni. E' una metodologia in continua evoluzione che si arricchisce degli apporti dei diversi modelli e delle connessioni con altri costrutti pedagogici. E' ritenuto un approccio che si presta nella maniera efficace per lavorare con un pubblico adulto sia nell'ambiente accademico che quello aziendale e aziendale.

In conclusione riportiamo qui le parole di G. Freddi: "le forme di glottodidattica collaborativa hanno come risultato finale un autoapprendimento di durata "lifelong", destinato cioè a coprire l'intero arco della vita attiva dello scienziato o del tecnico. Detto in altri termini, non è una microlingua tutta fatta, codificata una volta per tutte che il docente deve insegnare allo studente ma piuttosto tecniche e abilità di autoapprendimento che consentano a costui di integrare e perfezionare di continuo la microlingua stessa parallelamente all'evolvere della scienza o della tecnologia di cui si occupa" [2, p. 6].

BIBLIOGRAFIA

1. Balboni P. Fare educazione linguistica. Torino: UTET, 2018.
2. Balboni P. Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento. Torino: Petrini, 2000.
3. Balboni P. Le sfide di Babele. Torino: UTET, 2015.
4. Comoglio M. Educare insegnando: Apprendere ad applicare il Cooperative Learning. Roma: LAS, 1998.
5. Comoglio, M. & Cardoso M. A. Insegnare e apprendere in gruppo: Il Cooperative Learning. Roma: LAS, 1996.
6. Cristoni M. Tecniche di cooperative learning nella classe di lingua: l'approccio strutturale // Supplemento alla rivista EL.LE. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. - febbraio 2009. Consultabile sul sito <https://www.itals.it/tecniche-di-cooperative-learning-nella-classe-di-lingua-lapproccio-strutturale> Data l'ultimo accesso 30/06/2021
7. Ellerani P. & Pavan D. Cooperative learning: una proposta per l'orientamento formativo. Napoli: Tecnodid, 2003
8. Ferioli A. Insegnare l'italiano per fini specifici: motivazione e apprendimento cooperativo // Quaderni d'Italia. - 1998, n. 3, p. 21.
9. Guazzieri A., Apprendimento Cooperativo e Lingua Straniera // Scuola e Lingue Moderne, - 2007, n. XLV, 4-5, pp.8-9.
10. High J. Second Language Learning through Cooperative Learning. San Juan de Capistrano (California): Kagan Cooperative Learning. 1993.
11. Johnson D. W., Johnson R.T. & Stanne M. B. Cooperative Learning Methods: a Meta-Analysis, The Cooperative Learning Center at the University of Minnesota, 2000 consultabile all'indirizzo <http://www.co-operation.org/pages/cl-methods.html>, data d'accesso 30/06/2021.
12. Johnson D.W., Johnson R.T Cooperative Learning. Two Heads Learn Better than One // Transforming Education (IC#18) Winter 1988, p. 34 disponibile sul sito <https://www.context.org/iclib/ic18/johnson/> Data l'ultimo accesso 30/06/2021.
13. Kagan S. L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale. Roma: Edizioni Lavoro, 2000.

14. Nunan D. (a cura di). Collaborative Language Learning and Teaching. Cambridge: CUP, 1992.
15. Oxford R. Cooperative Learning, Collaborative Learning and Interaction: Three Communicative Strands in the Language Classroom // The Modern Language Journal. – 1997.
16. Porcelli G. Dalla lingua comune alle microlingue. / Porcelli G., Cambiaghi B., Jullion M.-C., Caimi Valentini A. Le lingue di specializzazione e il loro insegnamento. Problemi teorici e orientamenti didattici. Milano: Vita e Pensiero, 1990. pp. 1-71.
17. Porcelli G. Educazione linguistica e valutazione. Bergamo: Liviana, 1992.
18. Rogers C. Freedom to Learn. Columbus. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969.
19. Sharan Y. & Sharan S. Gli alunni fanno ricerca: L'apprendimento in gruppi cooperativi. Trento: Erickson, 1998.
20. Slavin, R.E. Cooperative learning: Theory, research, and practice. New Jersey: Prentice Hall, 1990
21. Titone R. Psicodidattica. Brescia: La Scuola, 1976; Titone R. (a cura di). La lingua straniera. Milano: Fabbri, 1990.
22. Vygotsky L. S. Pensiero e Linguaggio. Bari: Laterza, 1990.

Pingitore Alessia

Master course: Tourism Economy
Università degli Studi di Milano – Bicocca
Russian International Academy for Tourism
Italy, Milan
E-mail: a.pingitore2@campus.unimib.it

**TRADUZIONE E ADATTAMENTO DEI SITI WEB COME MEZZO DI COMUNICAZIONE
INTERCULTURALE E COME STRUMENTO DI MARKETING.
TRANSLATION AND ADAPTATION OF WEBSITES AS MEANS OF INTERCULTURAL
COMMUNICATION AND MARKETING TOOL.**

ABSTRACT.

Il presente elaborato è volto ad evidenziare l'importanza per i siti web di creare una versione di sé stessi che sia chiara, comprensibile e adatta ad un target internazionale, al fine di raggiungere il vasto pubblico e di essere competitivi in uno scenario multiculturale, in particolare nel settore turistico.

Dopo aver riflettuto sull'impatto che le nuove tecnologie hanno sulla comunicazione interculturale, verrà spiegato il limite delle traduzioni automatiche, le quali in tali contesti si possono rivelare particolarmente inappropriate e persino pericolose.

In fine, verrà suggerita la necessità per i siti web di implementare un sistema di adattamento interculturale che riconosca l'importanza di concentrarsi non solo sulla lingua del target di riferimento, ma sulla cultura nel suo insieme, al fine di rendere effettiva ed ottimale la comunicazione interculturale.

Parole chiave: Siti web; comunicazione interculturale; lingue straniere; marketing; traduzione; turismo; cultura.

ABSTRACT.

This paper aims at highlighting the importance for websites to create versions of themselves which are clear, comprehensible and suitable for international targets, in order to reach the vast audience and to be successful in a multicultural scenario, in particular in the tourism sector.

After acknowledging the impact that today's new technologies have on the intercultural communication, it will be clarified the extent to which the usage of automatic translation tools is inappropriate and sometimes dangerous for companies and nations working with such targets.

Eventually, it will be considered the priority for websites to implement a kind of intercultural adaptation that recognises the importance of focusing not only on the language, but on the culture as a whole, in order to make the intercultural communication effective and optimal.

Keywords: Websites; intercultural communication; foreign languages; marketing; translations; tourism; culture.

Introduzione

Se analizzassimo lo scenario di vita in cui siamo immersi oggi, sarebbe senza dubbio lo sviluppo tecnologico ad aver significato uno dei più radicali cambiamenti che hanno reso il mondo così come noi lo conosciamo. La vera svolta è stato rendersi conto che ciò che

prima era sconosciuto e irraggiungibile, oggi è accessibile e alla portata di tutti, e questo è stato l'effetto della globalizzazione, di quel fenomeno che ha fatto accorciare le distanze tra i luoghi e le persone superando barriere che prima sembravano insormontabili.

Internet ha assunto vitale importanza per molte delle nostre attività quotidiane, per non parlare del lavoro e di come nuove occupazioni siano nate proprio in risposta a questo tipo di fenomeno. In concomitanza, sono cambiate le esigenze del mondo e di noi uomini. In questi anni di progresso e di apertura al mondo, abbiamo visto nuovi orizzonti, incontrato nuove persone e conosciuto nuove realtà. Abbiamo visto del potenziale in tutto ciò e abbiamo tutti i mezzi per renderlo fruttuoso.

Il settore turistico è uno dei maggiori beneficiari della globalizzazione. Quanto più si abbattano le frontiere tra i paesi, tanto più sono gli stessi a beneficiarne, considerando che un luogo può definirsi una "destinazione turistica" quando non si limita ad essere un mero espositore di attrazioni e luoghi di interesse, bensì diventa a tutti gli effetti raggiungibile. Ma non si parla esclusivamente di frontiere geografiche, le quali al giorno d'oggi non rappresentano più un limite e un ostacolo per il turismo in gran parte del mondo, grazie all'incomparabile evoluzione del sistema dei trasporti registrata in questi ultimi due secoli.

La prima barriera che va abbattuta è quella dell'ignoto. Come fa un paese ad essere preso in considerazione come potenziale meta turistica se nessuno sa cosa di bello e unico ha da offrire?

Il primo passo da fare, quindi, è quello di farsi conoscere e i paesi oggi hanno uno strumento in grado di registrare numeri che fino a qualche decennio fa erano addirittura inimmaginabili. Internet è stato in grado di modificare radicalmente le relazioni tra persone e luoghi posti agli angoli più disparati del pianeta, riscrivendo le nuove leggi della comunicazione e costruendo una società non soltanto multiculturale, ma anche interculturale [5].

Un'altra problematica che va tenuta in considerazione e affrontata quando ci si muove in un contesto internazionale è quella delle barriere linguistiche. La comunicazione non può avvenire se non c'è una condivisione del linguaggio. La lingua, pertanto, rappresenta un veicolo fondamentale, in assenza del quale nessun messaggio, contenuto o idea può essere trasmessa.

Argomentazione

Al giorno d'oggi nel settore turistico non c'è impresa o nazione che vuole proporsi al pubblico che non faccia uso di Internet e degli strumenti che esso mette a loro disposizione. La costruzione di un proprio sito web è un modo per le destinazioni turistiche per esibirsi e farsi conoscere dal più vasto pubblico possibile. Un sito web agisce come una vera e propria "destinazione digitale" [3, p. 75] quando non fa altro che essere la vetrina della nazione, rispecchiando territorio, popolo e cultura.

Una delle sfide più grandi per qualsiasi soggetto turistico è quella di raggiungere un'audience quanto più vasta tanto più diversificata. È per questa ragione che i migliori siti web presentano delle proprie varianti tradotte in lingue diverse.

Al giorno d'oggi è facile trovare strumenti che permettano di tradurre contenuti. Lo stesso Google Chrome mette a disposizione una funzione che, sebbene temporaneamente, traduce automaticamente una pagina web, rivelandosi uno strumento utile non solo per chi naviga, ma anche per chi vuole fare business online e non ha adeguate conoscenze linguistiche.

Quello che succede quando si fa uso di questo tipo di tecnologia, però, è che solitamente nella versione tradotta l'unico elemento che viene modificato è la lingua, mentre rimangono identiche la grafica, la formattazione della pagina e i link connessi. Per di più, è nota a tutti la scarsa accuratezza delle traduzioni fornite, comprensive di errori

grammaticali, perdite di significati delle espressioni idiomatiche e strutture sintattiche che si allontanano infinitamente da quelle usate nel linguaggio comune.

La ragione principale che opera alla base di esse è senza dubbio la poca, se non nulla, importanza attribuita alle differenze culturali che intercorrono tra i parlanti delle diverse lingue. Lingua e cultura sono due aspetti inseparabili [4, p. 265], che si influenzano a vicenda e che, pertanto, non si possono comprendere fino in fondo se considerate separatamente.

Un sito web che non vuole commettere errori di questo genere è bene che si rivolga a società di consulenza o a traduttori specializzati che conoscano approfonditamente le due lingue, che sappiano quali sono le problematiche più ricorrenti e che siano in grado di fornire soluzioni appropriate per contrastarle. Solo a questo punto si può essere veramente sicuri di aver trasmesso il messaggio con le stesse intenzioni con cui è stato originariamente formulato e che esso venga percepito in modo adeguato dal pubblico.

Un altro aspetto che non va sottovalutato è l'erroneità del credere che la lingua sia l'unico aspetto rilevante per una buona comunicazione internazionale. Ogni popolo porta con sé non solo la propria lingua, ma l'intera cultura, comprensiva di valori, abitudini, preferenze, credenze e tradizioni.

Per assicurarsi che il pubblico venga colpito e attratto nel modo giusto, occorre approfondire il lavoro di creazione di contenuti in lingua e personalizzare quanto più possibile l'offerta. La traduzione delle parti testuali, pertanto, dovrebbe essere affiancata anche da un riadattamento della struttura del sito, della sua grafica e delle sue funzionalità, sulla base delle abitudini e delle preferenze del target di riferimento.

Va considerato, infatti, che per alcune culture certi colori, numeri o simboli hanno connotazioni e significati talmente diversi da riuscire a influenzare non solo le scelte di acquisto delle persone, ma anche l'immagine che esse creano attorno alla destinazione o al soggetto turistico.

È comunemente noto che la prima impressione che si ha di qualcosa o qualcuno sia in grado di influenzare il giudizio complessivo che si ha sul medesimo soggetto. Ed è altrettanto noto che discostarsi da tale percezione richiede un tempo e uno sforzo maggiore. Ci vogliono dai due ai sette secondi affinché si formi la prima impressione su un oggetto o una persona, mentre per valutare l'attrattiva estetica di un sito web bastano 50 millisecondi [2, p. 95] Quando si costruisce un sito web, pertanto, è necessario curare aspetti quali la grafica, la struttura e il layout, in quanto l'impatto visivo è ciò che dà i primi segnali al nostro cervello e ciò che forma la prima impressione.

Indubbiamente investigare nel profondo della cultura del target di riferimento, così come differenziare e personalizzare i propri strumenti di comunicazione, rappresenta un lavoro elaborato che richiede notevole tempo e risorse, ma l'impegno verrà apprezzato dal pubblico e il risultato si prospetta appagante.

Conclusioni

Il grado di inclusione e connessione globale che abbiamo raggiunto oggi non ha mai avuto eguali nella storia dell'uomo, per ovvi motivi. Internet rappresenta un potentissimo strumento da sfruttare per conoscere il mondo, ma anche per farsi conoscere da esso.

Per poter spaziare senza limiti, però, occorre abbattere certe barriere che non fanno altro che ostacolare la comunicazione o renderla inadeguata.

Se si vuole essere propositivi ed efficaci nel proprio business occorre conoscere adeguatamente, e tutt'altro che in modo superficiale, il proprio target. A maggior ragione se ci si sta proponendo su una scena mondiale. Il proprio sito web, quindi, andrebbe adattato affinché sia di facile accesso e comprensione per il più vasto pubblico possibile.

La qualità, inoltre, è un aspetto da non sottovalutare, bensì da sfruttare come punto di forza. Ragionando con gli occhi di un potenziale turista, infatti, risulterebbe sgradito e fastidioso notare errori ed imprecisioni o addirittura dover ricorrere ad altri strumenti per poter comprendere adeguatamente i contenuti.

Tra gli aspetti da curare il quanto più precisamente possibile vi è anche l'impatto estetico, in quanto esso rappresenta la caratteristica del sito web che è in grado di costruire nel minimo tempo una prima impressione e di influenzare il giudizio complessivo non solo del prodotto, ma del soggetto promotore stesso.

Un sito web fatto su misura per il target di riferimento, soprattutto nel caso in cui esso abbia caratteristiche linguistiche e culturali differenti, ha la capacità di far sentire i potenziali turisti un po' meno distanti e molto più connessi con la destinazione dei loro sogni.

Bibliografia

1. Bennett, Milton J. (2015), *Principi di comunicazione interculturale. Paradigmi e pratiche*, Franco Angeli, Milano.
2. Cuauhtemoc, Luna-Nevarez, Hyman, Michael R. (2012), *Common practices in destination website design*, *Journal of Destination Marketing & Management*, Volume 1, Issues 1-2, <https://doi.org/10.1016/j.jdmm.2012.08.002>
3. Gelter, H. (2017) *Digital tourism. An analysis of digital trends in tourism and customer digital mobile behaviour*. Interreg Nord.
4. <https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v5.i6.2017.1998>
5. Gurneet, K. (2017), *The importance of digital marketing in the tourism industry*, *International Journal of Research - Granthaalayah*, 5(6), 72-77.
6. <https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v5.i6.2017.1998>
7. Schwartz, Evan I. (2001), *Webonomics: nove principi essenziali per non fallire nel World Wide Web*, Fazi Editore, Roma.
8. Spagnuolo, G. (2010), *Intercultura e formazione. I lineamenti teorici e le esperienze*, Franco Angeli, Milano.

Riccardo Pirovano

2nd year of master's studies

"Tourism Economy"

Università degli Studi di Milano – Bicocca (Milan)

Russian International Academy for Tourism (Moscow)

Email: r.pirovano7@campus.unimib.it

Scientific supervisor:

Татьяна Николаевна Ефремцева

зав. кафедрой иностранных языков и зарубежного страноведения

Российская международная академия туризма

DESTINATION IMAGE AS AN ASSET FOR TOURISM PROMOTION AND HOW ITS PERCEPTION CHANGES ACROSS CULTURES

ABSTRACT.

The destination image is one of the key factors in the tourism industry to achieve the development and consolidation of the tourist activity in the destination. Among the elements that condition the destination image there are the perceptions of the individual tourist, which can differ based on the country of origin. Therefore, the perceived image of a destination is affected even by the culture, where the intercultural communication is playing a crucial role in the competitiveness in the tourism market, allowing to overcome differences between populations. This paper aims to analyse the effects of the perceptions and stereotypes on the tourist activity and how intercultural communication should be a way to improve the destination image in order to change possible misperceptions and misconceptions.

Keywords: Destination image, Tourism, Culture, Promotion.

ABSTRACT.

L'immagine della destinazione è uno dei fattori chiave nell'industria turistica per ottenere lo sviluppo e il consolidamento dell'attività turistica all'interno di una destinazione. Tra gli elementi che condizionano l'immagine della destinazione ci sono le percezioni del singolo turista, le quali cambiano in base al paese di origine. Quindi, l'immagine percepita di una destinazione è influenzata anche dalla cultura, dove la comunicazione interculturale gioca un ruolo cruciale nella competitività nel mercato turistico, permettendo di superare le differenze che ci sono tra le popolazioni. L'articolo ha come obiettivo l'analisi degli effetti di percezioni e stereotipi sull'attività turistica e come la comunicazione interculturale dovrebbe essere un modo per migliorare l'immagine della destinazione al fine di modificare possibili percezioni sbagliate e concetti erronei.

Parole chiave: Immagine della destinazione, Turismo, Cultura, Promozione.

Introduzione

La competizione all'interno del mercato turistico mondiale tra le differenti destinazioni è in continuo aumento (Kesić & Pavlić, 2011), dove queste si ritrovano a concorrere in un ambiente notevolmente più ampio e vario. All'interno di tale mercato, nuove destinazioni turistiche stanno acquisendo importanza, questo grazie allo sviluppo economico – sociale, il quale interessa principalmente i paesi in via di sviluppo (PVS). Difatti, tali destinazioni stanno allargando la geografia del turismo, la quale interessava principalmente Europa e Nord America durante il Ventesimo secolo. Inoltre, con il miglioramento della qualità della vita nei PVS, si ha un considerevole incremento delle

persone che hanno disponibilità economiche e interesse di svolgere attività turistiche, estendendo ulteriormente il mercato turistico.

Uno dei principali fattori che interviene nel processo decisionale del turista riguardo la meta del suo viaggio, appurato attraverso diversi studi scientifici, è l'immagine della destinazione. Essa rientra tra i fattori *pull*, vale a dire quegli stimoli alla domanda che dipendono dalle caratteristiche della zona di destinazione, i quali vanno a motivare la scelta di suddetta località (Candela & Figini, 2010). Tale immagine viene definita da Crompton come "la somma di convinzioni, idee e impressioni che una persona ha di una destinazione" (Crompton, 1979). All'interno della comunità scientifica si è concordi nell'affermare che suddetto termine va ora a ricomprendere al suo interno più componenti, ossia gli elementi cognitivi, affettivi e conativi (Gartner, 1994). La componente cognitiva fa riferimento alle conoscenze di un individuo rispetto a una determinata destinazione; la componente affettiva riguarda la sfera emotiva del soggetto, con sentimenti e reazioni suscitate; infine, la componente conativa attiene al comportamento del turista in relazione a tale destinazione, come l'intenzione di visitarla oppure di diffondere un'opinione positiva attraverso il passaparola (Agapito, Oom do Valle, & da Costa Mendes, 2013).

Grazie al progresso tecnologico e allo sviluppo di internet, il processo di formazione dell'immagine della destinazione risulta fortemente influenzato dalle risorse multimediali presenti in rete, dove queste, secondo Mak, si suddividono in: generate dai viaggiatori per rappresentare le loro percezioni, oppure dai diversi *stakeholders*, quali organizzazioni turistiche nazionali e locali, tour operator e agenzie di viaggio, al fine di promuovere la destinazione e attrarre turisti (Mak, 2017).

L'immagine della destinazione in relazione a diversi fattori

L'immagine della destinazione non è un concetto statico e univoco. Difatti, tale immagine può mutare in base alla fase del viaggio, dove la percezione iniziale di una destinazione viene modificata in base alle esperienze concrete vissute dal turista, andando dunque a confermare, migliorare o peggiorare l'immagine di tale destinazione, e, conseguentemente, influenzando il comportamento futuro della persona riguardo quest'ultima (Gartner, 1994). Inoltre, ciascun singolo turista associa una determinata immagine a una destinazione in base a diversi elementi, quali cultura, paese di origine e livello educativo.

Le caratteristiche culturali, generalmente associate alle singole nazionalità, vanno a influenzare la percezione della realtà e, dunque, del settore turistico, andando a plasmare differenti immagini associate alla medesima destinazione. Sono stati effettuati diversi studi sull'influenza dell'aspetto culturale rispetto alla impressione di una destinazione, i quali hanno evidenziato come questa sia effettivamente una discriminante. Stepchenkova, Kim e Kirilenko hanno effettuato uno studio riguardante la relazione tra *background* culturale e materiale fotografico, dove quest'ultimo va a indicare le preferenze e le percezioni dei turisti. L'analisi interessava la Federazione Russa, mentre i mercati turistici di riferimento erano rispettivamente quello coreano e quello statunitense, ovvero due mercati culturalmente dissimili tra loro, così come diverso risulta il grado di affinità culturale con la destinazione presa in esame. Si può arrivare alla conclusione che, da un lato, determinate immagini sono comuni per entrambe le nazionalità, quali l'apparenza urbana come elemento predominante e Mosca e San Pietroburgo come città più conosciute. Dall'altro lato, i coreani sono particolarmente inclini a fotografare aree urbane e attrazioni turistiche, così come i mezzi di trasporto e cibi, culture e tradizione russe; mentre gli statunitensi risultano particolarmente interessati alle aree rurali e alla vita quotidiana dei cittadini russi, così come all'architettura e alla storia. Un'ulteriore rilevazione dello studio riguarda la distribuzione geografica del materiale fotografico, dalla quale emergono fattori tipici della cultura statunitense, quali l'avversione al rischio e la ricerca di novità. Infatti, si hanno

immagini riguardanti la maggior parte del territorio federale russo, a differenza dei cittadini coreani, i quali hanno quattro bacini di destinazione ricorrenti, con diverse aree totalmente prive di fotografie (Stepchenkova, Kim, & Kirilenko, 2015).

