

**Министерство науки и высшего образования Российской
Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
Национальный исследовательский университет
«Высшая Школа Экономики»**

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



**СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ
И ПЕРСПЕКТИВЫ**



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

3 марта 2022

Москва

УДК 81-13
ББК 81.1
П82

Пространство научных интересов: иностранные языки и межкультурная коммуникация – современные векторы развития и перспективы: сборник статей по результатам VII научной межвузовской конференции молодых ученых 03.03.2022 г. (ШИЯ НИУ ВШЭ) / отв. ред. Бочагова Екатерина Игоревна, Коюшева Рена Сабировна, Крюкова Елизавета Сергеевна, Мальцев Марк Александрович, Селезнёва Екатерина Викторовна, Фоминых Анастасия Павловна. – Выпуск 6. – М., 2022. – 414 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 Current Methods of English Language Teaching, Deutschland: Sprache und Kultur, La France: langue et culture, Italia: la lingua e la cultura, España: idioma y cultura, Китай и Япония: язык и культура. Сборник издается по результатам V научной межвузовской конференции молодых ученых, проведенной Школой иностранных языков Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» 3 марта 2022 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.

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ «ВЫСШАЯ ШКОЛА
ЭКОНОМИКИ»

№ 6

СБОРНИК СТАТЕЙ

2022

МОСКВА

Сборник издается по заказу
Школы иностранных языков НИУ ВШЭ

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ 7

Бестужева Дарья Олеговна Эпистемические глаголы в сложноподчинённых предложениях с придаточными дополнительными в современном французском языке 7

Савва Валерия Геннадьевна От pro-drop к non pro-drop, или что изменилось в употреблении французских субъектных местоимений в XVI в. 15

Белова Полина Евгеньевна Языковые средства создания образа Москвы в туристическом дискурсе (на материале отзывов российских и иностранных туристов) 25

Былова Полина Дмитриевна Концептуальная метафора как средство вербализации вкусового ощущения 33

Демченко Кристина Николаевна Особенности репрезентации концепта «Граница» в английской, немецкой и русской лингвокультурах 39

Пинчукова Анна Евгеньевна Метафора как средство популяризации научного знания 47

Селюков Никита Сергеевич Лингвистические особенности групповой коммуникации 55

Сиганова Полина Александровна «Креативный код»: способны ли нейронные сети соревноваться с авторами художественных произведений? 67

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ 75

Грязнова Дарья Николаевна Когнитивный подход в обучении иностранному языку 75

Пранович Светлана Игоревна Организация автономной научно-исследовательской работы студентов магистратуры (на примере направления подготовки «44.04.01 Педагогическое образование (Магистерская программа - Преподавание иностранных языков (английский и французский языки) с использованием информационных технологий») 83

Синицына Полина Романовна Видеоматериалы интернет-платформы «Тик-Ток» как инструмент семантизации новых лексических единиц на уроке иностранного языка в старшей школе	91
Огурцова Мария Андреевна Социальные сети как эффективный инструмент изучения иностранного языка	98
Цыгунова Мария Михайловна Интернет-мемы как потенциальный механизм копинга учащихся.....	105
Виноградова Дарья Сергеевна Творчество писателей в жанре horror как средство мотивации на уроках иностранного языка в средней и старшей школе	116
Некрасова Анастасия Алексеевна, Рвянин Даниил Михайлович Мультфильмы как способ обучения иностранному языку дошкольников.....	123
Сорокина Ангелина Сергеевна Визуализация и презентация языкового материала как часть профессионально-коммуникативной компетенции учителя / преподавателя.....	131
Савицкая Виктория Геннадьевна Японские фразеологизмы ёдзидзюкуго и методика самостоятельной работы по их запоминанию	139
Семова Анастасия Валерьевна Использование познавательных стратегий при изучении лексики китайского языка.....	149
Сивакова Анастасия Игоревна The Principled Eclecticism Approach to Teaching Chinese as a Foreign Language	159
Спиридонова Анна Александровна Технологии формирования навыков “4К” студентов дисциплины по выбору “История и культура США”	164
Усикова Олеся Михайловна Развитие и активизация коммуникативных навыков на уроках английского языка как средство формирования функциональной грамотности обучающихся.....	171
Балашова Александра Владимировна, Панченко Ксения Павловна Компаративный анализ произносительных ошибок у студентов-лингвистов МГУ и РГПУ	179
CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING	188
Винокурова Нелли Александровна, Фролова Василисса Андреевна Comparative analysis of phonetic and phonological inaccuracies among students of non-linguistic majors (MGIMO & HSE).....	188
Никитичев Илья Геннадьевич Teaching English written discourse through collaboration	194
ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	201
Изотов Никита Сергеевич, Степанова Анастасия Александровна Процессы влияния глобализации на невербальную коммуникацию	201
Кучерявенкова Евгения Викторовна Digital Content Linguo-Cultural Localization Strategies Applied by International Consulting Companies.....	211

Маркович Анастасия Александровна Comparative Linguacultural Analysis of the U.S. Advertising Discourse of the Late 20th and the 21st century on the Basis of PSAs (Public Service Announcement)	222
Сивогорло Ирина Андреевна Разнообразие диалектов в Республике Корея.....	233
Пшенко Регина Алексеевна Руссенорск – торговый и промысловый пиджин.....	241
Мирзаева Дарья Улхановна Communication Behavior of Leaders in Virtual Teams	247
Карлова Ульяна Юрьевна An assessment of Russia’s comparative advantages in the global market on the example of agricultural products	253
Логинова Надежда Сергеевна Dynamic analysis of the largest gold-mining companies in Russia	261
Холощак Анастасия Сергеевна The correlations between the prices of ETFs and the value of their benchmarks	270
ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	279
Галактионов Семён Сергеевич Диалог английской и гавайской культур на примере морских песен	279
Картушина Варвара Сергеевна Колористическая визуализация культуры консьюмеризма в романе «Американский психопат» Брета Истона Эллиса	286
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ	295
Гоппен Анастасия Сергеевна Творческие переводческие решения в постредактировании машинного перевода	295
Губочкина Любовь Юрьевна Художественная интерпретация образов антропоморфизма в теории и практике перевода.....	305
Латунина Екатерина Андреевна Приемы передачи сравнений в переводе художественных произведений с английского языка на русский (на материале перевода романа С. Кинга «Доктор Сон»)	311
Разваляева Елизавета Владимировна Использование суффиксов субъективной оценки при переводе финской художественной литературы на русский язык.....	319
DEUTSCHLAND: SPRACHE UND KULTUR	326
Ефимова Дарья Петровна Der Titel des Werkes ist ein Kommunikationskanal zwischen dem deutschsprachigen Leser und dem russischsprachigen Autor	326
Чухарев Андрей Владимирович Geschlechtergerechte Sprache im Kontexte der Bundestagswahl 2021: Diskurs von Kurzwahlprogrammen der Parlamentsparteien....	331
ESPAÑA: IDIOMA Y CULTURA	338
Отрашевская Анастасия Михайловна Traducción en biotecnología: un sector en crecimiento	338
Якименко Анастасия Сергеевна Классификация компонентов подгрупп «Inundación» и «Incendio» (тематическая группа «Desastres naturales»)	344
Лопатина Виталия Эдуардовна, Чистякова Валерия Максимовна Innovación lingüística en memes españoles: aparición de occasionalismos.....	351

<i>Андреева Екатерина Андреевна</i> La influencia de la tradición africana en la cultura de América Latina.....	361
ITALIA: LA LINGUA E LA CULTURA	369
<i>Озерова Лиана Николаевна</i> La prospettiva interculturale nell'insegnamento d'italiano L2/LS.....	369
LA FRANCE: LANGUE ET CULTURE	376
<i>Ивановская Елизавета Станиславовна</i> Impact de la pandémie de COVID-19 sur la langue française	376
<i>Матвеева Ярослава Дмитриевна</i> Néologie pendant le confinement	382
КИТАЙ И ЯПОНИЯ: ЯЗЫК И КУЛЬТУРА	391
<i>Мороз Илья Витальевич</i> Образ русских в современном Китае.....	391
<i>Грыдина Анастасия Владимировна</i> Охагуро как пример кросскультурного стандарта красоты	398
НАШИ АВТОРЫ	404

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ

УДК 811.133.1

Бестужева Дарья Олеговна

3 курс аспирантуры

Институт иностранных языков,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

(Санкт-Петербург)

d.bestu zheva@yandex.ru

Научный руководитель:

Лукина Анна Евгеньевна

Кандидат филологических наук, доцент

Институт иностранных языков,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

(Санкт-Петербург)

**Эпистемические глаголы в сложноподчинённых предложениях с
придаточными дополнительными в современном французском языке**

Epistemic verbs in complex sentences with object clauses in modern French

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена изучению эпистемических глаголов, которые вводят придаточные дополнительные предложения – одним из наиболее распространенных средств выражения эпистемической модальности в современном французском языке. Под эпистемическими нами понимаются глаголы, выражающие оценку говорящего относительно достоверности/вероятности/возможности сообщаемых сведений в прошлом, настоящем или будущем. В статье предпринимается попытка выделения класса эпистемических глаголов, а также осуществляется анализ эпистемических и неэпистемических значений изучаемых глаголов. Известно, что наряду с эпистемическим (квалификационным) значением, многие эпистемические глаголы французского языка (*croire, penser, imaginer, savoir* и др.) могут иметь неэпистемические (неквалификационные) значения. В связи с этим представляется важным описать, проанализировать и противопоставить эпистемические и неэпистемические значения изучаемых глаголов. Также эпистемические глаголы следует отличать от глаголов мнения, содержащих в своей семантике, помимо эпистемического, дополнительные оценочные значения (аксиологическая модальность), также как и от глаголов, выражающих иррациональную гипотезу или эвиденциальные значения.

Ключевые слова: модальность; эпистемическая модальность; эпистемические глаголы; эпистемические маркеры; эпистемическое значение.

ABSTRACT

The paper is devoted to the study of one of the main means expressing epistemic modality in modern French: epistemic verbs introducing object clauses complex sentences. We consider as epistemic the verbs expressing speaker's assessment regarding reliability/likelihood/possibility of the reported information in the past, present or future.

The paper attempts to identify a number of epistemic verbs, and also analyzes the epistemic and non-epistemic meanings of the verbs under consideration. It is known that along with the epistemic (qualificational) meaning, numerous French epistemic verbs (*croire, penser, imaginer, savoir*, etc.) can have non-epistemic (non-qualificational) meanings. In this regard, it's important to describe, to analyze and to contrast the epistemic and non-epistemic meanings of the studied verbs. Besides, epistemic verbs should be differentiated from the verbs of opinion which contain, in addition to epistemic, evaluative meanings (axiological modality) in their semantics, as well as from the verbs expressing irrational hypothesis or evidential meanings.

Keywords: modality; epistemic modality; epistemic verbs; epistemic markers; epistemic meaning.

В современном французском языке одни и те же глаголы, вводящие в сложноподчинённых предложениях придаточные дополнительные, могут выражать различные модальные значения. Рассмотрим следующие примеры:

- (1) *Je sais que la terre est ronde.*
- (2) *Je sais que Paul viendra !*
- (3) *J'imagine que je suis un oiseau.*
- (4) *J'imagine que vous êtes fatigués.*
- (5) *Je pense que c'est très méchant de sa part.*
- (6) *Je pense qu'elle sera en retard.*

С одной стороны, в примерах (1), (3) и (5) ментальные глаголы *savoir, imaginer* и *penser* употребляются в своём прямом значении – 'знать', 'представлять' и 'думать'. С другой стороны, в примерах (2), (4) и (6) эти же глаголы используются для выражения эпистемических значений (см. [1, с. 490]). Так, в примере (2) конструкция *je sais que* выражает не знание говорящего, а его сильную уверенность в соответствии сообщаемого действительности и по семантике синонимична *je suis sûr que*. В примерах (4) и (6) глаголы *imaginer* и *penser* выражают эпистемическое значение предположения: *j'imagine / je pense = je suppose*.

Рассмотренные примеры свидетельствуют о сложности семантики данных глаголов. В частности пишет об этом Дж. Ньютс, который утверждает, что многие эпистемические глаголы, так же как глаголы из рассмотренных предложений, могут передавать как эпистемические так и неэпистемические значения [14, р. 108]. Класс эпистемических глаголов обозначен менее четкими границами, чем класс модальных слов, принадлежащих к другим частям речи, поскольку они имеют более сложную семантическую структуру. В этом заключается одна из главных трудностей при изучении средств выражения эпистемической модальности во французском языке.

В последние десятилетия эпистемическая модальность стала объектом исследования многих отечественных и зарубежных лингвистов (А.В. Аверина, Е.В. Падучева, Л. Госслен, Г. Кроннинг и др.). На сегодняшний день существует большое количество работ, в которых представлен обширный материал, однако гораздо большее число исследований посвящено изучению эпистемических глаголов в английском и немецком языках. В сфере эпистемической модальности внимание франкоязычных исследователей в большей степени привлекают проблемы соотношения категорий эпистемической модальности и эвиденциальности, а также времени и наклонения, а среди лексических маркеров эпистемической модальности – модальные глаголы *devoir* и *pouvoir* в связи с их неоднозначной семантикой и их спорным лингвистическим статусом. В современной лингвистике не так много работ, посвящённых изучению эпистемических глаголов современного французского языка.

Цель нашего исследования состоит в определении класса эпистемических глаголов современного французского языка и в систематизации их модальных значений, а также в анализе их употреблений в сложноподчинённых предложениях с придаточными дополнительными.

Мы определяем эпистемические глаголы как глаголы, способные выражать эксплицитно значения эпистемической модальности и которые могут содержаться в «модусной» части сложного предложения, вводя придаточное дополнительное.

Следует отметить, что понятие эпистемической модальности пришло в лингвистику из логики, в связи с чем логическая концепция данного типа модальности оказала немалое влияние на лингвистические исследования. Так, некоторые исследователи (Е.Р. Иоанесян; Н. С. Сеницына; Дж. Лайонз) связывают эпистемическую модальность в первую очередь с понятиями объективного знания и истинности. Так, Е.Р. Иоанесян определяет глагол *savoir* (в своём первичном, прямом значении) как выражающий центральное значение эпистемической модальности – знание [4, с. 11]

В свою очередь, мы, вслед за М.В. Гремицкой, рассматриваем эпистемическую модальность как разновидность субъективной модальности [3, с. 72]. Согласно данному подходу, эпистемическая модальность выражает не объективную достоверность, а субъективную оценку говорящего достоверности пропозиционального содержания высказывания с точки зрения знаний говорящего о нём. Эта оценка может принимать в языке форму гипотезы, предположения, прогноза, допущения, догадки, домысла, сомнения и т.д. и выражается с помощью разноуровневых языковых средств. Во французском языке среди лексических средств выражения эпистемической модальности (эпистемических модальных маркеров) выделяются эпистемические глаголы.

Следует оговориться, что эпистемическую модальность могут выражать также модальные глаголы (*devoir* и *pouvoir*), но они противопоставляются эпистемическим на синтаксическом уровне [2, с. 317-318]. В отличие от последних, они не вводят придаточные дополнительные предложения:

Pierre doit être très fatigué.

Pierre peut être malade.

В то время как эпистемические глаголы, как уже было сказано, могут выполнять функцию глаголов модуса в главной части с придаточным дополнительным:

J'imagine que Pierre est très fatigué.

Je pense que Pierre est malade.

Среди лингвистов нет единого мнения относительно значений, выражаемых эпистемическими глаголами. Так, А. Г. Торжок и А. М. Ионова, включают в число эпистемических глаголы, выражающие мнение, предположение, мнение-предположение, уверенность и сомнение [7, с. 115; 5, с. 3]. Е. С. Яковлева также считает эпистемическими глаголами глаголы знания, близкие к ним по значению глаголы когнитивного состояния ('видеть', 'замечать', 'понимать' и т.д.) и глаголы, выражающие надежду или опасение. Лингвист обосновывает эпистемический «статус» таких глаголов наличием в их семантике компонента «вероятности» [8, с. 281].

В современных исследованиях, посвящённых эпистемической модальности во французском языке, к классу эпистемических глаголов принято относить глаголы, выражающие следующие значения:

- предположение:
- *croire, penser, supposer, présumer, se dire, admettre, se figurer, imaginer;*
- уверенность: *savoir, garantir, jurer, promettre;*

- сомнение: *douter, contester*;
- мнение: *croire, penser, considérer, juger, estimer, maintenir*;
- иррациональная гипотеза: *sentir, pressentir, prévoir, subodorer*;
- опасение и надежда: *craindre, espérer*;
- знание: *savoir, ignorer*;
- умозаключение: *conclure, déduire, indiquer, prouver*.

Учитывая принятое нами определение эпистемической модальности, мы будем рассматривать в качестве эпистемических только глаголы, выражающие значения предположения, уверенности и сомнения.

Другие приведённые выше глаголы, по нашему мнению не входят в класс эпистемических. Так, глаголы, выражающие значения иррациональной гипотезы (*sentir, subodorer*) и умозаключения (*conclure, déduire, prouver*), на наш взгляд, имеют в большей степени эвиденциальный характер. Категория эвиденциальности указывает на источник, из которого говорящий почерпнул сообщаемые им знания, а также при помощи каких средств ему это удалось [6, с. 203-207]. В зависимости от источника сведений, на который ссылается говорящий, выделяют прямую (или сенсорную) и косвенную эвиденциальность. Прямая эвиденциальность предполагает то, что говорящий был или является прямым свидетелем события, а косвенная эвиденциальность указывает на то, что говорящий не располагает прямыми доказательствами, но имеет иные основания для своего суждения [17, р. 57–58]. Косвенная эвиденциальность, в свою очередь, включает квотативную и инференциальную эвиденциальность. Квотативная эвиденциальность (или пересказывательность) указывает на то, что информация, передаваемая говорящим, получена им «из вторых рук». При выражении инференциальных значений, говорящий делает выводы на основе доступной ему информации, его собственного опыта, собственных логических заключений или ощущений. Указанные выше глаголы (*sentir, subodorer, conclure, déduire, prouver*) выражают инференциальную эвиденциальность, поскольку, употребляя их,

говорящий указывает на косвенные признаки, позволяющие ему восстановить ситуацию, свидетелем которой он не был, тогда как эксплицитное выражение эпистемической оценки высказывания отсутствует:

*Après quelques tâtonnements les premiers jours, je **conclus** qu'une absence de deux heures serait suffisante* [11, р. 45].

*Mais regarde, celui-ci est tout jeune, il **prouve que** l'arbre va continuer à vivre* [12, р. 43].

*J'épelai, moment pénible, car je n'ai jamais retenu les classiques, et je dis des choses comme « M de Macédoine, R de Rossinante », et au bout du fil je **sens** qu'on m'en veut.* [17, р. 73]

В приведённых предложениях выражена высокая степень вероятности, но данная эпистемическая оценка связана с эвиденциальностью, она обусловлена выводами, умозаключениями, которые делает говорящий.

Помимо глаголов иррациональной гипотезы и умозаключения, мы не включаем в нашу классификацию глаголы мнения, называемые также «предикатами уверенного мнения» (*considérer, juger, trouver*), поскольку употребляя их, говорящий не столько сообщает о степени осведомленности в истинности содержания высказывания, сколько даёт ему свою (не эпистемическую, а аксиологическую) оценку:

*Je **trouve** qu'elle est jolie.* – аксиологическая модальность;

*Je **suppose** qu'elle est jolie.* – эпистемическая модальность.

Так, мы попытались выделить группы глаголов, выражающих значения эпистемической модальности. Однако следует учитывать тот факт, что, как было

показано, одной из особенностей эпистемических глаголов является то, что некоторые из них содержат в своей семантике как субъективно-модальное, эпистемическое значение, так и объективное, неэпистемическое значение. Под неэпистемическим значением понимается первичное, «прямое» значение глаголов (*imaginer* = воображать, представлять, *savoir* = знать), а под эпистемическим (субъективно-модальным, оценочным, квалификационным) – значение, выражающее эпистемическую модальность (*imaginer* = предполагать, *savoir* = быть уверенным). К глаголам, выражающим как эпистемическое, так и неэпистемическое значение относятся также такие глаголы как *jurer*, *parier* и *promettre*. Их первичное значение, по сути, равно перформативному: *jurer* = клясться, *parier* = держать пари, *promettre* = обещать. Однако данные глаголы также выражают значение сильной уверенности, как показывают следующие примеры:

Les deux poings serrés sur son énorme poitrine, on aurait juré qu'elle allait fondre.
[13, p. 69]]

Je suis prêt à parier qu'il va se passer quelque chose [10, p. 81].

Et là, je te promets que c'est un merle [9, p. 277].

В свою очередь эпистемические глаголы *penser* и *croire* совмещают в своей семантике эпистемическое значение (предположение), модальное значение уверенного мнения и неэпистемическое, первичное значение (мыслительная деятельность, вера):

croire – верить, считать, предполагать

Je crois en Dieu. (вера)

J'ai besoin de croire qu'il y a un autre moyen. (вера)

Je crois que ce n'est pas une bonne idée. (мнение)

Je crois qu'elle est déjà partie. (предположение)

penser – думать, считать, предполагать

Je pense à mon père. (мыслительная деятельность)

Je pense que ce n'est pas une bonne idée. (мнение)

Je pense qu'elle est déjà partie. (предположение)

Данные глаголы в первичном, неэпистемическом значении почти не употребляются в сложноподчинённых предложениях с придаточными дополнительными, тогда как в значении 'считать' и 'предполагать' такие употребления весьма часты.

Из вышесказанного ясно, что для того, чтобы установить, выражают ли глаголы эпистемические значения, принципиально важно учитывать контекст.

Отметим, что выражение эпистемического значения свойственно в полной мере лишь контекстам, где субъект речи совпадает с субъектом оценки (1-е лицо единственного числа настоящего времени индикатива).

Сравним следующие примеры:

J'imagine que c'était difficile. – предположение

Il imagine que c'était difficile. – кватативная эвиденциальность

Je crois que cette place s'appelle la Place du Centre-ville. – предположение

Il croit que cette place s'appelle la Place du Centre-ville. – кватативная эвиденциальность

Je sais qu'elle viendra ce soir. – уверенность

Il sait qu'elle viendra ce soir. – знание

При изучении эпистемической модальности и языковых средств её выражения многие исследователи отмечают её градуированный характер. Эпистемическая

оценка сообщаемого как достоверного/вероятного/возможного может быть выражена в разной степени. С целью уточнения и систематизации модальных значений и средств их выражения, многими лингвистами применяются так называемые «эпистемические шкалы». В нашем исследовании мы остановили наш выбор на шкале Е.Т. Вольд, поскольку на наш взгляд она позволяет охватить все эпистемические модальные значения от сильной уверенности до сомнения, и от самой высокой до самой низкой степени вероятности.

На данной шкале мы расположили некоторые выделяемые нами эпистемические глаголы (см. табл.1).

	Степени уверенности	Степени вероятности
<p><i>Je sais que la clé est dans mon sac</i> <i>Je parie/garantis que la clé est dans mon sac.</i> <i>Je crois bien que la clé est dans mon sac.</i></p>	Абсолютная уверенность (+)	Высокая степень вероятности
<p><i>Je ne doute pas un seul instant que</i> <i>Je ne doute pas que la clé est dans mon sac.</i></p>	Абсолютная неуверенность	Средняя степень вероятности
<p><i>Je suppose que la clé est dans mon sac.</i> <i>Je crois/pense que la clé est dans mon sac.</i></p>	Абсолютная уверенность (-)	Низкая степень вероятности
<p><i>Je ne crois/pense pas que la clé soit dans mon sac.</i> <i>Je doute que la clé soit dans mon sac.</i></p>		

Табл. 1. Шкала эпистемических глаголов

В отличие от модальных наречий, предикативных прилагательных или модальных глаголов эпистемические глаголы нельзя столь же четко разместить на эпистемической шкале по степени уверенности говорящего/вероятности сообщаемого факта (см. табл. 2).

	Степени уверенности	Степени вероятности
<p><i>La clé est dans mon sac.</i> <i>La clé est sans aucun doute / certainement / sûrement dans mon sac.</i></p>	Абсолютная уверенность (+)	Высокая степень вероятности
<p><i>La clé doit être dans mon sac.</i> <i>La clé est probablement / sans doute dans mon sac.</i> <i>Je crois que la clé est dans mon sac.</i> <i>Il est possible que la clé soit dans mon sac. /</i></p>	Абсолютная неуверенность	Средняя степень вероятности

<p><i>La clé peut être / est peut-être dans mon sac.</i></p> <p><i>Je ne crois pas que la clé soit dans mon sac.</i></p> <p><i>Il est douteux / contestable / peu probable que la clé soit dans mon sac.</i></p> <p><i>La clé n'est pas dans mon sac.</i></p>	<p>Абсолютная уверенность (-)</p>	<p>Низкая степень вероятности</p>
---	-----------------------------------	-----------------------------------

Табл. 2. Эпистемическая шкала модальных средств

Из данной шкалы видно, что далеко не всем эпистемическим глаголам может быть отведено определённо точное место на ней. Так, это касается глаголов, которые употребляются в отрицательной конструкции при выражении эпистемической модальности:

Je crois (значение предположения) – *Je ne crois pas que* (значение сомнения)

Je doute que (значение сомнения) – *Je ne doute pas que* (значение уверенности)

Кроме того эпистемическое значение может уточняться, усиливаться другими средствами:

*Je ne doute pas **un seul instant** que la clé est dans mon sac.*

*Je crois **bien** que la clé est dans mon sac.*

Итак, в результате проведённого исследования, нам удалось выделить ряд глаголов французского языка, вводящих придаточные дополнительные предложения, которые мы относим к эпистемическим: глаголы, выражающие модальные значения предположения (*croire, penser, supposer, imaginer* и др.), уверенности (*savoir, garantir, jurer, parier* и др.) и сомнения (*douter, contester* и др.). Мы исключили из класса эпистемических глаголы, выражающие инференциальную эвиденциальность (*conclure, sentir* и др.), а также мнение-оценку (*trouver, juger, estimer* и др.). В результате анализа высказываний с эпистемическими глаголами было обнаружено, что некоторые глаголы, выделяемые нами в качестве эпистемических (*savoir, imaginer, croire, penser, jurer, parier* и др.) могут также выражать неэпистемические значения, что свидетельствует о важности учета контекста при их изучении. Предпринятая попытка распределения рассматриваемых глаголов на эпистемической шкале показала, что эпистемические глаголы выражают различные степени уверенности говорящего/вероятности соответствия сообщаемого факта действительности. Однако в большинстве случаев эта степень зависит не столько от собственной семантики конкретного глагола, сколько от дополнительных факторов (синтаксическая конструкция, в которой употребляется глагол; комбинации с языковыми средствами, усиливающими или меняющими модальное значение глагола).

Сделанные уточнения к нашему определению класса эпистемических глаголов помогут нам в дальнейшем при анализе лексических модальных маркеров в сложноподчинённых предложениях с придаточными дополнительными. Дальнейший этап нашего исследования предполагает обнаружение указанных эпистемических глаголов в текстах художественных произведений современных французских писателей (2004-2020 гг.), а также в устных корпусах (*Corpus de Français Parlé Parisien (CFPP2000), Traitement de Corpus Oraux en Français (TCOF), Phonologie du Français Contemporain (PFC)*) и анализ высказываний с данными глаголами, употреблений глагольных форм наклонений во вводимых ими придаточных дополнительных, а также определение количественного соотношения частоты

употребления данных глаголов в устной и письменной речи (т.е. в диалектической вариативности).

Список литературы

1. Ахунзянова Р.Р. Использование эпистемических модальных маркеров в англоязычной детективной прозе как элемент жанровой специфики // МНКО. 2020. №6 (85). С. 490-492.
2. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. Москва : Добросвет, 2000. 832 с.
3. Гремицкая М. В. Модус предположения в эпистемической модальной категории // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Научный журнал. Киров : Изд-во ВятГГУ, 2010. №1 (2). С.72-76.
4. Иоанесян Е. Р. Функциональная семантика французских эпистемических предикатов: Дис. ... д-ра филол. наук. Москва: 2000. 335 с.
5. Ионова А. М. Эпистемические глаголы английского и русского языков (сопоставительный подход): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / А.М. Ионова. Пятигорск, 1998. 17 с.
6. Корди, Е.Е. О связи грамматических значений оценки достоверности и источника информации (на материале французского языка) // Теоретические проблемы функциональной грамматики: Материалы всероссийской научной конференции (26–28 сентября 2001). – СПб.: Наука, 2001. С. 203–207.
7. Торжок А. Г. К вопросу об эпистемической модальности // Материалы VII Международной научно-практической конференции: сборник научных статей. Под ред. проф. Б. В. Илькевича. ГГУ, 2015. С. 906-908.
8. Яковлева Е.С. Согласование модусных характеристик в высказывании // Прагматика и проблемы интенциональности. Москва, 1988. с. 278-302.
9. Gavalda A. Ensemble, c'est tout. Paris : le Dilettante, 2004. 603 p.
10. Houellebecq M. Soumission. Paris : Flammarion, 2015. p. 256.
11. Houellebecq M. Sérotonine. Paris : Flammarion, 2019. p. 325.
12. Le Clézio J. M. G. Alma. Paris : Gallimard, 2017. 352 p.
13. Lemaître P. Couleurs de l'incendie. Paris : Albin Michel, 2018. p. 534.
14. Nuyts, J. Epistemic Modality, Language and Conceptualization: A Cognitive-Pragmatic Perspective. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2001. – 428 p.
15. Nothomb A. Barbe bleue. Paris : Albin Michel, 2012. 169 p.
16. Nothomb A. La Nostalgie heureuse. Paris : Albin Michel, 2013. 162
17. Willet Th. A Cross-Linguistic Survey of the Grammaticization of evidentiality // Studies in Language. – Amsterdam : John Benjamins, 1988. – Vol. 12. – № 1. – P. 51–97.

Савва Валерия Геннадьевна
2 курс аспирантуры
ОП «Языкознание и литературоведение (романские языки)»
Институт иностранных языков,
РГПУ им. А.И. Герцена
(Санкт-Петербург)
valeriya_savva@mail.ru

Научный руководитель:
Становая Лидия Анатольевна
Доктор филологических наук, профессор
Школа иностранных языков,
РГПУ им. А.И. Герцена

**От pro-drop к non pro-drop, или что изменилось в употреблении
французских субъектных местоимений в XVI в.**

**From pro-drop to non pro-drop, or what changed in the use of French
subject pronouns in the 16th century**

АННОТАЦИЯ

В статье изучается эволюция категории лица во французском предложении XVI в. и становление французского языка non pro-drop language. Обращение к XVI в. является неслучайным, поскольку данный период считается переломным и одним из важнейших этапов развития и становление французского национального языка. В работе представлены последние результаты исследования диахронического (временного, исторического) и диафазического (стилистического) видов вариативности в употреблении личных, безличных и неопределенно-личных субъектных местоимений в литературных и административных текстах начала и конца XVI в. Произведенный нами анализ показал, что уже в начале XVI в. во французском языке позиция подлежащего довольно часто выражена формами личных и безличных местоимений, особенно если речь идет не о самостоятельных, а о придаточных предложениях. Мы установили некоторые особенности в использовании безличных местоимений, которые объясняются дистрибутивным фактором. Неупотребление личных субъектных местоимений остается частым явлением в административных текстах. Отличие между нашими результатами и данными зарубежных лингвистов связано с разной трактовкой теоретико-методологических подходов.

Ключевые слова: грамматическое лицо, субъектное местоимение, язык (non) pro drop, диасистема, диахроническая вариативность, диафазическая вариативность.

ABSTRACT

The article studies the evolution of the category of person in the French sentence of the 16th century and its becoming non pro-drop language. The 16th century is considered as a very important period, as a turning point and one of the most important stages in the development and formation of the French national language. The paper presents the latest results of the study of diachronic (historical) and diaphasic (stylistic) variations in the use of personal, impersonal and indefinite subject pronouns in literary and administrative texts of the beginning and end of the 16th century. Our analysis showed that at the very beginning

of the 16th century the position of the subject is quite often expressed by the forms of personal and impersonal pronouns, especially in subordinate clauses. We have established some features in the use of impersonal pronouns which are explained by the distributive factor. The non-use of personal subject pronouns remains a frequent occurrence in administrative texts. The difference between our results and the data of foreign linguists is associated with different interpretations of theoretical and methodological approaches.

Keywords: grammatical person, subject pronoun, (non) pro-drop language, diasystem, diachronic variation, diaphasic variation.

В 80-е гг. XX в. генеративист Н. Хомский вводит в лингвистику понятие pro-drop (pronoun-dropping), под которым понимается опущение личного субъектного местоимения [10]. С появлением параметра pro-drop лингвисты начали выделять типологические группы языков с опущенным субъектным местоимением (pro-drop languages) и противопоставлять им языки, которые не допускают опущения местоименного подлежащего (non pro-drop languages). Современный французский язык, в отличие от других романских языков, является языком non pro-drop (П. Ларриве, С. Прево, М. Циммерман, Д. Лиман) [11, p. 9].

Рассмотрим параметр (non) pro-drop на примере спряжения глагола «смотреть» в настоящем времени индикатива в современных романских языках.

	Франц.яз.	Итал.яз.	Исп.яз.	Порт.яз.	Рум.яз.
инф. лицо	regarder	guardare	guardar	guardar	a uita
1	je regarde	guardo	guardo	guardo	uit_
2	tu regardes	guardi	guardos	guardas	uiți
3	il regarde	guarda	guarda	guarda	uită
4	nous regardons	guardiamo	guardamos	guardamos	uităm
5	vous regardez	guardate	guardáis	guardais	uitați
6	ils regardent	guardano	guardan	guardam	uita

Табл. 1.

Из таблицы видно, что в итальянском, испанском, португальском, румынском языках личные глагольные окончания не созвучны, смысловозначительны, каждая флексия отвечает за конкретное грамматическое лицо. Например, в итальянском языке окончание -o обозначает исключительно 1 лица ед.ч. И ни одно другое лицо не обозначается флексией -o. Или в румынском языке лишь для выражения 3 лица мн.ч. используется -a, которая является уникальной для обозначения указанного лица и не образует омонимов с другими глагольными окончаниями (_ (нулевая флексия), i, ă, ăm, ați). Следовательно, среди романских языков в итальянском, испанском, португальском и румынском языках личная форма глагола не нуждается в дополнительном выражении лица в виде субъектного местоимения. А если позиция подлежащего заполнена предглагольным

местоимением, то это может свидетельствовать о дополнительном логическом ударении на субъект действия. Но, в целом, в перечисленных языках не используется дополнительное эксплицитно выраженное лицо в виде местоимения, соответственно, речь идет об языках pro-drop.

Напротив, в современном французском языке неупотребление личных субъектных местоимений является ненормативным, поскольку по одной лишь форме глагола невозможно сказать, о каком грамматическом лице идёт речь. Без выраженного местоимения в 1, 2, 3 и 6 л. становится непонятным, о каком субъекте идёт речь, так как окончания в этих лицах полностью созвучны. Ситуация в корне меняется, как только к личной форме глагола присоединяется личное субъектное местоимение, которое выступает как показатель конкретного лица отдельно взятой глагольной формы: **je regarde, tu regardes, il regarde, nous regardons, vous regardez, ils regardent**. Следовательно, французский язык относится к non pro-drop languages, т.е. к языкам, не допускающим опущения местоимения-подлежащего.

Парадоксальным является тот факт, что вплоть до XVI в., когда порядок слов не был функционально значимым, во французском языке довольно часто встречались случаи опущения субъектных местоимений в пре- и постпозиции к глаголу, например:

A sei apelet ses filz e les dous reis. = Il appelle à lui ses fils et les deux rois [Roland]. В старофранцузском предложении мы видим, во-первых, нарушение прямого порядка слов: косвенное дополнение, сказуемое, прямое дополнение; во-вторых, неупотребление субъектного местоимения при личной форме глагола *apelet*. Рассмотрим спряжение старофранцузского глагола *apelet* и современного французского глагола *appeler* в настоящем времени индикатива:

		Apelet (старофр.яз.)	Appeler (совр.фр.яз.)
Ед. ч.	1 л.	apel	j'appelle
	2 л.	apeles	tu appelles
	3 л.	apelet	il appelle
Мн. ч.	1 л.	apelons	nous appelons
	2 л.	apelez	vous appelez
	3 л.	apelent	ils appellent

Табл. 2. Парадигма спряжения старофранцузского и современного французского глагола

Из таблицы №2 видно, что глагольные флексии старофранцузского языка не синкретичны, т.е. не созвучны, каждое окончание выражает определённое грамматическое лицо. Как следствие, в старо- и среднефранцузский период говорящий и пишущий не считают необходимым каждый раз прибегать к использованию субъектных местоимений ввиду имеющейся информации о лице и числе в глагольном окончании. Напротив, в современном французском языке отличными друг от друга являются лишь 1-е и 2-е л. мн.ч., все остальные формы абсолютно созвучны, поэтому нуждаются в опоре в виде личного субъектного местоимения. Несмотря на то, что словоформы *appelons* и *appelez* не синкретичны, как только мы лишаем их местоимений *nous* и *vous*, они переходят из разряда изъявительного наклонения в повелительное: *Appelons!* и *Appelez!*

Данной точки зрения придерживаются многие зарубежные лингвисты (П. Ларриве, С. Прево, П. К. Офер, С. Полетто), объясняя вынесение грамматического лица из глагольной флексии в приглагольное личное субъектное местоимение потерей дистинктивной функции глагольной флексии, упрощением парадигмы глагольного спряжения, и как следствие, заменой синтетического строя французского языка аналитическим [10, p. 13].

С другой стороны, М. Адамс, А. Симоненко, Б. Краббе утверждают, что между процессами закрепления за субъектным местоимением предглагольной позиции и становления среднефранцузских глагольных флексий синкретичными, т.е. не смысловозначительными в плане выражения грамматического лица, нет прямой связи, поскольку описанные процессы происходили в разное историческое время – XII в. и XVI в [11, p. 290].

Однако нужно понимать, что глагольная флексия подвергалась медленному разрушению с XIII в. по конец XIV в., так же как и появление обязательных субъектных местоимений происходило постепенно, их употребление вплоть до XVI в. было хаотичным и непоследовательным.

Следовательно, в дальнейших попытках объяснить переход от одной системы (pro-drop) к другой (non pro-drop) мы не будем отвергать такой фактор, как развитие аналитизма французского языка, который представляет прогрессивное движение от синтетического слова к аналитическому. Как указывает Л.А. Становая, в синтетическом слове лексема и граммема образуют единое слово; граммема следует за лексемой. В аналитическом же слове лексема и граммема образуют разные слова; граммема вынесена за пределы слова и предшествует лексеме [4, с. 27]:

Синтетическое слово (1 словоформа)		Аналитическое слово (2 словоформы)	
Лексема	Граммема	Граммема	Лексема
apel-	-et	il	appelle

Табл. 3. Синтетические и аналитические формы

Итак, изменение флективного, или синтетического слова (apelet) на аналитическое (il appelle) объясняется фонетическим разрушением флексии, которое влечёт за собой сокращение слова до состояния лексемы, а также десемантизацию неполнозначных слов до состояния граммемы [4, с. 28].