Prendendo in considerazione cultura ed età della persona, è possibile vedere come la combinazione dei due fattori faccia risaltare la rilevanza dell'immagine della destinazione nel processo decisionale del turista. Uno studio effettuato sulle intenzioni di viaggio a Singapore, in Thailandia e in Vietnam da parte di studenti universitari tedeschi ha permesso di evidenziare la relazione tra immagine della destinazione, percezione del rischio, cultura ed età. Da esso emerge che l'atteggiamento avventuroso e alla ricerca di novità, tipico dei giovani, sommato alla confidenza e all'assertività, caratteristiche della cultura tedesca, permettono di tenere maggiormente in considerazione l'immagine della destinazione all'interno del processo decisionale, la quale compensa l'effetto negativo provocato dal livello di rischio associato alla Nazione. Infatti, sebbene il livello di rischio non rientri come parametro decisionale per l'intenzione di visitare la Thailandia e Singapore, a differenza del Vietnam, quest'ultima risulta essere preferita rispetto a Singapore come destinazione di un viaggio da parte degli studenti universitari tedeschi, andando a marcare l'importanza dell'immagine all'interno del mercato turistico (Promsivapallop & Kannaovakun, 2017).

Un esempio dell'influenza del paese di origine è rappresentato dall'immagine associata a Cuba da parte del mercato turistico statunitense. Tale immagine, riguardante il Paese in generale, va a influenzare anche la percezione di Cuba come destinazione turistica. Difatti, una serie di politiche ed eventi attinenti ai due Paesi ha portato allo sviluppo di un'opinione negativa da parte dei cittadini degli Stati Uniti rispetto al Paese caraibico, dovuta anche alla risonanza mediatica che hanno avuto tali eventi. A seguito di ciò, il processo per modificare positivamente la concezione di Cuba ha richiesto diversi decenni, seppure a livello globale sia considerata una delle destinazioni principali nei Caraibi (Chaulagain, Wiitala, & Fu, 2019). Uno studio della società Gallup⁶¹ ha evidenziato come l'opinione favorevole dei cittadini statunitensi nei confronti di Cuba sia passata dal 10% nel marzo 1996 al 45% nel febbraio 2021, seppure in calo negli ultimi anni rispetto al valore massimo del 54% nel febbraio 2016 (Gallup, 2021). Questi dati si riflettono anche negli arrivi turistici nella destinazione caraibica, dove nel 2019 sono stati 500.000, meno della metà rispetto agli arrivi dal Canada, l'altra Nazione dell'America Settentrionale, che si sono attestati a quota 1.120.000 (World Tourism Organization, 2020).

Uno dei mezzi di comunicazione più efficaci a disposizione delle organizzazioni turistiche sono i *social media*. Questa tipologia di strumento, se implementati correttamente all'interno del mercato turistico, permette di influenzare positivamente l'aspetto cognitivo e affettivo dell'immagine della destinazione, in relazione alla tempestività con cui si possono reperire informazioni, le quali risultano poi complete, rilevanti e interessanti dal punto di vista turistico (Kim, Lee, Shin, & Yang, 2017). Di conseguenza, le organizzazioni turistiche nazionali hanno la possibilità di utilizzare i *social media* come strumento di *marketing*, dove offrire informazioni di alta qualità ai turisti interviene su diversi aspetti dell'immagine della destinazione.

Tuttavia, sebbene l'immagine della destinazione non sia un concetto statico nel tempo, migliorare tale elemento all'interno del mercato turistico non è un processo semplice e attuabile nel breve periodo. Infatti, uno studio di Li e Kaplanidou ha evidenziato questo aspetto, dove la nuova immagine di Paese aperto e dedito alla modernità e allo sviluppo, promossa dalla Cina attraverso i Giochi Olimpici del 2008, ha avuto un impatto

⁶¹ Società statunitense di analisi e consulenza con sede a Washington D.C.

limitato sui turisti statunitensi in relazione alla loro percezione del Paese asiatico. Questo perché la Cina era vista principalmente come una destinazione dal punto di vista naturale e culturale, e la nuova immagine proposta andava a marcare un netto cambiamento tra passato e futuro. In aggiunta, i due mercati turistici, cinese e statunitense, risultano distanti sia dal punto di vista geografico che da quello culturale, andando a rendere particolarmente impegnativo il mutamento della percezione della Cina da parte dei cittadini statunitensi (Li & Kaplanidou, 2013).

Conclusioni

L'immagine della destinazione è un elemento chiave all'interno del processo decisionale del turista e dove le destinazioni si trovano fortemente a competere. Data la sua variabilità a seconda di diversi fattori, quali cultura, paese di origine ed età, le organizzazioni turistiche nazionali si trovano a svolgere un compito impegnativo, dovendo, da un lato, tenere in considerazione le proprie attrazioni, patrimonio e particolarità, e dall'altro lato, analizzare le preferenze del mercato di origine dei flussi turistici dove sono indirizzati le campagne promozionali.

Si può quindi attestare che le organizzazioni turistiche nazionali possono effettuare ricerche ed analisi di mercato al fine di individuare i principali punti di interesse all'interno del Paese a seconda della Nazione di riferimento, così da incrementare, diversificare e perfezionare le attività di *marketing*. Tuttavia, possono essere richieste iniziative attinenti al tessuto sociale del Paese, e non le attrattive turistiche, come nel caso dell'immagine di Cuba da parte degli Statunitensi, dove può risultare necessaria un'iniziativa per rassicurare riguardo popolazione, sicurezza e incolumità sul territorio cubano (Chaulagain, Wiitala, & Fu, 2019).

Inoltre, le organizzazioni turistiche nazionali hanno a disposizione diverse tipologie di strumenti per promuovere la destinazione, prestando particolare attenzione alle numerose possibilità offerte dalle nuove tecnologie e dai canali di comunicazione *online*, grazie soprattutto all'elevata visibilità. Conseguentemente, esse devono impegnarsi a formare il personale al fine di utilizzare al meglio questi strumenti.

Per concludere, le organizzazioni turistiche nazionali devono cercare di promuovere un'immagine in sintonia con le percezioni che si hanno della medesima al di fuori del Paese. Tuttavia, nel caso in cui si voglia modificare tale elemento associato alla destinazione, bisogna tenere in considerazione che il processo di cambiamento non è rapido e scontato. Infatti, sono necessarie ingenti somme di denaro, a cui si deve aggiungere un oculato progetto a lungo termine per poter portare a compimento questa evoluzione.

References

1. Agapito, D., Oom do Valle, P., & da Costa Mendes, J. (2013). The Cognitive-Affective-Conative Model of Destination Image: A Confirmatory Analysis. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 30(5), 471-481. doi:<https://doi.org/10.1080/10548408.2013.803393>
2. Chaulagain, S., Wiitala, J., & Fu, X. (2019). The Impact of Country Image and Destination Image on US Tourists' Travel Intention. *Journal of Destination Marketing & Management*, 12, 1-11. doi:10.1016/j.jdmm.2019.01.005
3. Crompton, J. L. (1979). An Assessment of the Image of Mexico as a Vacation Destination and the Influence of Geographical Location Upon That Image. *Journal of Travel Research*, 17(4), 18-23. doi:<https://doi.org/10.1177/004728757901700404>
4. Gallup. (2021, Marzo 29). *Cuba*. Tratto da Gallup.com: <https://news.gallup.com/poll/1630/Cuba.aspx>

5. Gartner, W. C. (1994). Image Formation Process. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 2(2-3), 191-216. doi:https://doi.org/10.1300/J073v02n02_12
- a. Kim, S.-E., Lee, K., Shin, S., & Yang, S.-B. (2017). Effects of Tourism Information Quality in Social Media on Destination Image Formation: The Case of Sina Weibo. *Information & Management*, 54(6), 687-702. doi:10.1016/j.im.2017.02.009
- b. Li, X., & Kaplanidou, K. (2013). The Impact of the 2008 Beijing Olympic Games on China's Destination Brand: A U.S.-Based Examination. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 37(2), 237-261. doi:10.1177/1096348011425499
6. Mak, A. H. (2017). Online Destination Image: Comparing National Tourism Organization's and Tourists' Perspectives. *Tourism Management*, 60, 280-297. doi:<https://doi.org/10.1016/j.tourman.2016.12.012>
- a. Promsivapallop, P., & Kannaovakun, P. (2017). A Comparative Assessment of Destination Image, Travel Risk Perceptions and Travel Intention by Young Travellers Across Three ASEAN Countries: a Study of German Students. *Asia Pacific Journal of Tourism Research*, 22(6), 634-650. doi:10.1080/10941665.2017.1308391
- b. Stepchenkova, S., Kim, H., & Kirilenko, A. (2015). Cultural Differences in Pictorial Destination Images: Russia through the Camera Lenses of American and Korean Tourists. *Journal of Travel Research*, 54(6), 758-773. doi:10.1177/0047287514535849
7. World Tourism Organization. (2020). *Cuba: Country-specific: Arrivals of non-resident visitors at national borders, by country of residence 2015-2019*. Madrid: UNWTO.

УДК 821.161.1

Artamonova Irina Valerievna

Candidat ès lettres

(Moscou)

littleby@mail.ru

Bonapartisme de Pierre et André Bolkonsky au début du roman « La guerre et la paix» par L.N. Tolstoï.

Bonapartism by Pierre and Andrew Bolkonsky at the beginning of the novel "War and Peace" by L.N. Tolstoy.

RÉSUMÉ.

Napoléon, en tant que l'une des figures politiques les plus en vue de l'histoire européenne du XIXe siècle, a agi comme un inspirateur idéologique et un exemple à suivre parmi ses contemporains. Ainsi, au début du roman "Guerre et Paix" dans le salon d'Anna Scherer, apparaît Pierre Bezoukhov, une personne franche et ouverte qui n'a pas peur de diffuser à la lumière des idées bonapartistes dures et dangereuses: sur la légitimité de son pouvoir, à propos de l'exécution du duc d'Enghien, justifiant celle-ci par la « grandeur de son âme » et « la nécessité de l'État ». Ses pensées ne trouvent pas de réponse lors d'une fête. L'exception est le prince André, qui cite facilement les paroles de Napoléon. Pour Bolkonsky, l'empereur français est un héros qui a changé le monde, un point de référence, un génie qui est venu au sommet du pouvoir. Ainsi, au début du roman, les deux héros littéraires sont fascinés par le génie militaire de l'empereur français, qui est le point de départ de leur transformation psychologique tout au long de l'intrigue du roman.

Mots clés: Napoléon, bonapartisme, Pierre Bezoukhov, romantisation, héros romantique, l'exécution du duc d'Enghien, inspirateur idéologique.

ABSTRACT.

Napoleon, as one of the most prominent political figures in European history of the 19th century, acted as an ideological inspirer and an example to follow among his contemporaries. So, at the beginning of the novel "War and Peace" in the salon of Anna Scherer, Pierre Bezoukhov appears, a straightforward and open person who is not afraid to broadcast harsh and dangerous bonapartist ideas in the society: about the legitimacy of his power, about the execution of the Duke of Enghien, justifying this by the "greatness of his soul" and the "state necessity". His thoughts do not find a response at the company. The exception is Prince Andrew, who easily quotes the words of Napoleon. For Bolkonski, the French emperor is a hero who changed the world, a landmark, a genius who came to the pinnacle of power from the bottoms. Thus, at the beginning of the novel, both literary characters are fascinated by the military genius of the French emperor, which is the starting point in their psychological transformation throughout the plot lines of the novel.

Keywords: Napoleon, Bonapartism, Pierre Bezoukhov, romanticization, romantic hero, the execution of the Duc d'Enghien, ideological inspirer.

La pertinence du sujet de recherche tient à l'influence significative de Napoléon comme personnage principal dans l'arène politique de l'Europe au début du XIXe siècle sur les positions idéologiques de la société. Les détails de la biographie de l'empereur français ont été examinés en Russie à cette époque avec une attention particulière, en particulier,

l'épisode controversé avec le meurtre du duc d'Enghien, le prince de sang français, un représentant de la branche junior de la Chambre des Bourbons, était d'une grande importance. Un trait caractéristique de l'interprétation de Tolstoï de cet événement est la mention de l'exécution dans le salon d'Anna Scherer dans le cercle de Mortemar comme l'un des sujets les plus actuels et les plus significatifs, ce qui nous permet d'accorder une attention particulière à ce fait de la biographie de Napoléon, qui est nécessaire pour reconstruire les humeurs sociopolitiques de cette période et la place de Napoléon dans cette hiérarchie axiologique.

Napoléon, comme l'une des figures politiques les plus importantes de l'histoire européenne du XIXe siècle, a représenté comme un inspirateur idéologique et modèle parmi ses contemporains.

Tout commence en juillet 1805, alors que Napoléon avait déjà suffisamment modifié la carte de l'Europe, et qu'il y avait encore plusieurs campagnes militaires à venir. À Saint-Pétersbourg, le 30 mars (11 avril 1805), on est signé un accord de coalition entre la Russie et la Grande-Bretagne, représentant "un ferme soutien contre de futures usurpations" [5;p. 69]. Faisons attention à un article secret séparé de ce traité, dans lequel les deux parties à l'accord pour la France et « pour la paix de l'Europe il serait souhaitable <...> règle <...> monarchie, basée sur les principes de modération et justice" [5;p.72]

Les événements historiques de cette période n'ont pas eu d'incidence, selon L.N. Tolstoï, les intérêts de la plupart de la société russe - tout cela était le résultat de jeux politiques et d'ambitions. "L'amitié" entre Napoléon et Alexandre Ier n'a pas pu empêcher la guerre: tous deux ont souligné leur attitude pacifique, se préparant à la guerre. La partie française est entrée dans cette campagne avec un haut niveau d'entraînement tactique et de préparation pour les campagnes à longue portée. La «grande» armée de l'époque était la meilleure force de combat au monde avec une excellente discipline et, de manière critique, des fournitures, et un empereur en chef volontaire [4; p. 504].

Avec les bulletins de la Grande Armée, Napoléon répand à travers le pays son image de héros légendaire. S. Pagé précise, qu' il a lui-même été le créateur de toutes les informations qui entouraient Napoléon. En tant que premier «gestionnaire» de l'histoire du monde, il démontre ce que l'on appelle désormais communément «talent artistique natif». En effet, aucun leader n'a été aussi théâtral et spectaculaire que lui, c'est pourquoi il a fasciné des générations. Son entourage, répandant la légende, admirait son indéniable charisme personnel, et même, comme certains le soulignent, son irrésistible «magnétisme». Même ses adversaires les plus ardents n'ont pas essayé de le contester [9;p.12].

Une légende peut naître dans un certain lieu, par exemple, comme explication d'un toponyme dans le cadre des traditions locales. De telles légendes, en règle générale, ont une large zone de distribution et conservent les coutumes et les croyances anciennes. Cependant, la légende a une autre signification non religieuse - une histoire fantastique sur un personnage ou un événement historique, non confirmée par des sources documentaires. C'est cette définition qui convient le mieux à la question que nous examinons sur la création de l'image de Napoléon.

La légende napoléonienne européenne peut être représentée en trois postulats principaux:

1) Napoléon est l'élu, il occupe une place honorable dans le panthéon des dirigeants de ce monde;

2) C'est un commandant doué et brillant, et ce talent est la raison de son invincibilité sur les champs de bataille (c'est-à-dire son triomphe de la période pré-russe);

3) Nouveau Prométhée apporte "le feu de la liberté et de l'indépendance" aux gens.

Cette version de la légende est devenue assez répandue, par exemple, en Pologne, l'image romancée de l'empereur, en raison de la situation politique, était demandée par les

poètes romantiques et, ce qui est particulièrement curieux, s'est transformée en un symbole patriotique d'unité "dans une impulsion libre d'esprit." [2;p. 99-107.]

F. Gonnard propose telle présentation de la legend qui est légèrement différente, mais proche du sens (4 lignes fondamentales):

1. Napoléon était un partisan des croyances du modèle de 1789;
2. Comme libéral, il a utilisé le diktat strictement par nécessité;
3. Comme partisan de la paix, il a été contraint d'être en état de guerre avec les états européens;
4. Il soutient et proclame le principe de l'autodétermination nationale. [8 ;p.10-13]

"La société", dont on voit les invités d'A.P. Scherer, était indissolublement lié à la cour impériale. L.V. Vyskochkov est d'avis qu'au début du 19ème siècle "Marie Feodorovna, l'impératrice douairière était la gardienne de l'étiquette et de la splendeur de la cour, ses techniques ont remplacé la communication des nobles avec inaccessible Alexandre Ier"[1; p. 26], qui est un détail important pour nous.

A.Sherer, la propriétaire du salon, est un exemple exceptionnel d'aristocrate russe du début du XIXe siècle : "une femme régnait dans les salons non seulement par le pouvoir de la beauté corporelle, mais par le charme encore plus secret de son intérieur < ...> charme perfume". En tant que "demoiselle d'honneur et confidente de l'impératrice Marie Feodorovna" [6; p.7], c'est-à-dire représentante d'une famille noble et respectée, elle diffuse les positions idéologiques de son entourage. Notons que des conversations aussi sérieuses n'étaient pas toujours inhérentes à la société laïque ; au contraire, l'apparition de tels sujets était due à la situation d'avant-guerre : le renouveau de la dignité nationale, la gloire du nom russe; en temps de paix, les sujets légers qui ne nécessitaient pas de réflexion sérieuse étaient les bienvenus.

Il était évident pour les représentants de la société laïque que Napoléon empiétait sur tout l'ordre spirituel du peuple russe, cherchant à prendre possession non seulement des terres, mais aussi des esprits et des cœurs.



Im. 1 V.A. Serov Le salon d'Anna Scherer

Le sujet central de la conversation dans le salon d'Anna Scherer est la mort du duc d'Enghien, qui est vue dans la société depuis une position proche de la cour royale. En tant

que prince de la maison de Bourbon, le duc d'Enghien a été fusillé pour complot contre Napoléon. Avec cette exécution, le Premier Consul a voulu terrifier les royalistes, leur montrant sa réticence à faire des compromis. Il a montré à tous ceux qui ont profité de la révolution qu'il était le seul bastion à avoir conservé ses acquis.

Antoine Boulet de la Meurthe, associé de Bonaparte, a fait le bilan suivant de l'événement (cette formule est souvent attribuée à tort au ministre des Affaires étrangères Ch. M. Talleyrand ou au ministre de la Police Fouché): "C'est pire qu' «un crime, c'est la faute» (C'est pire qu'un crime. C'est une erreur)". Notez que la faute en français a plusieurs significations - culpabilité, péché et erreur. Les trois concepts, à notre avis, sont harmonieux dans cette déclaration, cependant, le sens sémantique «erreur» sera le plus vaste et le plus utilisé dans la France post-révolutionnaire.

L'exécution a provoqué une réaction orageuse dans toute l'Europe monarchiste. L'empereur russe a également exprimé son désaccord: il s'est prononcé contre la violation par Napoléon du droit international, à savoir l'inviolabilité des territoires de Bade. Napoléon a répondu par la fameuse provocation - parallèle à l'assassinat de Paul Ier: si Alexandre avait découvert que les assassins de son père étaient en territoire étranger, et qu'il y avait une opportunité de les arrêter, et que cette arrestation a été effectuée, Napoléon ne l'aurait pas empêchée. Il n'aurait pas pu y avoir d'accusation plus évidente de parricide. Ainsi, une attaque personnelle est devenue une raison politique pour de nouvelles actions. L'aversion du monarque pour Napoléon a trouvé une réponse, car E.V. Tarlé, dans la noblesse générale et les sentiments de la cour générale.

Dans l'entourage de Mortemar, on évoque la générosité du duc d'Enghien et "les raisons particulières de la colère de Bonaparte" [6; p.17]. Le vicomte raconte une anecdote dont les personnages sont les mêmes personnes. En Russie, l'anecdote, formée sous l'influence de la tradition française, s'est concentrée sur la culture laïque et s'est répandue parmi la noblesse. Les anecdotes de l'époque étaient perçues différemment par rapport à la compréhension moderne de ce phénomène culturel et nécessitaient des informations contextuelles préalables et les conditions de sa transmission. Puis l'anecdote en corrélation avec des réalités et des personnages historiques, représentant un récit moralisateur racontant la vie des augustes personnages, de leurs proches, ainsi que des personnages célèbres de leur temps. En tant qu'A.A. Demitchev, la valeur cognitive de l'anecdote réside dans le contenu d'informations de nature axiologique, qui permet de déterminer les caractéristiques de la pensée imaginative de la société, ainsi que, ce qui nous est extrêmement nécessaire au cours de l'étude. , sa relation avec des événements historiques individuels et des personnalités.

Ainsi, l'anecdote raconte les rencontres de Napoléon et du duc avec l'actrice Georges, et l'intrigue est généralisée - tous deux, s'étant rencontrés par hasard, se retrouvent dans une situation délicate. Napoléon s'évanouit, se retrouvant ainsi "au pouvoir du duc, dont le duc n'a pas profité, mais que Bonaparte s'est ensuite vengé de la mort du duc pour cette générosité" [6; p.20].

Notons d'abord la référence à la biographie de Napoléon. Les attaques de faiblesse physique étaient inhérentes à Napoléon dans sa jeunesse, un état d'évanouissement à l'un des moments fatidiques lui a presque coûté la vie - nous parlons ici des événements associés au renversement du pouvoir du Directoire, qui s'est avéré être une forme de gouvernement plutôt faible et a provoqué le mécontentement de la population. Grande vague d'indignation qui s'abat sur Bonaparte lorsqu'il apparaît dans la salle de réunion du Conseil des Cinq-Cents, exclamations de colère des députés "A bas le dictateur !", "Hors la loi!" - l'a plongé dans un accès de faiblesse et un état de demi-évanouissement. Sans le soutien colossal des grenadiers, son sort aurait été décidé - Bonaparte aurait été attendu par la guillotine (les mêmes exclamations ont conduit à l'échafaud de Danton, Robespierre, Desmoulins, etc.).

Deuxièmement, cette anecdote diffuse une des interprétations de la réalité, et est aussi une parodie de certains traits de Napoléon, devenus plus tard archétypiques. Il est important pour le narrateur d'attirer l'attention, de rendre l'information précieuse, intéressante et amusante pour les auditeurs, pour la "société". En fait, l'anecdote repose sur un jeu esthétique qui exclut l'agression contre un ennemi potentiel de la Russie, et l'invraisemblance et l'absurdité de ce qui se passe sont soulignées, mises en évidence, ce qui détermine le phénomène de ce phénomène original.

La conversation s'enchaîne ensuite sur la "comédie "du sacre de Milan" [6; p.25] (couronnement à Milan), et là encore quelques éclaircissements s'imposent. Il s'agit des célébrations du couronnement dans la capitale du royaume d'Italie, qui ont eu lieu le 26 mai 1805, un peu plus tôt que les événements décrits par Tolstoï. Notez qu'il a été couronné de la couronne de fer du royaume lombard (la couronne de fer de Monza), le plus ancien des insignes royaux d'Europe. C'est elle qui a couronné les rois lombards, ainsi que la plupart des empereurs du Saint Empire romain germanique, de Charlemagne à Charles V. Il est à noter qu'"en 1804 Napoléon déclara ouvertement que, comme Charlemagne, il serait l'empereur de l'Occident, et qu'il n'a pas accepté l'héritage des anciens rois de France, et l'héritage de l'empereur Charlemagne" [7; p.133-134]. Ce n'était pas sans fondement : l'empire français en 1812 avec les états alliés et vassaux, en effet, est impressionnant par son ampleur, et surpassait même l'empire romain plus ancien non seulement géographiquement et financièrement, mais se caractérisait aussi par une plus haute densité de population.

Cependant, le point culminant de la soirée, démontrant non seulement les mœurs et coutumes régnantes de la «société», mais aussi certaines positions de vision du monde, est le tour de Pierre, qui est entré le premier dans le salon, un homme ouvert et franc qui possédait à la fois un regard timide, attentif et naturel qui le distinguait de tous dans ce salon. C'est une «personne qui ne sait pas vivre» dans une société qui viole toutes les règles de comportement tacites: les déclarations bonapartistes de Pierre ne trouvent pas de réponse dans le monde, elles sont dures et dangereuses dans la situation politique actuelle.

L'exception est le prince André, qui cite facilement les paroles de Napoléon. Pour Bolkonsky, l'empereur français est un héros qui a changé le monde, une référence, un génie qui s'est élevé au sommet du pouvoir.

Néanmoins, la délicate question de l'exécution du duc d'Enghien, qui s'est posée dans la conversation entre Pierre et le vicomte, est difficile en raison de sa franchise inadmissible: Bezukhov parle de Napoléon comme un supprimeur de la révolution, le vicomte prouve le contraire - il accuse de "vols, meurtres", ainsi que de la fatidique "tricherie" du 18 brumaire, qui a porté Napoléon au sommet du pouvoir. Le vicomte mentionne le "contrat social" de J.-J. Rousseau, ayant à l'esprit, vraisemblablement, les lignes selon lesquelles "la force ne crée pas le droit et que les gens ne sont obligés d'obéir qu'aux autorités légitimes"[3; p.81], soulevant ainsi la question de la légitimité du pouvoir de l'empereur français. Le prince André, soutenant Pierre, parle de la grandeur de Napoléon, évoquant les étapes canoniques de la biographie napoléonienne (jusqu'en 1805) - Arkol et Jaffa, qui, comme vous le savez, sont des éléments de l'automythe napoléonien.

Conclusion

Ainsi, l'exécution du duc d'Enghien, comme l'un des épisodes désagréables et anti-héroïques de sa biographie, devient un sujet de conversation clé dans le salon d'Anna Scherer.

Si des gens auparavant éclairés sympathisaient avec la Révolution française, ils voulaient voir en la personne de Napoléon le libérateur des nations opprimées, maintenant ils comprennent qu'en la personne de l'empereur du pays, l'humanité a trouvé un autre tyran. Comme avec un cannibale, au mépris de toute norme universelle, diplomatique et

politique, les monarques de Russie, d'Angleterre, d'Autriche, de Prusse ont refusé de dialoguer avec lui. L'unification de ces États en une seule coalition anti-napoléonienne a finalement conduit à l'effondrement naturel de Napoléon Bonaparte.

L'antagonisme de Pierre et du vicomte, bonapartiste et royaliste, montre le plus fidèlement l'humeur et les positions de la vision du monde de cette époque. Cette opposition démontre non seulement l'étrangeté de Bezukhov, sa naïveté et son enthousiasme pour Napoléon (à égalité avec le prince André), mais aussi l'idiosyncrasie politiquement conditionnée de l'aristocratie envers l'empereur français, ce qui aide à analyser en profondeur les actions et les motivations psychologiques des héros littéraires.

Littérature

1. Vyskochkov L.V. Jours de semaine et jours fériés de la cour impériale. SPb. : Pierre, 2012.496s.
2. Gonchar S.V. Adam Mickiewicz et le mythe de Napoléon dans la littérature polonaise du XIXe siècle // Créativité d'Adam Mickiewicz et culture mondiale moderne : recueil d'articles. scientifique. œuvres / éd. S.F. Musienko. Grodno: ChPUP "Maison d'édition" Lamark ", 2010. P. 99-107.
3. Rousseau J.-J. "Sur le contrat social" // J.-J. Rousseau. Favoris. Chapitres et extraits d'œuvres), Moscou : littérature pour enfants, 1976. 188p.
4. L'histoire de l'armée russe de la naissance de la Russie à la guerre de 1812 - Saint-Pétersbourg : Polygone, 2003. P.504
5. Klyuchnikov Yu.V., Sabanin A.V. La politique internationale du temps le plus récent dans les traités, les notes, les déclarations. Partie I : De la Révolution française à la guerre impérialiste, 1925. Partie 1. De la Révolution française à la guerre impérialiste / Yu.V. Klyuchnikov et Andrey Sabanin. - M. : Litizdat NKID, 1925.-- VI, 441 p.
6. Tolstoï L.N. uvres Collectées. En 22 tomes. T.4 Guerre et paix. Commenter. N.M. Fortunatova. M., "Art. allumé. ", 1979.400s.
7. Tarle E. Napoléon. M. : Astrel : AST MOSCOU, 2009. S. 133-134.
8. Gonnard P. Les origines de la légende napoléonienne : l'œuvre historique de Napoléon à Saint-Hélène. Paris : Calmann-Lévy, 1906. 384p.
9. Pagé S. Le mythe napoléonien : de Las Cases à Victor Hugo. P. : CNRS Éditions, 2013.272 p.

Котерева Софья Владимировна
1 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
svkotereva@edu.hse.ru

Научный руководитель
Ельчанинова Анастасия Юрьевна
Тьютор Школы иностранных языков Центра вторых иностранных языков
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
aelchaninova@hse.ru

Les manifestations de l'interaction de la littérature française et de la littérature maghrébine
Manifestations of the interaction of French literature and Maghreb literature

RÉSUMÉ.

L'étude en question est consacrée à l'analyse des différents aspects de la littérature maghrébine d'expression française. Issue d'une confluence de deux civilisations, cultures et langues, la littérature maghrébine d'expression française construit un produit du caractère unique. La pertinence et le caractère actuel de cette recherche se trouvent notamment dans l'intérêt croissant accordé aux pays africains, à leurs productions culturelles et par la volonté affirmée de leurs citoyens de partager leur richesse nationale, longtemps bridée par la période coloniale et son héritage. Dans le cadre de cette recherche on explore tels aspects de la littérature maghrébine d'expression française que la forme, la langue, les héros, les sujets politico-religieux traités. La valeur pratique de ce travail a pour but de montrer que l'influence franco-maghrébine est mutuelle, les données peuvent être appliquées afin de mieux comprendre le contenu et le message de la littérature étudiée.

Mots clés: *la francophonie, la littérature francophone, les pays du Maghreb, la forme des œuvres, le niveau lexical, les sujets littéraires*

ABSTRACT.

The study in question is devoted to the analysis of the different aspects of Maghreb literature of French expression. Coming from a confluence of two civilizations, cultures and languages, Maghreb literature of French expression builds a product of unique character. The relevance and current nature of this research can be found in the growing interest given to African countries, to their cultural productions and by the affirmed will of their citizens to share their national wealth, long constrained by the colonial period and its heritage. Within the framework of this research, we explore such aspects of Maghreb literature of French expression as the form, the language, the heroes, the politico-religious subjects treated. The practical value of this work is to show that the Franco-Maghreb influence is mutual, the data can be applied to better understand the content and message of the literature studied.

Key words: francophonie, Francophone literature, Maghreb countries, the form of works, lexical level, literary subjects

Introduction

Il est notable de constater qu'au fil des siècles la littérature fait partie intégrante du portrait et de l'identité du pays. Guidée par le développement historique, elle reflète toujours l'époque et la région géographique dont elle est issue aussi bien que la langue transmet les traditions et les valeurs locales. Ce phénomène se voit clairement dans le cas de la littérature francophone qui est l'objet de cette recherche. La littérature francophone peut être définie comme "l'ensemble des textes littéraires écrits en français" [2], le plus souvent hors de l'Hexagone.

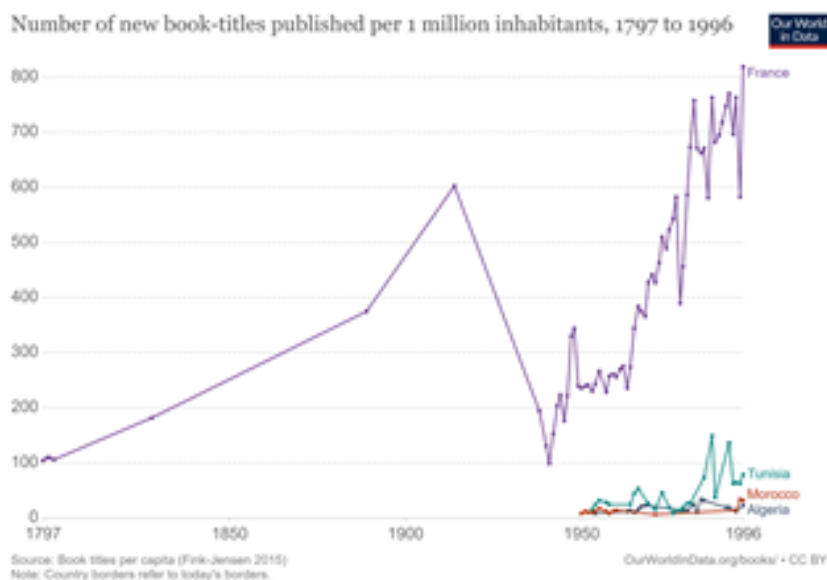
Pourtant il est évident qu'englober la littérature des cinq coins du monde est une affaire irréalisable, c'est pourquoi dans le cadre de cette recherche on va se concentrer sur les pays du Maghreb. Le Maghreb (signifiant "là où le soleil se couche") est un vaste territoire d'Afrique du Nord, situé entre le bassin méditerranéen et le désert du Sahara. Il inclut actuellement la Tunisie, l'Algérie et le Maroc.

Il faudra ensuite souligner que l'identité de cette région et de tous les aspects, la littérature y compris, est formée à la confluence de plusieurs facteurs qu'ils soient culturels, linguistiques, historiques ou, fréquemment, politiques. Étant une zone post-coloniale, le Maghreb était principalement affecté par les influences françaises, européennes, mais aussi par les amazighes (berbères), moyen-orientales et africaines. Ainsi, il est généralement admis que la littérature maghrébine d'expression française est considérée comme un champ de recherche autonome, qui ne peut pas être comptabilisé ni dans la littérature purement française, ni celle maghrébine. A ce constat, même si la présence du multilinguisme et multiculturalisme paraît bien éclairé, allons préciser les indices de cette imbrication culturelle dans le cadre littéraire.

La forme des oeuvres

Tout d'abord c'est la forme des œuvres qui subissent l'influence. Il faut souligner que la littérature maghrébine est fondée sur deux branches: la tradition amazighe (berbère) et celle arabo-musulmane. La première est essentiellement établie sur la transmission orale des contes, chants, légendes. La seconde, tradition arabo-musulmane, s'appuie principalement sur l'écrit. À ce point, il faut y apporter deux nuances: elle est étroitement liée au texte fondateur qui est, évidemment, le Coran et de plus c'est la calligraphie qui ajoute une indice de spiritualité et de symbolisme. Pourtant à partir du XVIII^{ème} siècle la production libraire est en état de crise: les sultans Bayazid II en 1485 et Selim I^{er} en 1515 interdisent aux musulmans d'imprimer des textes en arabe et en turc dans l'Empire ottoman et ses provinces [3]. Il faut ensuite attendre le XIX^{ème} siècle pour que l'imprimerie voit son développement dans la région maghrébine. C'est à cette époque-là qu'en raison de l'ensemble des facteurs, la transmission des technologies et des traditions colonisateurs y compris, apparaît la première génération des écrivains maghrébins francophones parmi lesquels on cite Jean Ambrouche, Mouloud Feraoun, Ben Si Ahmed Bencherif, Abedelkader Hadj Hamou Chraïbi.

Selon les statistiques données [12], l'imprimerie a donné une seconde dimension lors des mouvements anticolonialiste et nationalistes quand la pensée maghrébine reçoit la liberté d'expression. Par ailleurs, la culture et la tradition écrite apparaît au Maghreb considérablement plus tôt qu'en Occident, au même titre que le système de numération arabe qui a été emprunté par l'Occident. Cela prouve que l'influence Franco-maghrébine a un caractère mutuel dont les manifestations datent d'époques différentes.



Img. 1

“Nombre des livres publiés par 1 million d'habitants, 1797 à 1996”

La langue des oeuvres

Il est évident qu' on ne saurait exagérer l'importance de la langue. Pour chaque écrivain maghrébin francophone, il était indispensable de trouver sa propre langue dans le contexte de multiculturalisme et multilinguisme. C'est pourquoi dans les œuvres produites dans ce champ on voit plusieurs manifestations de la culture maghrébine et la langue arabe par l'intermédiaire des éléments stylistiques, grammaticaux et même lexiques. On entend par cela les voies suivantes: les expressions arabes peuvent être calquées, empruntées entièrement, soit, si c'est le cas des syntagmes, transcrits phonétiquement. À titre d'exemple on peut citer l'expression “faire des salamalecs” (arabe اليكوم 'سلاام - salām 'alaikum, paix sur toi) qui signifie les politesses exagérées et hypocrites [8]. Elle apparaît dans des œuvres de Driss Chraïbi et c'est le cas de la transcription phonétique avec une certaine adaptation au français au niveau grammatical. Le second phénomène à citer est le calque lexical quand on trouve un équivalent indigène dans la langue emprunteuse. Il est parfaitement illustré par l'expression “nuit du destin” figurant dans le fameux “Passé simple” (год издания???) de Chaïbi. Elle calque l'arabe الْقَدْرُ لَيْلَةُ (Laylat al-Qadr) et signifie l'une des nuits de la fin du mois du Ramadan considérée comme bénie chez les musulmans [9]. Il est à noter que l'auteur utilise un équivalent calqué et pas une transcription phonétique peut être parce qu'ici son but primordial était de transmettre le sens auprès de l'auditoire non-averti. Un autre exemple combine les deux principes mentionnés et est présenté dans l'œuvre de Mohamed Dib figurant même dans son titre “La Grande maison”(1952). Cette colocation dite calquée en raison de l'absence d'une réalité pareille dans la société française est mentionnée au fil des lignes dans sa forme phonétiquement transcrite “Dar Sbitar” (signifiant une maison collective où s'entassent plusieurs familles qui partagent la cour, la cuisine et les toilettes) [5].

Ce qui est paradoxal et pose donc souvent des questions c'est la raison pour laquelle les écrivains d'Afrique du Nord choisissent la langue du colonisateur pour s'exprimer. La réponse possible est qu'ils considèrent le français comme la façon de se faire entendre auprès de l'auditoire français, colonisateur. Ils tiennent à évoquer les conflits culturels et les problèmes dont ils souffraient pour montrer l'autre côté de la

médaille et mettre en question l'universalité des mœurs et des règles imposées par les colonisateurs. Il y a donc une motivation très pragmatique: l'absence d'unité linguistique de ces régions où de nombreuses langues véhiculaires existent. L'école, amenée par le colonisateur, a imposé une langue unique de communication complétée par la langue administrative unique. Pour le Maghreb, c'est le Français. Si les écrivains du Maghreb choisissent le français c'est aussi pour avoir une plus large audience au sein de leurs pays.

De plus, cette langue d'écriture qui n'est pas le pur français académique souligne une identité maghrébine individuelle revêtue de la forme d'une langue largement diffusée. Par les inclusions arabes on rend hommage aux ancêtres et à la souffrance du peuple maghrébin, unique en sa culture, dont la langue française sert de moyen de popularisation au-delà du monde arabophone. Cela se voit clairement dans le discours de Mohamed Dib publié dans *Témoignage chrétien*, 7 février 1958: "*Nous [écrivains algériens] cherchons à traduire avec fidélité la société qui nous entoure. Sans doute est-ce un peu plus qu'un témoignage. Car nous vivons le drame commun. Nous sommes acteurs de cette tragédie.*"

Les thèmes

Afin de relever l'interaction franco-maghrébine dans le champ littéraire analysons ensuite ses sujets et ses personnages principaux. D'abord il est à préciser que la tradition littéraire de cette région date de la période avant l'avènement de l'Islam au VII^e siècle. Formés beaucoup plus tard, l'Algérie, la Tunisie et le Maroc ont comme ancêtre commun le peuple des berbères. Leur littérature se penchait principalement sur la tradition de paternalisme, le conservatisme et le patriotisme qui se manifestaient dans leurs œuvres folkloriques. Leur héros national, l'incarnation de la révolte pour l'indépendance - Jugurtha. Il se révolte contre l'invasion romaine au II^e siècle avant J.-C. et est ensuite comparé par Tassadit Yacine avec Jean El Mouhoub Amrouche (1879-1921), poète, écrivain et journaliste littéraire connu par son engagement politique et les textes du caractère révolutionnaire en faveur de l'indépendance de son pays (la Tunisie). Il prend alors conscience de la domination coloniale, évoquant son influence perceptible et ses effets sur la culture de son peuple, la transmission des valeurs.

L'Afrique du Nord, défendue à l'époque par Jugurtha, est un berceau de cette civilisation berbère qui lui appartient entièrement jusqu'à la conquête arabomusulmane en 711. C'est à ce moment-là que les berbères adoptent l'ismaélisme dont l'influence se fait sentir dans les textes. Ainsi, la littérature maghrébine traditionnelle est étroitement liée à la religion ce qui est reflété dans les œuvres avant coloniales.

Tout au long de son histoire, la littérature maghrébine sera affectée par les changements politiques, où le rôle de la littérature française est mis en évidence. Le premier ouvrage (roman de fiction) algérien de la langue française apparaît en 1920 sous la plume de Mohamed ben si Ahmed Bencherif. Il est considéré comme le premier romancier de l'Algérie et d'Afrique du Nord. Intitulé "Ahmed ben Mostapha, goumier", ce roman se distingue également du milieu littéraire de son époque par la qualité de son écriture, son style et son genre. Dans cette œuvre dont le genre et la forme sont atypiques pour la littérature maghrébine, l'auteur soulève un problème aussi nouveau pour la tradition maghrébine. Tissée en grande partie sur une expérience autobiographique, l'œuvre porte sur les sentiments d'un officier indigène engagé dans la Première Guerre mondiale. L'auteur par le truchement de son héros amène à la conclusion que les changements culturels et politiques sont devenus indispensables dans la société colonisée. En ce qui concerne d'autres innovations nées dans la fusion franco-maghrébine, on cite le roman et le théâtre (dans le sens occidental) qui ne reçoivent leur diffusion dans le monde arabe que vers la fin des années soixante du XX^e siècle. L'évolution des genres et des formes guidée par les transformations sociales

pousse les auteurs à traiter dans leurs œuvres des sujets liés à la crise d'identité, au conflit culturel et social créé par la colonisation. Ce conflit et cette révolte sont exprimés par Mohamed Dib dans son roman "La grande maison", une œuvre majeure dans la littérature maghrébine. Paru en 1952, il est souvent considéré comme un des premiers romans réalistes maghrébins, ce qui marque l'influence occidentale française. L'action du roman se passe en 1939 quand l'Algérie est encore colonisée. Représentant le peuple algérien, les personnages choisis sont les membres d'une famille modeste et misérable. La mère de cette famille nombreuse cherche tous les moyens pour gagner de l'argent et survivre. Il y a aussi un personnage bien cultivé, intelligent qui se distingue parmi les autres locuteurs. Voyant toute la souffrance de son peuple, il tente de se battre pour la justice et devient le symbole de la révolte. Ainsi on voit que le sujet n'est pas nouveau, il peut même paraître qu'il a certaines références aux "Misérables" de Hugo au niveau des personnages, du contexte d'injustice sociale et de la révolte provoquée par cet état des choses. Pourtant il est à noter qu'outre cette référence à la littérature classique, "La grande maison" va plus loin et garde son identité maghrébine manifestée par des problèmes traités. Mohamed Dib évoque les problèmes suivants: l'absence de la liberté d'expression dans une société fermée (ce qui est montré par l'arrestation de Hamid Saraj), les conditions de vie misérables, la crise alimentaire (la faim est au centre des préoccupations d'Omar et de sa famille), la position et le statut de la femme (la mère d'Omar, Aïni représente les femmes méprisées et humiliées) et enfin une idée de révolte qui commence à se développer à grande échelle dans la société algérienne (le professeur d'Omar dit "ce n'est pas vrai [...] si on vous dit que la France est votre patrie"). À ce constat on voit que la contribution de l'auteur est inestimable à la fois pour la littérature maghrébine (parce qu'il devient la voix du peuple) comme pour la littérature française (qui s'enrichit par de nouveaux thèmes et sujets). Le travail de Mohamed Dib a été récompensé par l'obtention de nombreux prix parmi lesquels on cite: le prix de l'Association des Écrivains de langue française en 1978; le grand prix de la Francophonie de l'Académie française en 1994, attribué pour la première fois à un écrivain maghrébin et beaucoup d'autres ce qui prouve la valeur de sa contribution.