Вслед за Л. А. Становой, обозначим синтетическую глагольную форму (apelet) словом-предложением, т.к. глагол не нуждается в опоре в виде личного субъектного местоимения, а словоформу appelle – глаголом-словом, т.к. последнему необходима аналитическая опора, выражающая грамматическое лицо. Получается, чтобы старофранцузский глагол перестал быть словом-предложением, необходимо вынести грамматическое лицо, содержащееся в глагольной флексии -et [4, с. 28].

Наконец, обратимся к теории Г. Гийома о рече-языковой деятельности, которая поможет объяснить превращение старофранцузского глагола-предложения в глагол слово и, как следствие, появление личного субъектного местоимения и переход французского языка из разряда pro-drop в non pro-drop. Рече-языковая деятельность обладает внутренней хронологией, которая включает в себя 1) начальную фазу потенции, в ходе которой словообразующие элементы переходят в слова; и 2) конечную фазу реализации, которая идёт от слова к фразе, т.е. от потенциальной единицы к реализованной. В отличие от слов, уже имеющих в нашем сознании, фразу необходимо построить в рече-языковой деятельности [2, с.

85]. Получается, для того чтобы слово-глагол *appelle*, принадлежащее уровню языка, стало сказуемым - членом предложением, необходима опора в виде субъектного местоимения. Таким образом, личное местоимение выполняет роль знака-носителя (виртуального знака) для перехода глагола потенциального как единицы языка в сказуемое как часть фразы, единицы речи [2, с. 26].

В современной лингвистике спорным оказывается определение периода, когда использование местоименного подлежащего во французском предложении становится частотным и обязательным. Так, Ф. Брюно отмечает, что в XVI-начале XVII в. местоимение было часто не выражено, а его использование было непоследовательным и хаотичным [7, р. 412].

О.А. Турбина указывает, что к концу XVI в. опущение субъектных местоимений незначительно и может быть вызвано, главным образом, дистрибутивным фактором, а именно присутствием в предложении объектных местоимений, парадигма которых сформировалась во французском языке уже к XV в. [5, с. 29].

По мнению Л.А. Становой, обязательное употребление личных субъектных местоимений при глаголе, в том числе в безличных конструкциях, становится нормативным с XVII в. [4, с. 33-34; 3, с. 429].

П. Ларриве отмечает, что на начало XVI в. приходится 54% случаев отсутствия местоименных форм в художественных текстах [10, р. 14]. Впоследствии П. Ларриве при сравнении художественных и юридических текстов XII-XIII вв. заметил стилистическую вариативность в использовании личных субъектных местоимений во французском языке и подтвердил его статус языка *non pro-drop* уже в XII в. [6, р. 226].

Авторы «Большой исторической грамматики французского языка» считают, что вплоть до начала XVII в. имеется стилистическая и дистрибутивная вариативность в употреблении подлежащего в зависимости от жанра (проза или поэзия), а также от расположения подлежащего в начале главного или придаточного предложения. Согласно результатам, процент невыраженных местоимений начала XVI в. составляет 75%, в то время как на конец XVI в. приходится 8% невыраженных местоимений [8, р. 1083].

Полученные данные показали нам интересными, поскольку, по мнению зарубежных исследователей, к концу XVI в. количество выраженных личных субъектных местоимений возросло в 11,5 раз. Тогда мы предположили, что такие кардинальные изменения в использовании личного субъектного местоимения могут быть вызваны:

А. 1-ая пол. XVI в.: влияние латинского языка на письменный французский язык.

2-ая пол. XVI в.: появление нормативных грамматик, регулирующих правильность использования словоформ;

В. Неправильным подсчетом случаев опущения личных субъектных местоимений в пре- и постпозиции по отношению к глаголу.

Чтобы разобраться с подобной разобщенностью в результатах и мнениях, мы обратились к текстам, написанным в первой и второй половине XVI в. (F. Rabelais. *Le disciple de Pantagruel*. 1538; Gournay M. *Le Promenoir de Monsieur de Montaigne*. 1594; Arre t pour les marchands fre quentant la Loire et autres fleuves descendant en icelle. 1540; Henri II. *É dict du Roy sur la creation et establissement en la ville de Rouen*. 1599). Подобное разнообразие жанрово-стилистических текстов позволило нам проанализировать частотность употребления личных субъектных местоимений с позиции диасистемного подхода, а именно диафазического (стилистического) вида вариативности.

При работе с языковым материалом используются **метод сплошной выборки, метод количественной обработки данных, контекстуальный/дистрибутивный анализ**. Для изучения вариативности и выявления особенностей, закономерностей употребления предглагольных местоимений мы прибегаем к **методике комплексного изучения** проблемы становления и вариативности личных субъектных местоимений через призму «системы-нормы-узуса». Как отмечает Г. Гийом и его последователи (Л.М. Скредина, Л.А. Становая, Б.А. Серебренников Е.Н. Михайлова, О. С. Плохотнюк), язык представляет собой «систему систем», имеющую свои законы построения. По Г. Гийому, система существует только в устоявшемся (l'institué), чем является язык.

Данная методика послужит основой при анализе языкового материала, поскольку, производя синхроническое исследование, мы ставим целью воссоздать общую систему представлений французских писателей, грамматистов о грамматическом строе раннефранцузского языка, о его грамматической правильности и общепринятых нормах и узусе, понять систему отношений между речевой реальностью (узусом) и грамматическими нормами, описанными в первых грамматических описаниях.

Итак, для начала мы посчитали важным установить, как часто в текстах встречаются подлежащие, выраженные местоимениями и существительными. Для этого мы подсчитали среднее количество слов на одной странице произведения и установили лимит в ~ 1750 слов для каждого из произведений. Затем мы приступили к подсчету выраженных существительных и выраженных/невыраженных местоимений при личной форме глагола. Во время количественной обработки словоформ мы столкнулись с проблемой, считать ли не используемое личное субъектное местоимение при втором однородном сказуемом как случай pro-drop. Например:

... *pource que ie suis et (je) veulx estre son principal thresorier et la servir loyaulmet...*
(р. 4)

Проблема однородных сказуемых по сей день является дискуссионной и предполагает несколько точек зрения. Зарубежные лингвисты (П. Ларриве, Д. Лиман, С. Прево), изучающие проблему невыраженности субъектного местоимения при личной форме глагола, в своих работах придерживаются позиции, что в современном французском языке местоимение-подлежащее должно быть продублировано при каждом однородном сказуемом, иначе мы имеем дело с выпадением местоимения (pronoun-dropping).

Обратимся к Большой грамматике французского языка (Grande Grammaire du Français). Однородными называются те сказуемые, которые выражены личными формами глаголов, имеющих одно логическое подлежащее и общее (-ие) дополнение (-я):

Le président apprécie et approuve votre proposition.

Paul est et restera français [GGF].

Если сказуемые имеют разные синтаксические подлежащие (которые могут быть выражены одним логическим лицом), то речь идёт о согласовании/ координация простых двусоставных предложений:

Le président apprécie votre proposition et il l'approuve [GGF].

Если сказуемые имеют разные дополнения, то они образуют разные глагольными синтагмами и не являются однородными:

Paul est français et le restera [GGF].

Это же правило распространяется на глаголы разной валентности, глаголы, с разным управлением, например:

**Paul rencontre et parle avec ses voisins → Paul rencontre ses voisins et leur parle* [GGF].
Также существуют однородные причастия прошедшего времени (например, в сложных временах *Passé composé*, *Plus-que-parfait*):

Paul s'est levé et habillé lui-même [GGF].

Однако, как отмечают авторы Большой грамматики французского языка, проблема однородных сказуемых усложняется в случае, если в предложении подлежащее выражено местоимением. Согласно [*Grande Grammaire du Français*], подлежащее, выраженное личным местоимением в форме 1 и 2 л.ед.ч., должно дублироваться при каждом однородном сказуемом:

Je recommande et je porte ce genre de robe [GGF].

Tu recommandes et tu portes ce genre de robe [GGF].

Соответственно, нормативность следующего предложения с однородными сказуемыми со вторым недублированным личным субъектным местоимением ставится французскими грамматистами под сомнение:

**Je recommande et porte ce genre de robe* [GGF].

**Tu recommandes et portes ce genre de robe* [GGF].

С другой стороны, если однородные сказуемые представлены согласованными сочинительной связью формами причастий прошедшего времени (*participe passé*), следующие за одним вспомогательным глаголом (*auxiliaire partagé*), повтор местоимений не нужен:

J'ai recommandé et porté ce genre de robe [GGF].

М. Гревис пишет скорее не о нормативности повтора личного субъектного местоимения при однородных сказуемых, а об их узуальном употреблении, о том, что носитель французского языка в следующем предложении прибегнет скорее к тому, чтобы продублировать лицо, выраженное в личном местоимении:

De sa cabine translucide il repérait les orages à cent kilomètres, il les suivait à la jumelle, il méditait sur leur trajet, il prévoyait leurs capricieux détours [9, p. 860] М. Гревис выделяет следующие особенности в употреблении или опущение личных субъектных местоимений:

· Повтора местоимения не происходит, когда однородные сказуемые соединены сочинительным союзом *ni*.

· Дублирование личного субъектного местоимения обязательно: 1) При инверсии подлежащего и сказуемого:

Peut-être viendra-t-il et nous apportera-t-il son aide. C'est vrai, dit-il et répéta-t-il. 2) В случае если однородные сказуемые связаны союзами *ou* или *car*: *Souvent, elle demandait à Frédéric l'explication d'un mot qu'elle avait lu, mais n'écoutait pas la réponse, car ELLE sautait vite à une autre idée* [9, p. 862]. Современные французские грамматисты настаивают на том, что местоимение-подлежащее должно дублироваться при втором однородном сказуемом в тех случаях, если сказуемые выражены глаголами в разных временах, наклонениях, первый глагол стоит в отрицательной форме, а другой – а утвердительной и наоборот.

Однако как классические писатели, так и современные очень часто не следуют данному правилу. М. Гревис приводит следующие примеры:

J'ai retrouvé hier son nom, et vous le montrerai (Vigny, *Stello*).

Il se réfugiait à mon palais et m'a couru après dans la rue (Stendhal, *Chartre*.) *Il se faisait des idées fausses sur les punaises, et commença par les chercher sur lui* (Gide, *Cave du Vat*.) [9, p. 862].

Принимая во внимание всё вышесказанное, мы можем сделать вывод, что французские грамматисты не имеют единой и четкой системы правил

относительно выраженности местоимения-подлежащего при втором однородном сказуемом.

В отечественном языкознании вопросами однородных сказуемых занимались Н. М. Васильева, Г. И. Скепская, Н. Д. Кручинкина, Г. Н. Ширякова, Н. Н. Остринская, М. В. Михайлова и др. Н. М. Васильева различает простое предложение с однородными сказуемыми и сложное предложение. В зависимости от вида предложения различается способ выражения подлежащего: в сложном предложении может быть как выражено, так и не выражено перед вторым глаголом, например:

Il était rouge et évita mon regard.

В простых предложениях с однородными сказуемыми местоименное подлежащее обычно не повторяется перед вторым глаголом:

Il lisait et commentait son article.

С другой стороны, когда речь идет о неопределённо-личном местоимении *on* и личном местоимении 1-го лица ед.ч. *je*, указанные местоимения дублируются перед вторым сказуемым:

On montait et on descendait des marches.

или

J'allais et je venais comme une folle.

Как отмечает Н. М. Васильева, в случае повтора подлежащего, предложение не переходит из разряда простого в сложное, поскольку речь идет об одном логическом лице, которое выражается местоименной формой, стоящей перед каждым глаголом [Васильева, 2020: 114]. Н. М. Васильева приводит следующие отличительные признаки простого предложения с однородными сказуемыми от сложного предложения:

1) Общность подлежащего + прямого дополнения: *Je l'aime et je la respecte.* = *Je l'aime et la respecte.*

2) Общность подлежащего + прямого дополнения (встречается реже, чем прямое дополнение): *Il se réside et cède à des supplications trop importunes.* 3) Общность подлежащего + общность обстоятельство: *Elle danse et chante dans une boîte pour les touristes.*

4) В простом нераспространенном предложении с однородными подлежащими главенствующую роль играет семантический критерий, под которым поднимается лексическая близость глаголов [1, с. 116].

Вслед за Н.М. Васильевой, мы будем считать нормой отсутствие повтора любого личного субъектного местоимения перед вторым глаголом в простом предложении с сочинительной связью (союзы *et, ni, mais*), в т.ч. и в отрицательных предложениях, а также с бессоюзной связью: *Elle prit son verre, le but* [1, с. 115]. Следовательно, случаи синтаксически (не логически!) невыраженного личного субъектного местоимения при втором однородном сказуемом не будут рассматриваться как случаи *pro-drop*.

В ходе подсчёта словоформ мы будем придерживаться мнения Н.М. Васильевой, мы будем считать нормой отсутствие повтора любого личного субъектного местоимения перед вторым глаголом в простом предложении с сочинительной связью (союзы *et, ni, mais*), в т.ч. и в отрицательных предложениях, а также с бессоюзной связью: *Elle prit son verre, le but* [1, с. 115]. Следовательно, случаи синтаксически (не логически!) невыраженного личного субъектного местоимения при втором однородном сказуемом не будут рассматриваться как случаи *pro-drop*.

Далее последует подсчет и анализ субъектных местоимений (личных, безличных, неопределённо-личных), в зависимости от их положения в предложении (до сказуемого – *antéposé*, после – *postposé*).

Итак, в произведении Ф. Рабле из 1750 словоформ (~ 10 страниц) мы насчитали 91 употребленных субъектных местоимений, которые составляют 5,2% от всех 1750 словоформ (100%), и 18 подлежащих, выраженных существительными (5 в постпозиции против 13 в препозиции по отношению к личной форме глагола). Согласно полученным нами данным, местоименные подлежащие употребляются в 5 раз чаще, чем именные подлежащие, из чего мы можем сделать вывод, что уже в первой половине XVI в. использование личных субъектных местоимений было частотным. Наибольшая вариативность встречается в юридических текстах первой и второй половины XVI в. Были зафиксированы случаи неупотребления личных (*je, nous, ils*) и безличных (*il*) местоимений, например:

Par icelles entre autres choses nommément ~~(il)~~ est dict que les gouverneurs des villes pourront revoquer leurs Procureurs... (Arre t pour les marchands ... , 20); – *Si ~~(il)~~ faut encore au bout du champ* (Gournay, 11); *Et ~~(ils)~~ seront executees par nos Huissiers ou Sergens...* (Henri II, 8); – *Outre, ~~(nous)~~ avons permis et permettons ausdits Prieur et Consuls...* (Henri II, 14); – *Et comme ainsi ~~(nous)~~ sommes advertis...* (Henri II, 17).

Отметим, что неупотребление безличного местоимения *il* имеет место в придаточной части предложения, расположенного не справа от союза *que*, а после второстепенных членов предложения, например:

...qu'en mes dictz ~~(il)~~ y a si grosse apparence (Rabelais, 6).

Et croyez qu'en tous les cinq cens ~~(il)~~ n'y avait homme qui eust aureille en teste non plus qu'au dons de la main (Rabelais, 8).

В других примерах местоимение *il* выражено и стоит строго справа от союзных слов *que, car, si*, вводящих придаточную часть предложения, например: *...de sorte qu'il n'y avoit riens*. (Rabelais, 6).

...que s'il y avait aucuns gentilz compaignons gens. (Rabelais, 7).

Arrest pour les marchans freaudentans la riviere de Loire et autres fleuves descendans en icelle, par lequel il est ordonné que l'assemblee accoutumee estre tenue de trois ans en trois ans en la ville d'Orleans... (Arre t pour les marchands ... ,13).

В остальных предложениях мы видим выраженные безличные местоимения *il* и *ce* в таких безличных конструкциях как *il est admis que, il est question de, il est vrai que, il est bien vray que, ce fut que, il ne restoit plus que*.

Мы пришли к следующим выводам:

1. Расхождения в наших результатах и зарубежных лингвистов вызваны разным подходом к анализу. Так, зарубежные лингвисты рассматривают каждое отсутствие местоимения как пример отсутствия подлежащего (*sujet nul*). Мы считаем это неверным, поскольку грамматическое лицо выражено первым подлежащим и не нуждается в повторении местоимением перед вторым (третьим, и т.д.) однородным сказуемым.

2. И в художественных произведениях (8% *pro-drop*), и в юридических текстах (21% *pro-drop*) безличное местоимение *il* может быть опущено в главном предложении. В придаточной части предложения безличное местоимение не опускается. Исключение составляют случаи, когда *il* стоит не сразу после союза *que*, а после второстепенных членов, например, обстоятельств и дополнений, которые стоят в начале придаточного предложения после союза *que* (38% *pro-drop*).

3. Подобная вариативность наблюдается при анализе выраженности личных местоимений. В литературных текстах первой половины XVI в. зафиксированы случаи опущения личных местоимений (*je* и *nous*), тогда как во второй половине XVI в. случаев неупотребления личных местоимений не выявлено. С другой стороны, личные субъектные местоимения (*nous, ils*) в юридических текстах конца XVI в. не выражены в каждом 10 главном предложении, т.е. частотность опущения указанных местоимений составляет 33%.

4. Очевидно, речь идёт о стилистической, или диафазической вариативности, которая проявляется в том, что в текстах юридических документов личные субъектные местоимения опускаются в 12 раз чаще, чем в художественных. Вероятно, это связано с сохраняющимся в течение всего XVI в. влиянием латинского языка на юридические тексты, для которых характерны императивность, точность, неличный характер. Дальнейшее исследование религиозных и медицинских текстов позволит определить степень латинского влияния на французский язык XVI в. в целом.

Список литературы

1. Васильева Н. М. Сочетание однородных глагольных сказуемых: простое или сложное предложение? // Верхневолжский филологический вестник. - № 3. - С. 113–118.
2. Скредина Л.М. Школа Гийома: психосистематика. М.: Высшая школа, 2009. 367 с.
3. Скредина, Л. М., Становая Л. А. История французского языка. 3-е изд. М.: Юрайт, 2019. 463 с.
4. Становая Л. А. Особенности аналитического и синтетического развития французского языка // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – № 198. – С. 26-35.
5. Турбина О.А. История идеи языкового универсализма и природный порядок слов французского классического предложения // Вестник ЮУрГУ. – №2. – С. 25-33.
6. Ballon L, Larrivé P. L’Ancien français n’est déjà plus une langue à sujet nul – nouveau témoignage des textes légaux Journal of French Language Studies. – № 26(2). – P. 221-237.
7. Brunot F. Histoire de la langue française dès origines à nos jours. T. 11. Le XVI^e siècle. Paris: Collin, 1967. 512 p.
8. Grande Grammaire Historique du Français (GGHF) / Marchello-Nizia C., Combettes B., Prévost S., Scheer T. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 2020. 2186 p.
9. M. Grevisse. Le bon usage. 16 édition. De Boeck Supérieur, 2016. 1760 p.
10. Larrivé 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 clitics // L’Information grammaticale. – № 107. – P. 8-16.
11. Simonenko A., Crabbe B., Pre vost S. Agreement syncretisation and the loss of null subjects: Quantificational models for Medieval French // Language Variation and change. – № 31. – P. 275-301.

Белова Полина Евгеньевна

1 курс аспирантуры

ОП «Лингвистика и литературоведение»,
Аспирантская школа по филологическим наукам,
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)

**Языковые средства создания образа Москвы в туристическом дискурсе
(на материале отзывов российских и иностранных туристов)**

**Linguistic means of creating the image of Moscow in the tourist discourse
(based on the reviews of Russian and foreign tourists)**

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты сопоставительного анализа языковых средств, используемых российскими и иностранными туристами при описании Москвы. Актуальность работы обусловлена тем, что столица России является не только политическим, экономическим и культурным центром нашей страны, но и местом притяжения людей со всего мира. Результатом взаимодействия человека с городом зачастую становится написание отзыва, в котором выражены испытанные чувства, эмоции и личное отношение автора к увиденному и пережитому опыту. Материалом исследования стала выборка из 340 отзывов туристов о Москве, размещённых на популярных интернет-сайтах на русском и английском языках. Среди языковых средств создания образа российской столицы рассмотрены лексические и синтаксические. Самыми частотными из лексических средств являются метафоры и эпитеты, которые проанализированы в лингвокультурологическом аспекте. Среди синтаксических средств преобладают предложения с однородными членами, антитеза, восклицательные предложения и вводные слова. Кроме того, были выделены «плюсы» и «минусы» столицы на основе оцениваемого туристами внешнего вида, инфраструктуры и привлекательности города. Проведённый анализ позволил установить, что в отзывах преобладает положительная оценка российской столицы, но представление о Москве российских и иностранных туристов отличается и выражается с помощью различных языковых средств.

Ключевые слова: образ города, Москва, туристический дискурс, отзыв туриста, языковые средства.

ABSTRACT

The article contains the results of a comparative analysis of the linguistic means that Russian and foreign tourists use when describing Moscow. The relevance of the research is due to the fact that the Russian capital is not only the political, economic and cultural center of our country, but also a place of attraction for people from all over the world. The reflection

of the results of human interaction with the city is often contained in reviews, which express the feelings, emotions and impressions of the authors. The material of the study was a sample of 340 tourist reviews about Moscow posted on popular Internet sites in Russian and English. Lexical and syntactic linguistic means of creating the image of the Russian capital were considered. The most frequent of the lexical means are metaphors and epithets, which are analyzed in the linguoculturological aspect. Sentences with homogeneous terms, antithesis, exclamation sentences and introductory words predominate among syntactic means. In addition, the "pros" and "cons" of Moscow were highlighted based on the appearance, infrastructure and attractiveness of the city assessed by tourists. The analysis made it possible to establish that a positive assessment of the Russian capital prevails in the reviews, but the image of Moscow in the minds of Russian and foreign tourists is different and is expressed through various linguistic means.

Keywords: image of the city, Moscow, tourist discourse, tourist reviews, linguistic means.

В настоящее время туризм является неотъемлемой частью жизни многих людей во всём мире. Посещение неизведанных ранее мест непременно дарит путешественникам новые ощущения, эмоции, впечатления, поскольку, находясь в том или ином месте, человек неизбежно начинает контактировать с ним, воспринимает его внешний и внутренний облик, ищет в нём что-то интересное и необычное, старается погрузиться в его атмосферу и почувствовать его.

Основными точками притяжения туристов всегда остаются столичные города, являющиеся одновременно политическими, экономическими и духовными центрами стран мира. Столица России не является исключением. По данным информационного агентства «Интерфакс», только за прошедший 2021 год в Москву приехали около 17 млн туристов, а в допандемийную пору их количество достигло 25 млн человек [3]. Москва притягивает гостей не только из регионов нашей страны, но и из других стран, люди приезжают в российскую столицу на различные праздники, фестивали, выставки, форумы и т.д.

Благодаря развитию туризма в XXI веке появился туристический дискурс – особый вид речевой деятельности, представляющий собой «совокупность разнообразных текстов, функционирующих в туристической сфере (экскурсии, путеводители, брошюры, каталоги и др.)» [5], и произошёл всплеск исследовательского интереса, в том числе в области лингвистики, к текстам, связанным с коммуникацией в туристической сфере. Исследования проводятся с точки зрения различных подходов и аспектов: литературоведческого, семантического, лингвокультурологического, когнитивного, межкультурного, прагматического, синтаксического и др. – и на материале разных языков.

Для текстов туристического дискурса характерно использование различных стиливых приёмов, придающих им эмоциональность, выразительность и насыщенность информацией и впечатлениями. Сакаева Л.Р. и Базарова Л.В. отмечают также преобладание в туристическом дискурсе разговорного стиля, благодаря которому происходит более близкое, доверительное общение между незнакомыми людьми. Данный вид дискурса к тому же несёт в себе межкультурную коммуникацию, «поэтому туристические тексты представляют определённую, своеобразную среду, где культивируются и отражаются сформировавшиеся представления и образы, касающиеся национального характера разных народов» [4, с. 160].

Существует довольно много жанров туристического дискурса. Здесь мы особо отметим классификацию Н.В. Филатовой, согласно которой разновидности жанра выделяются в зависимости от канала передачи информации (устная и письменная) и в зависимости от ситуации общения (непосредственная и опосредованная). В устную

разновидность непосредственного общения входят экскурсии и диалоги (между туроператором и покупателем, между представителем принимающей стороны и туристом и т.д.). К устной разновидности опосредованного общения относятся видеопутеводители и аудиогиды. В письменную разновидность опосредованного общения входят брошюры, листовки, путеводители, туристические проспекты и т.д., то есть печатные тексты. К письменной разновидности компьютерно-опосредованного общения относятся интернет-страницы турфирм, трэвел-блоги, виртуальные экскурсии, интернет-отзывы туристов и др. [6, с. 78]

В центре нашего исследования находится такой популярный формат взаимодействия путешественников, как интернет-отзыв – оформленный тип высказывания, в котором выражено личное эмоционально-оценочное отношение к увиденному, услышанному или пережитому во время путешествия опыту. В соответствии с приведённой выше классификацией данный жанр относится к собственно туристическому дискурсу в его письменной компьютерно-опосредованной разновидности, по коммуникативной интенции – к оценочному дискурсу, где оценка становится основой коммуникации и определяет выбор автором языковых средств [1, с. 45].

Отзывы туристов могут быть посвящены какому-то одному объекту – отелю, ресторану, определённой достопримечательности и пр. или же содержать описание увиденного города или страны в целом. При этом каждый автор выражает мнение не только об объекте оценки, но и о связанных с ним впечатлениях и эмоциях. Однако отзыв о городе, а тем более столичном, – это не только частное мнение людей, но и инструмент формирования образа этого места в сознании общественности.

Целью данного исследования стало изучение языковых средств, используемых при описании современной Москвы российскими и иностранными туристами, на материале 340 отзывов на русском и английском языках, размещённых с 2010 по 2021 годы на популярных интернет-сайтах: irecommend.ru, otzovik.com, tripadvisor.com – и посвящённых городу в целом и жизни в нём. 43% проанализированных отзывов были оставлены иностранцами, а 57% – гостями из других городов нашей страны.

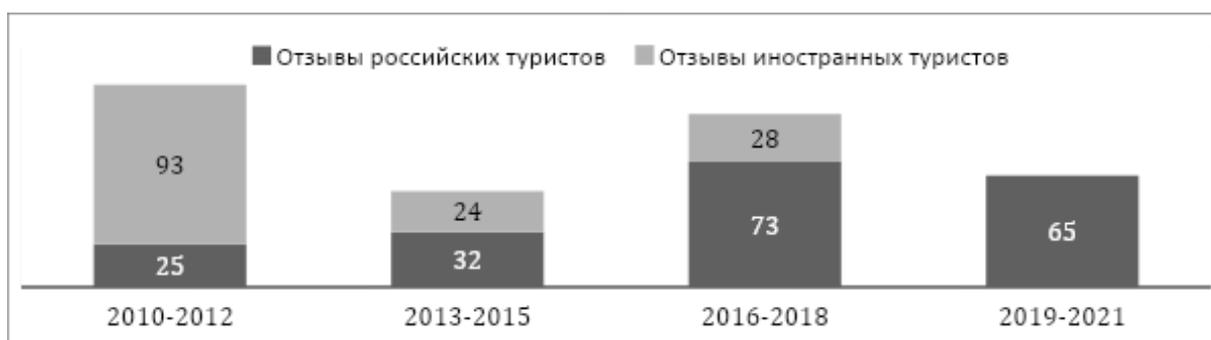


Рис. 1. Количество отзывов о Москве, собранных с 2010 по 2021 гг.

Сайты, на которых размещены проанализированные отзывы, предполагают свободную, непринуждённую форму передачи мыслей и чувств и отсутствие значимых ограничений в способе выражения мнения, в связи с чем отзывы о Москве характеризуются личностной оценкой места посещения, богатой образностью и яркой эмоциональностью. Среди языковых средств создания образа российской столицы были рассмотрены лексические и синтаксические, показывающие Москву с разных сторон.

Наиболее распространёнными лексическими средствами, помогающими авторам выразить свои чувства и эмоции, стали **эпитеты** и **метафоры**. Посредством метафор, являющихся «способом переосмысления значения слова на основании

сходства, по аналогии» [7, с. 176], в текстах создаётся яркий, запоминающийся образ увиденного места. Эпитеты, представляющие собой «основанное на переносе значения, экспрессивное, стилистически значимое слово или словосочетание» [7, с. 376], дают возможность образно определить предмет речи, подчеркнуть его характерные свойства, отличительные черты и выразить оценку объекта. Так, проведённый анализ собранных интернет-отзывов показал, что оценочные определения, даваемые Москве, отражают в основном положительное отношение гостей к столице.

Рассмотренные эпитеты можно объединить в несколько групп, самой значительной из которых является группа, характеризующая внешний облик столицы. Российские и зарубежные туристы подчёркивают, что Москва – «красивый», «прекрасный», «великолепный» город. Гости любят, восхищаются им и считают российскую столицу одним из самых завораживающих и красивых городов Европы и мира: «самая красивая столица», «самый красивый город планеты», «полный красоты», «изумительный», «безумно красивый»; «Moscow is surprisingly classy», «one of the most beautiful cities in the world», «one of the most charming cities in Europe».

Другая группа эпитетов говорит о большом размере Москвы. Это «крупный», «огромный мегаполис», «могучий», «пугающий своей мощью», «incredibly large», «impressive», «super-big city».

Третья группа включает эпитеты, характеризующие Москву с точки зрения её привлекательности для гостей: это «интересный», «увлекательный», «многоликий», «разнообразный», «насыщенный», «незабываемый», «яркий город», «очень достопримечательная столица», «the city is rich in culture and monuments», «the city with many facets», «Moscow mesmerizing me with beauty and charms», «one of the most exciting cities in the world».

Четвёртая группа эпитетов связана с давней историей нашей столицы и её национальным своеобразием. Все туристы отмечают, что это древний, «старинный» город, имеющий важное историческое значение: «this masculine city in Russia is full of history», «city of ancient history and traditions».

В пятую группу входят эпитеты, подчёркивающие оживлённый темп жизни Москвы, который делает нашу столицу «суетливым», «удивительно беспокойным», «очень живым», «суетным», «шумным» городом, «a very busy city», «full of activities». Шестую группу образуют эпитеты со значением «современный» мегаполис: «быстро развивающийся город», «ultramodern metropolis» – так туристы говорят о Москве.

Среди эпитетов с негативной коннотацией есть тематическая группа, объединённая мотивом торговли: Москва – это «самый дорогой», «богатый город» и «quite expensive», «the most expensive city in the world», «rich capital», «the world's costliest city», и группа со значением «хаотичный» город: «a very large and rather chaotic city», «the city is very big and cluttered».

Всего же эпитеты российских и иностранных туристов объединились в 9 тематических групп, последняя из которых содержит значение нереальности, неправдоподобности. Для иностранцев Москва – это «фантастический» («fantastic»), «невероятный» («incredible») город, «Moscow is something mysterious for us, Europeans», для россиян – «чудесный», «волшебный», «удивительный».

Кроме того, есть эпитеты, встретившиеся в отзывах туристов только из нашей страны («весёлый», «гостеприимный», «душевный», «зелёный», «классный», «крутой», «открытый», «дружелюбный город») или только у иностранцев («Moscow is an imperial capital», «impressive city», «smelly metropolis», «Moscow is a Russian city of the highest degree»). У гостей из других городов России можно ещё выделить группу эпитетов с негативной характеристикой столицы: «грязный» (в том числе «грязный духом»), «холодный», «тяжёлый», «суровый», «не аутентичный» город.

Метафоры, создающие образ Москвы, были проанализированы в лингвокультурологическом аспекте, в основу которого легла классификация культурных кодов В.В. Красных [2]. По мнению учёного, базовыми являются шесть кодов, способных реализовываться в метафорах: пространственный, соматический (телесный), временной, предметный, биоморфный и духовный. Данный подход объясняется тем, что метафоры, являясь универсальным явлением для сознания человека, для языка и культуры, вбирают в себя окружающий мир и отражают деятельность людей. Все вышеупомянутые коды нашли своё отражение в отзывах туристов о Москве.

Пространственный код культуры связан с представлением о территории города и ориентацией в ней. Здесь наиболее частотными являются метафоры, характеризующие Москву как интегрированное место жительства («*гибрид европейского и русского городов*», «*the city of all cities*», «*it's a mixture of East and West*», «*a piece of Europe with a variety of impressions*») и многонаселённый город, где большое количество приезжих людей («*Москвабад*», «*большая деревня*» или «*село*»). Однако у российских туристов встречаются и совсем оригинальные метафоры, например, «*неожиданный простор и воздух*»

Соматический код образуют метафоры, основанные на символических функциях разных частей человеческого тела. Традиционной уже стала метафора «*Москва – сердце России*», подчёркивающая первостепенную значимость столицы среди других городов (подобно тому как сердце – главный орган, определяющий жизнедеятельность человека, Москва – главный город, осуществляющий руководство страной). Примечательно, что эту метафору мы встречаем не только у российских, но и у иностранных туристов.

Временной код показывает изменения, происходящие с городом в ходе его истории. Встречается в равной степени у российских и иностранных туристов («*Moscow is changing every year and growing up*», Москва «*постоянно меняется и растёт*», «*a city with a great history*», это город «*с более чем 8-ми вековой историей*», «*где ещё ощущается старая материнская Россия*», «*в каждом её уголке можно отыскать следы самых разных эпох*»).

Предметный код культуры связан с рукотворными объектами окружающего мира и встречается только у российских туристов. Предметные метафоры можно объединить в несколько семантических групп в зависимости от значения их главного слова. Наиболее показательными являются метафоры, характеризующие Москву как мегаполис («*громадный котёл*», «*разношёрстная публика*»), транспортный узел («*большой вокзал*», «*город трёх вокзалов*», «*роза ветров*») и религиозный центр («*Москва – это храмы*»).

В **биоморфном культурном коде** воплощаются представления человека о природе. Данный код образуют наименования, которые относятся к растениям (фитоморфный код), животным (зооморфный код) и самому человеку (антропоморфный код). Фитоморфный код в туристических отзывах при создании образа Москвы не встретился. Зооморфный код представлен повторяющейся у российских туристов метафорой «*Москва – безумный муравейник*», основанной на внутреннем сходстве впечатлений от многонаселённого жилища муравьёв и города с большим количеством людей, каждый из которых движется по своему пути.

Антропоморфные метафоры, характеризующие Москву, мы объединили в три группы: в первой город представляется живым организмом, во второй – уподобляется мужчине, и в третьей столица уподобляется женщине. Метафоры первой группы встречаются и у русских туристов, и у иностранцев: все гости отмечают, что «*город живёт даже ночью*», Москва – «*город, который влюбляет в себя с первой секунды*», «*Moscow never sleeps*», «*Moscow has a soul*». Уподобление столицы мужчине или

женщине встречается только у российских туристов и имеет иногда ироничную («Москва-старушка», «рабочая женщина пониженной ответственности»), но в основном позитивную окраску («красавица», «столица-матушка», «город-великан», «город-герой»).

К **духовному коду** принадлежат метафоры, основанные на мифологических или религиозных представлениях людей о мире, являющихся элементом мировой культуры. Подобные метафоры рождаются не сразу, а в результате постепенного осмысливания увиденного. Возможно, поэтому они присущи только российским туристам, в сознании которых представление о Москве возникает с детских лет и корректируется на протяжении всей жизни. Так, гости из нашей страны называли столицу «библейским Вавилоном», «духом нашей родины» и «гордостью России».

В добавление к названным культурным кодам в отзывах о Москве можно выделить ещё и **сентиментальный код**. Он формируется из ощущений, которые столица вызывает у своих гостей. Встретившиеся здесь метафоры были также объединены в несколько групп.

Первая из них характеризует Москву как точку притяжения: «a new center of the world», «столица мира» и место сосредоточения «the city of rich and beautiful women», «home to the largest number of billionaires in the world», «город элиты» и «город молодёжи». Кроме того, все туристы воспринимают Москву как «город мечты», а российские ещё и как «город-сказку» и даже «город-квест».

Во вторую группу входят метафоры, подчёркивающие контрастность российской столицы. Туристы отмечают, что в Москве «прекрасное и уродливое чередуются», это «город различий», «город на стыке истории и современности», «contrasts exist with each other», «the city of opposites», «the city with many contrasts».

Третья группа метафор, встречающаяся только у россиян, отмечает непохожесть Москвы на другие города. Это «город-государство в составе единой страны», «отдельное государство», «столица другой планеты».

Среди синтаксических средств выражения преобладают **предложения с однородными членами**, в которых перечисляются реалии Москвы, вызвавшие у авторов положительные эмоции или приятные впечатления от столицы: «Волшебный, красивый, пугающий своей мощью!», «Moscow is surprisingly classy, rich, full of history and things to do and see». Кроме того, при помощи однородных членов авторы называют локусы Москвы «огромное количество людей, красивых и известных музеев, множество парков и торговых центров».

В отзывах иностранцев довольно часто встречается **антитеза**. Она, с одной стороны, отражает внешний облик города, с другой стороны – передаёт различные впечатления о столице. Москва «beautiful, but expensive», «one of those cities you either love or hate», «оживлённый, но в то же время тёмный город».

На третьем месте среди синтаксических средств идут **восклицательные предложения**, выражающие самые разные эмоции авторов по отношению к городу. Чаще всего это восхищение Москвой: «один из самых красивых городов в мире!», «И вот я наконец в Москве. Сколько там магазинов! И людей! И света! И тепла! И счастья! И небо мне улыбается! Я в Москве! Я счастлива! Москва... Москва!!!», «Everything is very big (I joked a little saying it was MEGA Bolshoi!)», «Fabulous City!»

В отзывах о столице употребляются и **вводные слова**, выражающие либо порядок мыслей, либо – в большинстве случаев – отношение авторов к тому, о чём они пишут. Наиболее частотными оказались слова «конечно», «безусловно» и «например», демонстрирующие владение не только авторами, но и читателями отзывов информацией о Москве.

В своём исследовании мы не обошли вниманием и оценку внешнего вида, инфраструктуры и привлекательности Москвы, которую дают гости этого города.

Среди «плюсов» столицы иностранные и российские туристы называют необычную и интересную архитектуру, множество объектов истории и культуры, мест для проведения досуга, большое количество зелёных насаждений, развитую инфраструктуру, в том числе продуманное и красивое метро, большое количество баров и ресторанов, хороший сервис, чистые улицы и ощущение безопасности.

Среди «минусов» Москвы гости отметили интенсивное движение в нашей столице. Российские туристы также обратили внимание на огромный размер и плотную застройку города, перенаселённость Москвы, большое количество магазинов и офисов, шум, суету, постоянные пробки на дорогах, загазованность и очень быстрый темп жизни, который делает город «не комфортным для постоянного проживания». Иностранцев же удивили высокие цены, особенно двойная плата за входные билеты в музеи, небольшое количество людей, говорящих на английском языке, а также отсутствие улыбок на лицах жителей.

Таким образом, анализ интернет-отзывов туристов о Москве показал, что среди языковых средств создания образа российской столицы преобладают лексические (эпитеты и метафоры). Самыми частотными являются ассоциации Москвы с живым организмом, обладающим большим потенциалом, развивающимся с течением времени, но при этом не стареющим, а полным жизненных сил. Вместе с тем наша столица – красивый, многоликий, огромный город, который притягивает к себе людей и оставляет след в душе каждого гостя.

Кроме того, проведённый анализ позволил выявить особенности жизни этого города и показал, что, несмотря на отдельные негативные высказывания («Moscow is a miserable place», «крайне сложный для восприятия город», «выглядит по-советски»), в большинстве случаев туристы дают позитивную оценку российской столице. Москва воспринимается как главный город нашей страны и один из крупнейших мегаполисов мира, привлекающий гостей своим богатым историческим наследием и национальным колоритом. Люди с удовольствием посещают московские музеи, дворцы, парки, храмы. Сходным для всех туристов является также представление российской столицы городом контрастов, который «сочетает в себе историю с ультрасовременностью, бедность и богатство».

В то же время у зарубежных гостей Москва часто является антитезой Санкт-Петербургу, поскольку иностранные туристы обычно посещают оба этих города, и здесь сравнение идёт не в пользу нашей столицы. Москва проигрывает по красоте, размерам, густонаселённости и связанным с ними движению, шуму и суете. Кроме того, в Петербурге расположено большее количество широко известных достопримечательностей, которые стремятся посетить иностранцы. Зато для российских туристов Москва является местом отдыха, шопинга и проведения досуга, городом мечты и возможностей.

Интернет-отзывы о российской столице доказывают, что Москва представляет большой интерес для людей всего мира и образ этого города такой же многогранный и многоплановый, как и сам город.

Российские туристы	Общее	Иностранные туристы
Москва – место для отдыха, шопинга, досуга	Москва – столица России, крупнейший мегаполис	
Москва – город мечты	Москва – исторический город	Москва – антитеза Санкт-Петербургу

Москва – город возможностей	Москва – город контрастов	
--------------------------------	------------------------------	--

Табл. 1. Особенности восприятия Москвы российскими и иностранными туристами

Список литературы

1. Говорунова Л.Ю. Речевой жанр «Интернет-отзыв туриста» в разных типах дискурса. Теория речевых жанров // Известия ВГПУ, 2014. – С. 43-47.
2. 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.
3. Почти 17 млн туристов посетили Москву в 2021 году (11.02.2022) // Интерфакс Туризм URL: <https://tourism.interfax.ru/ru/news/articles/85250> (дата обращения: 04.04.2022)
4. Сакаева Л.Р., Базарова Л.В. Понятия «туризм» и «туристический дискурс» в современной научной парадигма // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2014. – № 6-1 (36). – С. 159-161.
5. Серегина М.А. Туристический дискурс: лингвосемиотические особенности функционирования паремий // Филология: научные исследования. – 2021. – № 3. – С. 59 – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=33475 (дата обращения: 07.04.2022)
6. Филатова Н.В. Жанровое пространство туристического дискурса // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Филологические науки. – М., 2012. – № 2. – С. 76-82.
7. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А.П. Сковородникова. – 3-е изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА, 2011. – 480 с.

Былова Полина Дмитриевна

Аспирант 1-го года обучения

Аспирантская школа по филологическим наукам

Направление «Германские языки»

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

pdbylova@gmail.com

Научный руководитель:

Александра Викторовна Нагорная

Доктор филологических наук, профессор

Школа иностранных языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Концептуальная метафора как средство вербализации вкусового ощущения

Conceptual metaphor as a means of verbalizing taste sensations

АННОТАЦИЯ

В современной англоязычной культуре особенно актуальным становится обращение к эмпирическому опыту человека, его субъективным телесным ощущениям. В связи со значительным развитием культуры приготовления, дегустации и употребления пищи, устранением проблемы голода и недостатка продовольствия в развитых странах, вкусовое ощущение приобретает значимость в современной культуре. Одним из самых распространённых средств вербализации вкусового ощущения является концептуальная метафора. Целью настоящего исследования является выявление, анализ и систематизация групп метафор, используемых для вербализации и коммуникации опыта восприятия вкуса. Актуальность настоящего исследования объясняется изменением социокультурных конструкторов, связанных с телом человека и эмпирическим опытом проживания внутрителесных ощущений, необходимостью описания новых метафорических моделей. Результаты настоящего исследования могут быть использованы при составлении учебных пособий по теории метафоры.

Ключевые слова: концептуальная метафора, когнитивная метафора, интероцептивные ощущения, лингвосенсорика, вкусовые ощущения

ABSTRACT

An emerging trend in contemporary English-speaking culture could be characterized by the increasing significance of subjective empirical experience, such as one's bodily sensations. Highly developed culture of food preparation and consumption and hunger elimination in the developed countries paved the way for taste sensations gaining more significance in modern culture. Nowadays one of the most common strategies of verbalizing taste sensations is constituted by conceptual metaphor. The purpose of this study is to identify, analyze and categorize the groups of metaphors used for verbalization and communication of taste sensations. Changes in the existing sociocultural constructs associated with human body and intra-corporeal sensations resulted into a growing need for describing these metaphorical models. The results of this study can be used in developing study materials on conceptual metaphor.

Keywords: conceptual metaphor, cognitive metaphor, interoceptive sensations, linguosensorics, taste sensations

В современном западном обществе многие явления, лежащие в области повседневного, обыденного эмпирического опыта человека, переосмысляются по-новому, исключением не стало и восприятие вкуса. В течение продолжительного времени употребление пищи рассматривается с точки зрения первичной потребности человека, служащей поддержанию функционирования его тела, и вкусу не придавалось большого значения. Постепенно в европейской культуре формируется представление о «четырёх базовых вкусах», которые способен воспринять человек при воздействии вещества на вкусовые рецепторы: сладкий, солёный, кислый и горький. Несмотря на то, что позднее к вышеперечисленным вкусам были добавлены умами, металлический и др. вкусы, терминологический словарь вкусового ощущения по-прежнему включает ограниченный набор характеристик. Принято считать, что расширенный терминологический словарь используется профессиональными дегустаторами продуктов питания и напитков, а в рамках бытового социального взаимодействия сохраняется указание лишь на вкусы, известные в качестве базовых.

Тем не менее, в пост- и метамодернистской культуре одним из центральных мотивов становится тело человека и субъективный опыт проживания в теле всё чаще обсуждается и исследуются. Культура большинства развитых западных стран становится гедонистической [1], она отмечена всё большим стремлением индивида к поиску опыта, вызывающего чувство удовольствия, в том числе связанного с проживанием телесных ощущений. Вкус не становится исключением, употребление пищи из утилитарной необходимости становится гедонистическим поиском наслаждения [4, с. 63]. Ощущение удовольствия или удовлетворения, вызванное употреблением продуктов питания, имеет широкую репрезентацию в массовой культуре: приобретают всё большую популярность кулинарные шоу, сообщества в сети Интернет, посвящённые приготовлению блюд кухни разных народов мира, по-прежнему издаются многочисленные руководства по кулинарии и сборники рецептов. С развитием международной торговли и транспортного сообщения в развитые страны импортируется всё больше продуктов питания, распространённых на других континентах. Как отмечает А. А. Овсянников, «качество личности измеряется качествами еды ... еда становится виртуальностью, символом, знаком» [2, с. 152]. Так, социокультурные конструкты, связанные с восприятием вкуса, окончательно изменяются.

Так как помимо изначальных представлений о потребности организма в питании употребление пищи начинает лингвистически конструироваться как поиск удовольствия и наслаждения, возникают всё новые способы коммуникации вкусовых ощущений, выходящие за пределы установленного словаря «базовых вкусов», и особенное распространение приобретает концептуальная метафора, что наравне с растущим интересом к лингвосенсорике и междисциплинарным исследованиям и составляет актуальность настоящего исследования. Новизна настоящей работы состоит в отсутствии на настоящий момент исчерпывающей классификации способов представления вкусовых ощущений за пределами предписанного культурой терминологического словаря.

Цель исследования состоит в том, чтобы выявить и описать наиболее распространённые группы концептуальных метафор, используемых для вербализации вкусового ощущения в современном английском языке.

Материалом, используемым при проведении настоящего исследования, выступили англоязычные книги (пособия и руководства), посвящённые приготовлению еды, кухне народов мира, диетическому питанию, дегустации еды и

напитков. При помощи методов сплошной выборки, обобщения и моделирования были выделены наиболее часто используемые

Предполагаемые ограничения настоящего исследования заключаются в том, что т. к. восприятие вкусовых ощущений не является универсальным для культур разных народов мира, результаты данного исследования позволят выявить группы метафор, наиболее характерные для культуры англоговорящих стран.

Обратимся к понятию концептуальной метафоры. Впервые концептуальная метафора была представлена в 1980-м г. Дж. Лакоффом и М. Джонсоном в книге «Метафоры, которыми мы живём» в качестве свойства человеческого разума мыслить об одном объекте в терминах другого [9, с. 14]. Структура концептуальной метафоры предполагает наличие области источника, которая служит источником свойств и характеристик, приписываемых другому объекту, и области цели, или объекта, который принимает на себя эти свойства. В отличие от метафоры, используемой как стилистический приём в литературе, концептуальная метафора отсылает к когнитивным механизмам, делающим возможной коммуникацию субъективных состояний и ощущений, для которых нет нормативного обозначения в языке. В связи с этим концептуальная метафора представляет особый интерес для исследователей.

Концептуальная метафора является одной из самых распространённых стратегий вербализации вкусового ощущения. Языка, ограниченного понятиями сладкого, солёного, кислого, горького, умами и металлического бывает недостаточно для передачи сложных, многомерных вкусовых ощущений, порой также имеющих смысловую и культурную нагруженность для воспринимающих их индивидов.

Так как в рамках настоящего исследования концептуальная метафора рассматривается прежде всего как когнитивный механизм, который может выражаться в устной и письменной речи не только через схему «A is B», где A – область цели, а B – область источника, но и при помощи схемы «A is like B», с точки зрения стилистики, являющейся сравнением (*simile*), при отборе материала были выделены высказывания, соответствовавшие обеим схемам.

Итак, рассмотрим основные стратегии вербализации вкусовых ощущений при помощи концептуальной метафор, выявленные в ходе проведённого нами анализа.

В основе одной из наиболее распространённых метафорических моделей лежит семиотическая связь через образы или символы. Значительная часть метафор вкусового ощущения отсылает к определённым образам и символам, присутствующим в западной культуре. При использовании метафор данного типа как правило устанавливается связь воспринимаемого вкуса блюда или напитка с определённым культурным кодом, выраженным через символические, образные, цветовые ассоциации. Салиентным признаком при таком способе формирования концептуальной метафоры будет выступать наличие у рассматриваемого вкуса связи с определённым значимым для англоязычной культуры и истории образом или символом: *tastes like purple* (вкус вина зачастую концептуализируется через цвет гроздей винограда), *tastes like home* (вкус еды, приготовленной дома или напоминающей домашнюю, может концептуализироваться как «вкус дома»).

Обратимся к ещё одной группе метафор, отсылающей к неперцептивным категориям. Некоторые вкусы могут быть вербализованы через метафоры абстрактных понятий, которые не могут быть напрямую восприняты при помощи органов чувств или как-либо иначе соотнесены с эмпирическим опытом человека (*dream, hope*), но в то же время представление о них, сохранённое в культуре, позволяет коммуницировать сложные ощущения в ходе восприятия определённого вкуса. В частности, так как христианство во многом оказало влияние на культуру англоязычных стран, некоторые вкусы могут быть концептуализированы при

помощи библейских образов, например, кодированы положительно или отрицательно при помощи метафор «рая» или «ада» (tastes like heaven/ tastes like hell).

Не менее примечательны метафоры «несъедобных предметов» - субстанций, не предназначенных для употребления в пищу. Вкус, для описания которого представляется затруднительным как подобрать лексические единицы из нормативного, закрепившегося в культуре терминологического словаря, так и отсылающие к предыдущему опыту дегустации блюд и продуктов питания, часто подвержен концептуализации через образ «несъедобного». Как правило, такие концептуальные метафоры используются в следующих ситуациях: во-первых, при неправильном приготовлении или хранении блюдо может оказаться непригодным для употребления в пищу, о чём свидетельствуют аномальные изменения его вкуса; во-вторых, вкус данного блюда может принадлежать к национальной кухне другой культуры, воспринимаемой с точки зрения общества англоязычных стран как «экзотическая».

Так, вкусы непривычных для выполняющих дегустацию индивидов напитков могут быть представлены как вкусы «лесной почвы», «коробки из-под сигар» и даже «керосина».

«It tastes like metal but I'm thirsty, so I drink it anyway [7]. »

«It tastes like a forest floor [5]. »

«It tastes like licking the inside of a cigar box [5]. »

«It tastes like kerosene [5]. »

Для блюд и их ингредиентов распространены метафоры «картона», «мела», «угля», «пепла» и других твёрдых или порошкообразных субстанций, не предназначенных для употребления в пищу.

«Taste like cardboard [7]. »

«Carbohydrate protein supplements tasted like chalk. » [7]

Соотнесение с прежним опытом. Попытка соотнесения новых, нехарактерных для индивида и его образа жизни ощущений, с уже известными ощущениями, стремление установить связь чего-либо незнакомого с предыдущим опытом является одним из свойств развития человеческой психики. Слово позволяет индивиду установить связь со всеми образами, уже запечатлёнными в сознании [3, с. 444–45]. Так, при дегустации продуктов питания и напитков, новых для конкретного индивида или же не распространённых в европейской и американской культуре, заимствованных из другой национальной культуры, распространена вербализация нового вкусового ощущения при помощи аналогичного опыта, прожитого при дегустации уже известного индивиду продукта. В данной ситуации салиентным признаком выступают вкусовые качества и характеристики продукта.

«Turkey cutlets are just like chicken breasts [7]. »

Аналогичная схема действует и при вербализации новых вкусов алкогольных напитков

«This liquor that you bought down there that smells, looks, and tastes like beer [7]. »

Ещё одна модель, применимая для вербализации вкуса – концептуальные метафоры цвета. Синестезия, или нейрологический феномен, при котором раздражение одной сенсорной системы приводит к произвольному раздражению другой, часто проявляется в виде восприятия определённых элементов реальности как «окрашенных» в различные цвета или «звучащих» [10]. Люди, подверженные синестезии, могут использовать для коммуникации вкусового ощущения метафорическую модель «вкус – это цвет» и описывать вкусы, коммуникация которых представляется невозможной с использованием средств установленного терминологического словаря вкуса, используют вербальные указания на различные цвета. Так, особенно острый вкус может концептуализироваться как «красный», а

вкус, принадлежащий плодам и ягодам определённых сортов – как «пурпурный», «фиолетовый» или «синий».

Рассматривая используемые при описании вкуса метафоры цвета, можно отметить, что зачастую называемые цвета соответствуют цветам ингредиентов, ассоциируемым с определённым специфическим вкусом или его вариациями, что роднит данный тип с метафорами, основанными на соотношении с предыдущим опытом.

Также стоит отметить, что в англоязычном дискурсе распространена концептуальная метафора «эмоциональное переживание – это вкус». Метафорическая модель «эмоция – это вкус» возникает за счёт установления связи между двумя различными областями субъективных переживаний, психоэмоциональными состояниями и вкусовыми ощущениями. Данная стратегия концептуализации является взаимно направленной, как эмоция может представлять с точки зрения говорящего как вкус (“love is bitter”, “hope is sweet”), так и вкусовое ощущение может коммуницироваться при помощи вербального указания на определённое эмоциональное состояние.

В настоящей статье мы рассмотрели основные группы концептуальных метафор, служащих средством вербализации вкусовых ощущений в англоязычной культуре. В ходе проведённого анализа кулинарных книг и пособий, посвящённых дегустации продуктов питания и напитков были выявлены наиболее распространённые группы концептуальных метафор, используемых для вербализации вкусового ощущения, включающие метафоры, построенные с использованием семиотической связи через символы или образы, метафоры «несъедобных предметов», а также отсылающие к абстрактным символами, цветам или предыдущему опыту индивида. Более того, было установлено, что в некоторых случаях стратегия вербализации вкуса через определённые метафорические модели может быть направленной «в обратную сторону», и различные аспекты субъективного человеческого опыта могут концептуализироваться как вкус.

Перспективы настоящего исследования состоят в том, чтобы в рамках дальнейшей работы дополнить его как новыми группами концептуальных метафор, что позволило бы представить более полный метафорический ландшафт вкуса в современной англоязычной культуре. Наравне с выделением новых групп концептуальных метафор ожидается, что в рамках дальнейших исследований мы обратимся к другим существующим стратегиям вербализации вкусового ощущения, таким как метонимия и идиоматические выражения английского языка.

Список литературы

1. Google Books // books.google.com[сайт] — режим доступа: <https://books.google.com/> свободный (дата обращения: 10.05.2022) — Загл. с экрана.
2. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. — Chicago: Univ. of Chicago Press, 1980 (2003). – 256 p.
3. Kövecses, Z. *Where metaphors come from: Reconsidering context in metaphor* / Z. Kövecses. — New York: Oxford University Press, 2014. – 214 p.
4. 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.
5. Овсянников А. А. Рецензия на книгу Кравченко С. А. "социокультурная динамика еды": размышления и заметки на полях // СНИСП. 2014. №4 (08). – с. 148–154.
6. Штерман С. В., Сидоренко М. Ю., Штерман В. С., Сидоренко Ю. И., Чеботарева Н. И. О современном понятии вкуса еды. III Роль сознания в восприятии вкуса еды // Пищевая промышленность. 2020. №11. – с. 62–66.

7. Мещерякова Л. Ю. Современный социальный дискурс: постмодернизм в контексте неклассических социологических теорий. – М. 2005.
8. Freeman K. Tastes Like Purple: A Humorous Look at Wine Tasting and Terms. Wheatmark, 2012.
9. Поликарпов, В. А. Психология личности [Электронный ресурс]: курс лекций / В. А. Поликарпов, О. Г. Ксёнда. – Минск: БГУ, 2015. — режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/38540393.pdf/> свободный (дата обращения: 10.05.2022) — Загл. с экрана.
10. Marks L.E., The Unity of the Senses. Interrelations among the modalities, Academic Press, New York, 1978

Демченко Кристина Николаевна

1 курс магистратуры

«Лингвистический консалтинг в сфере межъязыкового и межкультурного взаимодействия»

Институт иностранных языков и международного туризма,

Пятигорский государственный университет,

(Пятигорск)

kristinademch@mail.ru

Научный руководитель:

Киселева Анна Владимировна

Кандидат филологических наук, доцент

Институт иностранных языков и международного туризма,

Пятигорский государственный университет,

(Пятигорск)

Особенности репрезентации концепта «Граница» в английской, немецкой и русской лингвокультурах

Representation features of the concept of border in the context of Russian, English and German language worldviews

АННОТАЦИЯ

В данной статье предпринимается попытка установить существенные характеристики понятия границы, определить особенности его концептуализации и выявить соответствие лексических единиц, репрезентирующих концепт «граница», в контексте русской, английской и немецкой языковых картин мира. В работе приводятся рассуждения об объеме понятия «граница» и его применении в рамках филологических наук. Отмечается двойственный характер значения границы, включающий как абстрактный компонент, так и конкретный. В различных областях лингвистики данное понятие встречается довольно часто. Это и границы текста, границы морфем и границы слова. В какой бы области познания данное понятие не встречалось, объединяющим компонентом значения слова «граница» выступает либо линия раздела, разграничительная черта, либо предел, как ограничение допустимо возможного проявления чего-либо. Несмотря на имеющиеся различия в интерпретации содержательного поля концепта граница, существует вопрос о выборе ключевой леммы, репрезентирующей данный концепт.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, лимология, концепт, концептуальная структура, когнитивная картина мира, языковая система

ABSTRACT

This article attempts to establish the essential characteristics of the concept of border, to determine the features of its conceptualization and to identify the correspondence of lexical units representing the concept of "border" in the context of Russian, English and German language worldviews. The research discusses the scope of the concept of "border" and its application in the framework of philological sciences. The dual nature of the border value is noted, including both an abstract component and a concrete one. In various fields of linguistics, this concept is quite common. These are the boundaries of the text, the boundaries of morphemes and the boundaries of the word. In whatever field of cognition

this concept does not occur, the unifying component of the meaning of the word "border" is either a dividing line, or a limit, as a limitation of the permissible possible manifestation of something. Despite the differences in the interpretation of the content field of the border concept, there is a question of choosing a key lexeme representing this concept.

Key words: cognitive linguistics, limology, concept, conceptual structure, language system

Язык считается одним из важнейших способов формирования сведений об окружающей человека реальности. Изучая окружающую действительность, индивид отмечает сведения в языке, хотя при этом язык может интерпретировать данные результаты, прибегая к помощи лингвистических средств. В конечном результате язык выступает базовым источником отражения сведений познания, используя достаточно обширный выбор номинативных элементов, грамматических конструкций, словообразовательных стандартов, а также возможных вариаций семантических воплощений [1; 3].

Для современного носителя языка свойственно понимание окружающего мира как определенного феномена, одной из важнейших характеристик которого является присутствие каких-либо границ. На протяжении всей мировой истории люди пытаются определить, структурировать и ограничить окружающую их территорию. Существование охраняемых границ на территории проживания – это желание огородить себя защитной стеной, служащей для психологического комфорта. Еще с давних времен можно проследить желание человека к ограждению своего собственного пространства: разграничение земель, племен, функций.

В данном контексте можно провести параллель между первобытным человеком и ребенком, который пробует найти свое место в мире, исследуя границы дозволенного природой. Ребенку нужно понимать, где находятся границы его собственности.

Цель нашего исследования заключается в том, чтобы, принимая во внимание теоретический фундамент современной когнитивной лингвистики, коммуникативной лингвистики, лингвокультурологии, семиологии, других гуманитарных наук, в разных аспектах рассматривающие закономерности концептуализации и категоризации пространственных явлений в человеческом мышлении и языке, провести анализ способов и средств отражения границы как элемента языковой картины мира в современных языках (русском, немецком и английском).

Границы бывают как вполне реальными: внешними или внутренними, например, территориальными; так и моральными или этическими, существующими в определенном социуме. Человек, который живет в конкретном обществе, может столкнуться с трудностями в определении или укреплении границ в своей деятельности. В связи с этим, можно сделать вывод, что территориальные отношения выступают неотъемлемой частью языковой картины мира индивида, каждый компонент которой отражается в языке и трактуется человеком как вполне определенная действительность.

Представления о пространственно-территориальных отношениях подвергались различным переменам в зависимости от историко-социальных или культурологических перспектив исследования. Долгие годы концепция «граница» у людей вызывало ассоциации с системой усиленного землевладения, с временами великих географических открытий. В то же время возникает представление о том, что граница может выступать как рубеж страны, граница территории государства, конкретный компонент в политическом устройстве всего мира.

Изменение в понимании пространственно-временных отношений стали причиной трансформации в объяснении самого термина «граница»: то есть,

территория и граница сейчас вполне могут быть исследованы как два оппозиционных, противопоставленных элемента [7, с. 111]. Обозначение термина граница в диалектике может предусматривать как наличие «конца», так и «начала», не только «конечного», но и бесконечного», «объединения» и «разъединения».

Феномен границы может быть репрезентирован в виде когнитивного явления – концепта. Концепт «граница» в лингвистике выступает едва ли не важнейшей формально-содержательной категорией, не имеющей, однако, системного и последовательного подхода к осмыслению, который бы при этом обладал еще и эксплицитным характером.

Лимология (от лат. *limes* - «граница») — это научная дисциплина, изучающая природу и функции границ, приграничные территории (регионы), пограничные институты, приграничные процессы [8, с. 5–13]. Изначально, лимологию рассматривали только в ракурсе политической географии. В данном контексте она является наукой о границах и приграничьях, занимающейся изучением вопросов демаркации и делитимации в пределах государственных границ, влияние этих функций на территории и жизнь различных социально-этнических групп. В настоящий момент географическая лимология обладает лишь описательным характером. В связи с этим, можно говорить о существенном недостатке теоретического материала и конкретных результатов исследований в политической лимологии.

Политическая лимология как наука возникла в конце XIX в. и получила распространение в странах Европы и США. Она исследует внешние государственные и внутренние фактические субнациональные границы, политическое пространство пограничья, пограничные институты, функции, процессы в политико-территориальной структуре государства. В современных научных исследованиях, занимающихся изучением границ, начал активно использоваться термин **Border/Boundary Studies**. Это понятие во многом схоже с понятием «лимология», но основной акцент ставится на междисциплинарность, полученных исследований в таких областях как: политическая география, политология, лингвистика и другое.

По мнению ряда ученых, лимология – это комплексное направление исследований, цель которого заключается в изучении политико-территориальных внешних и внутривнутриполитических границ и приграничных территорий. Постепенно происходит формирование междисциплинарного подхода к изучению границ.

Исторически обусловленные методологические установки, актуализующиеся в разные периоды развития языковедения, являются предпосылкой для возникновения лингвистической лимологии. Кроме того, чтобы выявить предпосылки для развития лингвистической лимологии следует искать их и вне языковедения – то есть, исследование эпистемологического концепта «граница» в философии и других научных направлениях поможет перевести полученные данные в лингвистическую плоскость.

Одной из возможных причин для появления лингвистической лимологии служат исторически предопределенные методологические характеристики, возникающие в разные временные отрезки развития языковедения. Помимо этого, важное условия для возникновения лингвистической лимологии необходимо искать и за пределами языковедения – так, например, исследование понятий «граница» в философии и других научных областях поможет перевести полученную информацию и в лингвистический контекст. И в этом случае лингвисту приходится работать не с объективной реальностью, но со своей собственной субъективной реальностью.

Перспективными направлениями лингвистической лимологии являются:

- изучение соотношения выбранного лингвистического метода со свойствами границ, выделяемыми в результате его применения;

- определение объема и содержания понятия «граница» как достояния обыденного сознания;
- определение объема и содержания понятия «граница» как достояния языкового коллектива в сравнительно-исторической перспективе;
- изучение отражения общих политических границ в функционировании языка (ареальная лингвистика, ономастика приграничных территорий и др.);
- изучение границ языковой личности (в частности, проблема коммуникативного суверенитета личности) [2, с. 46].

В русле нашего исследования мы рассматриваем концепт «граница» как осложненное абстрактное ментальное явление с выделенными концептуальными сферами, вербализированными в современном английском, немецком и русском языках ключевыми словоформами. Корреляция концептивных пространств основывается на соотношении понятий о границе в качестве материального и объективно-субъективном психологического феномена.

В каждой языковой системе можно выделить центральные понятия, репрезентирующие концепт «граница». На материале английского языка нами были выделены 3 центральных языковых единицы: *border*, *boundary* и *borderline*.

Данные языковые единицы были выделены на основании частотности употребления. Для того, чтобы проверить данный фактор, мы использовали современное публицистическое издание «Esquire». Данный журнал был выбран в связи с его популярностью в мировом пространстве и актуальность статей публикуемых в печатных и интернет изданиях.

В ходе исследования была произведена дифференциация слов, которые можно считать синонимичными для центральных понятий, на периферии (ближнюю, среднюю и дальнюю).

Рассмотрим несколько примеров языковых единиц, входящих в центр и в каждую из периферий.

В центральной периферии мы выделяем основное понятие данного исследования – **border**. Эквивалентов в немецком языке служит слово *die Grenze*, в русском языке мы можем использовать слово *граница*.

Not only does it keep the military from exercising police powers within the **borders** of the United State/ (Не только это мешает военным осуществлять полицейские полномочия в пределах **границ** Соединенных Штатов).

Рассмотрим пример из ближней периферии **to confine**. *Begrenzen* – это эквивалент данного понятия в немецком языке, в русском языке мы используем слово *ограничивать*.

No room could **confine** her, so why should a show about her be confined? / (Никакая комната не могла **ограничить** ее, так почему же шоу о ней должно быть ограничено?)

В средней периферии мы выделяем слово **separation**. В Кембриджском словаре находится следующая дефиниция: «the act of separating two or more people or things, or the state of being separated» (акт разделения двух или более людей или вещей, или состояние разделения). В немецком языке в качестве эквивалента используется слово **trennung**.

В приведенном ниже примере данное понятие употребляется в контексте концепта «граница».

The geographical focus is on spatial **separation**, gender place, and localities (Географический акцент делается на пространственном **разделении**, гендерном положении и населенных пунктах).

Рассмотрим примеры из дальней периферии. Эквивалентом для слова *to fence* в немецком языке служит слово **schützen** (оградить).

The flat, fully **fenced** section is also sensibly planted with easy-care shrubs and vegetables (Ровный, полностью **огороженный** участок также благоразумно засажен простыми в уходе кустарниками и овощами).

Несмотря на то, что существуют различия в трактовке содержания концепта, есть вопрос о выборе ключевого термина, которое бы обозначало данный концепт. В русском, немецком и английском языках существует несколько ключевых слов, которые репрезентативно представляют концепт – граница и предел.

В языковой картине мира в русском языке понятия «граница» и «предел» могут определяться через друг друга. В словаре В. Даля мы можем найти следующее определение термина «граница». «Граница – это грань, рубеж, предел, межа, край, кромка, конец и начало, стык, черта раздела» [4, с. 190]. Значение слова «предел» практически соответствует значению слова граница: «Предел – начало или конец, кон, межа, грань, раздел, край, рубеж или граница, конец одного начало другого». В связи с этим, может возникнуть идея о схожести данных терминов. Для того, чтобы подтвердить факт так называемой «заменяемости», обратим внимание на то, что понятие «предел» фигурирует как одна из характеристик концепта «граница», дающий определение его материальной стороне понятия – лимитирование в пространстве: предел, рубеж, грань. Хотя в тоже время граница может выступать в качестве противоположного явления и определяться как черта, водораздел, стык – то есть, то, что может разграничивать или отделять один объект от другого, «свое» от «чужого» [5].

В английском языке можно встретить несколько слов, демонстрирующих «двойственный» характер концепта. С одной стороны, это такие термины как: border, boundary, frontier, а с другой стороны, термины: limit, bound.

В содержании понятия «bound» содержится как граница, так и предел. Подбирая эквивалент в русском языке для слов border и boundary, следует учитывать, что значение слов изначально выглядит несколько иначе: «border – граница, край, кайма», «boundary – граница, межа» [6, с. 277].

В немецком языке наиболее подходящим эквивалентом слова «граница» является «die Grenze» – граница, предел.

В процессе исследования лексических номинаций концепта в английском, немецком и русском языках, становится абсолютно очевидным, что понятие «предел» может не включать в себе значения «границы»; так же как и понятие «границы» может не содержать в себе понятия «предела».

Исследование показало, что наиболее часто употребляемое слово связанное с понятием «граница» – это **border** (1749 примера), следующие по частоте употребления – **boundary** (604 примера) и **borderline** (233 примера). Эти три слова и были выделены в нашем исследовании как центральные языковые единицы.

Таким образом, в русском языке мы выделяем 2 лексические номинации и 3 семантические области: предел – это часть границы, но независимое явление; граница – это есть сам предел, граница есть что-то – это нечто иное, отличающееся от предела, как например, понятие межа.

Передача конкретного смысла концепта «граница» зависит от того места, где находится субъект речи в пространстве по отношению к границе, то есть, граница может рассматриваться как внешняя, так и внутренняя. Это может означать, что она либо может ограничивать «свое» пространство от «чужого», либо в принципе разграничивает его.

Под смысловыми компонентами концепта «граница» понимаются контуры семантического пространства. Это пространство представляет собой такие смысловые направления, как «свое-чужой», «власть-подчинение», «связанность-свободы», «закрытое-открыто».

Результаты нашего исследования показали, что содержание концепта «граница» в русской, немецком и английской языковых картинах мира зависит от сходства и различия ценностей народов. В связи с этим, сопоставление ценностей народов, которые являются представителями английской, немецкой и русской культур показало, что процесс формирования содержания концепта «граница» происходил, первоначально, под воздействием определенных исторических и геополитических обстоятельств. Отличия между представлением о границе как элементе пространства в английском, немецком и русском языковых культурах можно объяснить следующими особенностями: Великобритания выступает островным государством, которое окружено морями и надежно охраняет свою территорию от нападений, Россия и Германия – это страны материкового типа, и поэтому на протяжении всей своей истории они должны охранять свои внешние границы самостоятельно.

Достаточно содержательны для обнаружения интерпретационного поля концепта «граница» паремии, тематические элементы, которые в английском, немецком и русском языках носят дифференциальные признаки рассматриваемого нами концепта. В русской языковой картине мира граница прежде всего осознается через отношения «свое-чужое». Межа – это незримая, но вполне ощущаемая, граница в отношениях между людьми, проживающими по соседству. Рассмотрим русские паремии, связанные с тематикой «соседства»: «Соседство – взаимное дело»; «Хоть лыком шит, да сосед. Соседа держись». Большинство русских паремий содержат и актуализируют элементы, которые обозначают взаимоотношения между людьми и моральные оценки.

Многие элементы, связанные семантически с концептом «граница», например, «соседи», «гости», «личное пространство» «свой дом», «зависть», ««дом», «рубеж», находят свое отражение в немецких и английских пословицах. Но их распределение неоднородно. Основной причиной является несовпадение ценностных культурных парадигм. Например, английская пословица: «Good fences make good neighbors» («Хорошие заборы создают хороших соседей») в данном случае выражает отношения соседства и разграничения владений, а также собственности и прагматических ценностей. Немецкая же пословица: «Ein guter Nachbar ist mehr wert als ein Bruder in der Ferne (Добрые соседи лучше, чем далекая родня)» выражает схожесть с русской паремией).

Идея о защищенности и целостности «своего» пространства также целесообразна для представителей этих языковых картин мира: «В своем доме, хоть болячкой сяду, нет дела никому»; «В своем ломте - своя воля»; «В своих углах не староста указчик». При этом в английских и немецких пословицах о доме совместно идет идея «свое-чужое», которая выражает весьма практичный характер: человек выступает неприкосновенным, вне зависимости от того, где находится этот человек внутри границы «своего» или нет. Например, в английском языке мы находим пословицы: «Every man for himself»; «Every man to his taste»; «Every man to his trade» («Каждый сам за себя»; «Каждый по своему вкусу»; «Каждый по своему ремеслу»), в немецком языке: «Besser eigenes Brot als fremder Braten. («Лучше свой хлеб, чем чужое жаркое. Лучше свой кусок, чем чужой пирог»); «Daheim ist der Himmel blauer und die Blume grüner». (Дома и небо более синее, и деревья зеленее. На чужой стороне и весна не красна).

Существуют различия между представлением концепта «граница» в английском, немецком и русском языках в плане содержания и в плане языкового представления концепта. Это различие объясняется особенностями языковых картин мира данных культур. Для русской и немецкой картин мира в силу исторической и географической особенностей характерно понимание границы как внешнего предела, который отделяет свое пространство от чужого.

Становится очевидным, что основной причиной привязанности к концепту «граница» в английской языковой картине мира выступает стремление к порядку и интерес найти каждому предмету и явлению свое подходящее место. В подобном случае границы являются попыткой отделить территорию «свою» от собственности «чужого».

Концепт «граница» может соприкасаться с концептами «владение» и «имущества». Проследить данную особенность в английской языковой картине мира мы можем через пословицу «My house is my castle» (Мой дом – моя крепость). Отсюда, можно сделать вывод о том, что неприкосновенность границ своей территории выступает одним из важнейших элементов для представителей английской картины мира.

Таким образом, при анализе концепта «граница» необходимо принимать во внимание и учитывать лингвокультурологические особенности, которые могут сформировать и определить схожесть и отличие в восприятии пространственных отношений среди представителей английской, немецкой и русской языковой культуры.

Заключение

В данной статье представлен анализ концепта «граница», а также способы и средства его выражения в английском, немецком и русском языках. В своём исследовании мы опирались на теоретический фундамент современной когнитивной лингвистики, коммуникативной лингвистики, лингвокультурологии, семиологии, другие гуманитарные науки, в различных аспектах исследующие закономерности концептуализации и категоризации пространственных явлений в человеческом мышлении и языке.

Для достижения поставленной цели была разработана теоретическая модель объекта исследования, выявлены особенности концептуализации понятия «граница», определены сущностные характеристики границы как элемента пространства, а также установлена экстралингвистическая обусловленность сходства и различий в представлении данного понятия в контексте английской, немецкой и русской языковых картин мира.

Актуализация определенных смысловых компонентов концепта «граница» зависит от локализации субъекта речи в пространстве относительно границы: граница может мыслиться как внешняя (ограничивающая «свое» пространство) или как внутренняя (разграничивающая его). Составом смысловых компонентов концепта «граница» являются контуры семантического пространства. В этом пространстве представлены такие смысловые векторы, как «свое – чужое», «связанность – свобода», «закрытое – открытое», «защита – нападение», «центр – периферия», «родина – зарубежье» и др.

Соотношение содержания концепта «граница» в английском, немецком и русском языковых картинах мира может определяться сходством и различием отношении этих народов к таким понятиям, как власть, земля, государство, родина, а также другим определяющим константам, связанным с концептом «граница». Сопоставление данных ценностных констант в английской, немецком и русской картинах мира показало, что содержания концепта «граница» в составе картин мира сформировалось под влиянием определенных исторических, географических, социокультурных и политических условий.

Расхождение в способах представления границы как элемента пространства в русском, английском и немецком языковом сознании по большей части определяется тем, что Великобритания является островным государством, которое расположено на берегу моря и надежно охраняет свою территорию от нападений, Россия и Германия

– это страны материкового типа, и поэтому на протяжении всей своей истории они должны охранять свои внешние границы самостоятельно.

Взаимоотношения России с иностранными государствами практически всегда можно было описать нестабильностью и высокой степенью напряженности. Экзистенциальные различия России и Зарубежья, потусторонность (чаще всего, духовно-культурная) заграничного пространства выражена в паремиях.