Pourtant, ce ne sont pas toutes les œuvres maghrébines d'expression française qui dénoncent le côté négatif de la colonisation. En guise d'exemple on peut citer Hachemi Baccouche (1916-2008) considéré comme le doyen des intellectuels tunisiens. Dans le roman "Ma foi demeure" (1958) il présente l'interaction franco-maghrébine comme une des conséquences positives de la colonisation. Il y fait dialoguer Pierre Teilhard de Chardin (prêtre jésuite français, paléontologue, philosophe et théologien) et Ibn Khaldoun (arabe tunisien géographe, historien, économiste et précurseur de la sociologie arabe). Ainsi, leur interaction peut être une sorte de l'incarnation des relations franco-tunisiennes au niveau culturel et surtout religieux.

De leur côté, des écrivains français seront aussi intéressés par les sujets traités par leurs collègues maghrébins. Avant tout, bien évidemment, c'est le cas d'Albert Camus, engagé dans la voie de la lutte coloniale. On y cite aussi tels écrivains et œuvres que Louis-Ferdinand Céline "Voyage au bout de la nuit" (1932), Pierre Bourdieu "Images d'Algérie. Une affinité élective" (2003). On constate que des sujets coloniaux sont présents dans plusieurs œuvres françaises ce qui prouve l'interaction de deux civilisations au niveau culturel et littéraire.

Conclusion

Ayant effectué une recherche détaillée des littératures françaises et maghrébine, on peut constater que leur interaction se manifeste par la transformation de la forme (changée, bien évidemment, non seulement grâce à des technologies amenées par les colonisateurs mais aussi à la transmission des habitudes et des traditions existantes dans la littérature française); les emprunts dans la langue (pour la langue française) et la voie

d'expression et d'élargissement de l'auditoire (pour la littérature maghrébine) et finalement, par les sujets et les thèmes traités qui sont empruntés dans les deux sens. Cette sorte d'analyse contribue à la compréhension des deux cultures, de leur influence mutuelle, exprimée par des moyens variés dans des œuvres littéraires.

Bibliographie

1. Dib, M. (s. d.). *LA LITTÉRATURE ALGERIENNE CONTEMPORAINE*.
2. Joubert, J. (1992). QU'EST-CE QU'UNE LITTÉRATURE FRANCOPHONE? *Francofonia*, (22), 19-29. Retrieved February 19, 2021, from <http://proxylibrary.hse.ru:2157/stable/43015823>
3. Kopp, R. (2017). ALBERT CAMUS : LES ILLUSIONS PERDUES D'UN MILITANT. *Revue Des Deux Mondes*, 143-148. Retrieved April 8, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/44436315>
4. Ghalem, N., & Ndiaye, C. (2018). Le Maghreb. In *Introduction aux littératures francophones : Afrique · Caraïbe · Maghreb* (p. 197-267). Presses de l'Université de Montréal. <http://books.openedition.org/pum/10661>
5. Francophone P. par L.P. Mohammed Dib, La Grande Maison [Electronic resource] // La Plume Francophone. 2008. URL: <https://la-plume-francophone.com/2008/08/02/mohammed-dib-la-grande-maison/> (accessed: 30.06.2021).
6. L'imprimé dans le monde arabe. (s. d.). Consulté 8 avril 2021, à l'adresse http://expositions.bnf.fr/livrarab/arret_sur/imprimés/texte.htm
7. Larousse É. Définitions : salamalecs - Dictionnaire de français Larousse [Electronic resource]. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/salamalecs/70632> (accessed: 04.03.2021).
8. Laylat al-Qadr, la nuit aux mille bienfaits [Electronic resource] // YaBanat Magazine. 2019. URL: <https://www.yabanatmagazine.com/laylat-al-qadr-nuit-destin-bienfaits/>
9. *Présence de la littérature francophone : III - AU MAGHREB on JSTOR*. (s. d.). Consulté 19 février 2021, à l'adresse <https://proxylibrary.hse.ru:2158/stable/44197085>
10. Radar, E. (2020). Bernadette Rey Mimoso-Ruiz (dir.), Frontières. Littératures francophones postcoloniales du XXIe siècle. *RELIEF - Revue électronique de littérature française*, 14(1), 164. <https://doi.org/10.18352/relief.1081>
11. Roser, M. (2013). Books. Our World in Data. <https://ourworldindata.org/books>
12. "Number of new book-titles published per 1 million inhabitants, 1797 to 1996" ("Nombre des livres publiés par 1 million d'habitants, 1797 à 1996")

Лях Елизавета Федоровна

2 курс магистратуры

Методика обучения языкам.

Переводоведение. Синхронный перевод

Филологический факультет

Российский Университет Дружбы Народов

(Москва)

liza.lyah@mail.ru

Научный руководитель:

Усманова Зульфия Ахатовна

Доцент кафедры иностранных языков

филологического факультета РУДН, к.ф.н

Российский Университет Дружбы Народов

(Москва)

L'enrichissement de la langue française à travers les réseaux sociaux Enrichment of French language through social media

RÉSUMÉ.

L'un des domaines des recherches linguistiques actuelles est l'étude des mots nouveaux dans la langue surtout les emprunts. Les emprunts sont une des sources de l'enrichissement du vocabulaire de la langue. Dans le présent article les questions de l'enrichissement de la langue française avec des mots empruntés au l'anglais et le processus de l'intégration des mots dans la langue réceptrice sont évoquées.

Cette recherche porte sur le problèmes de l'analyse des mots empruntés dans la langue française à travers les réseaux sociaux. La description du processus d'adaptation des mots empruntés est effectuée. On considère des réseaux sociaux comme une source particulière qui enrichit la langue française contemporaine.

La valeur pratique de ce travail se consiste dans le fait que l'analyse des mots empruntés aide à savoir l'état actuel de la langue française, son développement et les changements qu'elle subit.

Cette recherche a été effectuée à la base des travaux indiqués ci-dessous.

Mots clés: les emprunts, l'adaptation, les anglicismes, l'enrichissement, des modifications phonétiques et morphologiques, le calque

ABSTRACT.

The study of new words in the language especially of borrowings is one of the fields of linguistic researches. Borrowings are a source of vocabulary enrichment of the language. In this article the questions of enrichment of French language with borrowings from English language and the process of integration of words in the recipient language are raised.

This research is devoted to the problems of analysis of borrowings in French language from social media. The description of the adaptation process of borrowings is accomplished. We consider the social media as a special source which enrich modern French language.

Practical significance of this work is that the analysis of borrowings helps to know the actual condition of French language, its development and changes it undergoes.

This research was done on the base of publications indicated below.

Keywords: borrowings, adaptation, anglicisms, enrichment, phonetic and morphological modifications, loan translation

Sans aucun doute les réseaux sociaux sont devenus la partie intégrale de notre vie, ils nous aident à communiquer avec nos proches mais aussi ils portent un intérêt particulier pour les chercheurs de différents domaines parmi lesquels sociologues, psychologues, philosophes et linguistes. La langue se change sous l'influence des facteurs extérieurs comme le développement des technologies, l'apparition d'Internet etc.

L'apparition des anglicismes dans la langue française est liée à la popularité des réseaux sociaux tels que Facebook, Instagram, Twitter, WhatsApp, Tumblr et d'autres.

Avant d'analyser les mots empruntés par la langue française il faut préciser les voies d'enrichissement de la langue, le rôle des emprunts dans ce processus et comment les mots empruntés sont intégrés dans la langue.

N.N.Lopatnikova et N.A.Movchovitch dans leur livre « Lexicologie du français moderne. » mettent en relief les principales sources de l'enrichissement du vocabulaire: l'évolution sémantique des vocables (mots et locutions), la formation de vocables nouveaux, les emprunts [2, c.22].

L'évolution sémantique est expliquée par le principe de l'économie des mots car aucune langue ne peut créer tant de mots qui est nécessaire pour nommer des objets et phénomènes qui apparaissent tout le temps. Voilà pourquoi les mots déjà existants évoluent dans leur structure de sens en permettant de répondre au besoin dans les noms nouveaux. On distingue cinq modèles d'évolution sémantiques tels que l'extension du sens, la restriction du sens, la métaphore, la métonymie, le déplacement du sens.

La formation de vocables nouveaux est une autre voie d'enrichissement du vocabulaire. C'est la formation de vocables nouveaux qui permet au processus d'enrichissement de la langue d'être permanent. Les vocables nouveaux se forment de morphèmes existantes selon les règles particulières de la formation de nouveaux mots établies par la langue.

En ce qui concerne la dernière voie d'enrichissement de la langue - l'emprunt, elle existe grâce aux contacts des cultures, des peuples, des états etc. Dans les époques différentes les langues différentes étaient sources des emprunts aux autres langues. La lexique empruntée se change tout le temps, en s'adaptant les règles phonétiques, lexiques, morphologiques, s'assimile dans la langue ou elle se montre. Mais il ne faut pas oublier que ce sont des gens qui jouent un rôle principal parce que c'est eux qui font le choix au profit de tel ou tel mot. Il existe 4 moyens principaux à traduire les emprunts: transcription, translittération, calque et emprunt sémantique.

Adaptation des emprunts.

Le processus de l'adaptation est intégral dans l'intégration des emprunts. Les emprunts sont adaptés aux règles phonétiques, prosodiques, grammaticales, graphiques et orthographiques de la langue réceptrice.

Au niveau d'adaptation phonétique le mot change souvent l'accent tonique.

Au niveau de l'adaptation grammaticale les mots attribuent le genre ou autres traits grammaticaux.

Maurice Pernier, linguiste français, définissait l'anglicisme de la manière suivante:

1) Un mot anglais ou une tournure anglaise que l'on rencontre occasionnellement dans un énoncé en français

2) Un terme anglais, ou influencé par l'anglais, dont la fréquence d'utilisation est suffisamment élevée pour pouvoir être considéré comme étant intégré (bien ou mal) au lexique du français et donc être répertorié dans les dictionnaires et glossaires

3) Un mot (une tournure, un emploi d'un mot, etc.) anglais utilisé de manière fautive à la place du mot (de la tournure, de l'emploi d'un mot, etc.) français correct [7, P.19-20].

La quantité des anglicismes dans la langue française contemporaine est considérablement grande par suite le processus de la globalisation dont on a déjà parlé. Certes l'Académie Française et le gouvernement de la France est très attentif pour tout changement dans la langue. L'attention particulière est attribuée aux anglicisme après la publication du livre "Parlez-vous franglais?". L'auteur de ce livre s'interroge sur le fait pourquoi tout le monde parle maintenant franglais et où est disparu la langue française que les gens cultivés parlaient? Il s'appelle cet phénomène comme l'épidémie qui est difficile à arrêter. Maurice Pergnier comptait que l'enrichissement de la langue française avec des anglicismes est directement lié non aux raisons politiques et économiques mais parce que la partie particulière des français soutient la propagation des anglicismes dans leur langue [7, P.164-170].

L'analyse des mots empruntés de réseaux sociaux
Tableau 1

n/n	Les mots empruntés	Le sens et l'analyse du processus de l'adaptation
1.	Storytelling (m)	Ce nom a été emprunté au mot anglais storytelling et signifie le moyen de transmettre des informations et de trouver du sens à travers la narration.
2.	Repost (m)	Ce nom a été emprunté au mot anglais et désigne l'un des moyens de diffuser des informations sur les réseaux sociaux, lorsque le contenu de quelqu'un d'autre est ajouté à votre page.
3.	Vlog (m)	Le mot a été emprunté au mot anglais vlog. En anglais, il est apparu à la suite de la fusion des mots video et blog et signifie la forme d'un blog dans lequel le moyen de transmettre des informations est la vidéo.
4.	Image d'arrière-plan (f)	Ce mot a été emprunté au nom anglais background par calque. Il désigne une image d'arrière-plan qui ne se change pas avec les différentes opérations.
5.	Contenu vidéo (m)	Ce mot a été tiré de l'expression anglaise video content par calque. C'est une vidéo basée sur les besoins du public cible et ses capacités perceptives.
6.	Interface (f)	Le mot a été emprunté à l'anglais et a changé son accent tonique lors l'adaptation phonétique. Cela signifie un ensemble d'outils pour l'interaction de deux systèmes.
7.	Navigateur mobile (m)	Cette expression a été emprunté à l'anglais mobile browser par calque. Elle désigne les logiciels conçus pour regarder des sites Web sur des appareils mobiles.
8.	Communication en ligne (f)	Cette expression a été emprunté à l'anglais online communication par calque. C'est un type de communication où des informations sont transmises sur Internet.
9.	Utilisation personnelle (f)	Cette phrase est apparue en français de l'anglais personal use par calque.
10.	Retweet (m)	Ce mot a été emprunté au mot anglais retweet et signifie la republication du message (tweet) dans le

		réseau social Twitter.
11.	Hashtag (m)	Ce mot désigne le moyen de navigation dans le microblogage. Pendant l'adaptation le mot s'est ajusté aux règles de la phonétique française, h ne se prononce pas.
12.	Followers (nom pl.)	Le processus de l'adaptation phonétique a changé la prononciation du mot, s ne se prononce pas, l'accent tonique s'est changé.
13.	Retweeter (v.)	Le verbe a été emprunté au verbe anglais to retweet. Il signifie de partager le message (tweet) sur votre propre page dans le réseau social Twitter. Ce verbe a subi une adaptation morphologique, au résultat de laquelle on a ajouté le suffixe de 1 groupe des verbes -er.
14.	Bloguer (v.)	Le verbe a été emprunté au verbe anglais to blog. Ce verbe a subi une adaptation morphologique, au résultat de laquelle on a ajouté le suffixe de 1 groupe des verbes -er. Il signifie de tenir un blogue.
15.	Emoticône (f)	Ce nom a été emprunté au mot-valise entre émotion + icône par émotion + icône=émoticône. C'est un pictogramme représentant des émotions.
16.	Googliser (v.)	Ce verbe a été emprunté au verbe anglais to google et lors du processus de l'adaptation morphologique il a acquis le suffixe -iser. Cela signifie de chercher l'information sur Google.
17.	Smiley (m)	Ce mot a été emprunté au mot anglais smiley. C'est une image graphique stylisée de la personne souriant.
18.	Selfie (m)	Ce mot a été emprunté au mot anglais selfie et signifie une photo de la personne faite par elle-même. Contrairement à la langue française, dans la langue russe il existe un équivalent au mot selfie - себяшка.
19.	Buzz (m)	Ce mot a été emprunté au mot anglais et désigne une rumeur créée à propos de quelqu'un ou d'un événement afin d'en parler et d'en faire parler au maximum pour lui faire de la publicité.
20.	Unfollow (v.)	Ce verbe a été emprunté au verbe anglais et signifie d'annuler l'abonnement à la page sociale dans les réseaux sociaux. Il est souvent utilisé par les jeunes (unfollow moi).
21.	Moodboard (m)	Ce mot a été emprunté au mot anglais Moodboard. Ce mot désigne une présentation, faite des photos, illustrations, slogans, schémas colorés, caractères. Souvent cette préparation est recherchée par les utilisateurs dans le réseau social Pinterest en tant qu'inspiration pour créer des conceptions ou des projets.
22.	Post (m)	Ce nom a été emprunté au mot anglais post et signifie un bloc d'information publié dans le réseau social, blogue.

23.	Profil Facebook (m)	Ce nom a été emprunté au mot anglais profile Facebook par calque et signifie une espace perso elle pour faire la communication avec des proches, des amis, des relatifs sur Facebook.
24.	Communauté d'intérêt (f)	Cet emprunt a été créé par calque de l'expression en anglais community of interest. Il signifie une communauté basée sur les intérêts personnels ou publiques de ses membres.
25.	Tweeteuse (f)	Cet anglicisme a été transformé selon les règles grammaticaux de la langue française. Le suffixe -euse a été ajouté pour créer un nom féminin. Ce mot signifie une femme qui fait des publications sur Tweeter.
26.	Message privé (m)	Ce mot a été emprunté par calque à l'expression en anglais private message et désigne un message qui est disponible pour la lecture seulement pour expéditeur et destinataire
27.	Pin (m)	Ce mot a été emprunté au mot anglais Pin et signifie une image ou une vidéo qui est ajouté par utilisateur du réseau social Pinterest.
28.	Like (m)	Ce mot a été emprunté au mot anglais like et signifie un bouton dans les réseaux sociaux pour marquer la publication que l'utilisateur a aimé.
29.	Blogueuse (f)	Ce mot est apparue comme résultat de l'adaptation grammaticale et morphologique du mot anglais blogger. Le suffixe a été remplacé par le suffixe français -euse. Il signifie une femme qui fait un blog.

CONCLUSION

L'analyse des emprunts anglais dans la langue française a montré que la plupart de mots ont subi telle ou telle adaptation lors du processus de l'intégration. La majorité d'entre eux sont des changements grammaticaux ou phonétiques.

Les mots anglais des réseaux sociaux que le français a emprunté sont une source particulière et étendue d'enrichissement de la langue française.

L'analyse des mots empruntés à la langue des réseaux sociaux permet de se tenir au courant de tous les changements qui se produisent dans la langue, de comprendre les raisons et les façons d'emprunter des mots dans la langue moderne.

La présence de la langue dans l'état du mouvement et du changement permet aux linguistes de travailler avec des nouveaux matériaux de la recherche. Les anglicismes récemment apparus dans la langue française contemporaine démontrent que malgré la politique linguistique de la préservation de la langue française en France, ce processus ne peut pas être contrôlé à cause de la popularité des réseaux sociaux dans le monde entier. Par conséquent, les réseaux sociaux deviennent une nouvelle et riche source des emprunts non seulement dans la langue française mais dans toutes les langues. L'étude suivante des emprunts permettra d'être au courant de tous les changements qui se produisent dans la langue, de savoir les raisons qui expliqueront ce processus, de déterminer les facteurs qui influent sur la croissance du taux des mots empruntés dans les langues.

Bibliographie

1. Гак В. Г. Новый французско-русский словарь / В. Г. Гак, К.А. Ганшина. – М.: Русский язык, 2001
2. Лопатникова Н.Н. Лексикология современного французского языка (Lexicologie du français moderne): учебник. Н.Н. Лопатникова, Н.А. Мовшович. - 4. изд., испр. и доп. -- М.: Высшая школа, 2001. - 22 с.
3. Маринова Е.В. Теория заимствования в основных понятиях и терминах [Электронный ресурс]: словарь-справочник / Е.В. Маринова .— 2-е изд., стер. — М. : ФЛИНТА, 2014 .— 240 с. — ISBN 978-5-9765-1560-4 .— Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/316389> (Дата доступа 14 января 2021 г.)
4. Тимескова И.Н. Лексикология современного французского языка./ В.А. Тархова, И.Н. Тимескова. – Л.: Просвещение, 1967.
5. Étiemble R. Parlez-vous franglais? – Nouv. éd. –Paris: Gallimard, 1964
6. Haugen E. The analysis of linguistic borrowing // Language. - Yale: Yale University, 1950. - vol. 26. -№2. -249–250 p.
7. Pergnier M. Les anglicismes. – Paris: Les Presses Universitaires de France, 1989.

Проницына Ольга Сергеевна
Ассистент кафедры иностранных и латинского языков ТГМУ (Тверь)
olgapronitsina@yandex.ru

Code national dans la langue française
National code in French

ANNOTATION.

Les linguists modernes considèrent le noyau unique de la culture nationale dans ses manifestations à différents niveaux: dans la vie quotidienne, les mœurs, les religions, l'imagerie de la littérature et de l'art, les systèmes philosophiques, les théories des sciences naturelles, bien sûr dans la langue nationale. Tout cela est exprimé dans cette langue. Tout comme l'homme est l'unité du corps, de l'âme et de l'esprit, chaque monde National est considéré par lui comme l'unité de la nature locale, du caractère du peuple et de son esprit, de sa mentalité. Chaque peuple a sa propre vocation sur terre, sa propre idée, sa propre cause. Et ce n'est qu'en juxtaposant ces voix qu'il est possible d'entendre la voix d'une seule humanité.

L'espace et le temps sont perçus et évalués différemment non seulement par une personne spécifique, mais aussi par des peuples. Selon la vision linguistique créative, on peut créer des images visuelles des mondes nationaux. Il ne s'agit pas de la supériorité d'une culture sur une autre, mais seulement de la dialectique de l'interaction interculturelle, à travers laquelle les images, les symboles et les réalisations artistiques nationaux sont échangés. Les images nationales, reflétées et enfermées dans une forme sensuellement accessible, apparaissent comme des porteurs de sens et des générateurs de sens de l'expérience nationale, se transformant en signes et symboles. L'étude de ce matériel élargit sans limite le contenu de la culture mondiale et approfondit son contenu.

Mots-clés: code national de la culture, mentalité nationale et culturelle, texte de la culture, communication interculturelle, vision du monde, spécificité nationale, langue

ABSTRACT.

Modern linguists consider the unique core of national culture in its manifestations at different levels: in everyday life, mores, religions, imagery of literature and art, philosophical systems, theories of natural sciences, of course in the national language. All this is expressed in this language. Just as man is the unity of body, soul and spirit, each National world is considered by him to be the unity of the local nature, the character of the people and their spirit, mentality. Each people has its own vocation on earth, its own idea, its own cause. And it is only by juxtaposing these voices that it is possible to hear the voice of a single humanity. Space and time are perceived and evaluated differently not only by a specific person, but also by peoples. According to the creative linguistic vision, one can create visual images of national worlds. It is not about the superiority of one culture over another, but only about the dialectic of intercultural interaction, through which national images, symbols and artistic achievements are exchanged. National images, reflected and enclosed in a sensually accessible form, appear as meaning bearers and meaning generators of the national experience, transforming into signs and symbols. The study of this material without limit expands the content of world culture and deepens its content.