Хотелось бы отметить, что существует представление о границе как об определенном ментальном аспекте, который соответствует определенному воображаемому пределу, то есть разграничению своей собственной территории или собственности от «чужой». В русской культуре границу часто представляют в качестве оборонно-ограничительной черты, охраняющей русского человека от того, что является для него «чужим».

С целью выявления эксплицитного характера концепта «граница» в русском, английском и немецком языках нами были проанализированы определения понятий «граница», «boundary» и «die Grenze» в толковых словарях. Анализ показал, что в современной языковой картине мира все эти определения в базовых смысловых параметрах весьма схожи.

В русской, английской и немецкой языковых картинах мира существуют две основные области значений лексем «граница» / «boundary» / «die Grenze»: во-первых, это значения конкретное пространственное ограничение (граница владений, государств), во-вторых, значения, абстрактное пространственное ограничение (они могут позиционироваться либо как переносные, либо или как самостоятельные).

Существование различий между указанными двумя семантическими областями обусловлены особенностями категории пространства, которая включает в себя как пространство в собственном, конкретно-географическом смысле, так и бесконечное множество абстрактных «пространств», воспроизводящих структурные свойства реального, физического пространства, в том числе, его делимость.

Список литературы

1. Аристотель. Афинская полития. М.: Флинта, 2006. 240 с.
2. Боронин А.А. О понятии «граница» в лингвистике (к интерпретации художественного текста и его сегментов) // Вестник Сургутского гос. педагогического университета. – 2011. – № 4 (15). – С. 46 – 50.
3. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. / М: Языки русской культуры, 1999. 780 с.
4. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка/ М.: ОЛМА Медиа групп, 2007. Т.1.
5. Кубрякова Е.С. Язык пространства и пространство языка (к постановке проблемы) // Известия АН / Серия литературы и языка .1997. Т. 56, № 3.
6. Никитин М.В. Основания когнитивной семантики. /СПб.: Из-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.277 с.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. /М.: АСТ: «Восток-Запад», 2007.111 с.
8. Цветкова О.В. Политическая лимология: концепт границы. Регионология: научный журнал. 2015 N. 3 (92). С. 5-13

Пинчукова Анна Евгеньевна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

aerinchukova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Нагорная Александра Викторовна

Доктор филологических наук, профессор

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Метафора как средство популяризации научного знания

Metaphor as a Means of Popularizing Scientific Knowledge

АННОТАЦИЯ

В настоящее время нельзя не говорить о тенденции к демократизации и популяризации узкодисциплинарного научного знания и соответствующего ему научного дискурса. Характерные черты научного дискурса (например, наполненность большим количеством специальной терминологии) уступают место более гибкому научно-популярному дискурсу, который позволяет более свободно концептуализировать знание и передавать его с помощью различных средств языкового выражения. В рамках статьи рассматривается основная современная когнитивно-дискурсивная стратегия, которая широко используется популяризаторами научного знания, – метафоризация дискурса. Теория Дж. Лакоффа и М. Джонсона стала отправной точкой для анализа текстов точных, естественных и гуманитарных наук. На основе таких знаменитых популяризаторских работ, как «Краткая история времени» Стивена Хокинга, «Краткая история почти всего на свете» Билла Брайсона и «Язык как инстинкт» Стивена Пинкера прежде всего демонстрируются используемые авторами вышеперечисленных книг метафорические проекции. Благодаря анализу выявленных метафор в статье делаются выводы о метафорической креативности авторов в целом, а также конвенциональности и дискурсивном потенциале выделенных метафор для популяризаторской деятельности, в частности. Статья подчёркивает важность осознанного применения доступных лингвокогнитивных средств с целью эффективной и грамотной популяризации научного знания.

Ключевые слова: метафора; теория концептуальной метафоры; метафорология; научно-популярный дискурс; популяризация науки.

ABSTRACT

In the modern world, one cannot but notice an evident tendency for democratization and popularization of disciplinary scientific knowledge and its respective scientific discourse. Characteristics of scientific discourse (for example, high density of special terminology) are substituted with a more flexible popular science discourse, which allows people to conceptualize scientific knowledge more freely and transmit it with the help of diverse linguistic means. In the present paper, a closer look at the main modern cognitive-

discursive practice – a conceptual metaphor – is taken, since it is widely utilized by science communicators. Conceptual metaphor theory by George Lakoff and Mark Johnson serves as the starting point for analysis of texts from scientific and liberal areas of knowledge. On the basis of such prominent popularizing works as «A Brief History of Time» by Stephen Hawking, «A Short History of Nearly Everything» by Bill Bryson, and «The Language Instinct» by Steven Pinker, metaphorical mappings utilized by the authors are identified and analyzed. Through the analysis of the revealed metaphors, the article derives conclusions about the authors' metaphorical creativity in general, as well as about conventionality and discursive potential of the revealed metaphors for science popularization purposes in particular. The article highlights the importance of conscious application of available linguo-cognitive means with the aim of effective and comprehensible popularization of scientific knowledge.

Key words: metaphor; conceptual metaphor theory; metaphor studies; popular science discourse; science popularization.

Феномен популяризации науки в настоящее время воспринимается многими как данность, которая существовала всегда, ведь современному человеку трудно представить, что для ознакомления с определённой сферой знания ему придётся обратиться к первоисточникам, многие из которых содержат всего лишь гипотезы, а не к тщательно переработанному материалу, который передаёт всю необходимую информацию в сжатом виде. Тем не менее, немногие из нас задаются вопросом, кто стоит за этой тщательной переработкой сложных понятий, концептов и явлений, которые мы воспринимаем с большей лёгкостью, чем если бы нам пришлось потратить целый день на поиск подходящего учебника по предмету. Данная статья предлагает рассмотреть проблему создания популяризаторского (или научно-популярного) продукта более подробно и понять, какая лингвокогнитивная стратегия зачастую обеспечивает более быстрое и эффективное понимание материала.

Настоящая статья ставит перед собой следующие исследовательские задачи:

- дать определение понятия «дискурс» на основе анализа фундаментальных работ в данной области;
- установить различия между научным дискурсом и научно-популярным дискурсом с помощью обозначения их характеристик;
- обозначить причины необходимости демократизации и популяризации науки в настоящее время;
- подчеркнуть взаимосвязь между тенденцией к популяризации науки и теорией концептуальной метафоры как основной лингвокогнитивной стратегией научно-популярного дискурса;
- обосновать выбор конкретных популяризаторских работ как эмпирического материала исследования в сферах точных, естественных и гуманитарных наук;
- провести анализ выбранных текстов с целью идентификации лексических единиц с метафорическим значением;
- классифицировать выявленные метафоры согласно группам, предложенным исследователями в сфере метафорологии ранее;
- оценить дискурсивный потенциал выделенных метафор на основе присущих им салиентных признаков.

Прежде чем перейти к обсуждению вопроса о необходимости демократизации и популяризации науки в настоящее время, следует обратить внимание на понятие дискурса как такового. Автор данной статьи предлагает следующее определение, разработанное на основе анализа исследовательских работ М. Я. Блоха [1] и Н. Фэйрклафа [6]: дискурс – это устный или письменный текст, который направлен на выражение определённой идеи и может быть охарактеризован как формальными,

так и неформальными чертами. Стоит отметить, что под формальными характеристиками дискурса понимаются, например, длина или функция текста; под неформальными характеристиками понимаются экстралингвистические факторы, которые сопутствуют восприятию аудиторией информации – например, определённые социокультурные практики.

Действительно, даже само значение слова «discourse» указывает на то, что при изучении этого понятия исследователи обращают внимание не только на сам текст: латинский префикс *dis-* имеет значение «прочь», а корень *currere* означает «бежать». Так, данные префикс и корень в совокупности можно перевести как «убегать прочь», о чём также свидетельствует, например, электронный словарь английского языка Merriam-Webster [5]. Тем не менее, кажется оправданным заметить, что при «убегании прочь» от самого текста могут возникнуть определённые трудности с пониманием того, как можно грамотно и понятно классифицировать все те экстралингвистические черты, которые могут встретиться исследователю.

Одна из релевантных классификаций неформальной, или экстралингвистической, стороны дискурса была предложена Н. Фэйрклафом. По мнению исследователя [6], дискурс имеет следующую иерархически организованную трёхчастную структуру: текст, дискурсивные практики и социокультурные практики. Как уже было упомянуто выше, автор настоящей статьи придерживается именно этого понимания дискурса, поэтому далее предлагается сфокусироваться на понятиях дискурсивных и социокультурных практик. Под дискурсивными практиками подразумевается определённый способ говорить о каком-либо явлении в конкретном сообществе людей [6, р. 94]; под социокультурными практиками подразумевается принятие или непринятие конкретной дискурсивной практики более обширным сообществом, то есть социумом или конкретной культурой [6, р. 146].

На данном этапе следует ввести понятия научного дискурса и научно-популярного дискурса, в частности. В первую очередь следует упомянуть, что в данном случае речь может идти только о дискурсивных практиках, так как научные сообщества или сообщества популяризаторов науки имеют довольно чётко обозначенные рамки, причём научные сообщества являются в большей степени закрытыми, в то время как сообщества популяризаторов науки в настоящее время таковыми не являются. Тем не менее, нельзя говорить о целом социуме со своими социокультурными практиками. Рассмотрим причины данного явления.

С появлением интернета и увеличившимся количеством потребляемой информации, у людей появилась потребность в более быстрой переработке услышанного или прочитанного. Именно данный факт наталкивает на мысль о том, что в настоящее время необходим переход от научного дискурса к научно-популярному дискурсу. Это предположение лучше всего демонстрируется на примере присущих каждому из упомянутых дискурсов характеристик. С одной стороны, в рамках научного дискурса текст (например, статья) должен содержать большое количество специфической терминологии и объяснять свой предмет исследования в подробностях, что, как правило, ведёт к увеличению длины текста в том числе. На данном этапе становится понятно, что научный дискурс опирается в первую очередь на формальную сторону дискурса, игнорируя его экстралингвистические характеристики. Напротив, научно-популярный дискурс в большей степени учитывает экстралингвистические факторы, в число которых входят и особые лингвокогнитивные и дискурсивные стратегии, которые в высшей степени ориентированы на читателя и, соответственно, более доходчивое объяснение научных понятий и явлений.

Тем не менее, можно возразить, что каждый исследователь имеет свободу выбирать, стоит ли прибегать к стратегиям научно-популярного дискурса в своей работе или нет. Однако, как отмечают некоторые исследователи специфики научной коммуникации [15, р. 3], это не совсем так. В настоящее время существуют конкретные запросы общества и государства, от выполнения которых напрямую зависит успех исследователя в таких областях, как получение финансирования исследования или гранта, предложений работы, возможностей публикаций результатов исследования и академического признания в целом. Такими запросами могут быть, например, социальный заказ на определённый популяризаторский продукт или поддержка определённых областей науки государством. Следовательно, отчёты об исследованиях также необходимо уметь предоставлять в сжатой и удобоваримой языковой форме, которая будет понятна любому человеку.

Таким образом, становится очевидно, что исследователям действительно необходимо придерживаться демократизированных научных практик, которые свойственны научно-популярному дискурсу. Это подводит нас к формулировке актуальности данной статьи. В то время как конкретные запросы на популяризацию научного знания существуют уже некоторое время, всё ещё не были перечислены способы, благодаря которым можно гарантированно создать популяризаторский продукт высокого качества. Именно поэтому настоящая статья, которая относится к области лингвистики в целом и метафорологии, в частности, претендует на то, чтобы предложить возможное решение обозначенной проблемы. Предполагается, что одной из основных лингвокогнитивных стратегий, которые помогают реализовать задачи популяризации науки, является концептуальная метафора, понимаемая здесь в рамках теории Дж. Лакоффа и М. Джонсона, впервые представленной в 1980 г. в книге «Метафоры, которыми мы живём» [10]. В силу того, что концептуальная метафора является средством концептуализации и реконцептуализации научного знания, настоящая статья фокусируется на выявлении в популяризаторских текстах конкретных метафор, которые могли бы помочь большому количеству популяризаторов науки в разных областях.

Соответственно, главной целью описываемого исследования является обозначение конкретных способов концептуализации научного знания метафорически. Для эффективного достижения упомянутой цели было поставлено несколько исследовательских задач: 1) отобрать научно-популярные тексты известных авторов-популяризаторов; 2) выявить метафоры с помощью процедуры идентификации метафор (Metaphor Identification Procedure – MIP); 3) классифицировать метафоры согласно уже существующим группам (предложенными исследователями ранее) или новым (предложенными автором данной статьи); 4) обозначить доминирующие группы метафор с наибольшим количеством примеров; 5) оценить дискурсивный потенциал выявленных метафор на основе количества выявленных метафорических проекций (чем больше возможных проекций, тем выше дискурсивный потенциал); 6) предоставить список салиентных признаков метафор, которые ответственны за высокий дискурсивный потенциал, для каждой сферы знания (точные науки, естественные науки и гуманитарные науки). Далее каждый из упомянутых этапов исследования будет описан подробно.

В первую очередь следует упомянуть, что было отобрано шесть популяризаторских трудов, которые считаются известными для соответствующей области знания. Так, для анализа текстов точных наук были выбраны популяризаторские работы С. Хокинга «Краткая история времени» и К. Сагана «Космос»; естественных наук – Б. Брайсона «Краткая история почти всего на свете» и Ю. Н. Харари «Sapiens: Краткая история человечества»; гуманитарных наук – С. Пинкера «Язык как инстинкт» и Дж. Лакоффа «Женщины, огонь и опасные вещи: Что

категории языка говорят нам о мышлении». Стоит отметить, что вышеперечисленные книги анализировались выборочно с целью получения релевантных заключений о наиболее употребляемых метафорах. Таким образом, в рамках каждой научной области было проанализировано около 100 страниц отобранного материала, что в общей сложности составило 300 страниц. Далее, процедура идентификации метафоры (Metaphor Identification Procedure – MIP) помогла выявить метафорические выражения в рассматриваемых текстах. Нельзя не заметить, что упомянутый метод исследования немного отличается от общепринятого контекстуального анализа тем, что в первую очередь он направлен на установление именно метафоричности слова или выражения с помощью сравнения словарного и контекстуального значений. Стоит обратить внимание и на то, что данная процедура является скорее ментальной, чем формальной, поэтому её этапы носят довольно вольный характер: 1) полное ознакомление с отрывком дискурса; 2) первичная разметка лексических единиц со специфическим значением в контексте; 3) поиск наиболее распространённого современного значения лексической единицы на основе нескольких современных словарей; 4) оценка смежности наиболее распространённого и контекстуального значений; 5) если смежность значений, позволяющая верно истолковать контекстуальное значение лексической единицы, действительно установлена, то лексическая единица может считаться метафорой [13, р. 3].

Наконец, следует перейти к обсуждению более конкретных практических результатов исследования. Классификация метафор, которая может быть предложена на основе отобранного материала, базируется в первую очередь на ранее предложенной А. П. Чудиновым классификации [2, с. 53]: антропоморфная и артефактная метафоры (остальные группы метафор из предложенной исследователем классификации оказались нерелевантными конкретно для настоящей статьи). Относительно остальных групп метафор можно заметить, что названия им были даны также либо на основе предыдущих исследований в области метафорологии, либо на основе видения автора данной статьи с условием того, что название должно ясно отражать суть выделенных метафор. Таким образом, среди других групп метафор можно выделить следующие: ландшафтная, литературная, музыкальная, архитектурная, политическая, пищевая, кинематографическая, религиозная и зооморфная метафоры.

Как и предполагалось в начале исследования, наиболее употребляемыми метафорами стали антропоморфная, артефактная и ландшафтная. Гипотеза была основана на том, что домены-источники концептуальной метафоры в данном случае базируются на подсознательном корпоральном знании, которое доступно человеку ещё до того, как он начинает осознанно познавать окружающую среду с помощью понятий. Данная теория носит название «теория воплощённого значения» и основана на предположении о том, что для появления основания домена-источника метафоры зачастую необходим перцептивный «триггер», который уже впоследствии проходит некую социокультурную верификацию (то есть признание или непризнание концептуальной метафоры как приемлемой для использования) – эти положения обсуждают, например, Д. Касасанто и Т. Гиджселс [4] и Р. Гиббс [7]. Соответственно, в случае антропоморфной метафоры таким доменом-источником является человеческое тело, с помощью движений которого и «добывается» подсознательное знание, а в случае артефактной и ландшафтной метафор – взаимодействие человеческого тела с окружающей средой, будь то артефакты или объекты в природе.

Относительно дискурсивного потенциала упомянутых групп метафор можно также сказать, что именно антропоморфная, артефактная и ландшафтная метафоры обладают наибольшим количеством возможных метафорических проекций. Другими

словами, в их доменах-источниках можно выделить много салиентных признаков, которые могут служить основой для дальнейшего употребления метафоры. Например, антропоморфная метафора «life cycle of a star», ставшая конвенциональной в астрофизическом сообществе, основана на экспликации этапов функционирования звезды через этапы жизни человека. Таким образом, салиентными признаками, которые можно выделить внутри данной метафоры, являются рождение, взросление, зрелость и смерть организма. Соответственно, становится возможно употребить и такие метафоры как «a newborn star», «stellar adolescents», «maturing stars» и «the death of a star», что и делают С. Хокинг и К. Саган в рассматриваемых работах.

Наконец, стоит сфокусироваться на последней задаче исследования – составлении списка салиентных признаков доменов-источников метафор, которые указывают на их высокий дискурсивный потенциал. Следует прежде всего заметить, что данный список носит практически полезный характер в силу того, что может быть использован как популяризаторами науки в различных областях, так и педагогами для обучения студентов тому, каким образом можно более наглядно и понятно представлять результаты своей исследовательской работы.

Так, конкретными салиентными признаками, отвечающими за высокий дискурсивный потенциал группы антропоморфных метафор для точных наук, являются: 1) движение тела по определённой траектории или определённым образом (например, *stars travel, galaxies flee, galaxies run away*); 2) склонность тела к изменению своего физического облика (*stars shrink, stars lose weight*); 3) наличие у тела определённых физических характеристик (*black holes have no hair*); 4) существование взаимоотношений разного рода – дружба, соседство, вражда, семейные отношения (*neighboring galaxies, a star companion, parents of stars*); 5) возможность выделить характерные этапы существования организма – рождение, младенчество, взросление, зрелость, смерть (*newborn stars, stellar adolescents, maturing stars, the death of a star*).

Далее, среди салиентных признаков с высоким дискурсивным потенциалом группы артефактных метафор в точных науках можно выделить следующие: 1) движение артефакта определённым образом (*rotating black holes – a spinning top, molecules – colliding balls*); 2) наличие сложной структуры у артефакта (*universe – overlapping patches*); 3) склонность артефакта к изменению своего внешнего облика под воздействием внешних факторов (*galaxy flattened to a disk, hypersphere – inflated balloon*).

Наконец, среди салиентных признаков ландшафтных метафор в точных науках особенно важно обратить внимание на следующие: 1) площадь региона (*space-time region*); 2) деление региона на секции – центральные и периферийные (*central regions of galaxies*); 3) наличие чётких границ у региона (*boundary of a black hole*); 4) расположение региона относительно других близлежащих регионов (*galaxy position in the local group of galaxies*); 5) наличие горизонта (*cosmic horizon*).

Далее следует сфокусироваться на характерных для естественных наук антропоморфных метафорах, а точнее их салиентных признаках: 1) наличие у организма языковой способности (*RNA acts as an interpreter, DNA and proteins don't speak the same language*); 2) наличие роли в вымышленной истории (*DNA – suspect in a murder mystery*); 3) отсутствие подвижности тела (*DNA just sat there*).

В группе артефактных метафор можно выделить следующие салиентные признаки: 1) наличие сложной структуры (*chromosomes – bundles of complexity*); 2) наличие определённой формы (*DNA is like a spiral staircase*).

Среди салиентных признаков ландшафтных метафор особый интерес представляют следующие: 1) наличие чётких границ у региона (*bounds of the biological arena*); 2) площадь региона (*this [biological] arena is extraordinary large*).

Переходя к рассмотрению метафор в рамках гуманитарных наук, нельзя не заметить, что в данном случае было выявлено значительно меньшее количество метафор, чем в материалах точных и естественных наук. Тем не менее, в рамках антропоморфных метафор можно говорить о следующих салиентных признаках: 1) движение тела определённым образом (*genetic changes reroute*); 2) возможность предвидеть развитие событий (*natural selection has no foresight*); 3) наличие у тела определённого внешнего облика (*starred sentences indicate ill-formedness*).

Следует отметить, что в случае гуманитарных наук не было выделено показательных примеров артефактной и ландшафтной метафор, что может быть объяснено спецификой авторского подхода к объяснению конкретного материала. Иными словами, артефактные и ландшафтные метафоры могут просто не подходить для более простой экспликации научных явлений и концептов.

Наконец, также следует сделать ремарку относительно того, что остальные выделенные группы метафор – литературная, музыкальная, архитектурная, политическая, пищевая, кинематографическая, религиозная и зооморфная – содержат уникальные примеры метафорической креативности авторов. Соответственно, каждый автор выделяет один или несколько специфических салиентных признаков, которые нужны для объяснения концепта в конкретной ситуации. Именно поэтому их дискурсивный потенциал ниже, чем у всех вышерассмотренных примеров (например, *cosmic kitchen* – пищевая метафора – салиентный признак: использование конкретного ингредиента как составляющего целого блюда) [14].

Таким образом, основной вывод, к которому можно прийти в рамках проведённого исследования, заключается в том, что большинство упомянутых метафор может служить основой для популяризации разных сфер науки, не только конкретно той, которая была освещена в данной статье. Иными словами, хотя популяризаторы различных сфер науки делают акцент на определённых салиентных признаках, которые подходят для концептуализации конкретного явления в их сфере знания, сами метафорические проекции являются универсальными. Например, можно представить ситуацию, в которой популяризатор лингвистики мог бы употребить антропоморфную метафору «life cycle of a language», фокусируя внимание читателя на диахронических этапах развития и изменения языка.

Безусловно, описанное исследование имеет определённые ограничения, которые могут служить основой для дальнейшей работы. Так, были рассмотрены только некоторые работы самых известных популяризаторов точных, естественных и гуманитарных наук. Тем не менее, данный список авторов может быть расширен с целью лучшего понимания того, насколько концептуальная метафора распространена в научно-популярном дискурсе в целом и каким образом с помощью метафор следует популяризировать конкретную область знания, в частности. Более того, выделенные впоследствии метафоры могут быть использованы начинающими популяризаторами науки или популяризаторами, которые хотят научиться более эффективно и грамотно преподносить насыщенный сложными понятиями научный материал широкой публике.

Список литературы

1. Блох М. Я. Диктема в уровневой структуре языка // Вопросы языкознания. – 2000. – №4. – С. 56-67.
2. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2001. 238 с.

3. Bryson B. A Short History of Nearly Everything. New York: Broadway Books, 2003. 515 p.
4. Casasanto D., Gijssels T. What Makes a Metaphor an Embodied Metaphor? // Linguistics Vanguard. – 2015. – №1. – P. 327-337.
5. Discourse [Электронный ресурс] // Merriam-Webster dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/discourse> (дата обращения: 24.02.2022)
6. Fairclough N. Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language. New York: Taylor & Francis, 2013. 608 p.
7. Gibbs R. Metaphor and Embodied Cognition // D.E.L.T.A. – 2010. – №26. – P. 679-700.
8. Harari Y. N. Sapiens: A Brief History of Humankind. New York: Harper, 2014. 443 p.
9. Hawking S. A Brief History of Time. New York: Bantam Books, 1998. 223 p.
10. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.
11. Lakoff G. Women, Fire, and Dangerous Things. Chicago: University of Chicago Press, 1987. 631 p.
12. Pinker S. The Language Instinct: How the Mind Creates Language. London: Penguin Books, 2003. 496 p.
13. Pragglejaz Group. MIP: A Method for Identifying Metaphorically Used Words in Discourse // Lawrence Erlbaum Associates. – 2007. – №22. – P. 1-39.
14. Sagan C. Cosmos. New York: Random House Publishing Group, 2011. 352 p.
15. Yu H., Northcut K. Scientific Communication: Practices, Theories, and Pedagogies. New York: Taylor & Francis, 2018. 333 p.

Селюков Никита Сергеевич

4 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование»,

профиль «Иностранный язык (английский язык)»

Факультет иностранных языков,

Государственное образовательное учреждение высшего образования

Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет»

(Коломна)

nik.selyukov.00@mail.ru

Научный руководитель:

Ахренова Наталья Александровна

Доктор филологических наук, доцент

Факультет иностранных языков,

Государственное образовательное учреждение высшего образования

Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет»

(Коломна)

Лингвистические особенности групповой коммуникации

Linguistic features of group communication

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена лингвопрагматическим особенностям групповой коммуникации в интернет-среде. В исследовании рассматривается история развития коммуникации, определяется ее понятие, раскрываются особенности коммуникации в современных условиях. Автором проводится лингвопрагматический и стилистический анализ групповых дискуссий на платформе «Rotten Tomatoes» в форме отзывов на фильмы. В ходе анализа определяются речевые акты, которые составляют виртуальную текстовую групповую коммуникацию на данной платформе; устанавливаются основные коммуникативные тактики, используемые при коммуникации на «Rotten Tomatoes»; определяются средства, с помощью которых они реализуются. Автором также выявляются наиболее частые коммуникативные тактики, вызывающие ответную реакцию коммуникантов. Практическая значимость исследования определяется прежде всего возможностью использовать полученные результаты в качестве прикладного инструмента в обеспечении функционирования информационного общества, эффективной коммуникации в нём. Предложенный комплексный подход к анализу лингвопрагматических особенностей групповой коммуникации может быть экстраполирован на широкий спектр исследований коммуникации в других типах дискурса. Полученные результаты могут послужить основой дальнейшим исследованиям в этой области, а также в преподавании целого ряда дисциплин, например: основ межкультурной коммуникации, социолингвистики, лингвопрагматики, культуры речи, коммуникативистики и др.

Ключевые слова: групповая коммуникация; коммуникативная тактика; речевой акт; виртуальная коммуникация; письменная коммуникация.

ABSTRACT

The article is concerned with the linguopragmatic features of group communication in the Internet environment. The study examines the history of communication development,

defines its concept, and reveals the features of communication in modern conditions. The author conducts a linguopragmatic and stylistic analysis of group discussions in the form of movie reviews on a site "Rotten Tomatoes". During the analysis, speech acts that make up virtual text group communication on this platform are determined; the basic communication tactics used in communication on "Rotten Tomatoes" are established; the means by which they are implemented are determined. The most frequent communication tactics that cause a response from communicants are also identified. The practical significance of the research is determined primarily by the possibility of using the results obtained as an applied tool in ensuring the functioning of the information society, effective communication in it. The proposed comprehensive approach to the analysis of linguopragmatic features of group communication can be extrapolated to a wide range of communication studies in other types of discourse. The results obtained can serve as a basis for further research in this field, as well as in teaching a number of disciplines such as the basics of intercultural communication, sociolinguistics, linguopragmatics, speech culture, communication studies, etc.

Keywords: group communication; communication tactics; speech act; virtual communication; written communication.

Исследование групповой коммуникации представляет большой интерес, так как общение трёх и более человек выступает способом организации совместной деятельности и взаимоотношений, что определяется потребностями современной жизни. Групповая коммуникация особенно распространена в виртуальной среде, где практически отсутствуют какие-либо барьеры для коммуникации вне часовых поясов и местоположений.

Чтобы коммуникация состоялась, необходимо учитывать ряд факторов и соблюдать определенные правила, основным из которых являются коммуникативные намерения говорящих, которые меняются согласно условиям коммуникации, групповым отношениям и т. д. В групповой коммуникации ее участники оказывают коммуникативное воздействие друг на друга посредством лингвистических тактик. Интернет-среда, имеющая как определенные преимущества, так и ряд существенных ограничений, модифицирует природу групповой коммуникации.

Таким образом, **актуальность** темы исследования определяется необходимостью более детального рассмотрения лингвопрагматических аспектов групповой коммуникации, в особенности в виртуальной среде.

В основу настоящего исследования положена следующая рабочая **гипотеза**: такие речевые акты, как экспрессивы и директивы, являются основными для групповой коммуникации в виртуальной среде; базовые коммуникативные тактики (обобщение, приведение примера, усиление, юмор, контраст, уступка) преобладают в данном типе коммуникации и требуют определенного набора лингвопрагматических средств для их осуществления.

Объектом исследования является групповая интернет-коммуникация.

Предметом исследования выступают лингвопрагматические особенности групповой интернет-коммуникации.

Целью данной работы избирается изучение лингвопрагматических особенностей групповой коммуникации.

С течением времени коммуникация постепенно развивалась, переходя от доречевой и устно-речевой форм к письменной и виртуальной формам благодаря научно-техническому прогрессу.

А. В. Соколов выделяет пять этапов развития общественных коммуникационных систем. Каждый из этапов был связан с появлением нового способа коммуникации в

обществе или существенным совершенствованием старого. На наш взгляд, данные этапы могут быть рассмотрены как этапы развития коммуникации в целом.

Первым этапом (40-5 тыс. лет назад) было выделено появление устной речи. До этого момента общение происходило невербально – посредством отдельных звуков, жестов, мимики, затем с помощью криков люди передавали информацию на расстояние [6, с. 40]. Помимо устной речи люди использовали наскальные изображения, примитивную графику [12, с. 156].

Второй этап знаменуется возникновением письменности (III тыс. до н. э. – I пол. XV в. н.э.). Сперва возникло предметное письмо (символы, изображения, узелковое письмо), доходящее до пиктограмм (рисуночное письмо), затем на базе пиктограмм появились иероглифы, слоговое и буквенно-фонетическое письмо.

Третий этап (II пол. XV - XVIII вв.) характеризуется появлением и распространением книгопечатания, обеспечившим доступ множества людей к знаниям и тем самым позволившим осуществлять более массовый и оперативный обмен информацией. Эпоха книгопечатания началась с изобретения станка книгопечатания И. Гуттенбергом (1440-1450).

Четвертый этап начинает свой отсчет после механизации полиграфического процесса и появления множества новых каналов коммуникации (радио, телеграф, телефон, газеты) (XIX - I пол. XX вв.) [12, с. 154].

Пятым этапом (II пол. XX в. – наше время) является появление телевидения, возникновение и развитие сети Интернет [3, с. 17].

Что касается понятия коммуникации, то на основе сравнения множества определений, было определено, что коммуникация - обмен информацией, представлениями, идеями, установками, настройками, чувствами между индивидами.

Групповая коммуникация определяется как коммуникация, возникающая при непосредственном общении небольшого числа людей, хорошо знающих друга и постоянно взаимодействующих между собой. Нижним пределом группы обычно называют диаду (общение двух человек) или триаду (общение трех человек); верхний зависит от характера ее деятельности [Василик, 2005: 393].

И. В. Цветкова и Е. В. Желнина выделяют следующие признаки группы: 1) наличие взаимоотношений и коммуникаций между её членами; 2) общепризнанные для них цели, интересы и задачи; 3) общепринятая система ценностей и норм поведения; 4) выработанный членами группы набор поведенческих ролей и моделей коммуникативного поведения в той или иной ситуации; 5) распределение и принятие ролей в рамках группы; 6) дополнительная поддержка роли каждого члена группы вербальными и невербальными средствами [14, с. 59].

Групповую коммуникацию можно разделить на следующие виды: информативную групповую коммуникацию (обмен информацией между членами группы) и конститутивную (направленную на поддержание отношений, на поддержание самой группы).

Что касается функций данного вида коммуникации, то М. А. Василик помимо информативной функции выделяет: функцию формирования согласия, функцию обеспечения согласованных действий, функцию складывания особой культуры группы, включающей в себя особый язык, нормы и правила поведения, традиции и ритуалы [Василик, 2005: 405].

В связи с развитием цифровых технологий виртуальное пространство является популярной площадкой для осуществления групповой коммуникации.

По А. Е. Войкунскому, виртуальная коммуникация – это общение с удаленным партнером или группой, опосредованное компьютером и телекоммуникационными системами [7, с. 128].

Данный тип коммуникации отличают интерактивность, глобальность, опосредованность, увеличенная степень анонимности, дистантность, креативность, мозаичность, демократичность и другие признаки [9].

К технологиям, которые обеспечивают виртуальную коммуникацию относят интернет, электронную почту, факс, телефоны, видеосвязь, голосовую почту и др.

Групповая коммуникация в интернет-пространстве осуществляется в виртуальных сообществах.

По Г. Рейнгольду, виртуальными сообществами являются сетевые социальные объединения, в которых группа людей поддерживает открытое обсуждение достаточно долго и уважительно, что формирует сеть личных отношений в киберпространстве [1].

Е. Д. Невесенко определяет виртуальное сообщество как социальную общность, образованную в результате длительного электронно-опосредованного взаимодействия между пользователями, возникшего на основании общих интересов, способную к формированию общепринятых ценностей и стандартов, установлению доверительных отношений между участниками, созданию общедоступного контента и т. п. [10]

Виртуальные сообщества обладают тремя основными характеристиками, которые отличают их от обычных групп. Во-первых, их участники распределены по разным местоположениям и часто по разным часовым поясам. Во-вторых, члены группы часто имеют более разнообразное происхождение, включая представителей разных культур, говорящих на нескольких языках и придерживающихся различных организационных взглядов. В-третьих, членство в группах зачастую менее стабильно. Виртуальные группы — это коммуниканты, «работающие вместе порознь» [16, с. 362].

Данные сообщества по-разному классифицируются учеными. Первоначально такие сообщества воспринимались как средства массовой информации, поэтому виртуальные сообщества делились на социальные медиа (крупные сообщества с открытым доступом, насчитывающие миллионы пользователей с различными интересами); группы по интересам, функционирующие на специальных площадках, могли действовать и в рамках крупных сообществ; корпоративные сообщества; узкопрофессиональные (вертикальные) сообщества; горизонтальные сообщества, в основе существования которых лежат более широкие интересы [1].

Д. Шикла выделяет сообщества по увлечениям (спорт, культура и др.); географические сообщества (отражают особенности горожан, региона, страны); сообщества потребителей; профессиональные сообщества; сообщества прямого общения (сайты знакомств); гендерные сообщества; протестные сообщества; маргинальные сообщества [15].

Что касается структуры группы, то она может быть централизованной, где один человек распространяет вокруг себя важную для группы информацию, или децентрализованной, где коммуниканты равны и каждый из них может принимать, перерабатывать и передавать информацию, прямо общаясь с остальными.

Централизованная структура подразделяется на: 1) фронтальную, когда участники не вступают в контакт, но находятся в поле зрения друг друга; 2) радиальную, где сведения передаются членам группы только через центральное лицо; 3) иерархическую, что представляет собой структуру с 2+ уровнями соподчинения членов группы.

Децентрализованная коммуникативная структура может быть: 1) цепочкой — когда информация передается последовательно от одного члена группы к другому; 2) круговая — здесь информация может бесконечно долго циркулировать между

членами группы, дополняться и уточняться; 3) полная — отсутствуют препятствия для свободного общения и передачи информации [11, с. 401].

Для групповой коммуникации в виртуальной среде чаще всего характерна децентрализованная полная коммуникативная структура, а также имеют место централизованная радиальная и иерархическая структуры, остальные структуры могут существовать внутри того или иного виртуального сообщества, но гораздо реже.

Несмотря на виртуальный характер, групповая коммуникация с помощью электронных средств отличается теми же особенностями и характеристиками, что и реальная – характерные для коммуникации особенности, в том числе и лингвопрагматические, изменяются в зависимости от выбранного способа коммуникации и т.д.

Прагматика направлена на изучение языка с точки зрения условий его употребления, языка в отношении к говорящему и слушающему, их фоновым знаниям, речевой ситуации, и т.д. Прагматика рассматривает язык прежде всего в коммуникативном аспекте, т.е. в связи с говорящим, субъектом, его адресатом, целями и условиями общения [13, с. 40].

Базовым понятием прагматики является речевой акт, начало исследования которого положили английский философ Дж. Остин и его последователь Дж. Сёрль.

Речевой акт – это высказывание, порождаемое и произносимое с определённой целью и адресованное собеседнику для достижения определённого желаемого результата.

Для того чтобы действие можно было назвать речевым актом, должны быть выполнены следующие условия: для реализации своих намерений говорящий должен иметь хотя бы смутное представление о ситуации общения, об адресате и предсказать свой собственный образ в предполагаемой ситуации.

Речевой акт состоит из трёх фаз:

1) локутивный акт — фаза выбора и организации языковых средств без каких-либо целевых установок;

2) иллокутивный акт — фаза осуществления коммуникативного намерения говорящего достичь чего-либо посредством речи, связанная с выражением намерения говорящего, его мотива и цели воздействовать на слушающего с помощью речи;

3) перлокутивный акт – оказание на адресата иллокутивного воздействия и достижение определенного результата, например, по реакции адресата понятно, что адресант его в чём-либо убедил.

Дж. Сёрль предложил следующую типологию речевых актов:

1) репрезентативы — сообщения о положении дел, когда высказывание оценивается по шкале истинности/ложности;

2) директивы — стремление говорящего побудить слушающего сделать что-либо, просьбы, когда высказывание оценивается по шкале «от скромных попыток до агрессии»;

3) комиссивы — обещания, обязательства;

4) экспрессивы — выражение психического состояния говорящего, этикетное поведение по отношению к слушающему;

5) декларативы — объявления, назначения, которые меняют положение дел; декларативы успешны только тогда, когда говорящий наделен социальным правом или статусом для выполнения таких назначений [4, с. 117].

Прагматические факторы включают широкий спектр информации, и эта информация определяется приоритетами исследования, ими могут быть: энциклопедические знания, социальные нормы, пропозициональные установки,

фреймы, намерения, мнения и убеждения. Это позволяет определить значение анализируемых высказываний в том или ином ситуационном контексте.

Основания прагматики языка заложены в «субъективности» языка. Прагматика рассматривает такие аспекты, как: 1) в обыденной речи — отношение говорящего к тому, что и как он говорит: истинность, объективность, предположительность речи, ее искренность или неискренность, приспособленность к социальной среде и социальному положению слушающего и т.д.; 2) интерпретация речи слушателем — как истинной, объективной, искренней или ложной, сомнительной, вводящей в заблуждение; 3) в художественной речи — отношение писателя к действительности и к тому, что и как он изображает; отношение читателя к тексту и в конечном счете к художественному произведению в целом и др. [11, с. 174].

В условиях виртуальной групповой коммуникации эти аспекты приобретают специфические особенности.

Наиболее приближенной к живой коммуникации является коммуникация по видеосвязи, когда коммуниканты видят и слышат друг друга. Видеоконференции (с помощью Skype, Zoom и других платформ) предоставляют невербальные сигналы. Сигналы языка тела помогают участникам более точно оценивать сообщения, и они играют важную роль в определении отношений между коммуникантами [16, с. 365].