Keywords: national code of culture, national-cultural mentality, culture text, cross cultural communication

L'article traite des questions de communication interculturelle liées à la relation entre la langue et la société, qui revêt une grande importance à l'heure actuelle, car la civilisation moderne repose sur la diversité des cultures, qui sont constamment interconnectées et interagies. Chaque culture a son propre système Linguistique, par lequel ses locuteurs communiquent non seulement au sein de sa propre culture, mais aussi au-delà. À cet égard, le travail examine les spécificités culturelles nationales de la communication verbale et non verbale des représentants de différentes ethnies à travers leurs codes culturels nationaux, qui sont la source la plus riche d'interprétation de la mentalité du peuple, les spécificités de sa culture spirituelle, un indicateur des fondements moraux et éthiques du peuple. Nous avons étudié les facteurs linguistiques et extralinguistiques de la langue affectant sur la connaissance de l'homme du monde qui l'entoure dans les travaux des linguistes, psychologues, culturologues Russes et Français. Un rôle important dans la communication interculturelle est joué par des moyens de communication non verbaux qui, reflétant la spécificité nationale et culturelle d'une ethnie, sont enracinés dans une histoire profonde, reflètent les traditions et les rites populaires. Dans le processus de communication interculturelle, de tels moyens comparent les «images» de différentes cultures portant des composantes invariantes et variantes, et non seulement complètent le discours, mais le remplacent souvent.

En psycholinguistique, une attention particulière est actuellement accordée à de telles études, qui sont axées sur l'étude des spécificités culturelles nationales du comportement verbal et non verbal des représentants de la culture Linguistique non homogène, les communautés, en identifiant les caractéristiques de leur comportement et en analysant ces faits du point de vue des effets interférents des aspects thnosocioculturels sur le comportement de communication des ethnies en contact. Est sûr, c'est le fait que l'humanité se développe sur les moyens de renforcer les liens et l'interdépendance entre les différents pays, les peuples et leurs cultures. Ce processus est étendu à une grande variété de domaines de la vie publique dans le monde entier est traduit par une croissance rapide des échanges culturels et des contacts directs entre les institutions publiques, les groupes sociaux, les mouvements sociaux et les individus de différents pays et cultures. À cet égard, l'étude de la forme nationale de la culture est extrêmement importante et permet d'examiner et d'étudier la culture nationale de l'intérieur de manière visible et en relief. De toute évidence, la langue est la base de l'image du monde, qui se forme chez chaque personne et structure un grand nombre d'objets et de phénomènes du monde environnant. La langue affiche le monde qui nous entoure dans notre esprit, nous voyons le monde comme nous le disons. Les gens qui parlent des langues différentes, respectivement, et le monde voient différemment. Le degré d'exhaustivité de la compréhension de la culture étrangère dépend de la taille de la distance culturelle entre les communautés ethnolinguistiques en contact. En percevant les phénomènes appartenant à la culture non indigène, le receveur l'interprète dans les images et les Catégories de sa propre, ce qui détermine le degré de compréhension des phénomènes de la culture non indigène.

La langue est le reflet miroir de la culture. Il " met en lumière non seulement le monde réel, mais aussi la conscience sociale du peuple, sa mentalité, son caractère National, son mode de vie, ses traditions, ses coutumes, sa moralité, son système de valeurs, sa vision du monde et sa vision du monde». La langue comme " trésor, garde-manger, tirelire de la culture est capable de stocker dans les médias linguistiques des biens culturels» [8 , c. 15-16]. Dans le même temps, toute culture est une sorte de code National à partir duquel certaines informations culturelles sont lues, la spécificité de la culture nationale est déterminée. Le code National et culturel a une certaine signification et un certain contenu, sans lesquels il est impossible de diffuser et de transmettre la culture nationale, il est

impossible d'influencer divers types d'autres cultures nationales, il est impossible de les modifier.

Dans le même temps, comme A. Vezhbitskaya le note, les différences de langues «reflètent les différences de valeurs nucléaires des communautés culturelles respectives» [3, c. 3], qui sont transmises sous la forme de certains symboles, signes. «Le concept de culture désigne un modèle épique transmis de significations incarnées dans des symboles, un système de représentations héritées exprimées sous la forme de symboles, à travers lesquels les gens communiquent entre eux et sur la base desquels leurs connaissances de la vie et leurs attitudes de vie sont enregistrées et développées» [3, c. 78]. Dans les recherches linguistiques sous le mot code (lat. codex-livre) signifie " langue, variante de langue, tout système de langue emblématique. Le code est utilisé pour souligner la nature abstraite du système Linguistique» [8, c. 101]. Le code culturel est défini comme «la grille que la culture jette sur le monde qui l'entoure, la classe, la classe, la structure et l'évalue» [8, c. 118]. La possibilité de compréhension mutuelle entre les locuteurs de différentes cultures et langues réside dans «la communauté des processus mentaux de traitement et d'appropriation de l'information par la conscience humaine, tandis que la conscience mentale, l'être et le langage deviennent inséparables. La conscience reflète les objets et les phénomènes dans les images mentales et leur donne une dénomination Linguistique, créant des concepts comme une fusion de concepts, d'images et de valeurs nationales» [5, c. 78].

Par conséquent, les codes culturels sont une sorte d'ensemble de signes ou de symboles qui reflètent le contenu de tout objet de l'activité matérielle ou spirituelle d'une personne et, par conséquent, ils permettent de retracer les processus de développement d'une culture individuelle (nationale). Sur la base de ce postulat, nous considérons les concepts de codes culturels et de codes nationaux comme synonymes dans notre travail.

«Les codes culturels sont à l'intérieur de toutes les langues culturelles. Mais il n'est pas facile de les trouver: ils se manifestent lorsqu'ils passent d'un niveau de sens à un autre. Par conséquent, il est si productif de considérer les systèmes de modélisation du monde (mythes, légendes, systèmes théologiques) qui créent une image unique du monde d'une communauté particulière et traduisent les significations cachées et non révélées au niveau verbal. Les codes culturels fondamentaux régissent le langage de la culture, ses schémas de perception, ses valeurs, etc. Les Codes culturels sont intégrés dans la chaîne "codes - pratiques-réflexions sur l'ordre", et ainsi la pratique se révèle déterministe de deux manières: les réflexions générales sur l'ordre des choses et le monde et les codes élaborés par la culture» [4, c. 153].

Ainsi, le code culturel National reflète la mentalité de l'ethnie, les caractéristiques de l'activité humaine, sa vie quotidienne, les traditions, l'étiquette, les normes de comportement, les spécificités de la réalité environnante, la littérature, les œuvres d'art.

On peut ajouter cette citation de Désiré Nisard : " L'image la plus exacte de l'esprit français est la langue française elle-même." [11]

Nous avons étudié les facteurs linguistiques et extralinguistiques de la langue affectant sur la connaissance de l'homme du monde qui l'entoure dans les travaux des linguistes, psychologues, culturologues Russes et Français.

"La langue est le miroir d'un peuple. Le français se ressent de sa double origine : il unit au sens pratique latin la verve gauloise, fin mélange d'esprit, de gaïté et de raillerie. La littérature française porte aussi ce double caractère. Gauloise de fond, elle se plaît dans le jeu brillant de la pensée, la grâce légère du récit et la plaisanterie fine et enjouée. Latine de forme, elle séduit par la clarté et l'élégance du style et une rare justesse d'expression." [12]

L'environnement matériel et les formes de vie du peuple sont la base ontologique de sa compréhension du monde. C'est le mode de vie qui peut être expliqué par l'émergence de nombreux concepts culturels clés qui forment la base de la vision du monde du peuple. Un point de départ important dans l'identification des caractéristiques ethniques de la conception du monde et leurs expressions dans l'image nationale du monde est la définition du système des idées clés qui organisent l'espace sémantique des différentes formes de la compréhension créative du monde par l'homme, et en premier lieu la littérature et les arts. La langue joue un rôle primordial dans la verbalisation de ces pensées dans l'unité de différents niveaux linguistiques (mots, phraséologies, proverbes et dictons) dans le contenu des différents tropes artistiques (métaphore, personnification), dans les textes des œuvres d'art.

On distingue des facteurs suivants:

- a) épistémologiques;
- b) psychologique;
- c) Linguistique.

Ces facteurs forment une sorte d'unité structurelle et sémantique et agissent la base de la vision nationale du monde. Le terme "image nationale de la paix" a été largement utilisé

le célèbre culturologue G. D. Gachev, philologue de formation, «le plus grand spécialiste de la mentalité des peuples du monde» dans son livre «images Nationales du monde.

Questions générales " [3, 22]. G. D. Gachev considère l'image nationale du monde comme une image holistique, qui est créée par les représentants d'une certaine nation, et se compose de des composantes complémentaires. Élément de base l'image nationale du monde, Selon G. D. Gachev, peut être considérée comme un chronotope (Nature), les traditions, la culture et l'histoire d'un certain peuple, ainsi que son pensée. L'interaction holistique de ces composants aide à comprendre l'image du monde, qui caractérise une nation particulière. G. D. Gachev note également que les images particulières nationales (symboles) du monde, reflétant les caractéristiques de la vision du monde idioethnique, entraînée par la Psychologie du peuple, et les conditions naturelles de vie, le mode de vie, les siècles nationaux traditions. De plus, seuls ces symboles sont cristallisés dans le système d'images, qui ont de la valeur pour un peuple particulier. De plus, un seul et même le concept culturel, la même image, est interprété différemment par différents peuples, ce qui se reflète dans la langue. Identifier les caractéristiques de l'identité nationale des images du monde, tout d'abord, se manifeste dans la prise de conscience des différences et des similitudes dans les systèmes de perception du monde de différents peuples.

La mise en évidence des mêmes caractéristiques communes, les similitudes entre les visions nationales exige un degré plus élevé de conceptualisation. Il est donc beaucoup plus facile de désigner la spécificité nationale des différentes communautés ethnoculturelles qui appartiennent à différentes cultures-par exemple, l'est et l'ouest, que de révéler des images du monde des peuples étroitement apparentés. La connaissance du monde par l'homme dans le but d'utiliser l'information reçue dans l'organisation de son être est un processus permanent. Ces stéréotypes verbalisés de la pensée résultent des siècles d'activité

cognitive et d'évaluation des personnes (personnes) et se transforment en la seule base cognitive correcte pour les locuteurs natifs dans le système la vision du monde national.

Il est sans doute impossible d'enfermer un peuple dans une définition ; car un peuple présente non seulement des variétés individuelles, mais aussi des variétés provinciales et locales. Un Flamand ne ressemble guère à un Marseillais, un Breton à un Gascon. Il y a un caractère national auquel participent plus ou moins les individus, mais qui subsiste alors même qu'on ne parvient pas à le retrouver chez tels individus ou tels groupes. Le caractère national, en effet, n'est pas la simple somme des caractères individuels. Au sein d'une société aussi fortement organisée que l'est une nation, il se produit nécessairement entre les individus des actions mutuelles qui aboutissent à une manière générale de sentir, de penser et de vouloir, très différente de ce que peuvent être les esprits particuliers. Le caractère français résume des actions sociales prolongées à travers les siècles, indépendantes de la génération présente, s'imposant à elle par toutes les idées nationales, par les sentiments nationaux, par les institutions nationales. C'est le poids de l'histoire entière que l'individu subit dans ses rapports avec ses concitoyens. Il en résulte que le caractère national n'est pas toujours le mieux exprimé par la foule, par ce qu'on nomme le vulgaire, ni même par la majorité présente!

Le trait de la sensibilité française est, encore aujourd'hui, sa direction centrifuge ou expansive ; et ce caractère semble principalement celtique. Il est d'ailleurs fréquent chez le tempérament sanguin-nerveux, qui n'est pas concentré ni intensif, mais plutôt diffusif, communicatif et rayonnant. Les peuples sont optimistes quand ils ont le tempérament sanguin-musculaire très développé, et aussi quand ils habitent un climat riant ; ils sont du même coup disposés à sacrifier l'avenir, dont ils ne doutent jamais, au moment actuel. Ces tendances de caractère sont restées fréquentes en France. Avec la belle humeur, nous avons l'espoir facile, la confiance en nous, en tous et en tout. Le Français aime à rire. La gaieté est d'ailleurs un sentiment très sociable. Elle suppose deux conditions : la première, c'est la prédominance de l'expansion vers autrui sur la concentration en soi : le Germain, l'Anglo-Saxon n'est pas rieur. La seconde condition, c'est qu'on puisse rire et même rire des autres sans craindre de leur part longue rancune et vengeance ; il y a des plaisanteries qui coûtent trop cher : l'Espagnol, l'Italien, ne sont pas rieurs [12].

La volonté, chez le peuple français, a conservé le caractère explosif, centrifuge et rectiligne qu'elle avait déjà chez les Gaulois. Un physiologiste dirait que le mécanisme impulsif l'emporte sur celui de l'« inhibition » ou de l'arrêt. Comme leurs ancêtres, ils peuvent souvent le courage jusqu'à la témérité, l'amour de la liberté jusqu'à l'indiscipline ; mais, leur volonté procédant plutôt par décharges soudaines que par lent travail, il en résulte que nous sommes bientôt fatigués de vouloir ; nous retombons donc à la fin sous la règle habituelle, dans la routine journalière. Un défaut des volontés spontanées, c'est la soudaineté excessive des résolutions. De là, parfois, cette légèreté et cette étourderie tant reprochées. En revanche, notre volonté spontanée et expansive a cet avantage d'être portée à la droiture par son premier mouvement. La dissimulation exige réflexion, retour sur soi et arrêt de la volonté ; les calculs de la ruse demandent une longue prévoyance et de la persévérance : nous n'avons pas la vocation. Le Français conforme au type traditionnel est sincère et ouvert par tempérament. Son imagination seule ou le désir de briller devant la galerie lui fera altérer plus ou moins consciemment la vérité : il dérange pour arranger, il brode. C'est moins souvent chez lui calcul qu'exubérance d'humeur. Il a toujours un peu du Gascon, alors même qu'il est Celte ou Franc [11].

Ces qualités natives de la race, jointes à la culture latine, devaient aboutir au rationalisme français. Déjà la « raison » avait joué chez les Romains un rôle directeur et y avait pris la forme de la législation universelle, mais c'était pour un but de domination : le cosmopolitisme romain mettait le monde entier au service de Rome, beaucoup plutôt que

Rome au service du monde.. En outre, comme l'au-dessus et l'au-dessous se confondent indiscernables en une même nuit, naturalisme et mysticisme en viennent à se fondre eux-mêmes dans l'esprit allemand. Le génie français, au contraire, n'est ni naturaliste ni mystique.

L'ennemi des aventures et aussi du terre à terre, le sens commun est la qualité des masses celto-slaves plutôt que des races germaniques et Scandinaves ou même des races méditerranéennes ; aussi est-il fréquent chez nos paysans et chez nos bourgeois : il s'accommode avec la constante préoccupation de l'intérêt positif et immédiat. Ajoutons que, trop souvent, le bon sens nuit à l'originalité. « L'homme, en France, dit Goethe, qui ose penser et agir d'une manière différente de tout le monde, est un homme d'un grand courage. Nul peuple n'a au même degré et le sens et la peur du ridicule : le moindre écart de la forme harmonieuse, parfois de la forme convenue, choque son goût. » Tout ce qui est trop personnel paraît excentrique et comme empreint d'égoïsme à leur esprit éminemment sociable. [12].

La langue d'une nation est à son caractère ce que les traits du visage sont au caractère de l'individu : la philologie est une physionomie. Le génie de la France s'est imprimé dans la langue reçue des Romains. Débarrassée de ses plis solennels, cette langue court, agile et légère, toute prête pour la pensée, la parole, l'action. Le besoin d'avoir un idiome éminemment propre aux rapports sociaux est une des raisons qui firent du français un langage si analytique, par cela même si clair, où le faux détonne comme sur un instrument bien accordé. Le français exprime en autant de mots distincts non seulement les idées principales, mais encore les idées accessoires, souvent même les simples notions de rapport.

Les peuples sont optimistes quand ils ont le tempérament sanguin-musculaire très développé, et aussi quand ils habitent un climat riant ; ils sont du même coup disposés à sacrifier l'avenir, dont ils ne doutent jamais, au moment actuel. Ces tendances de caractère sont restées fréquentes en France. Avec la belle humeur, nous avons l'espoir facile, la confiance en nous, en tous et en tout. Le Français aime à rire. La gaieté est d'ailleurs un sentiment très sociable. Elle suppose deux conditions : la première, c'est la prédominance de l'expansion vers autrui sur la concentration en soi : le Germain, l'Anglo-Saxon n'est pas rieur. La seconde condition, c'est qu'on puisse rire et même rire des autres sans craindre de leur part longue rancune et vengeance ; il y a des plaisanteries qui coûtent trop cher : l'Espagnol, l'Italien, ne sont pas rieurs.

À l'ère moderne, lorsque l'informatisation prévaut, les principaux outils de formation de l'image nationale peuvent être la publicité. Grâce aux Promotions, l'image nationale du Royaume-Uni présente et vante des concepts tels que «stabilité», «niveau de vie élevée», «technologie scientifique», «éducation de qualité», etc. D'où le concept de «marque - image du pays» devient le plus pertinent. On peut distinguer les marques des principales puissances commerciales mondiales, par exemple: Hollande - tulipes, navires, moulins, fromage; Suisse - montres, banques, stations balnéaires, chocolat, la France - les parfums, la cosmétique. Une image de marque positive durable est importante pour le maintien de l'identification nationale, non seulement dans le sens culturel, mais aussi dans le sens commercial.

Pour créer une image de l'état, des images peuvent être utilisées pour exprimer clairement les caractéristiques du comportement ou de la pensée dans lesquels le caractère National est exprimé. Par exemple, les États-Unis sont souvent associés à oncle SAM. L'image nationale du pays est également intéressante à considérer, à travers les épithètes traditionnellement attribuées à certains pays: l'Allemagne est «scientifique et éclairée», la France est «belle», la Russie est «Sainte» et «souffrante». La spécificité de l'image nationale de la grande-Bretagne a un aspect délicat prononcé: elle est associée à l'apparence féminine, tout en étant dotée d'un certain nombre de traits musculaires, qui

sont reflétés dans les attributs symboliques représentés dans la mythologie et le symbolisme des armoiries d'état modernes.

La culture est étroitement liée au peuple qui l'a créée. Son Arsenal comprend un ensemble de concepts de vision du monde universels qui définissent la « Philosophie pratique » de l'homme. L'image nationale du monde est une tournure particulière dans laquelle l'être est présenté à ce peuple. Les représentants de différentes cultures ethniques et nationales comprennent des choses différentes sous les mêmes mots.

La syntaxe française ramasse tous les mots autour du verbe, des mots de liaison, des connexions logiques fortes. Le philosophe Alain Badiou peut ainsi dire que le français est « une langue de la décision, du principe et de la conséquence », « une langue que la question importune, qui se hâte vers l'affirmation, la solution, l'analyse terminée » [11]. Ce n'est sans doute pas un hasard que le rationalisme soit né en France. Descartes, en tant que mathématicien, était persuadé qu'il pourrait écrire en français avec la même rigueur que s'il utilisait des formules mathématiques.

La syntaxe française excelle à écrire des formules, que l'on trouve aussi bien dans la littérature, dans les alexandrins des auteurs classiques comme dans les derniers romans publiés, que dans la politique, que dans le journalisme, ou encore dans la rhétorique des juristes, des avocats. Le verbiage est de mauvais goût (alors que les italiens le cultivent), on aime la concision, la formule clé qui marque, qui choque. Aussi beaucoup de recruteurs dans le journalisme, dans les ressources humaines cherchent-ils des personnes qui maîtrisent l'art de la synthèse, l'art du répondant. On voit ceci dans les réformes du baccalauréat de français, avec le retour de l'exercice de la contraction de texte.

En fait, les Français font surtout confiance aux personnes qui peuvent poser des affirmations, qui ont un discours qui montre qu'elles sont sûres d'elles (quelle que soit leur discipline, et dans tous les domaines de la vie). L'expression du questionnement, du doute est quelque chose de mal perçu, et non le signe d'une profondeur de pensée, comme en Grèce où l'on a développé l'art du scepticisme et

qui ne passe pas du tout en français. Ceci se ressent beaucoup au niveau religieux. Mes premières études étaient théologiques, et j'ai pu remarquer, en découvrant les mystiques rhénans, combien la théologie chrétienne allemande médiévale n'hésitait pas à entrer dans les plus grands doutes, les paradoxes, le refus de poser des affirmations, l'impossibilité de parler de Dieu – pente que la théologie française n'a

jamais prise. La religiosité française est surtout faite d'affirmations dogmatiques, de grands discours argumentatifs où l'on va justifier grâce aux arguments l'existence de Dieu – comme dans la théologie de Thomas d'Aquin qui a toujours une grande influence dans le catholicisme français contemporain. De même l'athéisme se veut extrêmement affirmatif, vindicatif – ce qui fait que la laïcité est un élément fort de la France (un cours de culture religieuse comme en Belgique ou en Allemagne serait impensable en France).

La langue française est d'une logique syntaxique implacable et de ce fait le Français se plaît à toujours paraître logique dans ce qu'il fait, dans ce qu'il dit. Autant une certaine folie peut être de mise dans la culture russe, autant ceci ne passe pas du tout chez le Français – et c'est peut-être la raison pour laquelle la littérature russe a beaucoup de mal à trouver sa place en France. Autant l'italien va cultiver le sentimentalisme dans le discours amoureux, autant le Français cultive les déclarations, les serments – l'affirmation du sentiment plutôt que les déclarations romantiques. Le romantisme est toujours quelque peu raillé, moqué en France – il n'a jamais eu le caractère sublime qu'il a eu en Allemagne.

Cet « ordre des raisons » a comme conséquence que les spéculations qui n'en finissent pas ne passent pas. D'où le fait que les Françaises se trouvent très souvent dans les affrontements idéologiques, où une affirmation s'oppose à une autre – ce qui amène des séparations sans fin au niveau politique (les groupuscules de gauche deviennent de plus en

plus nombreux). La discussion est très vite opposition – d'où sans doute le fait que nous sommes le « pays de la révolution ».