Отсутствие невербальных сигналов, которые помогают определять значение высказываний, является существенным ограничением группового общения в аудио- и текстовом форматах.

Аудиосвязь (голосовые чаты, обмен голосовыми сообщениями) имеет более ограниченный потенциал для определения намерений говорящего, его отношения к действительности и т.д. Помимо смысла высказывания коммуникантам приходится опираться лишь на фонетические характеристики, такие как темп речи, тон голоса, интонация, высота, сила голоса, тембр, акцент и др.

В письменной коммуникации на первый план выходят синтаксическая структура предложения, порядок слов, особенности пунктуации, присутствие графических средств, таких как капитализация, использования курсива, жирного шрифта, подчеркиваний. В неформальных контекстах для выражения эмоций и отношения говорящего также используются эмодзи.

Несмотря на такую ограниченность, виртуальная текстовая групповая коммуникация отличается богатым набором прагматических характеристик.

Для прагматического анализа виртуальной письменной групповой коммуникации была выбрана такая платформа, как Rotten Tomatoes [17].

Данный сайт предназначен для обсуждения новинок кино-, в частности, и телеиндустрии, в целом. Критики и простые зрители оставляют свои отзывы на те или иные фильмы или сериалы, в ходе данного процесса происходит дискуссия.

Согласно типологии речевых актов Дж. Сёрля, был проведён анализ данных отзывов на платформе. Были выбраны пять фильмов, которые находились в списке самых просматриваемых в декабре 2021 года, а именно: «The Power of the Dog», «The Last Duel», «Red Notice», «Dune», «King Richard».

Коммуниканты не использовали **декларативы** в своих отзывах, так как у них не было цели исполнить какое-либо назначение.

При групповой коммуникации в рамках данных отзывов, использование **репрезентативов** является не таким частым, так как с их помощью люди выражают общие факты о фильмах, стараясь не придавать эмоционального окраса, что является неотъемлемой частью любого отзыва:

This movie requires you to pay attention and also to watch it a few times, to catch everything.

It's a sophisticated arthouse piece that requires avid thought and attention.

Комиссивы использовались достаточно часто при обсуждении кинокартин, так как комментирующие обещали собеседникам, что тот или иной фильм придется/не придется им по душе:

Approach with tempered expectations and you should have a good time.

Very good! I would recommend to watch it.

Директивы встречались гораздо чаще, участники дискуссии старались скрыто или явно побудить остальных смотреть или не смотреть тот или иной фильм:

Spectacularly mediocre in its attempt to depict authentic characters from the period! The gratuitous rape scenes were shamefully glamorized!!!! 3 rape scenes! Why?! Boo on all counts! Tone deaf and male audience driven.

With such an exceptional cast I really wanted this movie to be great, but it failed to find any original footing. Disappointing at best.

Too cliché and very predictable. you know everything that going to happen and everything they are about to say. A waste of time

Fun and fun. The excellent trio keeps the film on the right way.

Outstanding in every way. This is a must see!

Ignore the critics' poor movie choices. This is a great movie that will keep you entertained the whole time. Would watch again!

Самыми частыми речевыми актами, встречавшимися в данных отзывах, были **экспрессивы** — участники коммуникации выражали своё эмоциональное отношение к просмотренному и психическое состояние после просмотра кинокартины:

This was a pointless, long, boring movie. I didn't care about any of the characters.

Finally saw this yesterday. I have watched screen savers with more tension.

Excellent movie, I like the ending. What I didn't like was the repetitions.

Too slow - from the beginning I had no idea what the story was about nor any connection - fell asleep - some of the action was ok - but really 2,5 hours too long

Dune was a really sloooooooooooooooooooooow movie. Watching paint dry would have been more entertaining. The overall plot was bland and lacking originality.

Nailed it. Absolutely nailed it. Cannot wait for the next one. So, so fresh.

Absolutely love this movie! It was very inspiring and encouraging! This will go down in history as one of the greatest movies of all time!

Для достижения цели речевого акта коммуниканты используют большое разнообразие тактик. Во время иллокутивной фазы речевого акта говорящий старается прогнозировать способы коммуникативного взаимодействия с партнерами, мысленно намечая стратегию, которая должна привести к желаемому результату.

Коммуникативная стратегия – совокупность действий, реализуемых в акте коммуникации, заранее спланированных говорящим и направленных на достижение коммуникативной цели, то есть стратегического результата, на который направлен коммуникативный акт [Журина, 2017: 155].

Коммуникативная тактика — совокупность практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия; она соотносится с набором коммуникативных намерений (задач).

Стратегия определяется, как правило, общей целью, тактика – коммуникативным намерением [4, с. 137].

Выбор коммуникативных стратегий, адекватный задачам коммуникации, способствует оптимизации взаимодействия между коммуникантами и способствует его эффективности [8, с. 8].

Используя классификацию речевых тактик Т. А. ван Дейка, проанализируем виртуальную групповую коммуникацию на основе обсуждений фильмов на сайте Rotten Tomatoes [17].

Т. А. ван Дейк подразделяет коммуникативные тактики (ходы) на **базовые**: пояснение, поправка, приведение примеров, обобщение, уточнение, негация, усиление, уступка, повтор, установление контрастов, констатация отрицательных последствий или конкретизация перспектив; и **сложные**: импликация, пресуппозиция, предположение, преувеличение или утрирование, смягчение или преуменьшение, неопределенность, косвенный речевой акт, сдвиг, перенос вины на другого, неведение, дистанция, очевидное противоречие [2, с. 30].

К сожалению, портал Rotten Tomatoes не предоставляет коммуникантам возможности комментировать отзывы друг друга, они лишь могут упомянуть или сделать отсылку в своем отзыве на другие, если они это посчитают нужным. Это говорит об определенной ограниченности виртуальной групповой коммуникации на данной платформе.

Что касается коммуникативных тактик, используемых в отзывах, коммуниканты часто применяют ход «**обобщение**», который направлен на то, чтобы показать, что приведенная неблагоприятная информация является закономерной, а не случайной; тем самым подкрепляется возможное общее мнение при помощи таких выражений и клише, как *every now and then, everything that ... can be found..., it has always been..., the very definition of...*:

It has been decades since films were released and garnered attention simply due to who was in them. Yes, every now and then a film comes out that nobody has heard of and ends up making money because of the stars, but it seems so few and far between these days.

Everything that can be seen as what's wrong with Netflix's original films can be found in Red Notice, an awful adventure movie.

The very definition of mediocre Netflix blockbusters prioritizing A-Hollywood talent and explosions above all else. There's nothing glaringly terrible here, just decidedly formulaic proceedings without a voice.

В данном отзыве также прослеживается такая тактика, как **приведение примера**, показывая, что мнение основано на конкретных фактах (опыте), как и в примере ниже:

The characters are very well-made, and the storyline follows the exact process stated by Jack Black in the film Goosebumps - "Each story has three parts. The beginning, the middle and the twist". It is so suspenseful in scenes that I felt a legitimate tightness in my chest while I watched it - you never know what is going to happen, and it cuts through suspense with Nolan's witty one-liners.

Данная стратегия также применима для выражения своего несогласия с отзывами других пользователей:

To all of the people that have rated this movie below average, what's not to like? [отсылка к другим отзывам] Action, comedy, the chance to switch of from reality! This is what movies used to be like, leave logic behind - just sit back, relax and enjoy the show [приведение примера].

Fun little flick, like a low budget Indiana Jones [сравнение/пример], apparently it annoys woke critics [упоминание других отзывов]. That is always a plus for me.

Почти в каждом отзыве используется такой прием, как **усиление**. Он направлен на более эффективный контроль за вниманием слушающего, на улучшение структурной организации неблагоприятной информации [5, с. 203]. Используется эмоционально окрашенная лексика, эпитеты, прилагательные в превосходной степени с оборотом *I have ever ...* Зачастую усиление переходит в **утрирование**.

This was a pointless, long, boring movie. I didn't care about any of the characters.

Waste of some really good talent in a badly scripted heist flick that's ridiculously lame.

I don't ever leave reviews of movies but this is without a doubt the worst movie I have ever seen. So unbelievably cringey throughout the whole thing. I never want to see Dwayne Johnson's face on TV again. How is this on the Netflix top 10 right now?? Is the gen pop that numb????

*Too many reviewers are idiots and there are some who should never review certain genres [отсылка к другим отзывам + усиление]. *Red Notice* is good, light-hearted fun and achieves what it aimed for, which its target audience appreciates.*

Тактику усиления можно признать эффективной, так как именно на отзывы с ее использованием было найдено наибольшее число **ОТСЫЛОК**:

Like someone already said [отсылка], a big waste of talent [усиление].

Not as bad as people say [отсылка], a bit generic [усиление] and I saw the ending coming, but an ok film to pass a couple of hours.

I'm with the critics on this one [отсылка]. As much as I like all the leads, and as much as I wanted this movie to exceed expectations, it was just plain dull [усиление].

Для большего усиления эмоциональности и придания значительности своему высказыванию в письменной коммуникации пользователи применяют **графические средства**:

How is this on the Netflix top 10 right now?? Is the gen pop that numb????

The gratuitous rape scenes were shamefully glamorized!!!! [мультипликация знаков препинания].

Dune was a really sloooooooooooooooooooooow movie [мультипликация гласной].

Boring.....boring.....and boring [многоточие].

INCREDIBLE. The best movie I have seen in a long time. You can LITERALLY TELL that this is the original idea. [капитализация].

It is dull, slow, and just plain b-o-r-i-n-g!!! [дефисация]

Для эмоционального усиления также используется **тактика юмора**, чаще всего посредством иронии:

Threw some stars, some breathtaking locale, but they forgot to write the script first.

After about 30 minutes of this overblown, under-baked product, I decided that life's too short and hit the off button.

The three megastars carry the entire film on their shoulders and end up buried alive under the weight of it all.

Like the plot of the film itself, none of the many bullets that whizz around ever seem to find their targets.

В данных примерах также прослеживается **тактика установления контрастов** при помощи параллельных конструкций, хиазмы, риторических вопросов, антитезы и др.:

I gave Red Notice my full attention, and all it gave me back was a headache.

To all of the people that have rated this movie below average, what's not to like? Action, comedy, the chance to switch of from reality!

So much money, so much charm, so much movie, and yet it adds up to so very little.

При помощи контрастов пользователи выражали свое несогласие с некоторыми отзывами:

*I have to wonder when publishers will finally push back against critics using their reviews for politics. *Red Notice* is fun and the cast has great chemistry. There are no politics, it is just escapism. The only reason I can think critics are down is because they don't like Gal Gadot. The high audience score with low critics score tells you all you need to know; it is just fun.*

Для эмоционального усиления часто применяется **тактика очевидного противоречия** с помощью оксюморонов и других лексических средств:

Destined to be the most watched, least remembered film of our age.

Иногда используется такая тактика, как **уступка**, посредством параллельной конструкции, клише *It's not that...* или таких союзов, как *though, even though, although, but, still, yet*:

Unfortunately, the movie was way too short and that made the movie less good. Though, the fight scenes in the movie were incredible and the CGI was awesome as well.

It's not that the movie is an insult, because insults at least require effort, and that's more than "Red Notice" is willing to offer.

Script and plot abysmal and with more holes than Swiss cheese. Still has its moments thanks to great cast chemistry.

Чтобы более прочно установить свою точку зрения, коммуниканты часто используют такой ход, как **повтор**:

Not great but not terrible either. It occupies a bland, forgettable middle ground. This film feels like a missed opportunity. It's obviously not meant to be taken seriously, but the themes it could've explored would've given the film a bit more depth, allowing for more investment in the story. It's not horrible, but it's not great either.

Nailed it. Absolutely nailed it.

Boring.....boring.....and boring.

Fun and fun. The excellent trio keeps the film on the right way.

Тактика риторических вопросов также достаточно часто встречается в отзывах и в реакциях на отзывы пользователей:

How dumb is this movie? There is a scene where Ryan Reynolds disarms a guy with a gun by throwing a snowball at his face.

Why is everybody so thrilled by this movie?

At 36% from the critics? [вопрос-отсылка к суммарному показателю фильма по отзывам критиков и пользователей в целом] Just ignore that and watch it on Netflix. I would have paid to see this in the theater. I thought the script was great. I was laughing and entertained the whole time. Highly recommended especially if you like any of the 3 actors.

I had a good time watching this. Fun easy-going action/heist movie with a fun cast and no politics jammed in your face. No wonder the critic score is so low, right? [вопрос-отсылка].

Также было проведено сравнение положительных и отрицательных отзывов, которое привело к выводу, что в целом при написании отрицательных отзывов коммуниканты используют большее разнообразие коммуникативных тактик. В них чаще всего используются усиление и утрирование, риторические вопросы. Положительные отзывы не включают в себя утрирование, редко демонстрируют уступку, противоречие или риторический вопрос.

Пользователи чаще реагируют на отзывы, использующие приведение примеров и/или усиление (а то и утрирование) в качестве основной коммуникативной тактики ввиду их эмоциональности и иногда абсурдности.

В условиях виртуальной групповой коммуникации коммуниканты чаще всего используют такие коммуникативные тактики, как обобщение, приведение примера, юмор, контраст, усиление и утрирование, уступка, повтор, очевидное противоречие, риторические вопросы, отсылки. В качестве лексических и грамматических средств в данных тактиках выступают параллельные конструкции, ирония, эпитеты, антитезы, хиазмы, различные виды лексических повторов. Широко применимы также графические средства, такие как мультипликация, капитализация, дефисация и др.

Таким образом, несмотря на ограниченность наглядно-образной составляющей, представленной в видеоконференциях, и звуковой составляющей, доступной в голосовых чатах и т.п., виртуальная текстовая групповая коммуникация отличается богатым набором прагматических характеристик.

Виртуальная текстовая групповая коммуникация в форме отзывов на фильмы чаще состоит из таких речевых актов, как экспрессивы и директивы. Комиссивы и репрезентативы представлены реже.

При написании отрицательных отзывов коммуниканты используют большее разнообразие коммуникативных тактик, чем при составлении положительных. Участники групповой коммуникации чаще реагируют на такие тактики, как приведение примеров и усиление (утрирование) ввиду их эмоциональности.

Базовые коммуникативные тактики (обобщение, приведение примера, усиление, юмор, контраст, уступка) преобладают в данном типе коммуникации и требуют определенного набора лингвопрагматических средств для их осуществления (грамматические, лексические, графические средства).

Гипотеза исследования была подтверждена.

Список литературы

1. Авдеева И. А. Особенности виртуальной коммуникации и организации виртуальных сообществ в пространстве глобальной сети // Философия и общество [Электронный ресурс]. - 2016. - №4 (81). - Режим доступа: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/695376/> (дата обращения: 08.12.2021).
2. Артемова О. А. Коммуникативные стратегии и тактики: теоретические аспекты исследования // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода: междунар. сборник статей. – Н. Новгород: Альба. - 2018. – С. 27-33.
3. Балабанов Е. Г. Эволюция средств коммуникации как основная предпосылка диффузии инноваций // Бизнес-образование как инструмент инновационного развития экономики: мат-лы науч.-практ. конф. (Иркутск, 3 дек. 2012 г.- 29 марта 2013 г.) / Байкальская международная бизнес-школа; ред. Н. Г. Бобкова. - Иркутск: БМБШ ИГУ, 2013. – С. 17-20.
4. Викулова Л. Г. Основы теории коммуникации: практикум / Л.Г. Викулова, А. И. Шарунов. — М.: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток — Запад, 2008. - 316 с.
5. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация: Учебник. / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М.: Инфра-М, 2008. — 272 с.
6. Зуляр Ю. А. Массовые коммуникации в рекламе: учеб. пособие / Ю. А. Зуляр; науч. ред. М. П. Рачков. — Иркутск: Иркут. гос. ун-т, 2006. — 488 с.
7. Лобузова А. С. Сущность и особенности виртуальной коммуникации // Фундаментальные и прикладные научные исследования: инноватика в современном мире: сборник статей по мат-лам междунар. науч.-практ. конф. – Уфа: Вестник науки. – 2019. – С. 128-132.
8. Маковецкая М. С. Роль просодии в реализации взаимодействия участников группового общения (на материале полилога-дискуссии): Автореф. дис. ... канд. фил. наук: 10.02.04 / Маковецкая Мария Сергеевна; МПГУ. – М., 2012. – 19 с.
9. Михайлов В. А. Особенности развития информационно-коммуникативной среды современного общества / В. А. Михайлов, С. В. Михайлов // Актуальные проблемы теории коммуникации: сборник науч. трудов [Электронный ресурс]. СПб: Изд-во СПбГПУ, 2004. - С. 34-52. Режим доступа: http://www.russcomm.ru/rca_biblio/m/mihaylov-mihaylov.shtml (дата обращения: 10.12.2021).
10. Невесенко Е. Д. Специфика формирования и функционирования Интернет-сообществ: социальный аспект // Молодой ученый [Электронный ресурс]. — 2011. — № 5 (28). — Т. 2. — С. 88-92. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/28/3133/> (дата обращения: 11.12.2021).
11. Основы теории коммуникации: Учебник /Под ред. проф. М.А. Василика. — М.: Гардарики, 2005. — 615 с.

12. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие. — СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2002 г. — 461 с.
13. Урумашвили Е. В. Прагматические аспекты анализа художественного текста // Известия ВГПУ. - 2010. - №2. - С.40-44.
14. Цветкова И. В. Социология коммуникации: электронное учеб.-метод. пособие / И. В. Цветкова, Е. В. Желнина. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2016. – 92 с.
15. Шидула Д. Интернет-сообщества как субъекты, формирующие глобальную информационную среду: понятие, происхождение, типы // Коммуникации [Электронный ресурс]. – 2006. - №10 (132). – Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=1055&> (дата обращения: 11.12.2021).
16. Rothwell J. Dan. In Mixed Company: Communicating in Small Groups and Teams. 2010. Wadsworth Cengage Learning. 466 pp.
17. Rotten Tomatoes. Top DVD/Streaming [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rottentomatoes.com/browse/top-dvd-streaming/> (дата обращения: 13.12.2021).

Сиганова Полина Александровна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

pasiganova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Колыхалова Ольга Алексеевна

Доктор философских наук, профессор

Кандидат филологических наук, доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

«Креативный код»: способны ли нейронные сети соревноваться с авторами художественных произведений?

«Creative code»: will neural networks be able to compete with the authors of literary works?

АННОТАЦИЯ

Стремительное развитие компьютерных технологий привело к созданию самостоятельного научного направления, основной целью которого является создание алгоритмов, имитирующих работу нейронов мозга в процессе программирования. Это направление, изучающее работу искусственного интеллекта. Одной из наиболее востребованных задач в данной сфере является автоматическое создание художественных текстов. С появлением машинного обучения, а именно нейронных сетей, ученые открыли новые возможности для обработки и извлечения повествовательных данных из больших объемов исходной информации, используя различные приемы систематизации и формирования ассоциативных связей. В этой статье, на основе детального исследования последних работ в области искусственного интеллекта, были выявлены особенности функциональных моделей нейронной сети, возникающие в процессе «обучения» на основе литературных произведений. Использование набора нейросетевых подходов позволило автору получить практические результаты, необходимые для оценки работы моделей нейронной сети с различными задачами по обработке художественного текста на русском, английском и французском языках. На основе полученных данных были выявлены возможные затруднения, которые возникли в процессе «самостоятельной» генерации текста моделями нейронной сети. Также были опробованы наиболее эффективные методы построения архитектуры для вышеупомянутых моделей, позволяющие обрабатывать текстовые данные без серьезных искажений. Таким образом, основной целью данного исследования является изучение возможностей искусственного интеллекта в области художественного письма и дальнейшего развития этого направления для лингвистического сообщества.

Ключевые слова: искусственный интеллект; нейронные сети; машинное обучение; художественная литература; компьютерная лингвистика; лингвистические корпуса; литературные произведения.

ABSTRACT

The rapid development of computer technology has led to the creation of an independent scientific direction, the main purpose of which is the use of algorithms that simulate the work of brain neurons in the programming process, the direction of studying the work of artificial intelligence. One of the most popular tasks in this field is the automatic creation of literary texts. With the advent of machine learning, namely neural networks, scientists have opened up new opportunities for processing and extracting narrative data from large volumes of source information, using various methods of systematization and formation of associative connections. In this article, based on a detailed study of recent works in the field of artificial intelligence, the features of functional neural network models that arise in the process of "learning" based on literary works have been identified. Using a set of neural network approaches allowed the author to obtain practical results necessary for evaluating the work of neural network models with various tasks for processing literary text in Russian, English and French. Based on the data obtained, possible difficulties that arise in the process of "independent" text generation by neural network models were identified. The most effective methods of architecture construction for the above-mentioned models were also identified, which allow processing text data without serious distortions. Thus, the main purpose of this study is to study the possibilities of artificial intelligence in the field of artistic writing and the further development of this direction for the linguistic community.

Keywords: artificial intelligence, neural networks, machine learning, fiction, computational linguistics, text corpora, storytelling

Искусственный интеллект применяется во многих научных сферах и уже успел занять прочную позицию в жизни современного общества. Стоит отметить, что желание познать суть человеческого мышления зарождалось с момента формирования системы самопознания. В процессе развития компьютерных технологий появилась возможность не только «познать», но и применить на практике усовершенствованные когнитивные механизмы, воплощенные в форме искусственного интеллекта. Появилось большое количество работ, связанных с попытками анализа и синтеза человеческой речи, создания системы распознавания лиц, обработки различных массивов данных. Каждая из упомянутых задач отражает особенности познания, свойственные людям, и указывает на те способности, которые стало возможным имитировать с помощью систем искусственного интеллекта. Стоит отметить, что данное научное направление является самостоятельным и охватывает сразу несколько сфер разного профиля.

Для детального анализа и дальнейшей работы в данной области необходимо обратиться к ее истокам. Стоит упомянуть, что нейросеть является одним из видов машинного обучения, которое представляет собой один из разделов искусственного интеллекта. Идея создания искусственной нейронной сети принадлежит Уоррену Маккалоку - американскому нейропсихологу, нейрофизиологу, одному из основоположников кибернетики и Уолтеру Питтсу - американскому нейролингвисту, логика, математику, заложившему фундаментальные основы компьютерной нейролингвистики. В начале сороковых годов двадцатого века ученые в совместном исследовании предложили идею разработки модели формальной нейронной сети, максимально приближенной к биологическому аналогу за счет своей многоструктурной сложности. Далее на основе этих разработок, американский ученый в области психологии и нейрофизиологии, а позже искусственного интеллекта, Фрэнк Розенблатт создал модель электронного устройства, имитирующего процессы человеческого мышления. Оно также являлось моделью нейронной сети особого типа перцептрон (персептрон). Данное устройство

представляет собой передающую сеть, состоящую из трех типов генераторов сигнала, поступающих из внешней среды или возникающих внутри сети: сенсорные элементы (поступающие сигналы от датчиков, представляющие входные данные, в нашем случае исходный текст), ассоциативные элементы (логически решающий элемент, создающий случайный набор ассоциативных рядов между входными стимулами), реагирующие элементы (реакция на выходе, отражающая полученный после обработки результат). Путем последовательного «обучения» за определенное количество «эпох» (этапов) модель многослойного персептрона начинала распознавать текстовые данные путем классификации, решая тем самым ряд задач по обработке естественного языка (NLP). Это один из основных примеров, наиболее подробно объясняющих принцип работы некоторых моделей нейронных сетей.

Стоит отметить, что популярность нейронных сетей во многом обусловлена их способностью «находить» сложные, а иногда и скрытые комбинации зависимостей в крупных массивах данных. Проследивая хронологию разработки моделей нейросети, связанных непосредственно с анализом текстовых данных, к вышеупомянутым разработкам стоит добавить исследования Чарльза Бэббиджа, английского математика и разработчика первой аналитической вычислительной машины, заложившего основы для создания искусственного интеллекта. Также, необходимо упомянуть труды Алана Мэтисона Тьюринга английского математика, логика, криптографа, который разработал эмпирический тест, ставший единым стандартом для оценки работы искусственного интеллекта. Именно этот тест был задействован в данном исследовании в процессе отбора моделей нейронной сети, соответствующих установленным критериям работы с текстом. Процесс тестирования проходил следующим образом: в общении с собеседником использовалась компьютерная сеть. При наборе фразы на клавиатуре, текстовый ответ появлялся на мониторе. При последующем анализе производилась попытка понять, с кем велся диалог. Если компьютерная программа была квалифицирована как живой собеседник, она успешно проходила тест Тьюринга и могла считаться «интеллектуальной». По этому принципу отобраны модели нейронной сети определялись как «пригодные» или «непригодные» для написания художественного текста.

За последнее десятилетие было разработано несколько типов нейронных сетей, которые, благодаря особенностям архитектуры, способны продуктивнее решать конкретные задачи, затрачивая на это более короткий промежуток времени за счет обучения на меньших объемах данных. К этим типам относятся:

- Сверточные сети
- Рекуррентные сети
- Рекурсивные сети
- Сети указателей

Конкретные архитектуры этих моделей обычно называются «глубокими», и их главной отличительной чертой от обычных сетей прямого распределения является большое количество нестандартных уровней и формирование случайных ассоциативных рядов на основе принципов коннективизма.

На данный момент единого определения нейронной сети не существует, поскольку области ее применения чрезвычайно разнообразны. Наиболее подходящим и подробным определением, которое полностью соответствует предмету данного исследования, является вариант, предложенный С. Хайкиным, который в своей работе утверждает, что «Нейросеть - это распределенный процессор с массовым параллелизмом, обладающий естественным свойством сохранять эмпирические сведения и делать их доступными для использования. Она походит на мозг в двух отношениях:

1. Знания приобретаются сетью через процесс обучения.

2. Для хранения знаний используются межнейронные соединения различной силы, называемые синаптическими весами.» [11, с. 7].

Что касается автоматической обработки текста (ALP), ее теоретическую основу составляет компьютерная лингвистика и сопутствующие ей методы машинного обучения. Необходимо отметить, что в процессе исследования удалось выяснить, что лингвистические методы, используемые для работы с текстами, являются универсальными для разных языков. Таким образом, некоторые синтаксические и морфологические модели можно применить в процессе анализа текстов на английском, русском и французском языках. Одна из первых программ, созданных на базе (ALP), американским ученым, специалистом в области искусственного интеллекта, Джозефом Вайценбаумом, под названием «ELIZA», была способна вести психотерапевтические беседы, составляя ответы на основе ключевых слов из комментариев пользователей, применяя при этом правила спряжения и варьируя местоимения. Аналог, созданный на основе данной программы, усовершенствованный бот «Therapist» один из первых прошел тестирование при помощи метода Тьюринга и показал один из лучших результатов. Работа программы строилась по такому принципу:

- Боту задается определенная тема диалога (пример: *«my family went on vacation last summer»* - моя семья отпраздновала отдых прошлым летом)
- Бот выделяет ключевое слово на основе сформированных ассоциаций (пример: *«family»* – семья)
- Бот выдает шаблонную фразу, наиболее очевидную при данном запросе (пример: *«tell me more about your family»* - расскажите мне больше о вашей семье / *«how is your family doing»* - как поживает ваша семья)

Диалог продолжается до момента завершения его респондентом или же до первой логической ошибки, допущенной системой.

В процессе последующего анализа было выявлено, что основной проблемой (ALP) является сохранение структуры и семантики текста при переносе его в память компьютера. Наиболее подходящими для этой работы оказались сверточные и рекурсивные сети. Стоит отметить, что особое внимание в процессе работы с данными типами сети уделялось семантической композиционности, согласно которой функция добавления текстовых компонентов и правил соответствует добавлению определенного языкового выражения. Данная закономерность была сформирована на основе работы Г. Маркуса, в которой он утверждает, что, если сама система является композиционной, на ее основе можно строить сложные семантические образы, комбинируя семантические и синтаксические компоненты [14, с. 15-17]. Таким образом, можно сделать вывод, что, сравнивая композиционность и систематичность текста, созданного при помощи нейронной сети, необходимо ставить композиционность на более высокий уровень, так как именно этот критерий отражает результат использования систематических правил в работе с естественным языком (пример: если *«Ромео любит Джульетту»*, то и *«Джульетта любит Ромео»* согласно установленной закономерности глагола-аргумент *«любить»*).

Другая проблема (ALP), которую удалось выделить, касается корректности определения значения слов в контексте художественного текста. Так как современный язык регулярно демонстрирует различные аспекты бессистемной продуктивности (продуктивность в лингвистике - пригодность морфемы для образования новых слов и словоформ. Морфема с высокой продуктивностью в определенный период истории языка характеризуется высокой частотой появления в большом количестве слов, например, неологизмов.), поскольку они способны более четко отражать синтаксическое выражение неологизмов. Согласно работе Б. М. Лейка и Т. Д. Ульмана, современные модели нейронных сетей способны осуществлять

лингвистическую обработку текста, не основываясь на использовании правил строгой систематизации данных. Таким образом, из-за отсутствия композиционной структуры, нейросеть использует большие объемы данных для выявления ошибки и поиска правильного решения путем случайного выбора наиболее популярного ассоциативного ряда [13].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что в процессе создания художественного текста нейросетевые модели больше сосредоточены на выстраивании структуры повествования, нежели на сюжете самой истории. По этой причине даже обученная модель, которая способна генерировать тексты определенного формата, на основе входных данных, имеет высокую вероятность возникновения лексических, морфологических и синтаксических ошибок, которые необходимо корректировать вручную.

В результате подбора нейросетевых моделей, необходимых для осуществления дальнейшего процесса обучения были отобраны следующие варианты:

- Generative Pre-trained Transformer 3 (GPT-3)
- Neural Pushkin (на базе GPT - 2)
- Порфирьевич (на базе GPT - 2)

Путем тестирования и последующего семантического анализа были выявлены основные возможности нейронной сети в области художественного письма, а также наиболее слабые стороны, требующие дальнейшего усовершенствования. Например, семантические ошибки или противоречия в построении сюжетных линий («Нейронная сеть написала историю о нас самих.» + «Для этой сети не имеют значения наши эволюционные связи» - входные данные «нейронная сеть», последовательные предложения не связаны между собой). Что касается технической части, в ходе эксперимента отобранные модели нейронной сети были протестированы согласно следующим критериям:

- Период времени, необходимый для полного обучения
- Скорость обучения на определенном языке
- Необходимый объем входных данных
- Точность и качество выполнения конечного задания
- Количество ошибок, искажающих / не искажающих понимание текста

Задействованные инструменты:

- Leximancer - выявление ключевых тем, концептов
- INTEXT - выявление последовательности слов
- Kwalitan - кодирование, поиск и анализ слов
- PROTAN - анализ текста любого формата
- Yoshikoder - использование словарей в процессе анализа / поиск по

ключевым словам

Отмечая наиболее интересные результаты, в первую очередь стоит упомянуть результаты, полученные в работе с Generative Pre-trained Transformer 3 (GPT-3). На основе детективных романов Агаты Кристи (Дамы Агаты Мэри Клариссы, леди Маллоуэн): «Secret Adversary» («Таинственный противник»), «The Murder of Roger Ackroyd» («Убийство Роджера Экройда»), «The Murder on the Links» («Убийство на поле для гольфа») (в качестве входных данных использовался англоязычный текст), системе была дана задача: сгенерировать детективную историю, объемом не более 500 слов, с четкой семантической структурой, менее чем за 50 секунд.

Полученный отрывок:

«The murder in the garage has prompted a massive police search. The body was found at the garage in Hintonburg. The search is being carried out by police from different jurisdictions, including detectives from the West Midlands and from Scotland Yard. Police are trying to

establish how the murder occurred. The body has not been formally identified. An autopsy is expected to take place this morning. Police are still searching for a motive.»

Несколько полученных историй, одна из которых указана в примере, имели фиксированную последовательность сцен и формальное описание сюжета, ключевые слова (*murder, detective story, police, investigation, etc.*) использовались в качестве входных данных, правила вероятности с контролируемой степенью случайных результатов, регулировали ход повествования. Разделение каждой единицы истории на ряд ассоциативных структур с обязательным актантом (глагол-аргумент - активная составляющая действия, речевая конструкция, которая обуславливает синтаксическую валентность предиката). Подобная структура обуславливает согласованность и последовательность событий в сгенерированном тексте.

Для сравнительного анализа был использован отрывок текста Агаты Кристи «The Murder of Roger Ackroyd» («Убийство Роджера Экройда») на основе которого «обучалась» модель нейронной сети.

«Mrs Ferrars died on the night of the 16th/17th September - a Thursday. I was sent for at eight o'clock on the morning of Friday the 17th. There was nothing to be done. She had been dead some hours.

It was just a few minutes after nine when I reached home once more. I opened the front door with my latchkey, and purposely delayed a few moments in the hall, hanging up my hat and the light overcoat that I had deemed a wise precaution against the chill of an early autumn morning. To tell the truth, I was considerably upset and worried. I am not going to pretend that at that moment I foresaw the events of the next few weeks.» [6, с. 2].

Стоит отметить, что, несмотря на идентичность используемой лексики и схожее построение предложений, в оригинальном тексте повествование идет от первого лица, тогда как текст, созданный при помощи нейронной сети, дает общее заключение на основе обработанной информации. Отсюда следует вывод, что для создания отдельной личности рассказчика в тексте, созданном нейронной сетью необходимо задавать дополнительные параметры.

В процессе работы с моделями *Neural Pushkin (на базе GPT - 2)* и *Порфирьевич (на базе GPT - 2)* удовлетворительных результатов получено не было.

В установленном алгоритме были задействованы следующие шаги:

1. Выбор параметров сети с учетом большого количества выходных данных (первичных результатов)
2. Сравнительный анализ первичных результатов с желаемым результатом
3. Выбор подходящего метода коррекции для уменьшения ошибки / изменение метода коррекции

В процессе обучения нейронной сети также были задействованы компоненты, необходимые для реализации многослойной нейронной сети, обученной алгоритмом обратной ошибки. Для этого на последующих этапах после были приняты во внимание следующие факторы:

- Вычисление выходных данных нейронной сети
- Построение с добавлением необходимых слоев нейронной сети (расширение ее аналитического поля) или с удалением лишних слоев, нарушающих выделение
- Использование компонента, необходимого для обеспечения полной совместимости нейронной сети с другими компонентами (дополнительно включены: функция записи, функция чтения, функция нормализации вывода в текстовом формате)

Для выделения слов или фраз из текста использовался метод построения униграмм и диаграмм, с помощью которого текст разбивался на отдельные фрагменты, а затем на отдельные сегменты символов определенной длины. В

процессе дальнейшей работы с полученными результатами были исключены небуквенные символы, при помощи процедуры *stemming* (процесс нахождения основы слова / использование стандартного формата для слов), преобразовав полученные текстовые результаты в формат «текстовый вектор» (каждое слово преобразуется в размер и формат словаря).

Таким образом, был сделан вывод, что наиболее качественный результат, с учетом всех вышеупомянутых условий получается в случае с использованием входных данных на английском языке. В случае работы с входными данными на русском и французском языках, происходит потеря пунктуационных знаков, морфологических признаков, взаимосвязи между лексическими единицами. Подобный результат обусловлен преобладанием данных на английском языке, которые были загружены в процессе «обучения» моделей нейронной сети, над объемом исходных данных на русском и французском языках.

Рассмотренный материал показал, что для разработки функциональной модели нейронной сети, способной генерировать художественный текст с учетом всех исходных данных, необходимо сочетать несколько уровней [16] анализа текста:

- Графематический анализ (выделение слов (токенов) из массива данных)
- Синтаксический анализ (выделение синтаксических связей и структур между словами в предложениях)
- Морфологический анализ (выделение грамматической основы слова и определение его части речи в контексте)
- Семантический анализ (выделение семантических связей между словами)

Выявленные возможности моделей нейронной сети указывают на то, что на данный момент нескольких этапов машинного обучения на основе больших объемов данных недостаточно для создания полноценного художественного текста, без внесения значительных корректировок со стороны человека. Благодаря полученным результатам, удалось спрогнозировать дальнейшие пути развития машинного обучения и определить его текущие векторы на международной арене. Более того, практические результаты позволили оценить возможность использования доступных на данный момент функций искусственного интеллекта в области художественного письма, а именно реализации так называемого «креативного кода», необходимого для создания литературных произведений, и возможности его применения в смежных лингвистических сферах.

Список литературы

1. Молошников, И. А., Грязнов, А. В., Власов, Д. С., Рыбка, Р. Б. и Сбоев, А. Г. - «Применение мультизадачной модели для практических задач генерации заголовка, определения лемм и ключевых слов». // В: Вестник Национального Исследовательского Ядерного Университета МИФИ 9.3. 2020, С. 236--244.
2. Селезнев, К., Владимиров, А. Лингвистика и обработка текстов // Открытые системы. — 2013. — № 04. — С. 46–49.
3. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса // Кембридж, Массачусетс: Издательство Массачусетского технологического института. – 1965.
4. Chambers, N., Jurafsky, D. Unsupervised learning of narrative event chains. In Proceedings of the 46th Annual Meeting of the Association of Computational Linguistics, ACL. Association for Computational Linguistics. 2008. 789–797.
5. Chomsky, N. Aspects of the theory of syntax. Cambridge, MA: MIT Press. 1965.
6. Christie, A. The Murder of Roger Ackroyd // Copyright. // Agatha Christie Limited. 1926.
7. Elman, J. Distributed representations, simple recurrent networks, and grammatical structure. Mach. Learn. 1991. 195-225.