En français, nous n'avons pas une grande possibilité au niveau des sens des mots, car souvent la manière dont ils sont employés déterminent leur sens sans aucune ambiguïté, et le développement de la langue a cherché à trouver un mot précis pour chaque réalité – quitte à employer des termes étrangers. Ainsi par rapport à l'hébreu qui est beaucoup plus imagé et qui peut donner une infinité de sens au même mot, le français est-il très technique.

Au niveau des comportements on assiste d'ailleurs à une véritable surenchère de la technicisation de la langue. Le Français aime briller en montrant qu'il sait employer le terme précis – ce qui fait qu'on entre vite dans des jargons incompréhensibles pour celui qui n'y est pas initié :

– à l'aide d' acronymes – nous en avons plein dans l'éducation nationale que personne ne comprend sauf les enseignants – EAF pour dire le baccalauréat de français (épreuve anticipée de français), mais il en va de même les autres institutions (police, justice, économie) – à l'aide d'anglicismes dans les pôles techniques, informatiques, médiatiques, numériques [11].

Le Français aime aussi montrer dans la manière dont il parle quel est son positionnement idéologique. Les discours et l'écriture inclusives, sous la pression des mouvements féministes radicalistes, en sont le signe le plus manifeste en ce moment. Il ne faut plus dire auteur mais autrice par exemple. En fait, c'est comme si le Français était dans un combat idéologique permanent – et que c'est dans la structure même de la langue qu'il s'est forgé ce type de comportement.

La langue d'une nation est à son caractère ce que les traits du visage sont au caractère de l'individu : la philologie est une physionomie. Bien plus, selon la remarque de M. de Hartmann, « les formes de la langue nationale règlent les mouvements de l'imagination. » Le génie de la France s'est imprimé dans la langue reçue des Romains. Débarrassée de ses plis solennels, cette langue court, agile et légère, toute prête pour la pensée, la parole, l'action. Le besoin d'avoir un idiome éminemment propre aux rapports sociaux est une des raisons qui firent du français un langage si analytique, par cela même si clair, où le faux détonne comme sur un instrument bien accordé. Le français exprime en autant de mots distincts non seulement les idées principales, mais encore les idées accessoires, souvent même les simples notions de rapport. Ainsi la pensée se déploie en son ordre logique plutôt que passionnel et « pathétique ». Ce n'est ni le sentiment personnel ni le caprice de la volonté qui marquent la position des mots, de manière à mettre en avant tantôt l'un, tantôt l'autre, par un perpétuel changement des plans du tableau : la raison impose sa loi, proscribit les inversions, rejette même les mots composés et les néologismes, qui permettent à l'écrivain de se faire une langue pour lui seul. C'est pourquoi ce qui a passé dans notre langue est devenu accessible à l'universelle société des esprits. Le sentiment même n'y peut pénétrer que par l'intermédiaire de l'idée, et il est obligé de s'y réduire à des nuances pour la plupart intellectuelles. Jusque dans l'expression des pensées les plus personnelles, la langue française exige une certaine impersonnalité et comme une part de sympathie universelle. Elle veut qu'on plane en commun dans une région lumineuse, avec des horizons clairs et vastes de tous côtés. De là cette horreur excessive du « nocturne » et de tous les « clairs de lune transcendants », chers aux Germains ; de là aussi cette peur de l'expression trop violente ou simplement trop énergique et trop concise, de tout ce qui peut avoir un accent brutal et sauvage, par cela même insociable. Elle a « une probité », elle a aussi une douceur « attachée à son génie ».

Est-ce donc que la langue ait vraiment le degré d'absolue « objectivité » qui lui est attribué d'ordinaire ? Non, car si nous n'introduisons pas dans les objets exprimés nos passions « subjectives », nous leur imposons une certaine forme logique et esthétique qui n'est pas toujours en harmonie avec le fond réel. La langue, en effet, n'use pas

exclusivement des procédés analytiques que nous venons d'indiquer ; elle offre aussi un genre particulier de synthèse qu'on n'a pas assez remarqué, et qui consiste dans une disposition généralement trop rectiligne imposée aux idées par l'écrivain. Pour exprimer les choses, les personnes commencent par les simplifier, fussent-elles réellement complexes (et surtout quand elles sont complexes) ; puis ils les alignent et leur prêtent une certaine symétrie qui est notre fait ; on ne moule pas une phrase sur le bloc des choses, on sculpte ce bloc pour lui donner une forme intelligible et belle. En un mot, on est à la fois logicien et artiste dans la construction de nos phrases : au lieu de prendre tout ce que la réalité nous offre, on choisit ce qui est régulier ou ce qui est beau ; au lieu d'être les esclaves du réel, on l'idéalise à notre manière. De là aux procédés et aux abus de la logique abstraite ou de la rhétorique, facile est la pente : c'est alors que vraiment, selon le mot très français de Buffon, « le style est l'homme », au lieu d'être la chose même immédiatement présente. Dans la philosophie et les sciences morales, l'inconvénient est plus grand qu'ailleurs. C'est le revers de nos qualités de clarté, de précision et de finesse [12].

A notre époque, une sorte de réaction se produit chez les écrivains, qui trop souvent dépasse le but ; on éprouve le besoin, pour assouplir notre idiome, de le rendre moins géométrique, tantôt plus significatif et vivant, tantôt plus suggestif et symbolique. Malgré le ridicule de certaines tentatives récentes, il y a là une aspiration légitime. Notre langue est restée assez solide pour n'avoir pas à craindre ceux mêmes qui s'intitulent « décadens ».

«L'homme pense, ressent et ne vit que dans et doit d'abord être formé par lui», a noté Humboldt [7, 44]. V. V. Krasny estime qu'il est nécessaire de faire la distinction entre Linguistique et les matrices psychologiques qui ont une nature ontologique différente: si dans la langue est au premier plan de la signification, puis dans la pensée-sémantique-cognitive associations. L'image de la pensée du peuple est un système de compréhension du monde en tant qu'ensemble des images généralisées du monde, de ses réalités. L'interdépendance du mode de vie du peuple et de son mode de pensée est tracée sur à toutes les étapes de la formation d'une image nationale du monde et de sa verbalisation.

En résumé, ni dans le caractère national, ni dans les arts et la littérature, encore si vivaces, on n'a pas pu découvrir les preuves soi-disant « scientifiques » de la dégénérescence mentale. Il ne semble pas qu'il y ait eu de grandes modifications, au point de vue purement psychologique, dans le caractère français. Peut-être les gens sont devenus plus positifs et réalistes, plus défiants à l'égard du sentiment, d'un enthousiasme moins prompt et moins naïf. Depuis une vingtaine d'années, malgré bien des défaillances et des misères, ils ont fait preuve de sagesse, d'un sens plus rassis, d'un patriotisme plus éclairé, d'une volonté plus patiente et plus persévérante. C'est devenu un lieu commun d'accuser notre inconstance et notre facilité au découragement. Dans la lutte pour l'intégrité de la France, le peuple n'a pas pu se résoudre, sans une contrainte absolue, à perdre un membre vivant de la patrie où ils se croient déshonorés, c'est par l'indifférence pour le droit des peuples et pour celui de nos compatriotes. Les Français n'ont pas la haine de l'Allemagne, mais l'amour de la France et l'horreur de l'injustice.

Ainsi, le code culturel National reflète la mentalité de l'ethnie, les caractéristiques de l'activité humaine, sa vie quotidienne, les traditions, l'étiquette, les normes de comportement, les spécificités de la réalité environnante, la littérature, les œuvres d'art. Chaque peuple a un code National et culturel correspondant à ses coutumes et mœurs, à son type culturel, à sa sphère spirituelle et à sa vision du monde. Il est très important que le processus de prise de conscience de l'unité se fasse de manière complexe: ici et les traditions, et la langue, et les normes de comportement, et les tabous ethniques, et le système des valeurs de la vie, et les liens de parenté et les relations sociales. C'est cette unité qui détermine la spécificité nationale et culturelle d'une ethnie donnée. Cette spécificité est transmise par le langage (verbalement) et non verbalement. La relation

étroite entre la langue et la culture est évidente. La langue ne peut exister en dehors de la culture, étant l'un des types les plus importants d'activité humaine, elle devient «une partie intégrante de la culture, définie comme l'ensemble des résultats de l'activité humaine dans différentes sphères de la vie humaine: productive, sociale, spirituelle. Cependant, en tant que forme d'existence de la pensée et, surtout, en tant que moyen de communication, la langue est au même niveau que la culture» [2, c. 48]. C'est à travers la vision du monde, la vision du monde et la vision du monde d'une personne que la personnalité du locuteur natif est formée, son attitude à l'égard de la culture du peuple indigène, la mentalité est développée et le code National est formé.

Nous avons étudié les facteurs linguistiques et extralinguistiques de la langue affectant sur la connaissance de l'homme du monde qui l'entoure dans les travaux des linguistes, psychologues, cultorologues Russes et Français.

L'environnement matériel et les formes de vie du peuple sont la base ontologique de sa compréhension du monde. C'est le mode de vie qui peut être expliqué par l'émergence de nombreux concepts culturels clés qui forment la base de la vision du monde du peuple. Un point de départ important dans l'identification des caractéristiques ethniques de la conception du monde et leurs expressions dans l'image nationale du monde est la définition du système les idées clés qui organisent l'espace sémantique des différents les formes de la compréhension créative du monde par l'homme, et en premier lieu-la la littérature et l'arts. La langue joue un rôle primordial dans la verbalisation de ces pensées dans l'unités de différents niveaux linguistiques (mots, phraséologies, proverbes et dictons) dans le contenu des différents tropes artistiques (métaphore, personnification), dans les textes des œuvres d'art.

Список литературы

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Том I. Лексическая семантика (синонимические средства языка). 2-изд., испр. и доп. М.: Языки русской культуры, 1995. 464 с.
2. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография. М.: Наука, 1975. 283 с.
3. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. М.: Языки славянской культуры, 2001. С.288
4. Гачев Г.Д. Национальные образы мира. Общие вопросы. М.: Советский писатель, 1988,С.233
5. Голубева С.С. Проявление различий языкового сознания в разноязычной межкультурной коммуникации // Речевая деятельность. Языковое сознание. Общающиеся личности / сб. научных трудов / под ред. Е.Ф. Тарасова. М., 2006. С. 77-78.
6. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985. С.451.
7. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М.: Гнозис, 2003. С. 375.
8. Э.Д. Сулейменова. К осмыслению вероятности варианта русского языка. Хельстинки.: 2010. С.187.
9. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: МГУ, 2008. 368 с.
10. Эренбург И.Г. Люди, годы, жизнь. М.: Астрель, 2006. 402 с.
11. Nicole Blondeau, Ferruogja Allouache, Marie Françoise Né. Littérature Progressive du Français/www.cle-inter.com
12. Histoire de la littérature française/fr.m.wikisource.org

Tretyakova Veronika Vadimovna
étudiante du troisième cycle, 2-e année
Université d'État Pédagogique de Russie Herzen,
St. Petersburg, Russia
tretyakova.weber@gmail.com

Directeur de thèse
Lydia A. Stanovaïa
Docteur d'Etat ès Lettres, Professeur
Directeur du Département de Philologie Romane
Directeur de l'école doctorale « Langues romanes »
Université d'État Pédagogique de Russie Herzen
St-Pétersbourg, Russie

**Caractéristiques principales de constructions interrogatives
dans la langue parlée en français**
**Grammatical characteristics of interrogative constructions
in oral spoken language in modern french**

ANNOTACION.

Cet article concerne la façon d'utilisation de constructions interrogatives dans langue parlée à travers des corpus Traitement de Corpus Oraux en Français (TCOF) et Corpus de Français Parlé Parisien (CFPP2000). Il est indiqué dans l'article que l'emploi de constructions particulières dépend du contexte de la situation conversationnelle. Toutes les constructions ont la formule spécifique et susceptible de modifications à force de retards dans un discours des interlocuteurs (qui s'appellent - hésitations).

Keywords: interrogative constructions, interrogative formula, hesitation pauses, oral speech, corpus of spoken language, functions of an interrogative sentence.

ABSTRACT.

The article is devoted to the use of interrogative constructions in modern French on the example of oral spontaneous speech in the Corpus Traitement de Corpus Oraux en Français (TCOF) and Corpus de Français Parlé Parisien (CFPP2000). We prove that the use of certain interrogative constructions in colloquial speech is independent and doesn't depend on the genre, the age of interlocutors, their gender and social status. The grammatical usage matters. Hesitation pauses may change slightly the formula of an interrogative construction.

Mots-clés: constructions interrogatives, formule interrogative, hésitations, la langue parlée, corpus oraux, fonctions d'une proposition interrogative.

Le sujet de l'étude de propositions interrogatives est constamment au centre de l'attention des chercheurs nationaux. Ils se focalisent principalement sur la typologie de propositions (problèmes généraux et spécifiques) et leur forme grammaticale (phrases de subordination, phrases de coordination). Notamment, les travaux de Minova M.V. [5, 40 p.] et Nevzorova S.V. [6, 40 p.] ont été concentrées sur la catégorie d'interrogation. Plus exactement, ils portaient sur la partie d'une proposition avec un objectif interrogatif. Fomina S.S. [8, 26 p.] dans sa thèse vise à étudier les caractéristiques d'une proposition interrogative en français littéraire du XVI^e siècle. L'auteur révèle d'une part - une tendance à la réduction du nombre de constructions interrogatives avec le sujet et le prédicat inversées; et à la croissance de propositions interrogatives avec l'ordre direct des mots (sujet et prédicat) - d'autre part. Les travaux de Khlepitko A.S. [9, 22 p.] ont

précisé les fonctions et la typologie de phrases interrogatives, ainsi que leur structure. Cette analyse nous laisse entendre qu' il y a un manque des recherches de constructions interrogatives propres. D'après la théorie des actes de langage [7, p. 22-129], la fonction principale de l'énoncé interrogatif est la demande de l'information inconnue pour locuteur. Néanmoins, notons que dans la langue parlée, pour les propositions interrogatives il existe fonctions dites "question affirmation", "question prévision", "question confirmation". La fonction et type d'interrogation dépend d'un contexte.

Le but de cet article est de réaliser une analyse linguistique de conversations dans la langue parlée et d'identifier les constructions interrogatives qui marquent le style parlé, en soulignant leur spécificité. L'objectif d'un travail c'est de déterminer les caractéristiques grammaticales de constructions interrogatives et de décrire leurs fonctions principales.

Selon la définition du dictionnaire linguistique [1, p. 199], les constructions sont des formations syntaxiques qui appartiennent à la langue, puisqu'elles sont composées d'unités linguistiques. Les constructions peuvent être actualisées dans le discours oral de la langue parlée. L'intonation et l'ordre de mots jouent le rôle d'actualisateurs. Notre article dit que toutes les constructions interrogatives obtiennent une formule interrogative pour être formalisées. C'est un instrument efficace qui permet de donner la signification précise et objective pour chaque partie d'un discours. Par exemple, nous pouvons indiquer le nom comme S, le verbe comme V, l'adverbe comme ADV., etc.

Le deux plus grands corpus, sur lesquels nous travaillons, sont - Corpus de Français Parlé Parisien (CFPP2000) [11] et Traitement de Corpus Oraux en Français (TCOF) [12]. Le TCOF présente un ensemble de données dans la langue parlée spontanée, non structurée. Toutes les conversations sont enregistrées en format audio et textuel. Nous pouvons choisir entre deux catégories de textes: les conversations entre adultes et enfants (jusqu'à 7 ans) et les conversations uniquement entre adultes. C'est possible de trier des entretiens par les critères suivants:

- conversation dans un lieu public ou conversation privée;
- relations entre interlocuteurs: lien de parenté, lien de l'amitié, professionnel;
- canal de communication - par téléphone, face à face, visioconférence, etc.
- nombre de participants - polylogue ou en dialogue;
- le niveau de préparation de l'entretien - partiellement ou entièrement planifié,

spontané.

Il existe des conversations semi-structurées dans le corpus CFPP2000. Il y a un intervieweur avec une liste de questions préparées en avance dans chaque polylogue ou dialogue. Tout de même, les questions peuvent varier selon le cours de la conversation. L'intervieweur prend la position d'un participant à la conversation pour n'est pas s'éloigner des interlocuteurs. Le sujet est universel pour toutes les interviews «Conversation sur la ville (Paris)», où les interrogés répondent aux questions sur l'endroit où ils vivent, et comment la ville a changé à travers le temps. Le chercheur pose des questions de telle sorte que les entretiens deviennent des dialogues authentiques entre interlocuteurs dans des situations privées. Tous les critères de sélection se rapportent à des facteurs extra linguistiques et ont la capacité d'influencer l'usage linguistique.

Nous avons pris le critère de classification basé sur le travail de Zemskaya E.A., Kapanadze L.A. [2, 307 p.]. C'est un critère qui permet de distinguer le type de discours ou de la langue parlée. Tout simplement, le nombre de participants, le but de la communication, ainsi que l'attitude psychologique des interlocuteurs, cela donne trois genres de la langue parlée : narration, dialogue et polylogue. Pour les corpus TCOF et CFPP2000, il s'agit du dialogue et du polylogue, comme des genres étudiés; la narration est exclue de l'analyse.

Les sujets de communication suivants ont été examinés: la vie quotidienne de famille, le partage d'expériences et de sentiments entre les amis, loisirs et cuisine. Le lien amical entre des interlocuteurs et des entretiens privés - ce sont les particularités principales de ces situations.

Par le moyen d'échantillon continu les 517 de proposition dans plus de 40 situations de parole ont été détectées. Pour un marquant interrogation nous avons pris l'intonation ascendante à la fin de proposition et le point d'interrogation (si on regarde une proposition écrite). Dans tous les cas, l'ordre des mots est direct, cela veut dire que le prédicat suit le sujet; c'est le même ordre des mots que dans une proposition énonciative. Le fait signifie que l'ordre des mots ne peut pas être un marqueur de l'interrogatif.

D'après Schigarevskaja N. et Gak V., on s'accorde à considérer l'existence de 4 types principales de constructions interrogatives. Ces constructions se rapportent à l'ordre du sujet et du prédicat. Ils ont déjà été classifiés par SVC, VSC, CVS, CSV. Nous pouvons profiter du schéma pour notre recherche. Les caractéristique principale de la formule interrogative dans la langue parlée sont que le sujet est exprimé par un pronom personnel - SPr, le verbe est marqué comme V, et les compléments d'objets directes et indirectes sont exprimés par COD, COI. La forme générale de la formule peut être exprimée comme (Un)+SPr+V+COD/COI+(Un), avec *Un* exprimé les parties du discours différents: adverbes, interjections, conjonctions, mots interrogatifs, particules etc.

Notre recherche détermine 97 constructions elliptiques (de 517 propositions interrogatives révélées), dont la base n'a pas de sujet - S/SPr, ou d'un prédicat - V. Ils sont communs dans le Corpus français parisien (CFPP2000), dont le nombre comprend 17. Leur construction est composée d'un élément *Un+mot interrogatif*, ou d'un seul élément - adverbe ou préposition. Par exemple, *en quoi alors?; de moi? Où ça, en Bretagne alors, à Saint-Malo, ou...?*

Les formules interrogatives dans les propositions elliptiques sont très diverses. Nous pouvons les présenter par *Prép.+ADV / Prep.+P*, où *P* est un pronom personnel, et *Prep.* est une préposition. Leur rôle en cours d'un discours est une colligation du sens, les constructions précisent les informations donnés du côté d'un interlocuteur.

Deuxième groupe de propositions révélé par notre recherche consiste de 78 propositions avec un sujet grammaticalisé. Il s'agit des cas, dont sujet ne sont pas autonome, et d'après Grevisse M. [10, p. 248], celui qui s'appelle "sujet grammatical", mais pas "logique" (réel). Le sujet grammatical fait partie des expressions figées - *il y a, il faut, c'est*. Cela signifie que le sujet ne peut pas être éliminé sans perdre de sens. Il existe des constructions dans lesquelles un pronom *il* fait partie de *il y a*. Dans la composition *il faut* - 2 cas. Si on regarde les exemples suivants: *Mais il y a quand même des choses que tu remets pas; - il y a qui alors...?; -il y a longtemps?*, on pourra constater que la copule de sujet et de prédicat est désignée par *SPrV*. Pour la recherche c'est un signe que le pronom n'existe pas et ne marche pas sans un verbe. Toutes les autres parties de construction sont les mêmes. Les constructions interrogatives comme *il faut, - ben il fallait voir les paysages?, et pourquoi il fallait rester, - la base de construction c'est type de copule "s+v" dite - inséparable. On compte 46 constructions dans lesquelles le pronom personnel est utilisé avec le verbe être. Par exemple, c'est un choix de ta part?;- c'est vachement bien tout ça?* La formule générale de construction avec *c'est* est suivante *SPrV+(Q)+ADV*. Dans les propositions ces constructions remplissent une fonction de "questions-devinette". Selon Golubeva-Monatkina N.I. [3, 127 p.], le marqueur principal de ce type de questions - est les adverbes *alors, donc* dans la première partie de schéma (formule interrogative). A notre avis, la liste des adverbes peut être étendue pour exprimer les émotions d'un interlocuteur: par exemple, - *vachement bien*.

Il nous reste 342 propositions dont constructions incluant un sujet exprimé par un pronom personnel (SPr) et le prédicat exprimé par un verbe (V). Il y a d'autres unités

linguistiques dans les constructions interrogatives de la langue parlée: mots d'interrogation (Q), les conjonctions (conj.), les adverbes (ADV) et les particules grammaticales - est-ce que/qu'est-ce que (Esk/Kesq).

Notre recherche représente les constructions les plus courantes avec les formules suivantes (entre guillemets vous voyez l'occurrence de constructions dans deux corpus étudiés):

SPr+V+COD - 100 pièces;

SPr+V+COI - 80 pièces;

Esk+SPr+V - 18 pièces.

La partie SPr+V+COD/COI - c'est la constante essentielle aux constructions, c'est que permet de l'appeler "un noyau" d'interrogation. A son tour, le noyau se situe dans le cadre d'autres parties du discours - **Uni+ SPr+V+COD/COI+Unt**, où *Uni* est l'unité linguistique initiale, *Unt* (unité linguistique terminale). Selon la formule, on constate que 134 de constructions commencent par un adverbe *donc* ou *alors*.