8. Fodor, J., Lepore, E. The compositionality papers. Oxford, UK: Oxford University Press. 2002.
9. Fodor, J., Pylyshyn, Z. Connectionism and cognitive architecture: a critical analysis. *Cognition* 28, 1988. 3-71.
10. Gervás, P. Computational Approaches to Storytelling and Creativity. *AI Magazine*, 2009. 30:49.
11. Haykin, S. *Neural Networks: A Comprehensive Foundation*. NY: Macmillan. 1994.
12. Klein, S., Aeschlimann, J.F., Balsiger, D.F. *Automatic novel writing: A status report*. Wisconsin University. 1973.
13. Lake, B.M., Ullman, T.D., Tenenbaum, J.B., Gershman, S.J. Building machines that learn and think like people. *Behav. Brain Sci.* 40, e1. 2017.
14. Marcus, G. *The algebraic mind*. Cambridge, MA: MIT Press. 2003.
15. McCloskey, M. Networks and theories: the place of connectionism in cognitive science. *Psychol. Sci.* 2, 1991. C. 387-395.
16. Mikolov, T. *Statistical language models based on neural networks*. PhD dissertation, Brno University of Technology. 2012.
17. Montague, R. Universal grammar. *Theoria* 36, 1970. 373-398.
18. Murphy, G. *The big book of concepts*. Cambridge, MA: MIT Press. 2002.
19. Pinker, S., Ullman, M. The past and future of the past tense. *Trends Cogn. Sci.* 6, 2002. C. 456-463.
20. Rumelhart, D.E., McClelland, J., PDP Research Group (eds). *Foundations. Parallel distributed processing: explorations in the microstructure of cognition, vol. 1*. Cambridge, MA: MIT Press. 1986.
21. Smolensky, P. Tensor product variable binding and the representation of symbolic structures in connectionist networks. *Artif. Intell.* 46, 1990. C. 159-216.
22. Sutskever, I., Vinyals, O., Le, Q. Sequence to sequence learning with neural networks. *Adv. Neur. Inform. Process. Syst.* 27, 2014. C. 3104-3112.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 372.881.111.22

Грязнова Дарья Николаевна

4 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование по профилю иностранный язык (английский)»
Кафедра романо-германской филологии и лингводидактики,
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
Ленинградской Области «Ленинградский государственный университет
имени А.С. Пушкина»
(Санкт-Петербург)
d_gryaznova@mail.ru

Научный руководитель:

Иванова Светлана Викторовна

Доктор филологических наук, профессор
Кафедра романо-германской филологии и лингводидактики,
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
Ленинградской Области «Ленинградский государственный университет
имени А.С. Пушкина»

Когнитивный подход в обучении иностранному языку

Cognitive approach in teaching foreign language

АННОТАЦИЯ

Когнитивный подход в преподавании подразумевает под собой учёт когнитивных стилей обучающихся. Благодаря диагностике когнитивных функций он позволяет выявлять предрасположенность к тому или иному когнитивному стилю в обучении, что в дальнейшем помогает выстраивать траекторию изучения иностранного языка исходя из индивидуальных потребностей и предрасположенностей конкретного ученика. Благодаря данному подходу оказывается задействованным подвижный интеллект, что повышает эффективность образовательного процесса и раскрывает потенциал обучающихся.

Ключевые слова: когнитивный подход, когнитивный стиль, когнитивные функции, образовательный процесс, повышение эффективности, оптимизация учебного процесса

ABSTRACT

The cognitive approach implies taking into account the cognitive styles of students. Thanks to the diagnosis of cognitive functions, it allows you to identify a stylistic predisposition to learning and further build a trajectory of learning a foreign language based on the individual needs and predispositions of a particular student. Thanks to this approach, agile intelligence is involved, which increases the efficiency of the educational process and reveals the potential of students.

Keywords: cognitive approach, cognitive style, cognitive functions, educational process, efficiency improvement, optimization of the educational process

Актуальность постановки проблемы когнитивных стилей в обучении иностранным языкам обусловлена тем, что в нынешней системе образования, согласно стандартам, обучающиеся в школе должны обладать рядом компетенций и при выпуске из образовательного учреждения знать все предметы на одинаково высоком уровне. Добиться такого результата не просто, именно поэтому необходимо обращать больше внимания на индивидуальные особенности учащихся, ведь таким образом они обучаются тому, как использовать свой ресурс, когнитивные способности, не только в рамках одного предмета или школьной программы, но и за их пределами. Представляется, что в этом может помочь когнитивная методика. Принципы когнитивного подхода связаны с уровнем развития психических познавательных процессов, влияющих на успешность в обучении. При использовании когнитивного подхода в обучении иностранному языку оказываются задействованными важнейшие когнитивные функции, что способствует не только более эффективному изучению языка, но и в целом повышает общий образовательный уровень обучающегося. Таким образом, можно построить образовательный процесс, приоритизировав когнитивный фактор. Это повысит эффективность образовательного процесса и будет благоприятно сказываться как на предметных, так и на метапредметных результатах. Именно поэтому раскрываются особенности когнитивного подхода в обучении иностранному языку. Цель настоящей работы состоит в выявлении особенностей влияния когнитивной методики в обучении иностранному языку на эффективность педагогического процесса. Задачи включают раскрытие сущности когнитивной методики; описание видов когнитивных стилей учащихся; определение способов использования когнитивных стилей учащихся, а также разработку типов упражнений по когнитивной методике для уроков английского языка.

Когнитивные особенности исходят из когнитивных стилей учащихся. Когнитивные стили — это индивидуально-своеобразные способы переработки информации, которые характеризуют специфику склада ума конкретного человека и отличительные особенности его интеллектуального поведения», по мнению М.А. Холодной [6, с. 7]. Именно на данной особенности и строится когнитивный подход в обучении иностранному языку. Под когнитивным подходом понимается решение традиционных проблем методами, учитывающими когнитивные аспекты, в которые включаются процессы восприятия, мышления, познания, объяснения и понимания. Когнитивный подход в любой предметной области акцентирует внимание на процессах представления, хранения, обработки, интерпретации и производстве новых знаний. Данный подход к обучению изначально пришёл из когнитивной психологии (отрасль психологии, изучающая особенности познавательных процессов). Впервые он был предложен Дж. Брунером и У. Риверсом. Когнитивный подход основывается на следующих положениях:

- 1) Развитие мышления является неотъемлемой составной процесса овладения языком. Обучение языку не должно строиться только на восприятии и механическом заучивании единиц языка и правил. Учащихся следует вовлекать в активный процесс познания сути изучаемых явлений, когда создаются условия для реализации личностных ориентиров;

- 2) Учащиеся должны являться активными участниками процесса обучения, индивидуальные интересы и особенности которых необходимо учитывать;

- 3) Процесс учения носит не только личностно, но и социально обусловленный характер. В связи с этим учащиеся и учителя должны вовлекаться в процесс взаимного познания и понимания друг друга и сотрудничества в период обучения. Когнитивный подход иногда рассматривается как синоним термина «познавательный подход».

С тех пор как учёные заинтересовались данным аспектом, неоднократно предпринимались попытки классифицировать людей исходя из того, как протекают их мыслительные процессы. Одним из первых это попытался сделать американский учёный Д. Озбел. Он выделил около двадцати особенностей интеллекта, опираясь на такие показатели, как склонность к приобретению новых знаний, степень гибкости мышления при решении новых задач, детализация и углубление в уже имеющиеся знания, способ запоминания и усвоения информации [4, с. 7].

В конце двадцатого века Джон Кэрролл [2, с. 16] выдвинул другую теорию – трёхуровневую. Она заключается в том, что познание состоит из трёх уровней: первый – ограниченные способности, второй – широкие способности, третий – общий интеллект. Ограниченные способности представляют собой конкретные навыки, такие как визуализация, скорость чтения\речи, математические вычисления, способность запоминать и воспринимать музыку, способность выстраивать логический ход мыслей. Ко второму уровню относятся приобретенные навыки, требующие проработки и постоянной тренировки, в их числе способность логично рассуждать, применять знания из опыта, умение автоматически выполнять какие-либо действия, обработка аудиальной и визуальной информации. Общий интеллект объединяет предыдущие два уровня и является совокупностью накопленных знаний и навыков. Однако данная теория несёт лишь общие представления о мыслительных процессах. Более подробной и универсальной классификацией когнитивных особенностей принято считать классификацию М.А. Холодной [6, с. 28-106]. Она выделяет следующие стили:

1. Полезависимость/полenezависимость;
2. Узкий/широкий диапазон эквивалентности;
3. Узость/широта категории;
4. Ригидный/гибкий познавательный контроль;
5. Толерантность/нетолерантность к нереалистическому опыту;
6. Фокусирующий/сканирующий контроль;
7. Сглаживание/заострение;
8. Импульсивность/рефлексивность;
9. Конкретная/абстрактная концептуализация;
10. Когнитивная простота/сложность.

Впервые термины полезависимость/полenezависимость были предложены Г. Уиткиным. Полезависимость означает, что человек опирается на внешние признаки при решении задач, может опускать детали и не придавать им значения, в то время как полenezависимость, напротив, характеризуется более подробным и глубоким анализом. Полenezависимый человек меньше подвержен влиянию внешних факторов, обращает больше внимания на существенные особенности, чем на заметные черты. Рефлексивность / импульсивность были выделены впервые Д. Каганом. Для первого типа характерно обдумывание решений, люди склонные к рефлексии несколько дольше решают поставленные задачи, взвешивая все «за» и «против» и тщательно аргументируя свой выбор. Импульсивность, наоборот, показывает на более быстрое принятие решений, которое основывается больше на интуиции и спонтанности. Импульсивные хуже, чем рефлексивные, справляются с заданиями на решение проблем без альтернативных или предложенных вариантов ответа. Рефлексивные более полenezависимы, чем импульсивные, также у них выше устойчивость внимания. Импульсивные же обладают меньшим самоконтролем, низкой концентрацией внимания, но большим его объемом. Ригидность и гибкость, раскрытые в трудах Р. Кеттелла [1, с. 16-18] отображают скорость переключения с одного вида деятельности на другой: ригидность характеризуется затруднениями при смене деятельности, в то время как гибкость является противоположным

качеством. Узкий-широкий диапазон эквивалентности характеризует различия в ориентации на сходства\различия при классификации разных предметов. Так, например, узкий диапазон предполагает более подробную категоризацию явлений исходя из их существенных различий, а широкий напротив – из сходств. Толерантность\нетолерантность показывает отношение обучающегося к новым знаниями\новому опыту, насколько он толерантен и терпим к вещам, противоречащим его на тот момент истине. Вопрос о когнитивной простоте\сложности впервые поднялся Дж. Келли [3, с. 52-56]. Он объяснял данные стили через простоту и сложность личных особенностей восприятия человека: когнитивная сложность проявляется в более точном и глубоком подсознательном считывании информации, а простота – напротив, в более поверхностном и субъективном восприятии действительности. Узость\широта категории показывает то, насколько человек субъективен при решении тех или иных задач – узость проявляется в том, что обучающийся ограничивает использование новых данных, а широта – в применении приобретённых знаний и соотношении их с уже известной категорией. Фокусирующий/сканирующий контроль отображает особенности внимания – по мнению Ч. Носала [7, с. 28-32], первый вид характеризуется сосредоточением на каких-то определённых деталях при изучении материала, а второй, в свою очередь, больше беглостью и охватом множества структур текста. Сглаживание/заострение относится к особенностям хранения информации в памяти – при сглаживании детали утрачиваются и запоминается больше общий смысл, а при заострении запоминается больше частное, подчеркиваются отличительные детали. О. Харви, Д. Хаит и Г. Шродер, выделившие конкретную и абстрактную концептуализацию, раскрывают их как качества, отображающие особенности восприятия: конкретные концептуализаторы не терпят неопределённостей, склонны делить мир на черное и белое, «абстрактные» обучающиеся ориентируются на личный опыт, являются более креативными, независимыми и имеют предрасположенность к риску.

В современном мире идёт упор на поиск способов повышения эффективности и оптимизации учебного процесса, именно поэтому упор на программы, связанные с улучшением когнитивных функций учащихся, стал намного сильнее. Далее будет представлен алгоритм проведения уроков, основанных на когнитивном подходе. Прежде всего следует провести ряд тестов на выявление когнитивных стилей учащихся (одним из таких является тест Л.Ребекка) [5, с. 5-28] с целью понимания специфики построения дальнейшей программы. Исходя из данных тестов учитель сможет выявить тип когнитивных способностей каждого ребёнка. К ним относятся:

1. Вербальное мышление

Тесты на вербальное мышление оценивают навыки понимания и понимания чтения. Этот тип оценки помогает узнать, насколько хорошо обучающиеся могут извлекать важные детали и формулировать соответствующую информацию. Обычно представляется отрывок текста, за которым следуют истинные или ложные утверждения в формате множественного выбора; однако используются и другие варианты. Оценка вербальных рассуждений полезна практически для каждого типа работы в обучении, поскольку они могут помочь предсказать, насколько эффективно обучающиеся смогут читать и понимать инструкции и информацию в целом.

2. Числовое мышление

Оценки численных рассуждений предназначены для точного измерения способности каждого работать с числами. Вопросы в этих тестах когнитивной оценки охватывают такие вещи, как соотношения, числовые последовательности и проценты. При прохождении теста на численное мышление обычно предъявляются

графики и статистические таблицы, и они должны отвечать, используя числовые цифры.

3. Логическое мышление

Данные тесты нацелены на логическое мышление, чтобы измерить, насколько хорошо ученики могут интерпретировать шаблоны, числовые последовательности и формы. Этот тип теста когнитивных навыков помогает оценить, как учащиеся справляются с более абстрактными концепциями и идеями.

4. Пространственное мышление

Тесты пространственных способностей оценивают способность каждого визуализировать и манипулировать формами или объектами, такими как сложенные блоки.

5. Гибкость мышления

Благодаря данным тестам оценивают гибкость обучения, чтобы определить, насколько хорошо испытуемые учатся на опыте и как они могут применить эти знания в новых ситуациях. Измеряя гибкость обучения, можно получить представление о том, как обучающиеся функционируют и адаптируются в постоянно меняющихся условиях.

6. Скорость и точность восприятия

Скорость и точность восприятия человека — это когнитивный навык, связанный с кратковременной памятью, который играет важную роль в развитии способности рассуждать и принимать решения. Оценки скорости и точности восприятия проверяют, насколько хорошо обучающиеся усваивают, обрабатывают, запоминают и пересказывают информацию. Они измеряют способность эффективно работать над неизвестными задачами в течение ограниченного периода времени.

Исходя из итогов теста необходимо поделить класс на подгруппы или изначально формировать классы исходя из результатов данных тестов. Последний вариант наиболее эффективен в перспективе, однако он и более затратен.

Во-вторых, после того как проведен ряд тестов, необходимо разработать программу и упражнения исходя из выявленных склонностей. Необходимо помнить, что данные задания должны помогать детям раскрывать свой потенциал и улучшать сферу когнитивных функций, а не затруднять изучение нового материала и препятствовать совершенствованию задатков. К таким заданиям относятся составление ментальных карт, эксперимент, наблюдение, задачи на выявление аналогий\исключение лишнего\завершение умозаключений. Важно заметить, что практически все они нацелены на развитие аналитического склада ума и критического мышления.

В-третьих, после окончания изучения какого-либо блока, контроль знаний также необходимо проводить с учётом особенностей учащихся и индивидуально составлять задания для каждого, чтобы объективно оценить ребёнка и дать ему по максимуму раскрыть весь свой потенциал и показать приобретённые знания.

Необходимо отметить, что в середине и конце каждой темы помимо контроля знаний нужно проводить и повторные тестирования на выявление динамики когнитивных функций. Они могут измениться незаметно для учителя и в таком случае его специально подобранные задания будут скорее замедлять процесс получения знаний, нежели помогать. Ребёнок может потерять мотивацию на фоне того, что у него получается хуже, он выполняет задания медленнее остальных. В таком случае его нужно будет перевести в класс с другими стилевыми особенностями, которые ближе ему. Помимо работы на уроке, нацеленной на приобретение предметных знаний, необходимо также давать различные задания на развитие метапредметных навыков для улучшения мыслительных процессов и перехода от

более простых заданий к более сложным, продвинутым, где будет прорабатываться не один какой-то аспект когнитивной составляющей учащихся, а сразу несколько.

Примером упражнений по когнитивной методике может послужить группа упражнений для усвоения и запоминания новой лексики, а также направленная на её первичное и вторичное закрепление. Упражнения из этой группы можно классифицировать следующим образом:

1. Упражнения на развитие лексической памяти
 - a. Запоминание слов попарно с образным кодированием
 - b. Метод связывания образов
 - c. Метод «нанизывания образов» по стержневой опорной системе рифмовки слов с числительными
2. Упражнения на создание когнитивного образа слова
3. Упражнения на развитие лексической креативности
4. Упражнения на прогнозирование слов и словосочетаний
5. Упражнения на формирование языковой картины мира
6. Упражнения на актуализацию дериватов по знакомым моделям
7. Упражнения на усвоение культурных компонентов в структуре значения словом

К первой группе упражнений относятся упражнения на развитие лексической памяти. Сюда включаются упражнения на кодирование и связывание образов. Данные упражнения в основном представляют собой работу с воображением и представлением слова не просто как лексической единицы, а целостного образа, связанного с другими похожими ассоциативными единицами. Это делается для того, чтоб слово представлялось не изолировано, а в связке с другим словом, которое могло бы помочь «достать» его при необходимости. В данном типе упражнений в основном задействованы такие механизмы, как представление, кодирование, описание, рифмовка. Они относятся к когнитивной функции восприятия и переходят практически сразу в долгосрочную память, в отличие от классических упражнений на запоминание, которые сначала «складывают» новую лексику в краткосрочную память.

Не менее важен второй тип упражнений. Он направлен на создание когнитивного образа слова. Когнитивный образ слов необходимо формировать для того, чтоб обучающийся воспринимал слова не только как концептуальную систему, но и мог представить их графически, понимал разницу между словами в структурном плане и обладал предметной языковой компетенцией. В основном данные упражнения будут направлены на аналитические способности, поскольку необходимо по определённому признаку выделить слова и сопоставить их друг с другом.

Третий тип упражнений – на развитие лексической креативности и прогнозирование слов\словосочетаний. В данном типе упражнений чаще всего задействованы уже не отдельные лексические единицы, а ведётся работа над словами\словосочетаниями в заданном контексте, однако вектор мышления и воображения учащийся выбирает сам. В данном типе упражнений требуется составить рассказ, проиллюстрировать, составить наибольшее число вариантов. Благодаря данному виду деятельности активно включается воображение, тем самым когнитивные способности становятся более гибкими. Обучающийся становится способен генерировать разные нераспространённые идеи и нестандартно реагировать на стимулы, также развивается способность к нахождению и постановке проблем.

К четвёртому типу относятся упражнения на формирование языковой картины мира. Именно благодаря им обучающийся осознаёт влияние культурных,

социальных и этнических явлений на язык. Более того, он сам формирует личное отношение и картину мира исходя из лексики и собственных ощущений, тем самым становится ближе к культуре народа изучаемого языка.

Упражнения на актуализацию дериватов по знакомым моделям являются достаточно распространёнными в образовательном процессе. Однако часто подобного рода упражнения преподносятся от частного к общему, что не позволяет учащимся самостоятельно проанализировать особенности словообразования. В данном же случае упражнение идёт от общего к частному, поскольку учеников просят самостоятельно выявить способ словообразования и выделить корень слова. Данный подход формирует более гибкое мышление и заставляет смотреть под другим углом.

Последний, заключительный вид упражнений – на усвоение культурных компонентов в структуре значения словом. Он направлен на решение проблемы оптимальной организации познавательных действий учащихся, соответствующей естественному познавательному поведению человека. А именно познание лексики происходит через погружение в культуру и знакомство с культурой, традициями и особенностями народа происходит через то, как это отражается на лексических единицах.

Описанные выше упражнения направлены на осознание овладения иноязычным словом. В таких упражнениях развиваются лексическая память, лексическая креативность, механизмы прогнозирования и кодирования, аналитика, языковая догадка и языковая интуиция. Главное отличие данных упражнений от традиционных в том, что они способствуют более эффективному запоминанию информации, поскольку новая лексика сразу находится в долговременной памяти, а также информация воспринимается не поверхностно – складывается целостный образ путём тщательно отобранных деталей. Данная система упражнений помогает не только развить предметные навыки, но и достичь больших результатов путём развития метапредметных навыков и более тщательного подхода к изучению языка самими обучающимися.

Основной целью уроков с применением когнитивной методики по изучению новой информации является организация познавательной деятельности для обеспечения понимания изучаемой информации. Для того чтоб данная цель была достигнута, нами была разработана структура урока, которая состоит из следующих этапов:

1. Реализация входной диагностики и коррекции данных на ее основе. Цель первого этапа-обновить знания и построить границу "знание-незнание".

2. Изучение новой информации. На данном этапе эффективны разведывательные карты и концептуальные карты, а представление новой информации может сопровождаться подготовкой простого или подробного плана теоретического материала.

3. Мероприятия по первичному усвоению новой информации с последующей диагностикой первичного усвоения — эффективно планировать и проводить наблюдение; планировать и проводить эксперимент; искать существенные признаки; искать логические ошибки; расставлять в правильном порядке; вставлять правильные слова. Кроме того, эффективными могут быть аналогии, исключение ненужных вещей, обобщение и заключение выводов.

4. Коррекция диагностических данных по результатам первичной ассимиляционной диагностики.

5. Повторная диагностика и коррекция результатов. Полученные на этом этапе данные становятся основой для разработки домашнего задания и построения дальнейшей программы для обучающихся.

Таким образом, исследователи сходятся во мнении, что существует четкая классификация когнитивных стилей, которая отображает индивидуальные характеристики каждого человека и раскрывает его возможный потенциал при должном развитии данных способностей. Именно поэтому их необходимо учитывать при обучении детей для получения более высокого результата. Соответственно, следует обращать внимание на задатки, способности и когнитивные особенности детей, а также тщательно подбирать задания, формы контрольной работы и методы обучения для развития данной составляющей образовательного процесса и более прогрессивных результатов. Именно поэтому в качестве примера нами была разработана и предложена классификация упражнений по усвоению лексических единиц, основанная на когнитивной методике, где были представлены задания на развитие лексической памяти; запоминание слов попарно с образным кодированием; создание когнитивного образа слова; развитие лексической креативности; прогнозирование слов и словосочетаний; формирование языковой картины мира; актуализацию дериватов по знакомым моделям; усвоение культурных компонентов в структуре значения словом. Кроме того, предложен алгоритм проведения урока с учётом когнитивных стилевых особенностей учащихся. Однако не стоит забывать про комфортное психологическое состояние детей, поскольку когнитивные особенности тесно связаны с эмоциональным интеллектом и являются ее неотъемлемой составляющей. Данный подход может быть внедрён в школьные уроки не только по изучению иностранного языка, но и взят за основу для системы образования, что и предполагается в перспективе.

Список литературы

1. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика. СПб.: Питер, 2016 г. 352 с.
2. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 2011. 73 с.
3. Константинов В.В. Методологические основы психологии. СПб.: Питер, 2010. 236 с.
4. Либин А. В. Стиль – это человек? // Стиль человека: психологический анализ. М.: Смысл, 1998. 390 с.
5. Лымаренко В. М., Леонтьев О. В. Сборник психологических тестов и методик: учебное пособие. СПб.: Университет при МПА ЕврАзЭС, 2021. 111 с.
6. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб.: Питер, 2004. 384 с.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. 3-е изд. -СПб.: Питер, 2009. 419 с.

Пранович Светлана Игоревна

Соискатель кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков

ОП «Теория и методика профессионального образования»,
ФГБОУ ВО Курский государственный университет

(Курск)

cvetik1109@gmail.com

Научный руководитель:

Тарасюк Наталья Александровна

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков

ФГБОУ ВО Курский государственный университет

Организация автономной научно-исследовательской работы студентов магистратуры (на примере направления подготовки «44.04.01 Педагогическое образование (Магистерская программа - Преподавание иностранных языков (английский и французский языки) с использованием информационных технологий)»)

Organization of autonomous scientific research work of master's students (on the example of the course "44.04.01 Pedagogical education (Master's program - Teaching foreign languages (English and French) using information technology)")

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается такой вид самостоятельной работы студентов магистратуры, как научно-исследовательская деятельность, показана важность творческой составляющей и мотивации в образовательном процессе в вузе для развития навыков автономии студентов, их научной деятельности и при написании выпускной квалификационной работы. Здесь также представлены исследования научных трудов отечественных и зарубежных учёных по изученной проблеме, их выводы и определения научных терминов «научно-исследовательской работе», «научно-исследовательской деятельности», «самостоятельной работе», «внутренней мотивации». В статье также рассмотрены задачи научно-исследовательской работы студентов и представлены результаты проведенного опроса среди студентов магистратуры Курского государственного университета касательно совершаемой ими научно-исследовательской деятельности. В конце статьи представлены пути совершенствования процесса организации и проведения научно-исследовательской работы студентов в вузе.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, научно-исследовательская работа студентов, самостоятельная работа магистров, творчество, мотивация.

ABSTRACT

The article reveals such kind of student's self-study activity as the scientific research work of undergraduates. The article depicts how much creativity and motivation in an educational process influence students' self-study work, research work and writing the diploma project. It also presents studies of scientific works of native and foreign scientists on the studied problem, their conclusions and definitions of scientific terms "scientific

research work", "scientific research activity", "self-study work", "self-determined motivation". The article also discusses the tasks of students' research work and presents the results of a survey among master's students of Kursk State University regarding their research activities. At the end of the article, the ways to improve the process of organizing and conducting students' research work at the university are presented.

Keywords: scientific research activity, students' scientific research work, self-study work of Master's students, creativity, motivation.

Актуальность темы статьи связана с тем, что основная часть научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры направлена на самостоятельное усвоение учебной программы и развитие своих навыков и способностей к анализу, обобщению, моделированию, отбору полученной информации, нацеленность на постоянный поиск, на создание нового, на развитие творческого потенциала для личностного и профессионального роста будущего магистра, формируя тем самым общекультурные и профессиональные компетенции. При этом важна самостоятельность мышления студента, как условие формирования его рационального обучения, которая складывается в процессе собственной активности студента для решения значимых проблем и понимания образовательного материала [1, с. 100]. Получение полноценного высшего образования осуществляется путём приобщения студента к исследовательской работе. Работник с хорошо сформированными навыками исследовательской деятельности, знакомый с научными методами и способами познания, может быстрее других понять суть окружающих его явлений и процессов, вычлнить главное и спроектировать последовательность своих действий. Такой человек способен мыслить широко и системно, его интуиция и воображение лучше развиты, как и организационные и аналитические навыки, при решении непростых задач профессионального характера он будет способнее своих коллег, то есть на рынке труда будет успешнее и конкурентоспособнее, а значит и более востребован [7, с. 3]. Поэтому в вузах необходимо включение научно-исследовательской работы в образовательную деятельность для активного индивидуального, личного участия со стороны студентов в учебном процессе. Итогом научных исследований студентов магистратуры после двухлетнего обучения в вузе является представление своего научного труда - выпускной квалификационной работы (ВКР) для защиты.

Цель данной статьи – представить научно-исследовательскую работу одним из ведущих видов самостоятельной работы магистров для дальнейшего улучшения организации и проведения этого учебного вида научной деятельности.

Задачи исследования следующие:

- рассмотреть сущность понятия «научно-исследовательской работы студентов» в работах отечественных и зарубежных исследователей;

- представить результаты опроса студентов магистратуры направления подготовки «44.04.01 Педагогическое образование (Магистерская программа - Преподавание иностранных языков (английский и французский языки) с использованием информационных технологий)» касательно их научно-исследовательской работы в процессе обучения;

- предложить способы улучшения организации и проведения научно-исследовательской работы студентов в вузе.

При написании этой статьи была использована и проанализирована научная литература по данной теме, таких авторов как Зимняя И.А., Фёдоров В.А., Тимофеева Е.М., Чупрова Л.В., Ракитина О.В., Лохонова Г.М., Иванова Т. А., Ковалев В.П., R.M. Guay, E.L. Deci, R.M. Ryan.

Научно-исследовательская деятельность студентов - процесс совместной деятельности обучающегося и преподавателя, который строится на важных дидактических принципах обучения, являясь компонентом развивающего обучения, дисциплинирующим мышление, способствующим самостоятельной организации познавательной активности, соответствуя поставленным задачам разного уровня сложности, развитию способности индивида мыслить от абстрактного к конкретному и наоборот. Научно-исследовательская деятельность помогает углубить и расширить приобретенные знания, умения, навыки, продвигая их на более высокий уровень усвоения [4]. Научно-исследовательская работа (НИР) направлена на организацию познавательной деятельности, где имеет значение не только результат, но и процесс. Научно-исследовательская деятельность также, по своей структуре и задачам, развивает дивергентное мышление (от лат. *divergere* – расходиться), другими словами, творческое мышление с поиском вариантов решений одной и той же проблемы, вовлечения интуиции и воображения, помогающее начать процесс самообразования и самореализации; НИД особо мотивирует познавательную деятельность, формируя черты творческой личности [9].

Научно-исследовательская работа является ведущей в повышении качественной подготовки студентов магистратуры, развитии их творческих способностей. Термину «научно-исследовательская работа студентов» (НИРС) дано несколько определений, которые по сути своей похожи и дополняют друг друга. В учебно-методическом пособии «Организация научно-исследовательской работы студентов в вузе» под редакцией В.А. Фёдорова научно-исследовательская работа студентов обозначена как необходимая «часть процесса обучения» для формирования у студентов знаний и навыков «самостоятельного ведения исследовательской работы в профессиональной сфере» [7, с. 44].

В работе Е.М. Тимофеевой научно-исследовательская работа студентов – это «совокупность мероприятий, направленных на освоение студентами в процессе обучения по учебным планам и сверх них методов, приемов и навыков выполнения научно-исследовательских работ, развитие способностей к научному и техническому творчеству, самостоятельности и инициативы» [6]. Данная форма организации обучения в вузе усиливает познавательную деятельность студентов, формирует их мышление в творческом направлении, развивает исследовательские умения и навыки.

Л.В. Чупрова в своих трудах о научно-исследовательской работе студентов говорит о том, что научно-исследовательская работа приравнивается к научному творчеству студентов. По её мнению, научно-техническое творчество более точное и емкое понятие, чем НИРС. Из её трудов можно сделать вывод, что результат творчества в учебной деятельности представляет собой создание нового научного продукта, исследование неизвестного [8].

К основным задачам НИРС относятся:

- понимание студентами и дальнейшее применение научного метода познания, освоение учебного материала на углубленном уровне и с творческим подходом;
- обучение методологии и использованию средств самостоятельного выполнения поставленных перед студентом научных задач;
- знакомство с навыками работы в научных группах, с методами и приемами организации научно-исследовательской работы;
- расширение теоретического кругозора и научной эрудиции будущих магистров, формирование у студентов потребности постоянного пополнения имеющихся у них знаний и стремления к самосовершенствованию;
- активизация учебной работы и повышение эффективности труда обучающихся в целом.

Научно-исследовательская работа студентов делится на НИРС в учебном процессе или аудиторную, которая осуществляется на учебных занятиях под руководством преподавателя и по его заданию и выполняемую во внеучебное время или внеаудиторную, которая выполняется без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию.

Для осуществления научно-исследовательской работы обучающимся в вузе необходимо развитие навыков самостоятельной работы (о чём указано выше в задачах НИРС). Она является важной составляющей процесса обучения и совершается с стороны студентов по большей части во внеаудиторное время по заданию преподавателя, под его руководством, но без его непосредственного участия. И.А. Зимняя даёт следующее определение понятию «самостоятельная работа» – «это целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельность» [2, с. 255], выполнение которой предполагает высокий уровень самосознания со стороны обучающегося – осознание направленности своего развития, самооценки, самодисциплины и личной ответственности. Самостоятельная работа является наиболее эффективной в том случае, когда её содержание тщательно спланировано и правильно интегрировано в учебный процесс.

НИРС также можно условно разделить на три этапа с присущими им формами и методами работы.

1 этап включает вовлечение студентов в учебно-исследовательскую работу с самого начала обучения в вузе и последующее её развитие в дальнейшем. К формам и методам работы на данном этапе относят учебные задания, лекции, учебные семинары, практические и лабораторные занятия, написание рефератов, участие в предметных олимпиадах, конкурсах, выставках.

На 2 этапе студентов привлекают к участию в отдельных небольших исследованиях и разработках, куда относятся написание курсовых работ и выполнение проектов, учебно-исследовательская работа, проводимая в период производственной практики, подготовка докладов для выступления на студенческих научно-практических конференциях, участие в научно-практических конференциях, научных кружках и т. д.

3 этап, где происходит полное раскрытие творческих задатков и способностей студентов, является завершающим, так как проводится непосредственно перед защитой дипломной работы и включает в себя выполнение дипломного проекта, написание магистерской выпускной квалификационной работы, участие в преддипломной практике. На данном этапе практически закрепляются теоретические основы изучения методики, организации и выполнения научных исследований, планируется и организуется научный эксперимент, происходит обобщение, обработка, анализ полученных научных данных, формулируются выводы проведённого исследования и следуют дальнейшие предложения практического характера [7, с. 45-54]. Перечисленные выше методы и формы научно-исследовательской работы студентов, проводимые на разных этапах обучения в вузе, отражают принцип индивидуализации процесса обучения в высших учебных заведениях, если научно-исследовательская работа студентов представлена осмысленной и целостной системой с постепенно усложняющимися от курса к курсу задачами, видами и объемами работ; с активной деятельностью с более подготовленными студентами; с разделением самостоятельной работы на обязательную и вариативную (творческую) части; с регулярным консультированием магистрантов со стороны преподавателя учебной дисциплины и научного руководителя; с ознакомлением обучающихся с темой самостоятельной работы, сроках её выполнения, формах контроля и оценки итоговых результатов.

Говоря о научно-исследовательской работе студентов в вузе, необходимо отметить, что, как и любая учебная деятельность, она требует желаний проводить данную работу со стороны обучающихся, иными словами, нужна мотивация. Однако не все люди обладают одинаковым уровнем мотивации. Зарубежные социальные психологи Райн и Деси считают, что, так как каждый человек уникален, значит каждый имеет разные уровни мотивации и направленность мотивации (Ryan & Deci, 2000b). Согласно их теории самоопределения (Self-Determination Theory (SDT)) существуют два основных типа мотивации: внешняя мотивация, означающая, что обучающийся мотивируется внешними факторами или давлением со стороны, и внутренняя мотивация, означающая, что задача выполнена, потому что она по своей сути интересна или полезна для человека и не требует внешних мотиваторов [10]. Исследователи утверждают, что мотивация студентов лежит в континууме самоопределения, который варьируется от амотивации (отсутствия желания что-либо делать) до внутренней мотивации (желания самого обучающегося выполнять требуемое от него задание) или от недетерминированного поведения до самоопределенного. Тип мотивации может меняться в зависимости от окружающей среды, поставленной задачи, а также от поведения окружающих людей, включая преподавателей и других студентов [10; 11].

В работах О.В. Ракитиной, Г.М. Лохоновой, Т. А. Ивановой и В.П. Ковалева главным «двигателем» научно-исследовательской работы обозначена внутренняя мотивация студентов. О научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры О.В. Ракитина говорит, что, так как научно-исследовательская деятельность магистров более самостоятельная по сравнению с бакалаврами, то она должна становится внутренне детерминированной по своей сути.

Внутренняя мотивация учебной деятельности выражается в придании студентом личностного смысла и значения самостоятельной работе в научной деятельности и преобразовывается в его готовность к осуществлению научно-исследовательской деятельности, но уже в большей степени самостоятельно [3] [5]. Но чтобы личностный смысл, значение, внутренняя мотивация данной самостоятельной работы были осознаны студентом и пребывали в действии, необходимо выяснить, а готовы ли магистранты к выполнению НИР?

В целях улучшения организации и проведения научно-исследовательской работы студентов магистратуры направления подготовки «44.04.01 Педагогическое образование (Магистерская программа - Преподавание иностранных языков (английский и французский языки) с использованием информационных технологий)» в Курском государственном университете был проведен опрос, результаты которого представлены ниже (табл. 1).

Вопрос	Ответ «Да»		Ответ «Нет»	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Знали ли Вы об обязательности выполнения научно-исследовательской работы при обучении в магистратуре	27	93	2	7
Знакомы ли Вы с планированием и организацией экспериментальной деятельности	22	76	7	24
Проводили ли Вы эксперимент при выполнении бакалаврской выпускной квалификационной работы	16	53	13	45

Табл. 1. Готовность студентов магистратуры к написанию НИР

Исходя из данных в таблице 1, можно сделать вывод, что магистранты готовы к выполнению научно-исследовательской работы, потому что они уже знакомы с планированием и организацией экспериментальной деятельности и проводили эксперимент при выполнении бакалаврской ВКР.

Так как мы говорим о данной работе как о виде самостоятельной деятельности, то особый интерес вызывает вопрос об участии студентов магистратуры в научных и/или научно-практических конференциях, результаты которого представлены в виде диаграммы на рисунке 1. Большинство студентов (62%) участвовало в таковых конференциях, то есть они готовы представлять результаты своей самостоятельной научной деятельности в виде докладов на конференциях или в виде публикаций в научных изданиях.



Рис. 1. Участие студентов магистратуры в научных и/или научно-практических конференциях

Все указанные данные статистики проведённого исследования говорят о том, что научно-исследовательская работа студентов проводится среди студентов магистратуры Курского государственного университета, что в свою очередь необходимо для выпускников вуза - будущих работников, для их интеллектуального и творческого развития, формирования умений находить наиболее рациональные приемы и способы деятельности, хорошо ориентироваться в потоках информации, правильно ставить и решать различные вопросы. Для того, чтобы студенты могли решать задачи более высокого, инновационного уровня, необходимо снабжать их соответствующими знаниями в области методологии и методики научных исследований, формировать в них потребность в непрерывном самообразовании. Такие запросы современного общества обязывают высшую школу более ответственно подходить к поиску способов совершенствования организации и проведения научно-исследовательской работы студентов в системе высшего образования.

Успешность развития научного творчества студентов в вузе сегодня определяется рядом объективных и субъективных факторов, включающих научные традиции вузовской системы, уровень научного творчества и педагогического мастерства преподавателей, организацию учебно-воспитательного и культурно-познавательного процессов в вузе. Преобразования в системе научно-

исследовательской работы студентов должны, с одной стороны, основываться на существующем многолетнем опыте взаимодействия образования и науки, с другой - на разработке новых путей, форм и методов ее развития [7, с. 84-85].

Так как существенная доля самостоятельной работы студента магистратуры является своего рода особенностью организации учебного процесса на данной ступени обучения в её образовательной и научно-исследовательской частях подготовки, то важно создать единую систему нормативно-методических материалов с указанием отводимого на СРС времени. В структуре СРС должны быть обозначены содержание и образовательные задачи видов деятельности студента-магистранта: учебная и научно-исследовательская задачи с включённой практикой и работой над магистерской диссертацией, должны присутствовать методические рекомендации по выполнению всех видов самостоятельной работы и соответствующее методическое обеспечение: список основной и дополнительной учебной литературы и полезных интернет-ресурсов; материалы в текстовом, аудио, видео, теле форматах, фрагменты видеолекций с участием ведущих отечественных и зарубежных педагогов. Задания для самостоятельной работы должны быть разнообразными, например, работа с понятийным аппаратом; задания практико-ориентированной и проектной направленности; разные тесты для промежуточного и итогового контроля; список тем для докладов, сообщений и рефератов; вопросы для самопроверки; итоговые вопросы для контроля изученного материала. Хорошим стимулом для самостоятельной работы студентов может быть введение накопительной системы оценивания их учебной деятельности, куда будут включены результаты всей работы студентов в течение семестра - аудиторные (например, выступление с презентацией, участие в дискуссии на семинарских и практических занятиях) и внеаудиторные (выполнение заданий самостоятельной работы).

Научно-исследовательская деятельность студентов в вузе является важной для всех участников образовательного процесса, включая руководителей учебного заведения, его преподавателей и самих студентов. Студент накапливает теоретические знания и практические навыки исследователя, учится целенаправленно и вдумчиво работать, преподаватели получают молодых и энергичных помощников, вуз приобретает солидную репутацию, а общество удовлетворяет потребность в хорошо подготовленных специалистах. Научные лаборатории и кружки, студенческие научные общества и научные конференции – это мероприятия, организованные со стороны руководства учебного заведения и позволяющие студенту принимать участие в полноценной научно-исследовательской работе, но со стороны самого обучающегося необходимы также активность, инициатива, интерес, положительный внутренний настрой на поисковую деятельность. Без этого никакие мероприятия, совершенные организационные формы и самые передовые научные методы не приведут к ожидаемым положительным результатам и не сделают из студента творческого человека. Особенность научно-исследовательской деятельности в вузе на ступени магистратуры состоит как раз в том, что студент отвечает только за себя, перед самим собой, таким образом, развивая свои навыки самостоятельной работы.

Итак, подводя итог рассуждениям о научно-исследовательской деятельности студентов, следует отметить несомненную пользу данной работы как одного из видов самостоятельной деятельности, который позволяет в полной мере реализовать полученные в ходе обучения знания, проявить индивидуальность и творческие способности, готовность к самореализации личности. Эффективность исследовательской деятельности обеспечивается стремлением к познанию. В целом, научно-исследовательская деятельность студентов - необходимая составная часть системы педагогического процесса для подготовки высококвалифицированного,

конкурентоспособного на современном рынке труда специалиста, проявляющего инициативу, способного критически мыслить и воспринимать инновационные методы и технологии для своего развития, чтобы достичь высоких результатов в своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Завесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика [Текст] / А. С. Завесоцкий. — М.: Наука, 2002. — 456 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр. И перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
3. Лохонова Г.М. Научно-исследовательская работа студентов вуза как компонент профессиональной подготовки будущих специалистов / Г.М. Лохонова // «Актуальные проблемы современной педагогики»: материалы международной заочной научно-практической конференции (г. Новосибирск 15 февраля 2010 г.).
4. Петрова, С.Н. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов / С. Н. Петрова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2011. — № 10 (33). — Т. 2. — С. 173-175. — URL: <https://moluch.ru/archive/33/3772/> (дата обращения: 01.04.2021).
5. Ракитина О.В. Научно-исследовательские компетенции магистров по направлению «Педагогика» // Ярославский педагогический вестник. - 2009. - № 4 (61).
6. Тимофеева Е.М., Белик Н.П., Тимофеева А.С. Научно-исследовательская работа студентов технических вузов // Фундаментальные исследования. - 2007. - № 12 - С. 462-463.
7. Федоров В.А. Организация научно-исследовательской работы студентов в вузе [Текст]: учеб.-метод. пособие / А.В. Ефанов, В.А. Федоров, И.С. Приходько, А.С. Зуева, К.В. Комарова; науч. ред. В.А. Федоров. - Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009. - 144 с.
8. Чупрова Л.В. Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза [Текст] / Л. В. Чупрова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 380-383.
9. Яковлева Н.М. Теория и практика педагогического творчества: учеб. пособие к спецкурсу. - Челябинск, 1987. - С. 37.
10. Deci E.L., Ryan R.M., Guay F. (2013). Self-determination theory and actualization of human potential. In D. McInerney, H. Marsh, R. Craven, & F. Guay (Eds.), *Theory Driving Research: New Wave Perspectives on Self Processes and Human Development* (p. 109-133). Charlotte, NC: Information Age Press.
11. Ryan R.M., Deci E.L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020

Кутергин Степан Дмитриевич

3 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки: «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (испанский)»

Институт иностранных языков,

ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет»

(Москва)

kutergin.02@mail.ru

Синицына Полина Романовна

3 курс бакалавриата

ОП «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки: «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (испанский)»

Институт иностранных языков,

ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет»

(Москва)

pr_sinitcyna@student.mpgu.edu

Научный руководитель:

Чернышов Сергей Викторович

Доцент, кандидат педагогических наук

Институт иностранных языков,

ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет»

Видеоматериалы интернет-платформы «Тик-Ток» как инструмент семантизации новых лексических единиц на уроке иностранного языка в старшей школе

Video content from the Internet platform "Tik-tok" as means of new vocabulary semantics in a foreign language lesson in high school

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается проблема использования ресурса социальной сети «Тик-Ток» как инструмента семантизации в обучении иностранному языку в старшей школе. Особое внимание уделено феномену клипового мышления, в условиях развития которого контент рассматриваемой платформы может быть использован для совершенствования лексического навыка у учащихся старшей школы, которые являются одними из основных пользователей этого интернет-ресурса, а также преимуществам и недостаткам этого феномена, обуславливающим обучение иностранным языкам. В процессе анализа материалов, содержащихся на интернет-платформе, были выявлены три основных типа образовательного видеоконтента, предложены варианты использования их при реализации технологии формирования лексических навыков и перечислены их преимущества и недостатки в процессе семантизации лексических единиц. Авторами были даны обобщенные характеристики применения данных средств на уроках и актуальности таких методов.

Ключевые слова: Лексический навык, клиповое мышление, семантизация, семантическая интерференция.

ABSTRACT

The article examines the problem of using the resources of the social media service TikTok for teaching foreign languages in high school. It is stated that due to the development of the phenomena called "clip thinking" the content of social media can be used to improve the vocabulary skills of the students of high school, the major users of the platform. In the content analysis of the platform, three types of educational videos and their main advantages and disadvantages were identified.

Keywords: Vocabulary skill, clip thinking, semantisation, semantic interference.

В настоящее время знание иностранных языков выходит на первый план для получения профессионального навыка в любой сфере. Процессы глобализации в мировом сообществе и языковая политика Российской Федерации, направленная на массовое изучение языков и развитие поликультурности, диктуют тенденции изучения иностранных языков с раннего детства и на протяжении всей жизни. В то же время, эпидемиологическая ситуация в мире последние несколько лет создает условия для развития дистанционного обучения посредством Интернет-технологий, а также самообразования с помощью социальных сетей. На данный момент существует множество ресурсов для того, чтобы разнообразить процесс онлайн-обучения иностранным языкам и сделать его более интерактивным.

Для данного исследования необходимо обратить внимание на феномен 21-го века под названием «клиповое мышление». В контексте пользования социальными сетями и работы в режиме многозадачности, этот термин становится ведущим для определения познавательных особенностей молодого поколения. Американский футуролог и социолог Элвин Тоффлер в своей книге под названием «Шок будущего» первым заметил перенасыщенность мира информацией и ввел термин «клиповое мышление». Под термином подразумевается предрасположенность мышления и познавательного процесса к восприятию и более успешной обработке быстро поступающей информации в «сжатом виде», которая более красочна и отпечатывается в сознании так хорошо, что нет нужды предпринимать каких-либо усилий для этого [9, с. 12].

В наши дни старшие школьники имеют дело с огромным количеством информации, будь то дружеские разговоры в семье, в кругу знакомых или одноклассников, реклама, источником которой является интернет или телевидение, или необходимый для обучения и сдачи экзаменов материал. В результате мозгу становится тяжело обрабатывать в одно и то же время такое большое количество информации, что приводит к избавлению им от процесса анализа информации, и в результате адаптации формируется клиповое мышление. Данный феномен по-разному сказывается на мыслительные процессы субъекта и несет в себе как плюсы, так и минусы [3, с. 66]. Более того, исследователи подчеркивают, что одни когнитивные способности развиваются сильнее за счет других. В нашем случае – развитие многозадачности вместо глубоко анализа причинно-следственных связей фактов [7, с. 5].

В своих работах польский исследователь О. Макаровска рассматривает основные проявления клипового мышления на когнитивном уровне. Из них можно выделить следующие:

1. Снижение концентрации и внимания;
2. Увеличение объема кратковременной памяти;
3. Восприятие информации в общем виде, изолированно от деталей;

4. Постоянная актуализация знаний, предполагающих значение или суть какого-либо феномена, ограниченность анализа и обработки получаемой информации, носящей сиюминутный характер [4, с. 136].

Вышеперечисленные особенности обуславливают необходимость перестраивать процесс обучения иностранным языкам. А. А. Саблина в своем исследовании указывает на необходимость в ознакомлении учителем с положительными и отрицательными сторонами данного вида мышления [6, с. 278-281].

При использовании клипового мышления в процессе обучения человек сможет запомнить большое количество информации, не анализируя ее содержание, иначе говоря, запомнить набор слов, фраз или чисел в нужной последовательности, что может положительно сказаться на эффективности изучения иностранных языков для создания соответствия между словом или фразой из родного языка и иностранного [3, 68]. Однако, необходимо помнить, что запоминания слов для того, чтобы говорить на иностранном языке, недостаточно. Другими словами, субъект будет знать тот или иной набор слов, а применить его на практике уже не сумеет. При интеграции клипового мышления в продуманную систему обучения, подразумевающую овладение остальными языковыми навыками и речевыми умениями, такой метод может оказаться полезным.

Платформа «Tik-Tok», которая за несколько лет по своему влиянию стала в ряд с такими социальными сетями, как «Facebook» и «Instagram», в 2021 году насчитывает 1.1 млрд. активных пользователей. Среди них, 32.5% - подростки от 14 до 19 лет. Большинство из них – учащиеся старшей школы. На платформе представлены короткие видео различной направленности. Авторы образовательного сегмента нашли большое количество песен с субтитрами, краткие стихотворения, красочные схемы, которые отличаются доступностью и посильностью для рассматриваемого контингента. Однако, контент, которым располагает платформа, не ограничен ни по времени, ни по количеству, что еще сильнее увеличивает вероятность формирования острой зависимости в молодом, еще не сформировавшемся сознании, что требует особого внимания, так как в большинстве случаев видеоролики не имеют строгого возрастного ограничения, а значит, что содержание видео, возможная пропаганда каких-либо движений или трендов не поддаются жесткому контролю [5, с. 499-504].

Данная платформа включает в себя большое количество образовательных аккаунтов (отечественных и зарубежных), направленных на изучение иностранных языков. Акцент в видео ставится на лексическую составляющую, причины для этого следующие: 1) видео с лексическим материалом не требует продолжительности; 2) работа с лексикой на данной платформе не обязывает к интерактивности.

Проанализировав тенденции в образовательном сегменте социальной сети Тик-Ток, мы выделили 3 типа видеоматериалов, основанных на разных подходах к обучению лексике:

1. Представление эквивалентной лексики, применительно к разным уровням языка (Рисунок 1). Данный тип видео встречается на платформе чаще



Рис. 1

всего. В большинстве случаев сравниваются следующие уровни языка: A1/A2 – B2, B1/B2 – C1. Стоит отметить, что подобного рода анализ лексических единиц, содержащийся в видео, позволяет получить более целостное представление о том, какие лексические единицы также можно употребить в разговорной речи, не усложняя при этом процесс запоминания лексики путем насыщения ее более сложными словами, сам диалог, а также не искажив значение. Однако, без использования контекста эти лексические единицы усваиваться все равно не будут. В контексте они рассматриваются в других видео, посвященных данной тематике, которые также рассмотрены в исследовании.

Одним из потенциальных достоинств таких видео может являться поддержка рефлексивной деятельности субъекта, так как он(-а) будет невольно сравнивать содержание со своим собственным лексическим запасом и, соответственно, относить себя к одному из рассматриваемых уровней, получая хоть какое-то представление о своем возможном уровне владения иностранным языком.

2. Введение лексического материала на основе мнемотехники (Рисунок 2). Видеозаписи данного типа довольно распространены на платформе и тесно связаны с таким понятием, как мнемоника. «Мнемоника – совокупность приемов, имеющих целью облегчить запоминание информации; основана главным образом на законах ассоциации» [1, с. 144]. Важным условием создания такого видео является наличие в нем картинок, иллюстраций (мнемонической наглядности), которые бы расширяли каналы восприятия ребенка и усиливали ассоциативную связь между словами. Примером такого подхода может стать видео следующего содержания: «Как запомнить слово «кирпич» на английском? На что похож кирпич? На БРИКет мороженого. Было бы круто иметь стену из брикетов. Кирпич на английском – brick.»

Отмечается, что использование мнемотехники для изучения иностранного языка не всегда является эффективным, поскольку данная технология может стать стимулом для семантической интерференции. Постоянный поиск эквивалентов незнакомых слов в родном языке приводит к неправильной идентификации их значения и появлению так называемых «ложных друзей переводчика»: magazine - магазин, actually - актуально, accurately – аккуратно и т.д. [10, с. 298].

3. Введение лексического материала с помощью семантической группировки лексики (Рисунок 3). Обычно в таких видео автор озвучивает ситуацию, контекст («В аэропорте», «В ресторане», «В салоне красоты», «На кухне») и представляет лексические



Рис. 2



Рис. 3

единицы. Основопологающим разделением на данной платформе является разделение на тематические и логические группы, однако, можно встретить «ассоциативные поля» и фонетические ассоциации. Использование таких видео является довольно эффективным при обучении иностранных языков, поскольку в них реализуется принцип наглядности, который обеспечивает оперирование лексикой на вербально-семантическом уровне. Данный уровень обуславливает наличие у индивида в лексиконе единиц, представленных в многообразии парадигматических, синтагматических, иерархических и ассоциативных связей.

4. Особое внимание стоит уделить видео, в которых раскрывается лексика, используемая в сериалах и мультфильмах. Чаще всего, это – разговорные фразы, которые доставляют трудности в переводе у изучающих иностранный язык. В пример можно привести «Обзор на полезные фразы из сериала Sex Education» (Рисунок 4):

Okay, take a chill pill – буквально означает «принять успокоительное», но в современном английском используется для поддержки ближнего и переводится как «просто успокойся»;

I hope I didn't touch a nerve – означает «задеть за живое», но, в отличии от русского языка, используется только в негативных контекстах, и т.д.

Word of mouth – означает «сарафанное радио».

Для использования образовательных клипов в процессе совершенствования экспрессивных лексических навыков, подразумевающих подбор, правильное сочетание и употребление лексических единиц в речи, наряду с рецептивными, включающими в себя навыки распознавания, понимания и дифференциации лексических единиц, необходима интеграция рассматриваемых видов коротких видео в систему последовательного процесса формирования лексических навыков, которая будет содержать поле для отработки лексики в языковых и речевых упражнениях. Последовательность выстраивания процесса обучения определяется тремя этапами, предложенными С. Ф. Шатиловым:

1. Ориентировочно-подготовительный этап – ознакомление с новым лексическим материалом и его первичное закрепление;

2. Стереотипизирующе-ситуативный этап – автоматизация навыков использования лексики;

3. Вариативно-ситуативный этап – активизация сформированного лексического навыка в различных ситуациях общения.

Возрастные особенности выбранного контингента, а именно высокая отметка уровней развитости словарного запаса и языковой догадки, а также степени заинтересованности в работе во время обучения с броским и в большинстве своем содержащим эмоциональную составляющую контентом из социальной сети, позволяют при отборе этого контента использовать видео, реализующие только приемы беспереводного способа семантизации.

Определение самого этапа, во время реализации которого эти видео уместны, зависит уже от непосредственного их содержания. Таким образом, из трех основных



Рис. 4

типов видео, выделенных авторами, наиболее оправданным будет использование именно второго типа клипов, где преобладает беспереводный способ семантизации лексики, на этапе ознакомления с новым лексическим материалом прежде всего благодаря обилию языковой, изобразительной и мнемонической видам наглядности. Необходимо выделить, что в случае использования мнемотехники, важным будет предупреждение возникновения описанного выше случая семантической интерференции или своевременного ее устранения путем рассмотрения также лексических единиц, с которыми слова можно спутать, на ориентировочно-подготовительном этапе. На этапе тренировки и автоматизации навыков использования лексики возможно применение языковых упражнений, где значение слов будет играть важную роль для выполнения задания, а именно, переводных упражнений, упражнений на идентификацию, конструктивных упражнений (Например, «Составьте 5 предложений, используя слова», где неверный перевод в силу интерференции исказит или сделает абсурдным значение всего предложения) и т. п.

Видео, принадлежащие к первому типу несмотря на то, что не имеют цели введения новой лексики или ее представления каким-либо образом, также могут быть использованы в силу представления авторами таких видео синонимов. При должном отборе и грамотном введении таких видео в образовательный процесс со стороны преподавателя может быть реализован метод подбора синонимов как часть беспереводного способа. Помимо вышеуказанного способа применения в процессе обучения, такие видео могут применяться в качестве содержательной и вербальной опоры. Так, во многих видео представлены фразы-клише для говорения и письма.

Третий тип видео, где лексика рассматривается в контексте отрывков из видео и сериалов, также наиболее уместен на этапе введения материала, так как созданные ситуации, описываемые авторами видео, позволяют субъекту применить контекстную догадку и таким образом будет реализован один из приемов беспереводного способа семантизации. Выполнение условно-речевых упражнений на вариативно-ситуативном этапе с применением видео третьего типа видео также допустимо, но при этом видео может использоваться как опора, содержащая контекст, необходимый для выполнения самого задания.

Таким образом, применение клипов с сервиса «Tik-Tok» действительно допустимо для введения и семантизации новых лексических единиц в процессе формирования лексических навыков, однако это требует осведомленности учителя об особенностях проявления клипового мышления на когнитивном уровне у разных возрастных групп учащихся, а также дополнительных временных затрат для подготовки к урокам с учетом интеграции в них клипов. Стоит отметить сложность для учащихся в концентрации именно на образовательных клипах, так как контролировать сразу всех для учителя будет тяжело, даже невозможно с учетом среднего количества учащихся в классах. Не стоит забывать, что использование подобных клипов может применяться только в контексте работы с целым комплексом упражнений, реализующим технологию формирования лексических навыков, и не будут в полной мере эффективными при обособленном использовании.

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – с. 144.
2. Купчинская М. А., Юдалевич Н. В. Клиповое мышление как феномен современного общества // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2019. - №3. – С. 66-70.

3. Макаровска О. Клиповость мышления и формирование межкультурной коммуникативной компетенции // *STUDIA ROSSICA POSNANIENSIA*, vol. XXXV. – 2010.
4. Махорт А. К. Новая культура: Тикток головного мозга // *XLIX Огарёвские чтения*. – 2021. – с. 499-504.
5. Саблина А. А. Возможность формирования системного мышления при развитом клиповом мышлении у современных учеников // *Форум молодых ученых* 8(36). 2019. – С. 278-281.
6. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // *Интернет-журнал «Науковедение»*. 2014. № 5(24). С. 5.
7. Смирнова А.А. Клиповое мышление учащихся: за и против // *Новшества в области педагогики и психологии. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции*. 2016. С. 76-77.
8. Тоффлер Э. Шок будущего. Пер. с англ. Москва : АСТ, 2002. с. 12.
9. Чернышов С. В., Шамов А. Н. Теория и методика обучения иностранным языкам. (Бакалавриат): Учебник. / С. В. Чернышов, А. Н. Шамов. Москва : КноРус, 2022. 442 с.

Огурцова Мария Андреевна

2 курс бакалавриата

ОП «Лингвистика: теория и методика иноязычного образования (английский и французский языки)»

Факультет иностранных языков

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Курский государственный университет»

(Курск)

strelnikovamarie@gmail.com

Научный руководитель:

Забелина Надежда Алексеевна

Кандидат педагогических наук, доцент

Факультет иностранных языков

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Курский государственный университет»

Социальные сети как эффективный инструмент изучения иностранного языка

Social media as an effective tool for learning a foreign language

АННОТАЦИЯ

Данная статья рассматривает использование социальных сетей в контексте изучения иностранного языка как самостоятельно, так и с преподавателем. Совмещение приятного времяпрепровождения онлайн с изучением значительно улучшает языковые навыки, так как социальные сети обладают рядом преимуществ: они помогают развить learner autonomy, обеспечивают погружение в язык, делают обучение более интерактивным и интересным. Целью исследования является не только рассмотрение достоинств социальных сетей, но и разработка практических рекомендаций по их использованию в качестве инструмента изучения. Например, создание чата учащихся, подготовка тематических занятий на основе аутентичных материалов из YouTube, адаптация уже имеющихся учебных материалов под формат мессенджеров и так далее. Более того, в статье освещаются возможные проблемы, которые могут возникнуть при внедрении социальных сетей в обучение.

Ключевые слова: социальные сети, изучение иностранного языка, автономия учащегося, воздействие языка, мотивация студентов

ABSTRACT

The following paper investigates the use of social media in learning a foreign language both independently and with a teacher. Combining a pleasant pastime activity with learning is able to significantly improve one's language skills since social media has a number of advantages: it helps to develop learner autonomy, provides language exposure and makes learning more interactive and interesting. The aim of this research is not only to explore the benefits of social media, but also to design some practical recommendations on their use as a learning tool. For example, creating a chat for students, preparing thematic classes based on the authentic materials from YouTube, adapting already available materials to the

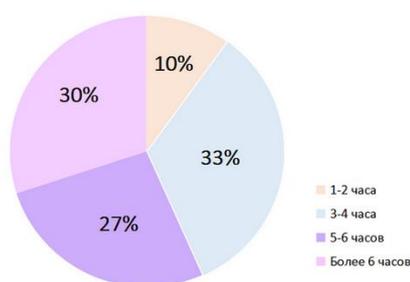
messenger format and so on. Moreover, the paper looks into the possible problems that can be encountered due to the incorporation of social media into lessons.

Keywords: social media, learning a foreign language, learner autonomy, language exposure, students' motivation

В век современных технологий социальные сети являются неотъемлемой частью нашей жизни. Согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) 89% подростков пользуются социальными сетями ежедневно [2]. Среди россиян старше 18 лет наблюдается схожая ситуация — 72% взрослых людей регулярно проводят время в Интернете [1].

В рамках нашего исследования мы также провели опрос и выяснили, что 30% от всех опрошенных используют социальные сети более 6 часов в день и всего лишь 10% тратят на них менее 2 часов в день.

Как много времени Вы проводите в социальных сетях?



Социальные сети существенно изменили многие сферы, включая преподавание языков. Вследствие этого навык эффективной коммуникации на популярных онлайн платформах является важнейшей частью языковой компетенции говорящего. Вопрос их применения в обучении иностранному языку рассматривался в многочисленных исследованиях.

Ж. Сан, Ч. Лин и другие в своей работе отметили, что использование социальных сетей на уроках иностранного языка положительно влияет на навыки говорения изучающих, даже учеников младшей школы. Социальные сети помогают последним уменьшить тревожность, связанную с изучением нового языка, вовлечь их в процесс и сделать его более интересным [10, с. 311]. Э. Акбари, А. Пайлот и Р. Симонс обращали внимание на преимущества социальных сетей в развитии самостоятельности студентов [3, с. 132-133]. Т. Басоз пришла к выводам о том, что социальные сети помогают студентам эффективнее осваивать новую лексику, предоставляют доступ к аутентичным материалам и в целом создают более благоприятную, расслабленную атмосферу на занятии. Она также обращала внимание на преимущества социальных сетей при развитии социокультурной компетенции учащихся и контекстуализации уже имеющихся у них знаний [4, с. 435-436]. Однако большинство этих работ носили теоретический характер. Очевидно, что проблема практического применения нуждается в дальнейшей разработке.

Проанализировав опыт самостоятельного изучения языка опрошенных, мы выяснили, что большинство (93,3%) из них недостаточно занимаются самостоятельно и хотели бы уделять больше времени улучшению своих языковых навыков «вне класса».

Тем не менее внедрение контента из социальных сетей как в процесс самостоятельного, так и контролируемого изучения всё ещё вызывает вопросы у студентов и преподавателей.

Цель данного исследования — разработать практические рекомендации, благодаря которым и студенты, и преподаватели научатся использовать социальные

сети не только для развлечения, но и для улучшения своих языковых навыков и создания виртуальной языковой среды. В данной статье мы не принимаем во внимание улучшение языковых навыков онлайн с помощью специальных сообществ и блогов для изучающих. Рассматривается лишь взаимодействие с аутентичным контентом на иностранном языке и с актуальными для пользователей материалами.

Как уже было отмечено выше, пользователи проводят достаточно много времени онлайн — они читают публикации в блогах, смотрят видео и общаются с друзьями. Все эти действия можно выполнять не только на их родном языке, но и на языке, изучаемом в рамках так называемого *language exposure*. Изучение языка среди носителей несомненно эффективно, но большинство студентов не имеют такой возможности. С помощью социальных сетей и активного *language exposure* студенты смогут как бы смоделировать ситуацию своего погружения в языковую среду. Фил Бенсон называл *language exposure* любой вид изучения, который происходит за пределами класса и включает в себя самоинструктирование, натуралистическое изучение или же самостоятельно направляемое изучение [5, с. 77]. К возможным активностям для *language exposure* относятся просмотр видеороликов, чтение статей, публикаций, прослушивание подкастов, общение с иностранцами и так далее.

Род Эллис отметил, что чем чаще используется структура, тем больше изучающий будет знаком с этой структурой и будет готов её использовать. В своей работе он отметил, что студенты, которые постоянно подвергаются языку, действительно могут изучать его. Однако это не может являться единственным способом изучения языка. Необходимо комбинировать формальное обучение с *language exposure* [6, с. 76], то есть просматривая информацию из разнообразных источников, студенты повторяют изученное. Например, в классе они прошли определённое выражение, а затем они смотрят видео или читают пост на любую интересующую их тему, встречают это выражение в контексте и обеспечивают лучшее его запоминание.

Ещё один полезный навык, который формируется при свободном использовании социальных сетей — это *learner autonomy*. Генри Холек определил *learner autonomy* или же автономию учащегося как способность брать на себя ответственность за свою учебную деятельность. Он утверждал, что такая способность не является врождённой. Напротив, она должна быть приобретена систематически и целенаправленно в процессе формального обучения [7, с. 3]. В рамках исследования проблемы автономии учащихся было выделено три базовых принципа *learner autonomy*: вовлеченность учащегося (готовность брать на себя ответственность за своё обучение), рефлексия учащегося (способность планировать, контролировать и оценивать своё обучение) и правильное использование изучаемого языка в качестве главного средства обучения [9, с. 82-86]. Г. Холек рассматривал «автономных» учащихся как тех, кто способен проанализировать собственный процесс обучения, и кто готов учиться во взаимодействии с другими. Такие студенты понимают цель учебной программы, осознанно берут ответственность за своё обучение, регулярно оценивают его эффективность, участвуют в постановке целей и проявляют инициативу при планировании и проведении занятия [7, с. 3].

Во время урока преподаватель развивает *learner autonomy* с помощью организации самостоятельной работы и работы в парах, демонстрации техник изучения и запоминания материала и так далее. Однако очень важно показывать студентам пути применения этих навыков вне класса. Самостоятельное освоение материалов на изучаемом языке научит их не только замечать уже знакомые или новые для них грамматические и лексические конструкции, но и ориентироваться в большом объёме информации и находить в этом изобилии ответы на интересующие их вопросы.

Тем не менее, работа с ресурсами социальных сетей вне класса может вызвать некоторые затруднения. В частности, студентам может не хватать мотивации для подобной деятельности.

Основная суть самостоятельного ознакомления с контентом на изучаемом языке заключается в «совмещении приятного с полезным». Это не целенаправленное, структурированное изучение, которым руководит преподаватель. Студент потребляет контент в привычной ему форме, параллельно улучшая свои языковые навыки. Попытки сделать это обязательным домашним заданием, над которым преподаватель будет осуществлять контроль, окажутся безуспешными и навредят конечной цели.

Также не стоит ожидать от студентов полного погружения в иноязычный контент. Напротив, они должны начать с маленьких изменений — подписаться на одного блогера или же посмотреть одно видео. Х. Ваэлло Ортс утверждал, что задача должна быть в пределах возможностей студентов. Давление со стороны преподавателя только демотивирует их [11, с. 230].

Задачи, которые ставят студенты вместе с преподавателем в процессе обучения, не должны носить исключительно академический характер. Необходимо уделять внимание индивидуальным особенностям студентов. Помимо этого, преподаватель может давать возможность студентам корректировать процесс обучения, вносить в него свои идеи, тем самым показывая, что они ответственны за своё обучение. Х. Ваэлло Ортс отмечал, что студенты, не вовлечённые в учебный процесс, обязательно вовлечены во что-то другое (например, хобби) [11, с. 227]. Целесообразно показать им, как они могут применить полученные в классе знания и с их помощью узнать больше о предметах своих интересов. Объяснение важности language exposure и демонстрация того, что каждый студент может достичь, помогают студентам понять конечную цель подобной деятельности. Более того, преподаватель может привести личный пример и поделиться своими любимыми блогами, подкастами и так далее.

Культивация learner autonomy является важной составляющей, так как именно благодаря навыкам самостоятельной работы студенты смогут пользоваться ресурсами на изучаемом языке вне класса.

Мы также спросили изучающих языки о возможности использования иностранного языка в социальных сетях. 90% поддержали идею. Они отметили, что таким образом можно как бы привыкнуть к языку, попробовать побеседовать с носителями и найти новые интересные выражения.

Тем самым можно прийти к выводу о том, что использование социальных сетей для самостоятельного изучения языка и языковой практики обладает рядом преимуществ: они помогают создать виртуальную языковую среду, смоделировать ситуацию общения с носителями, развить навыки learner autonomy и дать студентам мотивацию на дальнейшее развитие своих языковых навыков.

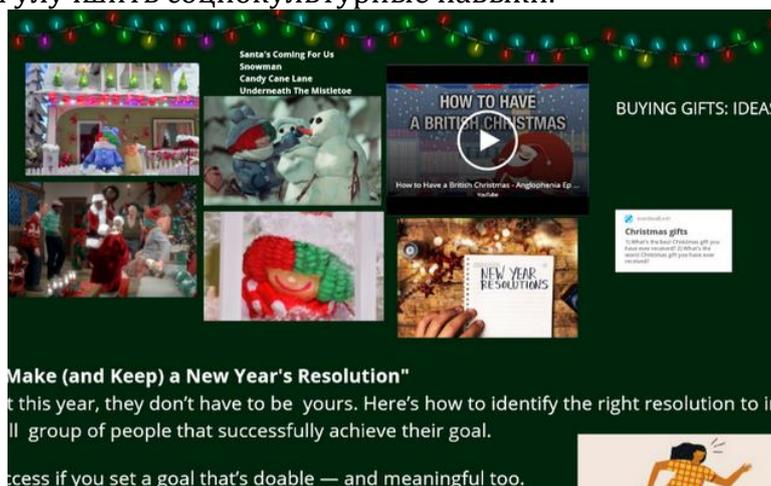
Как уже было отмечено ранее, социальные сети можно использовать и в классе. Данный инструмент может быть полезен по ряду причин. Во-первых, общение в социальных сетях — это отдельный навык и отдельный вид общения, который крайне распространён в современном мире. В классе часто происходит отработка навыков написания деловых электронных писем, но среднестатистический молодой человек гораздо чаще отправляет сообщения в мессенджере. При этом специфика написания таких сообщений совершенно другая, и ей должно уделяться особое внимание для того, чтобы при общении с носителями, студент звучал более естественно.

Группа учёных из Newcastle University провели два воркшопы со студентами и преподавателями с целью определения различий между личным использованием социальных сетей и их использованием для образовательных целей. Они пришли к

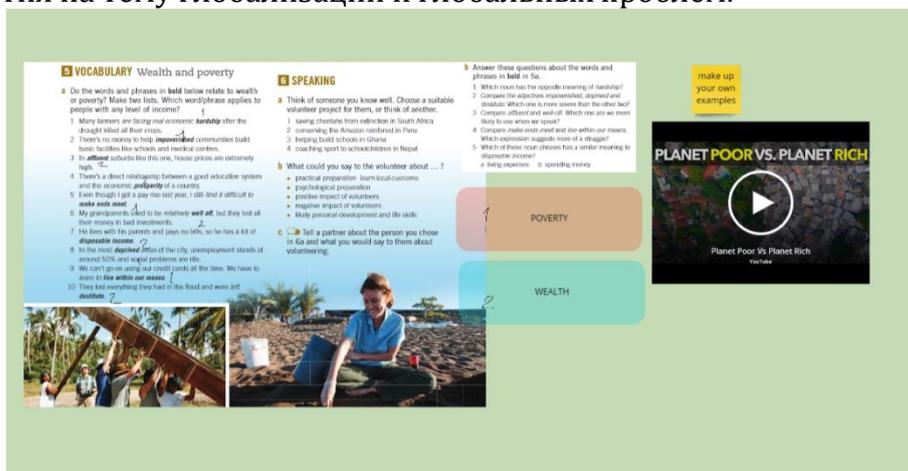
выводу, что общению в Интернете нужно специально обучать. Некоторые учителя отметили, что они часто получают от своих студентов вопросы по поводу сленга, интернет-сокращений и в целом культуры общения в Интернете. Интерес в этой теме вызван тем, что студенты общаются с носителями и часто взаимодействуют с ними онлайн. Безусловно, практика в классе поможет им чувствовать себя более уверенно за его пределами. Помимо этого, участники воркшопа отметили, что развитие этого навыка поможет избежать неловких моментов [8, с. 1708].

Во-вторых, использование контента из социальных сетей в классе с преподавателем поможет повысить мотивацию студентов и вовлечёт их в учебный процесс. Как отмечал Х. Ваэлло Ортс, выбор интересных и актуальных материалов для студентов, а также привлекательная для них презентация повышает заинтересованность студентов [11, с. 236].

Опираясь на контент из социальных сетей, преподаватель способен придумать бесконечное число заданий и разнообразить любой вид деятельности на занятии. Например, использование публикаций, видео и прочих аутентичных материалов поможет учащимся лучше понять менталитет носителей изучаемого языка и улучшить навыки понимания спонтанной речи. Особенно актуальны подобные материалы для тематических занятий. К примеру, новогоднее занятие можно разнообразить рождественским видео от британского блогера. Помимо тренировки восприятия речи на слух, студенты смогут узнать больше про праздник в Великобритании и улучшить социокультурные навыки.

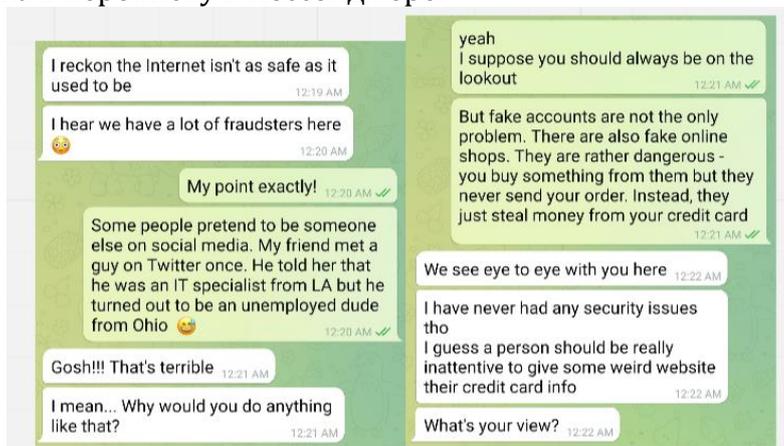


Часто публикации из социальных сетей поднимают определённые проблемные вопросы, которые актуальны для студентов. Именно поэтому целесообразно использовать подобный контент для развития навыков говорения. К примеру, преподаватель может предложить обсудить видео об экономической ситуации в мире в рамках занятия на тему глобализации и глобальных проблем.



С помощью социальных сетей можно развивать и креативные навыки учащихся. Например, более молодым студентам можно предложить вместе разобрать новый видео-тренд, а затем в качестве творческого проекта дать им возможность записать такое же видео.

Наконец, уже имеющийся учебный материал можно представить в формате социальных сетей. Это поможет сделать его более привлекательным визуально и, следовательно, вовлечь студентов. Например, преподаватель может переделать диалог из учебника в переписку в мессенджере.



Однако при выполнении данных заданий могут возникнуть определённые проблемы.

Во-первых, студентам может не понравиться подобранный материал. В социальных сетях представлен крайне разнообразный контент, преподавателю может быть затруднительно выбрать то, что действительно привлечёт учащихся. В таком случае новые задания лучше вводить постепенно, внимательно наблюдая за реакцией студентов. Их также можно попросить пройти небольшой опрос, в котором они смогут обозначить интересующие их темы, дать обратную связь и внести свои предложения и идеи.

Во-вторых, студентам может быть некомфортно обсуждать публикации из социальных сетей с преподавателем. Английские учителя, участвовавшие в вышеупомянутом воркшопе, отметили, что социальные сети являются личным пространством студентов. Они нашли общение со студентами в чате в мессенджере необычным и неловким, так как подобные ситуации предполагают неформальное общение [8, с. 1709-1711]. Важно понимать, что в данном виде деятельности строгий контроль преподавателя является излишним. Учащиеся должны самостоятельно управлять активностями, которые связаны с социальными сетями.

Занятие с использованием онлайн-ресурсов важно сделать student-centred, учитывая интересы, предпочтения и цели студентов.

В рамках опроса мы спросили у обучающихся язык, как они относятся к использованию социальных сетей в классе. 76,7% открыты к новому опыту и приветствуют подобные персонализированные материалы на занятии. Однако некоторые выразили недопонимание. Например, один из опрошенных считает социальные сети личным пространством и не хочет работать с ними в классе. Стоит отметить, что лишь половина респондентов развёрнуто ответили на вопросы о преимуществах социальных сетей в изучении, следовательно, данный подход всё ещё нуждается в популяризации.

Таким образом, социальные сети имеют огромный потенциал в изучении иностранного языка, как самостоятельном, так и с преподавателем. Совмещение приятного времяпрепровождения онлайн с изучением значительно улучшает языковые навыки. Более того, социальные сети помогают развить learner autonomy,

обеспечивают погружение в язык и делают обучение более интерактивным и интересным. Несмотря на постепенно нарастающую популярность, многие студенты и преподаватели всё ещё недоверчиво относятся к социальным сетям, рассматривая их прежде всего как развлекательные платформы. Тем не менее, даже их развлекательные функции можно эксплуатировать для улучшения языковых навыков. Крайне необходимо доносить ценность данного подхода до изучающих, продвигать его, показывать различные пути его использования. Несомненно, в ближайшем будущем социальные сети внесут значительные позитивные изменения в сферу языкового образования, делая его ещё более увлекательным и эффективным.