59 de constructions commencent par une conjonction avec la formule - *Conj.+SPr+V+COI/COD* (conj. - *et*). Par exemple, *et tu as toujours pas de nouvelles de la CAF?; Et vous travaillez à Bastille d'accord donc vous sillonnez part- Paris*. Nous avons élaboré les formules suivantes de constructions avec la conjonction "et" pour un premier élément *Uni*:

Conj.+ADV+SP+V

Conj+SP+V+...

Conj.+Q + SP+V+...

Conj.+Esk+SP+V+...

Notons ici, que la conjonction sert à la liaison entre des énonciations, quand on entend la pause dans un discours.

La construction avec un noyau interrogatif peut avoir un mot interrogatif comme un élément *Unt* (unité linguistique terminale). Par exemple, *et tu as la nationalité de française depuis quand alors* - Conj.+SPr+V+COD+Q+ADV; *tu avais des groupes de combien* - SPr+V+COD+Q; *non mais genre tu apportes le petit dej. comment* - ADV+SPr+V+COD+Q.

Selon Shigarevskaya N., Golubeva-Monatkina N.I., l'ordre direct du sujet et de prédicat, ainsi qu'un mot d'interrogation dans la postposition, sont les particularités d'un style familier. Traditionnellement, ce style est associé avec des catégories sociales très spécifiques. Néanmoins, notre analyse montre que le statut social des interlocuteurs ne fait pas l'influence au choix de la construction interrogative. Les corpus TCOF et du CFPP2000 ont enregistré des situations conversationnelles dans lesquelles il y avait des élèves, des étudiants et des personnes plus âgées; des personnes diplômées et sans enseignement supérieur. Et ils ont tous utilisé les mêmes constructions interrogatives. Notre recherche a déterminé que la caractéristique commune de constructions dans la langue parlée c'est la présence du noyau SPr+V+COD/COI, qui peut s'inscrire dans un cadre linguistique sous forme d'adverbes (plus souvent - *alors, donc*), au début, ainsi qu'un mot interrogatif dans la postposition.

On peut marquer comme "questions-devinettes"(Golubeva-Monatkina N.I) les propositions avec un cible interrogative, exprimée uniquement par les tournures *je crois, n'est-ce pas, c'est ça* dans la postposition. Le noyau de construction est constant.

Il faut avoir recours au corpus CFPP2000 pour compléter l'analyse de constructions. La spontanéité est exclue parce que toutes les situations de parole sont des interviews semi-structurées. Dans les constructions interrogatives nous déterminons reduplication (ou, triplement) d'un noyau. La formule change - *Uni+(SPr+V)n+COD+Unt*, où *(SPr+V)n* c'est un noyau répliqué plusieurs fois. À notre avis, cela peut être lié au fait que l'intervieweur essaie de trouver un énoncé approprié. La répétition de constituants de la proposition, - pronom et verbe, c'est tout à fait le problème de trouver de moyens lexicaux et syntaxiques

pour exprimer le sens d'une énonciation. En utilisant un terme "hésitation" on désigne des retards de discours [4, p. 269].

Dans le corpus CFPP2000, un noyau interrogatif est précédé par une proposition intercalée - *l'interc.+ SPr+V+COD+Un*. Par exemple, *je sais pas où vous faites la coupure pour vous Paris-Est ça commence où?*

Nous avons identifié 14 propositions interrogatives, dans lesquelles le sujet a été exprimé par un nom propre (NP) ou un sujet (S). La formule interrogative - *NP(S)+SPr+V+COI/COD: Laetitia, elle est rentrée à quelle heure hier?; Et Paul^a tu savais qu'il était dans un groupe la aussi?; tes frères, ils sont en France ou en Tunisie?*

Des propositions avec une formule *Esk+SPr+V+COI/COD*, où *est-ce que* est mis au lieu d'un élément initial *Uni*, sont aussi fréquentes (14 pièces) que *SPr+V+COD* (16 pièces), *SPr+V+COI* (15 pièces). Par exemple, *est-ce que vous vous verriez aussi des différences d'ordre politique par exemple; -est-ce que vous pensez faire partie d'une communauté*. La particule *est-ce que* est un marqueur d'une fonction interrogative dans une proposition.

Ainsi, une caractéristique de constructions interrogatives dans un discours semi-structuré c'est un noyau *SPr+V+COD/COI* avec une proposition intercalée, ou une particule *est-ce que* en pôle position. La reduplication (ou, triplement) de *SPr+V* est un résultat d'hésitation. Comme résultat, un noyau interrogatif change - *(SPr+V)n+COD/COI*.

En résumé, on constate:

- La caractéristique principale de toutes les constructions interrogatives est la présence d'un noyau - *SPr+V+COD/COI* - c'est une constante linguistique. Le noyau s'inscrit dans la cadre d'autres parties de discours.. La formule générale a la forme *Uni+SPr+V+COD/COI+Unt*, où *Uni* est une unité linguistique initiale exprimée par un adverbe, une particule ou un mot question; *Unt* - unité linguistique terminal, exprimée par un adverbe.

- Dans la langue parlée spontanée, il existe des constructions elliptiques dans lesquelles un ou deux constituants nucléaires - *SPr* ou *V* - peuvent être manquants. Aussi, il y a de telles questions phrases, Dans la construction dont les constituants sujet sont grammatisés et inclus dans des combinaisons impersonnelles - il y a, il faut, c'est

- Des hésitations changent un noyau interrogatif par reduplication ou triplement. La formule = *Uni+ (SPr+V)n+COD/COI+Unt*.

- Les facteurs extralinguistiques tels que le statut social, l'âge, le niveau de formation, le lieu de résidence n'ont aucune influence sur la formule interrogative.

- Il a été établi que les fonctions des propositions interrogatives peuvent varier. Le type principal des énoncés sont des questions-devinettes et questions-affirmations. Pour pouvoir demander les informations nécessaires, il faut mettre la particule *est-ce que* au début d'une construction ou mettre des interjections *n'est-ce pas, c'est c'est ça* en postposition en gardant l'ordre direct d'un sujet et d'un prédicat.

Bibliographie

1. Akhmanova O.S. Dictionnaire des termes linguistiques. Éd. 2ème stéréotype., - M. : « Encyclopédie Sov. », 1969. P. 199.
2. Zemskaya E.A., Kapanadze L.A. (éditeur en chef). Discours familier russe : Textes. Moscou : Nauka, 1978.- 307 p.
3. Golubeva-Monatkina N.I. Le discours dialogique français par rapport au russe. (Phrase interrogative) : manuel. - M. 1985. -127 p.
4. Laitinen H., Manifestation d'hésitation dans les conversations à la télévision russe : dis. ... docteur. philol. les sciences. Helsinki, 2020. p. 69.

5. Minova M.V. Phrase interrogative compliquée avec proposition subordonnée hypothétique: aspects grammaticaux, logiques-sémantiques et fonctionnels-pragmatiques: 10.02.05 / MGOU. - M., 2003. -25 p.
6. Nevzorova S.V. Caractéristiques structurales-sémantiques et comparatives-typologiques d'une phrase interrogative composée : sur le matériel du français et de l'espagnol: résumé de thèse. 10.02.20.- M., 2004. - 40 p.
7. Austin J. L. Word as action // Nouveau en linguistique étrangère. La théorie des actes de langage. Publier XVII. - M., 1986.-- p. 22-129
8. Fomina S.S. Les principales voies d'élaboration d'une phrase interrogative en langue littéraire française au début de la période néo-française: 10.02.05 / univ. pédagogique Moscou - M., 2001.-- 26 p.
9. Khlepitko A.S. Phrase interrogative et ses fonctions dans le discours : sur la matière de la langue française : dis abstrait. ... candidat en sciences philologiques : 10.02.05. - M., 2008.- 22 p.
10. Grevisse M., Goosse A. Le bon usage - Grammaire française. De Boek, 14e édition. 2008. p. 248.
11. Corpus de Français parlé Parisien. www.cfpp2000.univ-paris3.fr
12. Traitement de Corpus Oraux en Français.
www.orfeo.ortolang.fr/?f%5BnomCorpus%5D%5B%5D=TCOF+%280%29&locale=en.

Шадрина Татьяна Анатольевна

4 курс бакалавриата
ОП «Перевод и переводоведение»
Переводческий факультет
ФГБОУ ВО МГЛУ
(Москва)
tanyushulya@gmail.com

Научный руководитель:

Крючкина Юлия Константиновна

Старший преподаватель кафедры французского языка
Переводческий факультет
ФГБОУ ВО МГЛУ
(Москва)

**Avez-vous jamais entendu parler de Rose Valland ?
Have you ever heard of Rose Valland?**

ANNOTATION.

Rose Valland est une véritable héroïne du monde de l'art français, une femme modeste mais incroyablement courageuse qui a fait preuve d'un héroïsme sans pareil pendant la Seconde Guerre mondiale. Bien qu'on se souvienne beaucoup moins d'elle que d'autres femmes qui se sont battues les armes à la main sur le front, sa contribution à la préservation du patrimoine culturel mondial est indéniable. Pendant l'occupation, cette jeune employée discrète du musée des Jeu-de-paume a réussi à tromper les nazis, qui lui ont fait confiance pendant quatre ans, et à recueillir des informations sur les destinations des objets d'art volés ou confisqués. Après la libération de Paris en 1944, ces informations ont joué un rôle crucial dans leur restitution.

Mots clés : Rose Valland ; l'art ; la restitution ; la Seconde Guerre mondiale ; les nazis.

ABSTRACT.

Rose Valland is a true heroine of the French art world, a modest but incredibly courageous woman who demonstrated unparalleled heroism during the Second World War. Although her legacy is less known than that of other women who fought in the field, her contribution to the preservation of the world's cultural heritage is undeniable. During the occupation, this quiet young employee of the Jeu-de-paume Museum managed to trick the Nazis, who trusted her for four years, and to gather information about the destinations of stolen or confiscated art objects. After the liberation of Paris in 1944, this information played a crucial role in their restitution.

Keywords: Rose Valland; art; restitution; World War II; the Nazis.

La Seconde Guerre mondiale est le plus grand conflit jamais connu dans l'histoire de l'humanité. L'urgence absolue de la mobilisation de l'ensemble de la population a inévitablement accéléré l'expansion de la place des femmes dans la société. Elles ont participé à la guerre sur un pied d'égalité avec les hommes, surtout à l'arrière, mais dans certains pays, comme la Russie, les femmes se sont battues sur le front. Chaque jour, elles ont fait preuve de force et de bravoure, se sont sacrifiées pour mettre fin à la guerre et apporter la paix au monde entier.

Mais celles qui se sont battues sur le front ne sont pas les seules à mériter l'attention, il y a aussi celles qui ont mené des luttes invisibles dans d'autres domaines également

importants de la société qui sont souvent oubliés – par exemple, la lutte pour le patrimoine culturel du pays. L'un des noms les plus marquants ici est celui de Rose Valland. Avez-vous jamais entendu parler de cette femme ? Probablement pas. Pourtant, elle a été un acteur exceptionnel de la vie des musées pendant l'Occupation et a joué un rôle important dans la vie culturelle de la France.

Dans notre société, on a pour habitude de n'honorer que les exploits de guerre qui impliquent des actions politiques ou militaires. On parle encore moins des succès des femmes. Voilà pourquoi le sujet de cette étude est l'activité de Rose Valland, une femme modeste mais incroyablement courageuse qui a réussi à circonvenir les nazis et à collecter pendant quatre ans des informations sur les destinations des objets d'art volés ou confisqués des musées français. Ce sujet est particulièrement pertinent à notre époque en raison de l'essor du mouvement féministe, surtout en 2021 qui marque le quatre-vingtième anniversaire de l'exploit de Zoïa Kosmodemianskaïa, partisane et symbole de l'héroïsme du peuple soviétique dans la Grande Guerre patriotique (le front de l'Est) [1, p. 148-174].



Zoïa Kosmodemianskaïa



Rose Valland

Née le 1 novembre 1898, Rose Valland commence sa carrière dans les musées en 1931, à 33 ans, comme attachée bénévole au musée national des Écoles étrangères contemporaines alors situé dans le Jeu-de-Paume des Tuileries. Après cinq années de ce bénévolat, Rose Valland est nommée chargée de mission, en 1936, et devient la principale collaboratrice permanente du conservateur de ce musée, André Dézarrois.

Le 3 septembre 1939, la France déclare la guerre à l'Allemagne. Au moment de la mobilisation générale, Rose Valland se retrouve seule au Jeu-de-paume. Une partie des collections est déjà évacuée vers la province, mais le reste est stocké dans les réserves du bâtiment. Très tôt, les Allemands sont à Paris.

Les premiers pillages de grandes collections privées, comme celle d'Édouard de Rothschild, commencent. Parmi les plus grands voleurs, l'état-major spécial Rosenberg et les commanditaires des principaux spoliateurs que sont Ribbentrop et bien sûr le maréchal du Reich, Goering [2, p. 5-206].

À l'automne 1940, pour accueillir les biens pillés par les nazis chez les grandes familles juives, trois salles du Louvre sont réquisitionnées. A l'époque, des Musées nationaux, y compris le Louvre, étaient sous la direction de Jacques Jaujard. Quelque temps après, faute d'espace pour déposer les biens volés, ils décident de prendre bruyamment possession d'un endroit plus discret : le Jeu-de-paume. Jacques Jaujard le permet à la seule condition qu'un inventaire contradictoire des collections y transitant puisse être dressé par l'administration du musée. Les Allemands l'acceptent.

Et c'est là que Rose Valland entre en jeu. Le 30 octobre 1940, elle devient la surveillante des collections. A ce poste, elle observe les arrivées des caisses de biens spoliés à des particuliers, à leur présentation, à leur tri, à leur départ vers l'Allemagne. Impuissante à empêcher cette mise en coupe réglée du patrimoine artistique français, Rose Valland ne peut pas également laisser les nazis s'en tirer comme ça. Alors, elle se met à espionner. Elle parle parfaitement allemand, donc elle cantonne fréquemment dans un bureau affecté au téléphone d'où elle entend toutes les conversations, observe les mouvements du personnel, identifie les collections et copie les noms et adresses des collectionneurs volés, ainsi que la destination des convois d'œuvres d'art vers l'Allemagne. Elle assiste aux visites de Goering qui se rend régulièrement au Jeu-de-paume pour choisir les œuvres d'art destinées à Hitler. Une ou deux fois par semaine, Rose Valland informe Jacques Jaujard de tout ce qui se passe au Jeu-de-paume grâce à des notes manuscrites transmises à la secrétaire de Jaujard,



Jeanine Bouchot-Saupique.

Hitler et Goering admirant un tableau de Hans Makart nazis



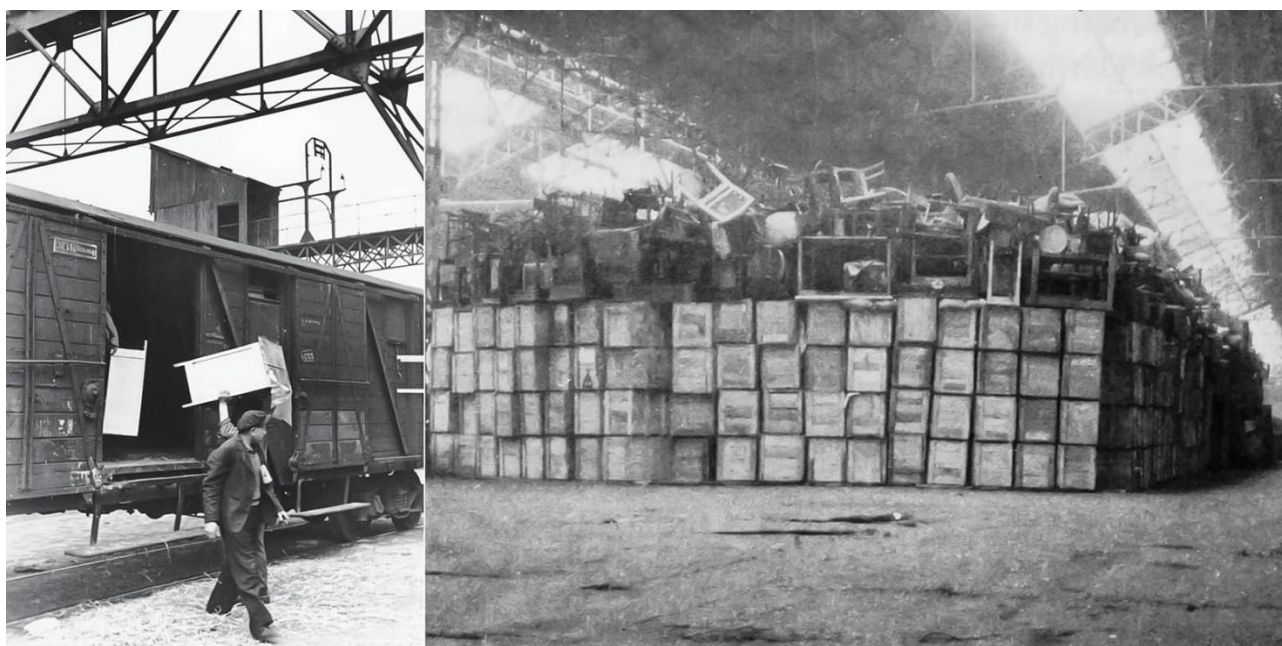
Liste secrète des dépôts

Pendant trois ans et deux cent quatre-vingt-seize jours d'occupation ennemie Rose Valland s'attache à fournir le plus d'éléments possibles sur la nature et l'origine des collections enlevées et sur leur destination. Elle n'accepte jamais de signer l'engagement de ne pas dévoiler ce qu'elle observe au Jeu-de-paume. Maintes fois les Allemands la soupçonnent. Elle est même mise à la porte du Jeu-de-paume à quatre reprises. Mais chaque fois elle revient le lendemain pour reprendre ses fonctions.

Au Jeu-de-paume, Rose Valland est le témoin de véritables actes de barbarie. Tout d'abord, au nom de l'idéologie nazie, l'état-major spécial Rosenberg trie toutes les œuvres d'art intéressantes pour le Reich en mettant de côté celles considérées comme « dégénérées ». Parmi ces dernières, les tableaux de Chagall, de Matisse, de Dali, de Picasso, de Renoir. Dans un de ses rapports Rose Valland les nomme « les œuvres d'art moderne indépendant ... qui paraissent constituer une catégorie à part parce qu'elles ne sont pas conformes à l'esthétique du III^e Reich » [4, p. 65-71]. Certains d'entre ces tableaux prennent la poussière depuis des années dans les réserves du Jeu-de-paume, d'autres sont vendus (bien que méprisés par les nazis, ils peuvent être écoulés à l'étranger pour beaucoup d'argent), d'autres connaissent le destin tragique d'être brûlés. Rose Valland assiste à ces autodafés.

La conservatrice du musée poursuivra courageusement sa surveillance jusqu'à la libération de Paris. Pendant la défaite allemande en août 1944, Rose Valland fera tout

possible pour arrêter le dernier convoi d'œuvres d'art qui s'apprêtera à quitter Paris. Le convoi sera arrêté en gare d'Aulnay-sous-Bois, et la collection du baron Robert de



Rothschild, que ce convoi a voulu emporter, fera l'objet de la première restitution. Un film intitulé *Le Train* (1964) sera tiré de cette aventure, mais ce sera le conducteur de la locomotive qui aura le premier rôle et non Rose Valland. Son rôle historique sera mieux représenté dans le film *The Monuments Men* (2014) avec George Clooney, Matt Damon et Cate Blanchett dans les rôles principaux.

Paris, le butin de Möbel-Aktion prêt à partir pour le Reich en 1944

En 1945, après la Libération, elle deviendra capitaine de l'armée française. Elle prendra la tête aux travaux de récupération aux Etats-Unis, en Grande Bretagne, en Allemagne, en France et en Russie. Rédigé en 1961, son livre témoignage, *Le Front de l'art*, bénéficiera d'un éclairage médiatique inattendu et demeurera jusque dans les années 1990 une référence sur l'histoire de la récupération des œuvres d'art [5, p. 2-402; 3, p. 8-121]. En 1969, la dame sera promue officier de la Légion d'honneur. Puis, tardivement, elle recevra la croix d'officier de l'ordre du Mérite de la République fédérale d'Allemagne pour services rendus au monde des arts. Le 18 septembre 1980 Rose Valland décédera à Ris-Orangis



(Essonne).

Rose Valland a préservé le prestige culturel séculaire de la France. Après la guerre, ses renseignements, transmis régulièrement à la Direction des musées nationaux, serviront

à retrouver très rapidement les cachettes allemandes et surtout à éviter que les Alliés ne les bombardent. On estime à environ 60 000 pièces d'art rapatriées en France, par la Commission de récupération artistique et les Alliés, grâce au travail et au dévouement de Rose Valland.

Bien évidemment, le titre le plus glorieux de cette femme ne restera pas celui de capitaine de l'armée française, ni celui de conservateur des Musées nationaux, pas même celui de bénévole au sein des Musées nationaux comme elle le sera de nouveau pendant dix ans après sa retraite. Le meilleur hommage qu'on puisse rendre à Rose Valland est de se souvenir qu'elle a été chargée de mission au Jeu-de-paume d'octobre 1940 à août 1944.

Notes

1. Einsatzstab Reichsleiter Rosenberg (ERR), organisation culturelle du parti nazi dirigée par le ministre du Reich, Alfred Rosenberg, sous l'autorité directe d'Adolf Hitler. Ce service a pour mission de confisquer les collections juives, franc-maçonniques, ainsi que celles des adversaires du Reich.
2. C'est-à-dire les œuvres d'art moderne qui dévient de la norme de la beauté classique prescrite par Hitler et qui doivent être détruites en faveur des œuvres d'art héroïque des artistes de races pures.

Références

1. Космодемьянская Л.Т. Повесть о Зое и Шуре. / Литературная запись Ф. Вигдоровой. — Мн.: Народная Асвета, 1978. 208 с.
2. Мосякин А. Г. Ограбленная Европа: Вселенский круговорот сокровищ. / Под ред. Трофимова Е. А. — СПб. : Амфора, 2014. 414 с.
3. Le Masne de Chermont, I., Schulmann, D., Mattéoli, J. Le Pillage de l'art en France pendant l'occupation et la situation des 2000 œuvres confiées aux musées nationaux. La Documentation française, 2000. 133 p.
4. Pillages et restitutions : Le destin des œuvres d'art sorties de France pendant la Seconde Guerre mondiale : actes du colloque organisé par la Direction des musées de France le 17 novembre 1996 à l'amphithéâtre Rohan de l'école du Louvre sous la présidence de Françoise Cachin. A. Biro, 1997. 191 p.
5. Valland, R. Le front de l'art : Défense des collections françaises, 1939-1945. RMN, 2014. 403 p.

УДК 372.881.1

Смирнова Полина Михайловна

2 курс бакалавриата

ОП «Лингвистика. Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»

Институт иностранных языков

Российский университет дружбы народов

(Москва)

1032191470@rudn.ru

Ядронова Алена Алексеевна

2 курс бакалавриата

ОП «Лингвистика. Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»

Институт иностранных языков

Российский университет дружбы народов

(Москва)

1032191709@pfur.ru

Научный руководитель:

Козаренко Ольга Михайловна,

кандидат географических наук,

доцент кафедры Теории и практики иностранных языков ИИЯ РУДН

Etude des formes de la tricherie en ligne Study of forms of online cheating

АННОТАЦИЯ.

La pandémie de Covid-19 a modifié les méthodes traditionnelles d'enseignement à cause du passage à l'apprentissage en distanciel. La tricherie des étudiants lors de l'évaluation en ligne est devenue un vrai problème conduisant à une dévaluation de la note et dans l'avenir des diplômes obtenus. Le but de la recherche a visé à identifier les raisons qui poussent les étudiants à tromper les enseignants et à essayer de trouver des pistes pour résoudre ce problème. En tant qu'hypothèse, nous avons supposé que l'étude des formes de la tricherie permettrait de mieux comprendre le comportement des étudiants et de trouver les arguments pour les persuader de ne pas le faire. La méthode de recherche choisie a été un sondage en ligne. Presque 200 étudiants ont répondu au questionnaire et ont formulé leurs propres visions du problème. Lors de la recherche nous avons identifié des formes de la tricherie en ligne ; les raisons qui incitent les étudiants à tricher pendant l'apprentissage à distance et les faiblesses des méthodes d'évaluation appliquées. Les données recueillies permettront de définir les principaux axes de travail pour réduire la fraude académique dans le domaine de l'apprentissage à distance.

Ключевые слова: évaluation en ligne; la fraude académique; la tricherie; apprentissage à distance.

ABSTRACT.

The Covid-19 pandemic has changed traditional teaching methods due to the transition to distance learning. Cheating of students during the online assessment has become a real problem leading to a devaluation of the grade and in the future of the degrees obtained. The aim of the research was to identify the reasons that force students to deceive teachers and to try to find ways to solve this problem. As a hypothesis, we assumed that studying the forms of cheating would provide a better understanding of students' behavior and find

arguments to persuade them not to do so. The research method chosen was an online survey. Almost 200 students responded to the questionnaire and formulated their own visions of the problem. During the research we identified forms of online cheating; the reasons why students cheat during distance learning and the weaknesses of the assessment methods applied. The data collected will make it possible to define the main areas of work to reduce academic fraud in the field of distance learning.

Keywords: distance education; mass cheating; distance learning; fraud; cheating.

Actualité de la recherche. Depuis un an que les étudiants de tous les établissements éducatifs assistent aux cours en distanciel en utilisant leurs outils numériques et les plateformes éducatifs électroniques. La cause de ce changement est propagation de la pandémie du coronavirus COVID-19 ainsi que les mesures prises pour sa réduction.

Malgré les avantages de l'apprentissage en ligne, les étudiants et les enseignants ont été confrontés à de nombreuses difficultés qui ont mis à l'ordre du jour de nouvelles questions liées à la numérisation du processus éducatif.

L'adoption massive des technologies numériques a entraîné des changements importants dans le domaine de l'éducation où de nombreux problèmes sont apparus non seulement pour les étudiants mais aussi pour les enseignants.

L'un de ces problèmes est l'augmentation des cas de la fraude académique en ligne qui est devenu omniprésente. Il est évident que la tricherie est un phénomène nuisible qui met dans des conditions inégales le travail des étudiants et qui cause dans l'avenir la dévalorisation de leurs diplômes. En tant que futurs professeurs de français, nous voyons ce problème très pertinent, ce qui nous incite à l'étudier.

Le but de la recherche. En identifiant les formes de la tricherie des étudiants en ligne relever les moyens auxquels les apprenants des langues étrangères recourent le plus souvent lors de l'évaluation en ligne ; les analyser pour retrouver des pistes possibles pour diminuer le comportement malhonnête pendant l'apprentissage en distanciel. En appuyant sur les données obtenues attirer l'attention des étudiants à l'importance du travail autonome.

En tant qu'hypothèse, nous avons suggéré que l'étude des formes du comportement malhonnête lors de l'évaluation en ligne permettra de mieux comprendre les raisons du comportement malhonnête des étudiants.

Les méthodes de recherche. Une enquête en ligne qui comprenait 10 questions a été publiée sur Internet. On a réalisé le sondage auprès des 200 étudiants de la Russie qui ont formulé leur vision du problème en répondant aux questions fermées et ouvertes.

Revue de littérature

Dans le cadre du transfert global à l'enseignement à distance, les spécialistes dans le domaine de l'enseignement et de la pédagogie s'inquiètent de l'influence de la tricherie sur les résultats de l'enseignement supérieur. Gordeeva I.V. considère certaines lacunes de l'enseignement à distance dans l'enseignement supérieur, parmi lesquelles elle met l'accent sur la tricherie comme facteur destructif dans l'obtention des compétences et des capacités professionnelles nécessaires. [1, p.93]

La situation ne fait que s'aggraver car la tricherie en ligne est particulièrement difficile à détecter. [3, p.101] Elle est définie par certains auteurs comme la fraude en dehors des salles de classe est caractérisée par les éléments suivants : performance non naturelle ; ordre illogique des tâches ; un langage inhabituel pour un étudiant "soit trop alphabétisé soit trop scientifique", un appel à des termes, des faits et des concepts qui ne sont pas encore familiers aux étudiants à cette étape d'étude (pour la production écrite). [3, p.101]

Expert dans le domaine de la pédagogie Kononokhina O.V. considère l'honnêteté des étudiants pendant leur travail comme l'un des facteurs les plus vulnérables dans le

transfert vers l'enseignement à distance. [4, p.107] Affirmant que les technologies numériques sont entrées dans toutes les sphères de notre vie, elle appelle la génération des étudiants modernes la génération « copier-coller » et trouve les facteurs qui augmentent la motivation des étudiants à l'indépendance lors de diverses formes de contrôle.

En plus on note que les conséquences de la tricherie peuvent être fatales pour le système éducatif en général. Les futurs enseignants se trouvent désintéressés de la future carrière lorsqu'ils font face aux violations et deviennent absolument indifférents à la tricherie ce qui aggrave la situation avec la fraude académique. Les conséquences de la tricherie peuvent être fatales, car elles sont particulièrement actuelles pour les futurs enseignants qui peuvent être désintéressés par le processus éducatif et devenir impassibles à la fraude académique, ce qui mène à la propagation de la tricherie. [2, p.95]

Des chercheurs de l'Université d'État de Kemerovo analysent l'objectivité et la qualité d'évaluation et de certification dans un format d'apprentissage à distance. [6, p. 223] Ils étudient l'équité de l'évaluation donnée à l'accès des étudiants aux technologies modernes et proposent des options alternatives pour effectuer le contrôle.

Pour lutter contre la malhonnêteté des apprenants, il faut non seulement considérer toutes les formes possibles de tricherie, mais aussi prévoir les raisons et les mécanismes socio-psychologiques des comportements malhonnêtes. Cela permettra aux étudiants et aux enseignants de comprendre tous les aspects de la fraude académique et de la traiter à un niveau plus professionnel à quoi fait attention Dremova O.V. dans sa recherche. [2, p.95]

Le scientifique Hewson S. ne doute pas de la controverse sur l'équité de l'évaluation des œuvres écrites sur Internet. Dans son travail, il décrit comment la technologie peut aider un étudiant à obtenir toutes les informations dont il a besoin lors de tests et d'évaluations en ligne. [7, p.489]

Résultats de recherche.

D'après les résultats obtenus nous pouvons constater que la situation avec la tricherie est devenue inquiétante: la majorité absolue des répondants trichent pendant l'apprentissage en ligne au moins « parfois ». Il est à noter qu'un étudiant sur 10 a déjà une habitude de tricher, donc on peut supposer que c'était le comportement habituel acquis déjà à l'école.

Avant d'analyser les formes de la fraude académique les plus souvent utilisées par les étudiants pendant l'apprentissage en ligne, on supposait que les tricheurs utiliseraient la diversité des outils numériques qui sont venus dans le domaine de l'éducation avec la numérisation du processus éducatif. Les résultats ont été néanmoins paradoxaux. Malgré le fait que plusieurs instruments électroniques sont disponibles pour les tricheurs pendant l'éducation en ligne, les étudiants préfèrent utiliser les sources d'information en papier. Le sondage montre que pendant l'évaluation en ligne à l'écrit plus que 60 pourcents des étudiants utilisent les manuels et matériaux des cours tandis que les moyens techniques comme les traducteurs en ligne ou l'usage des réseaux sociaux et antisèches sont moins populaires. Il est intéressant que la forme d'évaluation en ligne à l'oral provoque l'usage des instruments pareils. 60% des interrogés préfèrent les manuels et une grande partie utilise des outils numériques pour tricher. Ce pourcentage représente une situation très intéressante à analyser.

Il y a plusieurs sources d'information différentes pour tricher. Les manuels et les cahiers avec les matériaux des cours sont les plus populaires parmi les tricheurs. Ils préfèrent aussi les antisèches en papier. Parmi tous les moyens techniques les étudiants restent fidèles aux traducteurs en ligne.

On voit que les raisons principales de la malhonnêteté sont plutôt psychologiques. Le haut pourcentage de l'incertitude des connaissances pousse les étudiants à tricher, est causé par le stress qui apparaît lorsque chaque travail doit apporter des points. Ensuite, on constate le bas niveau de la peur de punition ce qui est le trait typique de la mentalité

russe. La punition n'est pas trop sévère. En comparaison avec les universités françaises, ou la tricherie suscite l'exclusion de l'établissement. Et au bout du compte, les outils techniques comme la caméra toujours allumée, la surveillance du proctor ne sont pas très efficaces car les étudiants trouvent toujours des méthodes pour éviter ces formes de contrôle.

L'évaluation dans les universités inclut des formes écrites et orales. Les formes écrites de contrôle comprennent les tests, la production écrite, la traduction de phrases et des textes, les devoirs grammaticaux, l'annotation, le résumé, le compte rendu, etc. Les formes orales d'évaluation sont : la production orale, les réponses aux questions, la rédaction de dialogues, la soutenance orale des projets, la présentation des rapports, etc.

Lors du contrôle en ligne oral et écrit, les étudiants utilisent une grande variété de formes de tricherie. Selon les résultats de la recherche en question pendant le contrôle écrit, les étudiants préfèrent utiliser en tant que sources supplémentaires des supports papier, par exemple des manuels ou des cahiers. Un grand nombre de personnes interrogées sont absolument convaincues que la meilleure méthode pour tricher est l'utilisation de manuels et de cahiers avec des matériaux de cours.

Lors du contrôle en ligne, tous les matériaux sont placés hors de la vue de l'enseignant ou les étudiants font des copies électroniques des documents avec toute l'information nécessaire facile à lire à partir de l'écran d'ordinateur. Cependant, le proctoring est un moyen efficace pour lutter contre ce type de tricherie.

En même temps, malgré le niveau actuel de la technologie, les méthodes traditionnelles de la tricherie académique, telles que les antisèches, restent actuelles et assez répandues.

Selon les réponses des personnes interrogées, c'est l'un des meilleurs moyens de tricher en restant inaperçu.

Dans les réponses ouvertes de l'enquête, les étudiants notent que lorsqu'ils écrivent des antisèches, leur mémoire visuelle ainsi que musculaire leur permet de mieux mémoriser le matériel des cours et le systématiser. Parfois es antisèches écrites à la main ne sont même pas utilisées par les apprenants, pendant le contrôle, mais leur présence donne un sentiment de confiance en soi à l'étudiant.

Les antisèches modernes sont imprimées par certains étudiants sur l'ordinateur avec l'usage des plus petits caractères.

L'une forme de tromperie académique consiste à demander de l'aide à d'autres étudiants. Avec l'aide de réponses pré-vérifiées, des matériaux de cours ou des conseils, un étudiant peut obtenir les informations dont il a besoin de ses camarades de groupe. Selon l'enquête, ce rôle est parfois joué par des parents ou même des enseignants de l'extérieur. Parfois, les étudiants profitent de l'oubli de l'enseignant de limiter l'affichage des réponses aux tests en ligne, ainsi donc ils obtiennent la version des réponses correctes et la partagent aux autres étudiants du groupe.

L'étude des formes de la tricherie académique lors de l'évaluation orale montre que la situation reste pratiquement la même et les étudiants recourent à des manuels et d'autres supports papiers.

L'aide d'une autre personne reste également suffisamment pertinente.

Cependant, au 21ème siècle, l'usage des appareils électroniques et les gadgets est devenue répandu de sorte que les étudiants ont un champ beaucoup plus large de choix pour les méthodes de la triche numérique.

Par exemple, l'une des réponses la plus populaire parmi les étudiants est la réponse sur l'utilisation des traducteurs en ligne dans les deux formes de contrôle. Avec leur aide, les étudiants traduisent des mots, des phrases entières et même des textes. Dans les traducteurs modernes, il existe même une fonction de traduction vocale ainsi que celle de la traduction des photos. Avec une photo prose avec l'appareil photo d'un téléphone mobile

ou une capture d'écran, on peut traduire tout le texte sans le réimprimer. Cette option est populaire parmi les étudiants des profils linguistiques, ainsi que parmi ceux de la formation internationale où les langues étrangères sont largement représentées. La technologie est allée si loin qu'on peut réellement écrire à partir de n'importe quoi : à partir d'un ordinateur, d'un ordinateur portable, d'un téléphone et même d'une montre intelligente.

Durant le contrôle à l'écrit l'utilisation des gadgets et d'autres appareils électroniques se trouve à la quatrième place, et durant l'évaluation à l'oral c'est la deuxième plus populaire variante. Les façons d'utiliser les nouvelles technologies sont très variées. 60% des répondants utilisent les médias sociaux et les chats pour avoir l'accès à l'information nécessaire et pour la transmettre aux autres étudiants.

Parfois les étudiants recourent aux appels vidéo et audio pour entendre et transmettre l'information ou avoir un contact visuel avec le speaker s'il est impossible de parler à l'instant. Avec la fonction de la démonstration de l'écran que fournissent les applications telles que Skype, Microsoft Teams, Zoom etc., il est possible de montrer l'écran avec le devoir ou les réponses prêtes à une personne qui est en train de répondre aux questions du professeur ou passe son examen.

Les étudiants utilisent largement des micro-oreillettes et des écouteurs sans fil pour recevoir des réponses correctes. Selon l'enquête, beaucoup d'étudiants affichent des réponses écrites à l'écran et les lisent à l'enseignant. L'accès aux moteurs de recherche, tels que Google, Yandex, etc., joue aussi un grand rôle dans le processus de la tricherie. Plus de 40 % des personnes interrogées trouvent sur Internet des corrigés, y compris des résumés, des rapports etc. Parfois, quand la vérification du pourcentage de l'originalité du travail n'est pas exigée, les étudiants sont capables de trouver des mémoires tout faits sur Internet et puis les présenter sans aucun souci.

Pour éviter la tricherie lors du contrôle des connaissances en ligne, il existe plusieurs moyens. Le système de surveillance en ligne (le proctoring) permet de contrôler le lieu de travail, l'écran d'ordinateur, les yeux et la rotation de la tête de l'étudiant. Le professeur surveille et enregistre la vidéo du comportement de l'étudiant. Puis, une commission spéciale révise la vidéo enregistrée lors de l'examen et recherche les violations des règles. S'il n'y en a pas, l'enseignant donne une note. S'il y a des violations, l'étudiant doit repasser l'examen ou on impose des sanctions jusqu'à l'exclusion de l'institution éducative. Il existe également des applications qui suivent les activités sur l'écran du gadget de l'étudiant. Si on note des applications outsiders ouvertes, la réponse ne sera pas prise en compte.

Cependant, selon l'enquête, les étudiants ne trouvent pas les méthodes techniques antitriches suffisamment efficaces pour empêcher la fraude académique. Seulement 16 % des personnes interrogées pensent que les façons techniques de contrôler les étudiants, telles que : la surveillance à l'aide du proctoring, la demande de caméra toujours allumée durant la réponse à l'orale, les systèmes de la surveillance automatique des violations peuvent vraiment forcer un étudiant à être honnête lors de l'évaluation en ligne. La plupart des étudiants interrogés admettent qu'ils peuvent escroquer même les systèmes les plus avancés. Par exemple, durant l'évaluation en ligne à l'écrit et à l'orale les étudiants peuvent ne pas rester seuls dans une pièce. Un ami, un camarade de classe ou un membre de famille est assis dans la zone aveugle de la caméra et suggère des réponses. Cette astuce est surtout utilisée lors des tests lorsque des méthodes telles que le code Morse peuvent être utilisées.

La méthode la plus efficace dans la lutte contre la fraude académique, selon les étudiants, est l'utilisation d'une approche créative et les méthodes de contrôle extraordinaires. Le dialogue spontané, les travaux créatifs et les méthodes de projet permettent aux élèves d'étudier la matière de manière intéressante et à l'enseignant d'être convaincu de l'honnêteté du répondant.

Conclusion.

Le désir des étudiants de tricher n'est pas apparu lors de l'apprentissage à distance pendant la pandémie du Covid-19. La tricherie a toujours fait partie intégrante du processus éducatif. Les élèves et les étudiants ont toujours utilisé des méthodes différentes pour réussir des examens ou des tests importants et obtenir des notes plus élevées. Ayant réalisé cette étude, on peut conclure que le nombre des cas de la fraude académique en ligne a augmenté d'après les certaines raisons.

Les étudiants à l'instant ont un éventail d'opportunités de tricher beaucoup plus large en raison du progrès technologiques. Cependant, les raisons pour lesquelles les étudiants ont encore recours aux antisèches et au réseau Internet sont liées, à notre avis, aux aspects psychologiques des étudiants eux-mêmes. La raison de la forte augmentation de la tricherie lors du contrôle à l'oral et à l'écrit a été l'émergence de nouvelles formes et façons de trouver les informations dont les étudiants ont besoin, rapidement et sans effort. Si pour créer des antisèches, il était nécessaire de réécrire les données nécessaires en les résumant, réviser ainsi le matériel source pour révéler l'essentiel, actuellement il suffit d'ouvrir n'importe quel moteur de recherche sur Internet et de taper les mots-clés pour trouver rapidement la réponse à une telle ou telle question.

En outre, la montée en flèche de la fraude académique est associée à l'incapacité de contrôler complètement le processus de comportement d'étudiant par l'enseignant. La caméra a des angles morts dans lesquels des indices peuvent être cachés, Internet peut échouer par intermittence et de nombreuses applications aident à tromper le système de surveillance. Ainsi, l'étude montre que les méthodes de contrôle traditionnelles ne peuvent pas toujours être pertinentes pour l'enseignement à distance. L'étude en question vise à explorer les méthodes de la fraude académique et les moyens possibles de la diminuer. Il peut devenir la base d'une étude plus approfondie du système d'évaluation ou de la formation en général.

Ainsi, nous avons révélé que la tricherie n'était pas devenue un nouveau problème pour l'éducation lorsqu'on a commencé à utiliser massivement les technologies numériques dans le processus d'apprentissage, mais avait acquis une nature et une ampleur différentes.

Aujourd'hui, les futurs enseignants de langues vivantes, ainsi que les professeurs expérimentés, ont une nouvelle tâche qui consiste à repenser les méthodes d'évaluation traditionnelles en utilisant de nouvelles méthodes, y compris, par exemple, des options telles que l'auto-contrôle des étudiants, des travaux de projet ou des travaux créatifs.

Références

1. Гордеева И. В. Дистанционный образовательный процесс в университете: преимущества, проблемы и мнения студентов // АНИ: педагогика и психология. 2021. №1 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantсионnyy-obrazovatelnyy-protsess-v-universitete-preimuschestva-problemy-i-mneniya-studentov> (дата обращения: 01.07.2021).
2. Дремова О. В. Академическое мошенничество студентов: обзор теоретических концепций и мер предотвращения. Педагогика и психология образования. 2020. №2: 93–111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskoe-moshennichestvo-studentov-obzor-teoreticheskikh-kontseptsiy-i-mer-predotvrascheniya> (дата обращения: 01.07.2021).
3. Ким И. А. Внеаудиторное жульничество: возможности выявления и минимизации. Высшее образование сегодня. 2018. №8. 49–53. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vneauditornoe-zhulnichestvo-vozmozhnosti-vyyavleniya-i-minimizatsii> (дата обращения: 01.07.2021).

4. Кононыхина О. В. Мотивация студентов при дистанционном обучении // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. №2-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-studentov-pri-distantsionnom-obuchenii> (дата обращения: 01.07.2021).
5. Сивак Е. В. Преступление в аудитории. Детерминанты нечестного поведения студентов (плагиата и списывания). Препринт WP10/2006/06. — М.: ГУ ВШЭ, 2006.
6. Тунёва Н. В., Ресенчук А. А. Организация и проведение промежуточной аттестации в условиях дистанционного обучения // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. №4 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-i-provedenie-promezhutochnoy-attestatsii-v-usloviyah-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 01.07.2021).
7. Hewson C. Can online course-based assessment methods be fair and equitable? Relationships between students' preferences and performance within online and offline assessments. *Journal of Computer Assisted Learning*, 2012, vol. 28, iss. 5, pp. 488-498.