Список литературы

1. Жизнь онлайн: потребление, пользование, развлечения // ВЦИОМ. Новости. [Электронный ресурс] URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/zhizn-onlain-potreblenie-polzovanie-razvlechenija> (Дата обращения: 15.02.2022)
2. Подросток в социальной сети: норма жизни – или сигнал опасности? // ВЦИОМ. Новости. [Электронный ресурс] URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/podrostok-v-soczialnoj-seti-norma-zhizni-ili-signal-opasnosti-> (Дата обращения: 15.02.2022)
3. Akbari E, Pilot A, Simons P. Autonomy, competence, and relatedness in foreign language learning through Facebook // *Computers in Human Behavior*. – 2015. – №48. – С.126-134
4. Bařöz T. Pre-service EFL Teachers' Attitudes towards Language Learning through Social Media // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2016. – №232. – С.430-438
5. Benson P. *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow: Pearson Education, 2001. 296с.
6. Ellis R. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1997. 147с.
7. Holec H. *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon, 1981. 53с.
8. Lambton-Howard D., Kiaer J., Kharrufa A. 'Social media is their space': student and teacher use and perception of features of social media in language education // *Behaviour & Information Technology*. – 2021. – №16. – С.1700-1715
9. Little D. Developing learner autonomy in the foreign language classroom: A social-interactive view of learning and three fundamental pedagogical principles // *Global Environment: A Journal of Transdisciplinary History*. – 1999. – №38. – С.77-88
10. Sun Zh., Lin Ch., You J., Shen H., Qi S., Luo L. Improving the English-speaking skills of young learners through mobile social networking // *Computer Assisted Language Learning*. – 2017. – №30(3-4). – С.304-324
11. Vaello Orts J. *Cómo dar clases a los que no quieren*. Madrid: Santillana, 2007. 313с.

Цыгунова Мария Михайловна

Магистр, тьютор

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

mcygunova@hse.ru

Интернет-мемы как потенциальный механизм копинга учащихся

Internet Memes as a Potential Coping Mechanism for Depression, Anxiety, Stress in Education

АННОТАЦИЯ

В данной статье Интернет-мемы рассматриваются как потенциальный механизм психологического копинга среди студентов вузов. В ходе исследования был проведён опрос 111 учащихся высших учебных заведений. Вопросы были разделены на три категории: общие данные; использование шкалы «DASS-21» («The Depression, Anxiety and Stress Scale – 21 items») для выяснения подверженности респондентов депрессии, тревоге, стрессу; оценка материала по шести критериям. Анализ данных осуществлялся посредством программного обеспечения «RStudio» на языке программирования «R». Полученные результаты позволяют делать вывод о важности Интернет-мемов в образовательном процессе не только с точки зрения аутентичности языкового материала, его культурологической значимости, но и в качестве совладающего механизма в условиях повышенного психологического давления. Автор прослеживает корреляции между группами минимального и высокого риска, их восприятием и мнением относительно предложенных для оценивания мемов с точки зрения их ясности, негативности, юмора, узнаваемости, оскорбительности и вызванного ими желанием поделиться. В целом можно отметить, что более половины опрошенных считают Интернет-мемы, иронизирующие на темы депрессии, тревоги и стресса, позитивным явлением, способствующим улучшению психологического состояния. Тем не менее, примерно треть респондентов высказывает настороженность из-за негативности темы, тем самым подчёркивая скрытую опасность данных расстройств и актуальность исследования.

Ключевые слова: Интернет-мемы в обучении, стратегии копинга, психология учащихся, DASS-21, депрессия, тревожное расстройство, стресс.

ABSTRACT

In this article, internet memes are regarded and analysed as a potential mechanism for psychological coping, specifically among university students. In the course of the study, a survey was conducted. The total number of participants was 111 students of higher educational institutions. The questions were divided into three categories: general data; using the "DASS-21" scale ("The Depression, Anxiety and Stress Scale - 21 items") to determine respondents' tendencies and susceptibility concerning depression, anxiety, and stress; the evaluation of the material according to six criteria. Data analysis was carried out using the "RStudio" software, the programming language of choice was "R". The obtained results allow us to make conclusions about the importance of internet memes in the educational process, not only in terms of the authenticity of the language material, its cultural significance but also as a coping mechanism in the conditions of increased psychological pressure. The author traces correlations between low-risk and high-risk

groups, their perceptions and opinions about the memes proposed for evaluation from the viewpoint of their clarity, negativity, humour, personal relatability, offensiveness, and shareability. In general, it can be noted that more than half of the respondents consider ironic internet memes on the topics of depression, anxiety, and stress to be a positive phenomenon that helps to improve their psychological state. However, about a third of the respondents express their concern about the negativity of the topic, thereby emphasising the hidden danger of these disorders and the relevance of the study.

Keywords: internet memes in TESOL, coping strategies, student psychology, DASS-21, depression, anxiety, stress.

Пройдя путь от статуса картинок «ради смеха» до предмета университетских курсов за последнее десятилетие, Интернет-мемы стали неотъемлемой частью коммуникации. Конечно, в первую очередь этот материал используется как средство юмористической концептуализации мира, довольно ёмкой, благодаря способности мемов представлять любую информацию в обобщённом, доступном виде [1, с. 199]. Но несмотря на видимую простоту, именно эти характеристики Интернет-мемов позволяют рассмотреть в них аутентичный языковой материал с большим потенциалом.

Описывая события и явления нашей жизни, мемы неизбежно пропитываются языком, насыщаются лингвистической креативностью, отсылками к культурному наследству и поп-культуре, выступая своеобразным документом эпохи. Многоаспектность и разнообразие, прослеживаемые в типологии Интернет-мемов [3, с. 197], обеспечивают универсальность контента и, следовательно, открывают возможности для его использования в самых различных контекстах в условиях обучения иностранному языку. Так, например, исследователи обращают внимание на то, что использование Интернет-мемов в обучении иностранному языку позволяет преподавателям легче вовлечь учащихся в процесс, улучшая понимание темы и в целом налаживая контакт с молодёжной аудиторией. Также авторы ссылались и на роль мемов в развитии креативности студентов, в том числе в плане языка благодаря широкому применению в мемах стилистических приёмов (лексических, графофонетических, синтаксических средств, стилистической семасиологии) [2, с. 15]. Иными словами, такое дополнение занятий способно внести разнообразие на любых этапах работы и для любого уровня обучающихся, от частных задач вроде семантизации нового вокабуляра [5, с. 1494], до более глобальных, как формирование лингвострановедческой и иноязычной компетенции [7, с. 326-331].

С другой стороны, всё же не менее значим и социальный аспект мема, ведь ведущая его задача – именно ирония. Нередко этот материал применяется как «icebreaker», основа для фасилитации контакта внутри группы, укрепления отношений и создания благоприятной атмосферы [12, с. 49-51]. Таким образом, даже юмористический эффект может быть способом достижения конкретной цели согласно социальному запросу, например, психологической поддержки студентов. Так, в процессе обучения иностранному языку практические занятия пронизываются обменом личным опытом и эмоциональным самовыражением. Учитывая эту особенность, преподаватель выступает психологом, имея возможность на ранней стадии распознать ситуацию повышенного эмоционального напряжения и, возможно, предложить поддержку. Метафоры, например, в таком случае могут стать инструментом диагностики, ключом к оценке склонности студента к депрессии, тревожному расстройству или стрессу [8, с. 1-11]. Использование Интернет-мемов, в свою очередь, будет способствовать психологической разрядке в коллективе и, как следствие, служить психологической поддержкой студентам. Более того, контент, тематически связанный именно с состояниями депрессии, тревоги и стресса наиболее

эффективен в данном случае, поскольку помимо копинга способствует и открытому разговору на тему ментального здоровья.

Ход работы

Итак, целью работы является оценка потенциала Интернет-мемов в качестве механизма копинга. Иными словами, как стратегий совладающего поведения, нацеленного на адаптацию к проблемной ситуации и разрешение стресса, связанного с ней [10, с. 41-42]. Актуальность исследования продиктована условиями «глобальной пандемии» депрессивного расстройства и связанных с ним состояний тревоги и стресса. По данным ВОЗ, депрессия на данный момент является самым распространённым психическим расстройством в мире, опасность которого заключается и в зачастую скрытом характере заболевания [9, с. 136-137]. Для подтверждения гипотезы в ходе исследования были выполнены следующие задачи: проведение онлайн-опроса среди учащихся высших учебных заведений на платформе Google Forms [15], анализ результатов при помощи программного обеспечения «RStudio» (все диаграммы, представленные в работе, являются итогом написанной программы обработки на языке «R») [16], выведение и интерпретация существующих корреляций.

Всего в онлайн-опросе приняли участие 111 студентов-носителей русского языка из 17 российских и зарубежных вузов, где абсолютное большинство представляют студенты кампусов НИУ ВШЭ (74,77%), второе место, хотя с большим отрывом, занимают учащиеся МГУ (8,41%) [Рис. 1]. Однако в дальнейшем, по причине технической или иной несостоятельности данных, в анализе было задействовано 104 ответа.

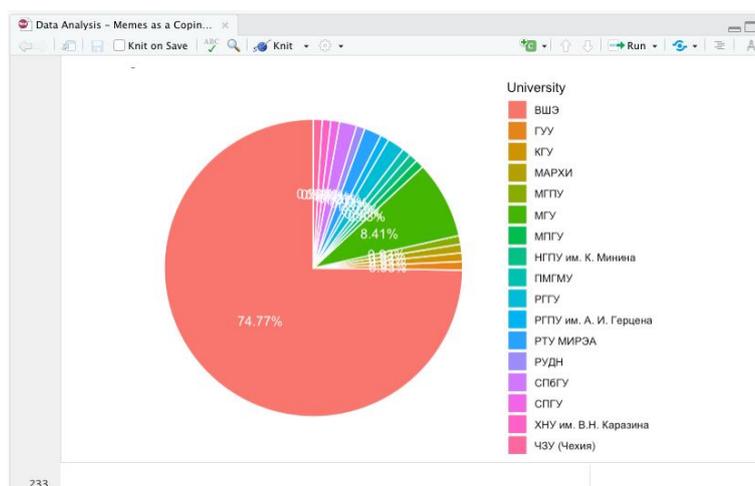


Рис. 1. Вывод из RStudio: статистика распределения опрошенных по вузам

Вопросы, представленные респондентам, тематически возможно разделить на три категории:

- общие вопросы (пол, вуз, уровень обучения, уровень владения английским языком согласно шкале CEFR, опыт обращения к психологу) – единственная секция на русском языке;
- использование шкалы «DASS-21» («The Depression, Anxiety and Stress Scale - 21 items») для выяснения подверженности респондентов депрессии, тревоге, стрессу [14];
- общее мнение, оценка материала (всего 40 мемов на английском языке, иронизирующих на темы депрессии, тревоги, стресса) по шести критериям, выделенным на основе предыдущих исследований о потенциале мемов в психологии [11, с. 3-4]: *clarity* (ясность), *negativity* (негативность темы), *personal relatability*

(узнаваемость, «жизненность» ситуации), *humour* (юмор), *offensiveness* (оскорбительность) и *shareability* (желание поделиться).

Участие в опросе приняли 78,5% студенток и 21,5% студентов разного уровня обучения от бакалавриата до аспирантуры, которые представлены в равномерных долях за исключением пятого курса специалитета [Рис. 2]. Уровнем владения английским языком большинство отметили продвинутый, C1 Advanced согласно шкале CEFR (55,14%), однако в целом в ответах указан весь спектр кроме начального A1 Beginner [Рис. 3]. Для предварительной оценки ситуации студентам также было предложено отметить, есть ли у них опыт обращения за профессиональной психологической помощью. Среди вариантов, конечно же, была возможность отказаться отвечать на данный вопрос, однако результаты, подверженные анализу, продемонстрировали готовность и потребность студентов к дискуссии на указанные темы. В итоге отказа отвечать на данный вопрос не было; с небольшим преимуществом преобладает доля опрошенных, имеющих опыт посещения психолога или психотерапевта (28,97% - ответ «иногда / по отдельным ситуациям», 22,43% - «прохожу / пройден курс терапии»). Это, на самом деле, положительная тенденция на фоне долгой стигматизации как психических заболеваний, так и темы ментального здоровья в принципе [9, с. 136-137]. Тем не менее, среди 48,6% респондентов, отрицающих опыт обращения к специалисту, немалая доля тех, кто по результатам анкеты «DASS-21» уже находится в ситуации хронического психологического стресса, включая глубокую депрессию и сильную тревогу. Студентов с высокой степенью риска – 22 из общего количества 104 валидных ответов, что вновь подтверждает актуальность компетенции преподавателя как психолога.

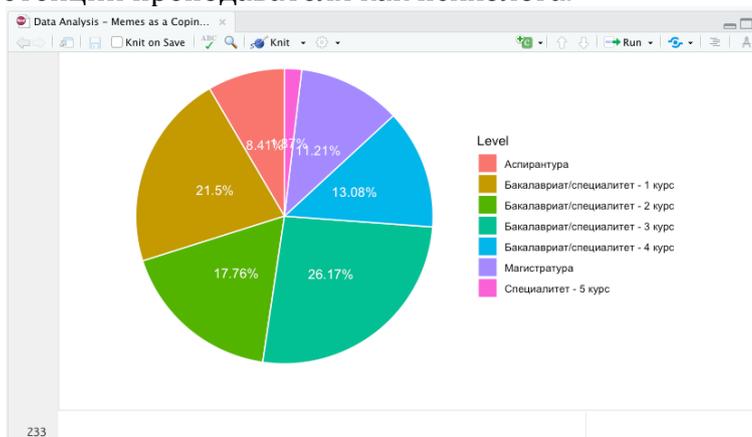


Рис. 2. Вывод из RStudio: статистика уровня образования опрошенных

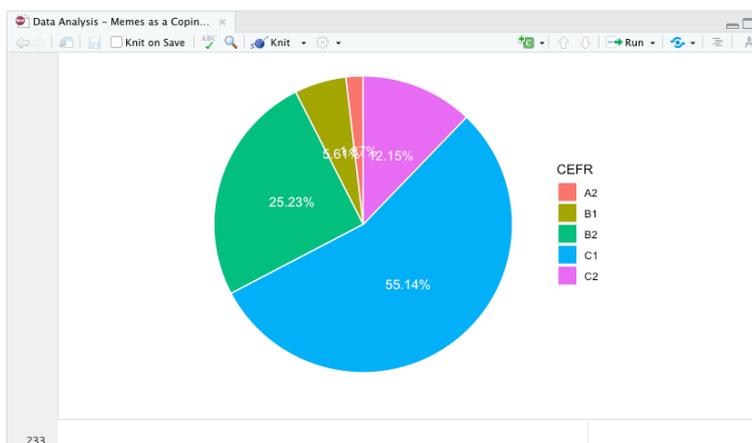


Рис. 3. Вывод из RStudio: статистика уровня владения АЯ

Шкала «DASS-21» («The Depression, Anxiety and Stress Scale - 21 items») Ловибонда С.Г. и Ловибонда П. для выяснения подверженности респондентов депрессии, тревоге, стрессу была выбрана в данной работе как один из наиболее распространённых инструментов измерения психологического дискомфорта. Её надёжность отмечается в 84,7% исследований, конструктивная валидность – в 74,6% [4, с. 26, 30-31]. Всего в анкете, как предполагается из названия, 21 утверждение, согласие с которым (насколько оно применимо к вам и вашей жизненной ситуации за последнюю неделю) респондент отмечает от 0 до 3 на шкале, где:

0 – ко мне вообще не относится

1 – применимо ко мне в незначительной степени или время от времени

2 – применимо ко мне в значительной степени или большую часть времени

3 – применимо ко мне очень часто или в большинстве ситуаций.

Каждое высказывание относится к одной из трёх категорий (по семь в каждом), шкале депрессивного расстройства, тревожного расстройства или стресса. Представленные в перемешанном порядке, они фокусируются на соответствующей физической и психологической симптоматике [16].

Шкала депрессии, например, нацелена на оценку состояний безысходности, апатии, потери смысла жизни, тенденции к самоуничтожению. Утверждения на оценивание:

- *Кажется, я был не способен испытывать какие-либо положительные эмоции*
- *Мне было трудно проявить инициативу, взяться за дела*
- *Я чувствовал, что меня ничто не ждёт*
- *Я чувствовал себя подавленно и уныло*
- *Я не был в состоянии восторгаться чем-либо, проявлять энтузиазм*
- *Я чувствовал, что мало стою как человек*
- *Я чувствовал, что жизнь не имеет смысла*

Шкала тревоги, в свою очередь, определяет степень ситуативной тревоги и субъективный опыт переживания, мышечную реакцию. В данном случае предложены следующие высказывания:

- *Я испытывал сухость во рту*
- *Я испытывал затруднения с дыханием, например, учащённое дыхание или беспричинную отдышку*
- *Я испытывал дрожь, например, в руках*
- *Меня беспокоили ситуации, в которых я мог поддаться панике и выставить себя дураком*
- *Я чувствовал, что был близок к панике*
- *Я осознавал беспричинную нестабильную работу своего сердца, например, учащение пульса*
- *Я был напуган без веской на то причины*

Наконец, шкала стресса изучает чрезмерную чувствительность и реакцию, нетерпеливость, нервное возбуждение (например, раздражительность).

- *Мне было сложно успокоиться*
- *Я был склонен к чрезмерной реакции*
- *Я чувствовал, что веду себя довольно нервно*
- *Я поддавался волнению*
- *Мне было трудно расслабиться*
- *Я был нетерпим ко всему, что отвлекало меня от дел*
- *Я чувствовал себя довольно обидчивым*

Баллы по трём шкалам высчитываются отдельно, сумма затем умножается на два. Полученный результат приводятся в соответствие с оценкой «В пределах нормы» (*Normal*), «Незначительный уровень» (*Mild*), «Умеренно-положительный» (*Moderate*),

«Тяжёлый / серьёзный» (*Severe*), «Чрезвычайно тяжёлый / серьёзный» (*Extremely Severe*) [Рис. 4].

	Depression	Anxiety	Stress
Normal	0-9	0-7	0-14
Mild	10-13	8-9	15-18
Moderate	14-20	10-14	19-25
Severe	21-27	15-19	26-33
Extremely Severe	28+	20+	34+

Рис. 4. Ключи к шкале «DASS-21» [16]

Как уже было упомянуто ранее, результаты диагностики довольно неутешительные [Рис. 5]. Шкала выявила, что половина опрошенных с большой вероятностью находится в состоянии глубокой депрессии (34,58% – «Чрезвычайно тяжёлый», 14,95% – «Тяжёлый»). Такой же вывод можно сделать и относительно тревожного расстройства (36,45% – «Чрезвычайно тяжёлый», 13,08% – «Тяжёлый»). Стрессоустойчивость, тем не менее, студентам более свойственна, только 14,95% «чрезвычайно тяжёлых», при наибольшем проценте в пределах нормы – 25,23% (в шкале депрессии – 15,89%, тревоги – 23,36%). В среднем, однако, по всем показателям можно отметить «умеренно-положительный уровень» (соответствие численных значений на таблице в правой нижней части рисунка [Рис. 5] – от 1 до 5, где 1 – «В пределах нормы», 5 – «Чрезвычайно тяжёлый / серьёзный», сделано для возможности обработки данных на языке программирования «R»). Тем не менее, смоделированная корреляция демонстрирует высокую взаимозависимость состояний депрессии, тревоги и стресса [Рис. 6]. Наибольший коэффициент обнаружен между тревогой и стрессом (0,69), далее следует связка депрессии и тревоги (0,46), на последнем месте – депрессия и стресс (0,39). Эти показатели говорят о вероятности одновременной подверженности двум диагнозам. На общее состояние больше всего влияют тревога (0,88) и стресс (0,84), «вклад» депрессивного расстройства тоже значителен, но в сравнении менее заметен (0,74). Вопреки комментариям и ожиданиям как опрошенных, так и исследователей, зависимость между степенью подверженности определённому состоянию и полом, конкретным учебным заведением, уровнем обучения минимальна или отсутствует. Связь тревоги или стресса и опыта обращения к психологу также мала, а в случае депрессии указывает на существующее упущение и нехватку своевременной помощи, что вновь подчёркивает необходимость каждодневной бдительности, в том числе от преподавателей.

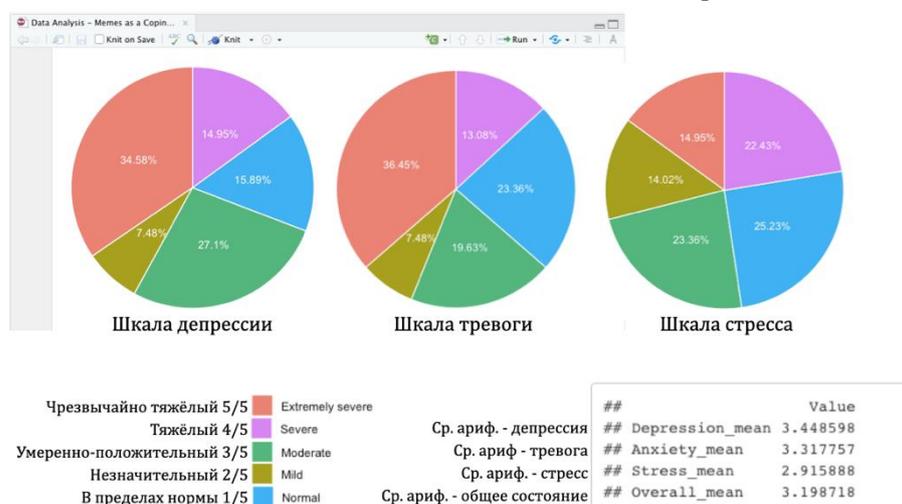


Рис. 5. Вывод из RStudio: результаты «DASS-21»

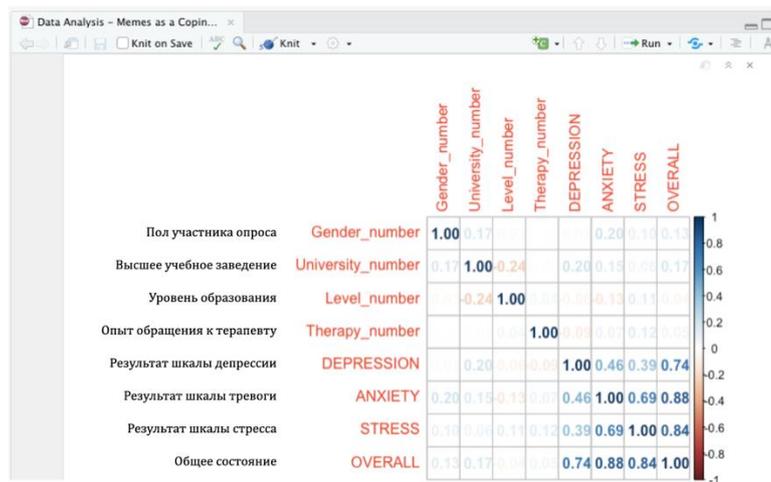


Рис. 6. Вывод из RStudio: корреляция «DASS-21» и общих данных

Для данного исследования была подготовлена коллекция из 40 мемов на английском языке. Половина анализируемого контента, источником которой послужили страницы онлайн-форума «Reddit» [18] на темы депрессии, тревоги и стресса, – аутентичный материал. Для адаптации ситуации самостоятельного использования и создания мемов на иностранном языке преподавателем ещё 20 мемов были сделаны на основе публикаций сообщества «хайер скул оф мемс» ВКонтакте (более 77 тысяч подписчиков) [15]. Основной деятельностью группы является распространение и популяризация Интернет-мемов преимущественно на тему реалий учёбы в НИУ ВШЭ. Однако специфические именно для этого вуза материалы были также адаптированы или не выбирались в принципе. На рисунке ниже приведены примеры англоязычного (слева) и переведённого (справа) материала [Рис. 7]. Тематическая релевантность выборки отображается на графике, иллюстрирующем прямую зависимость узнаваемости ситуации от фактического опыта студента [Рис. 8].



Рис. 7. Примеры материала, собранного из открытого доступа [15; 18]

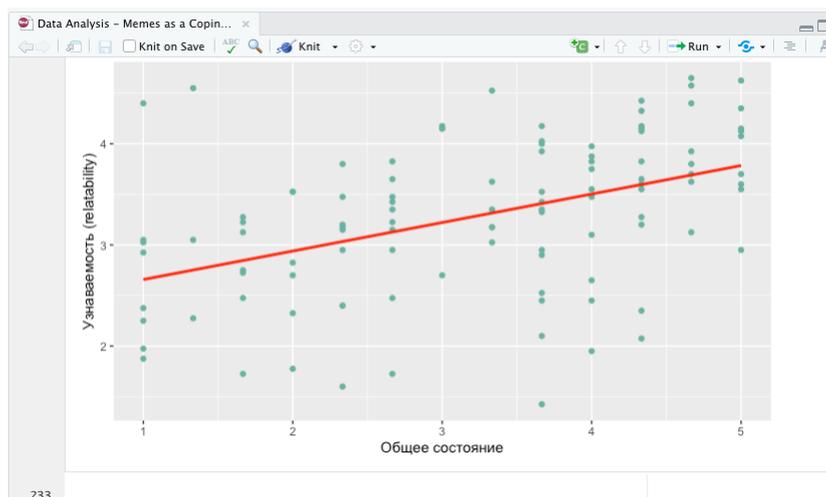


Рис. 8. Вывод из RStudio: график зависимости узнаваемости мема от опыта участника

Все изображения в опросе сопровождалось одинаковым набором критериев, выбранных на основе исследования Акрама У. и др. на тему Интернет-мемов о пандемии COVID-19 в качестве инструмента юмористического копинга [11, с. 3-4]. Студенты присуждали от 1 до 5 баллов по каждому критерию в зависимости от их согласия с утверждениями:

- *Clarity: I understand both, the meaning and the origin* (оценивается ясность, понимание и значения, и отсылки к источнику)
- *Negativity: The subject behind the meme is negative* (оценивается негативность темы, негативна ли ситуация, на которую ссылается мем)
- *Personal relatability: I can relate to this meme* (оценивается узнаваемость, «жизненность» ситуации)
- *Humour: This meme is funny* (оценивается юмор, смешной ли мем)
- *Offensiveness: This meme is offensive* (оценивается, в какой степени мем оскорбителен)
- *Shareability: I'd share this meme with someone* (оценивается желание поделиться мемом).

Для большей наглядности по результатам «DASS-21» было выделено две группы студентов, группа минимального риска (далее ГМР) и группа высокого риска (далее ГВР). К первой были отнесены респонденты, чьё общее состояние можно охарактеризовать как *Normal* или *Mild*, от 0 до 2 баллов из 5 (оценка состояния «В пределах нормы» или «Незначительный уровень», средний показатель по группе – 1,463). Всего 23 студента. Вторая группа состоит из 51 участника, результат варьировался от 4 («Тяжёлый» / *Severe*) до 5 («Чрезвычайно тяжёлый» / *Extremely Severe*), со средним 4,261.

Самое значительное различие между оценками ожидаемо прослеживается на критерии *Personal relatability*, где ГВР оценила узнаваемость ситуации на 3,533 из 5 в сравнении с 2,843 баллами менее подверженных респондентов [Рис. 9]. В связи с этим негативность темы чуть больше отмечается студентами с результатами *Severe* / *Extremely Severe*, учитывая отсылку к собственному субъективному опыту при оценивании ситуации. Тем не менее, обе категории участников опроса не считают мемы на темы депрессии, тревоги и стресса оскорбительными (*Offensiveness*) и отмечают желание поделиться контентом (*Shareability*) в большинстве случаев. Что интересно, оценка *Offensiveness* чуть выше у ГМР, и это может свидетельствовать об их понимании существующей стигмы и необходимости осторожного обращения с темой в принципе. Со стороны студентов ГВР, полученный средний балл (чуть

меньше с *Offensiveness* и больше с *Shareability*) говорит о существенной роли мемов в концептуализации опыта и, как следствие, в открытом разговоре и повышении осведомлённости на заданные темы. В сочетании с равным оцениванием иронии материала (чуть выше 3 из 5), эти сведения позволяют рассматривать мемы как механизм психологического копинга, и довольно эффективный, учитывая, что ясность материала независимо от его происхождения (аутентичный или «по-преподавательски» адаптированный) ГМР и ГВР оценили в 4,360 и 4,461 баллов из 5 соответственно.

	Average <dbl>	Slight <dbl>	Severe <dbl>	
Overall_mean	3.198718	1.463768	4.261438	Ср. ариф. - общее состояние
Clarity_mean	4.398077	4.360870	4.461275	Ср. ариф. - ясность
Negativity_mean	2.670673	2.542391	2.658333	Ср. ариф. - негативность
PersRel_mean	3.282452	2.843478	3.533333	Ср. ариф. - узнаваемость
Humour_mean	3.075240	3.181522	3.122059	Ср. ариф. - юмор
Offensiveness_mean	1.353365	1.442391	1.372059	Ср. ариф. - оскорбительность
Shareability_mean	2.616827	2.622826	2.705392	Ср. ариф. - желание поделиться
	Все 104 чел.	ГМР 23 чел.	ГВР 51 чел.	

Рис. 9. Вывод из RStudio: результаты оценки Интернет-мемов по критериям

Заключительный вопрос анкетирования «What is your perception of such memes?» приглашал студентов поделиться мнением об Интернет-мемах на выбранные темы. Респонденты могли выбрать один из пяти вариантов, высказывая, как они относятся к такому типу контента:

- Положительно. Они действительно помогают, даже если немного. Это разрядка смехом, способ отвлечься.
- Нейтрально. Не чувствую никакой разницы. / Бездумное «прокручивание» ленты новостей стирают эффект.
- Настороженно. Я воспринимаю мемы как потенциальный копинг, но сама тема или настроение могут всё же преобладать.
- Отрицательно. Я считаю, что эти мемы приносят больше вреда, чем пользы / высмеивают серьёзную проблему.
- Положительно, но с настороженностью.

Подавляющее большинство опрошенных как из ГМР, так и ГВР отозвались о предложенных мемах с одобрением (строго положительно или положительно, но с долей настороженности) [Рис. 10]. Многие студенты, относящиеся ко второй группе, также зачастую выбирали «нейтральный» вариант. Эти результаты позволяют делать обоснованный вывод о состоятельности Интернет-мемов как механизма психологического копинга с депрессией, тревогой и стрессом, доказывают оправданность их использования в процессе обучения. Но учитывая существующий опыт стигматизации и неверной интерпретации, внимание также стоит обратить на настороженность, отмеченную студентами ГВР, и статистику изначальных 111 ответов. Три студента (*Severe / Extremely Severe*, двое никогда не обращались за психологической помощью) указали своё негативное отношение к подобранным мемам. Следовательно, даже при большом потенциале такого материала как в образовательных, так и социальных целях, преподавателю следует соблюдать особую бдительность при подборе такого контента, выстраивая новый тип коммуникации с учётом имеющейся аудитории и в дополнение к уже установленному контакту.

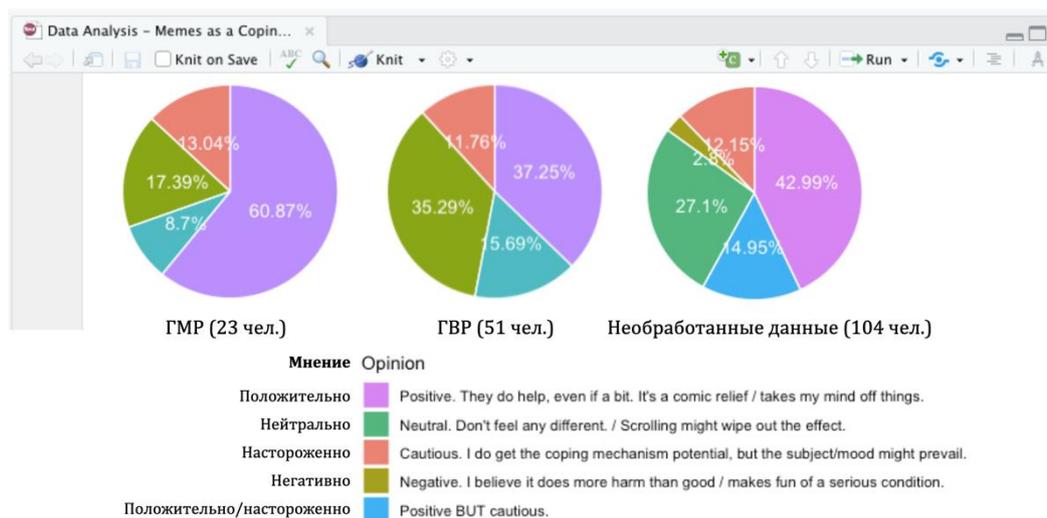


Рис. 10. Вывод из RStudio: отношение участников опроса к подобранному материалу

Современные компетенции преподавателя более не ограничиваются методической работой, образом носителя знания и культуры [6, с. 103-104]. На данный момент это специалист всесторонний, способный и готовый мыслить критически, адаптироваться и развиваться, выступать в качестве организатора, ментора, дизайнера, новатора, вдохновителя. Психология, конечно, всегда была неотъемлемой частью профессии преподавателя, однако следуя существующему социальному запросу, эта роль закрепляется и занимает важное место во взаимодействии со студентами. Особенно это применимо к преподавателям иностранного языка ввиду гораздо более разнообразной коммуникации во время практических занятий, подразумевающих широкий обмен личным опытом [8, с. 1-11]. Осуществление эффективной психологической помощи, конечно, во многом невозможно без соответствующей квалификации, однако существуют пути, позволяющие оказывать поддержку менее формальным и порой затруднительным образом. Данное исследование предлагает рассмотреть Интернет-мемы на темы депрессии, тревоги и расстройства именно в качестве такого возможного и необходимого решения. Помимо использования подобного материала в языковом и лингвострановедческом контексте, грамотно и уместно подобранные мемы могут быть задействованы для психологического копинга в ситуациях эмоционального напряжения. Проведённый анализ опыта 111 студентов позволяет высоко оценить указанный потенциал и рекомендовать Интернет-мемы преподавателям как универсальный ключ к достижению иноязычной компетенции учащихся, успешной коммуникации в коллективе и созданию благоприятной среды, позволяющей ненадолго забыть о тяжбах учебного процесса и наслаждаться им в большей мере.

Список литературы

1. Голубева А. Р., Семилет Т. А. Мем как феномен культуры // Культура и текст. – 2017. – №. 3 (30). – С. 193-205.
2. Загоруйко А. О., Ефремова М. А. Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. – Т. 8. – №. 28. – С. 12-21.
3. Зиновьева Н. А. Воздействие мемов на Интернет-пользователей: типология Интернет-мемов // Вестник экономики, права и социологии. – 2015. – №. 1. – С. 195-201.

4. Золотарева А. А. Систематический обзор психометрических свойств шкалы депрессии, тревоги и стресса (DASS-21) //Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. – 2020. – №. 2. – С. 26-37.
5. Зыкова К. А. Перспективы использования интернет-мемов в обучении РКИ //Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2018. – №. 6. – С. 1491-1495.
6. Муравьева А. А., Олейникова О. Н. Компетенции преподавателей вузов: современные вызовы и смена парадигмы //Педагогика и психология образования. – 2020. – №. 3. – С. 100-115.
7. Писарь Н. В. Интернет-мемы как средство формирования лингвострановедческой компетенции при обучении иностранных студентов и слушателей русскому языку //Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5. – №. 3. – С. 326-331.
8. Цыгунова М.М. МЕТАФОРИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: ПРЕПОДАВАТЕЛЬ КАК ПСИХОЛОГ (НА ПРИМЕРЕ МЕТАФОР ДЕПРЕССИИ) //Обучение иностранным языкам-современные проблемы и решения. – 2022.
9. Цыгунова М. М. Метафоры депрессии, тревоги и гнева в терапевтическом дискурсе //Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. – 2021. – №. 4. – С. 136-152.
10. Човдырова Г. С., Пяткина О. А. Копинг-стратегии личности при адаптации к стрессу //Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2021. – Т. 26. – №. 1 (84).
11. Akram U. et al. Internet memes related to the COVID-19 pandemic as a potential coping mechanism for anxiety //Scientific reports. – 2021. – Т. 11. – №. 1. – С. 1-8.
12. Harshavardhan V., Wilson D., Kumar M. V. Humour discourse in internet memes: An aid in ESL classrooms //Asia Pacific Media Educator. – 2019. – Т. 29. – №. 1. – С. 41-53.
13. Sedliarova O. M., Solovyeva N. S., Nenasheva I. A. Internet memes as cultural education tools in L2 teaching //2020 2nd International Conference on Pedagogy, Communication and Sociology (ICPCS 2020). DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science. DOI. – 2020. – Т. 10.
14. Sorte P. B. Internet memes: classroom perspectives in the context of digital cultures //Educ. Form. – 2019. – Т. 4. – №. 12. – С. 51-66.

В том числе электронные ресурсы:

15. Сообщество ВКонтакте «хайер скул оф мемс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/hsemem> (дата обращения: 01.03.2022).
16. DASS-21 (The Depression, Anxiety and Stress Scale – 21 items) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://maic.qld.gov.au/wp-content/uploads/2016/07/DASS-21.pdf> (дата обращения: 01.03.2022).
17. Google Forms [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.google.ru/intl/ru/forms/about/> (дата обращения: 01.03.2022).
18. Reddit – Dive into anything [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.reddit.com> (дата обращения: 01.03.2022).
19. RStudio [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rstudio.com/products/rstudio/download/> (дата обращения 30.10.2021).

Виноградова Дарья Сергеевна

5 курс бакалавриата

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

Костромской Государственный Университет

(Кострома)

dasha.vinogradova1999@yandex.ru

Научный руководитель:

Зими́на Евге́ния Вита́льевна

Кандидат экономических наук, доцент кафедры романо-германских языков

Костромской Государственный Университет

(Кострома)

**Творчество писателей в жанре horror как средство мотивации на уроках
инострannого языка в средней и старшей школе**

**Works of horror fiction writers as a means of motivation in foreign language
lessons at middle and high school**

АННОТАЦИЯ

Целью статьи является выявление литературных произведений в жанре horror, которые не только вызовут интерес у подростков, но и смогут послужить средством мотивации на уроках иностранного языка. Также автором был проведен опрос среди учащихся 9 класса, в результате которого было выявлено, что подростки, действительно, часто читают книги в жанре horror. В статье рассматриваются произведения Говарда Филлипса Лавкрафта, Мэри Шелли и Стивена Кинга как примеры произведений на английском языке, которые можно использовать в качестве средств мотивации на уроках иностранного языка в средней и старшей школе. Кроме того, автор приводит пример упражнения по английскому языку на основе отрывка из романа Мэри Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей».

Ключевые слова: литература в жанре horror, мотивация, английский язык, литература для подростков, Говард Филлипс Лавкрафт, Мэри Шелли, Стивен Кинг.

ABSTRACT

The purpose of the article is to identify literary works of the horror genre that will not only arouse interest among teenagers, but will also be able to serve as a means of motivation in foreign language lessons. The author also conducted a survey among 9th grade students, which reveals that teenagers, indeed, often read books in the horror genre. The article discusses the works of Howard Phillips Lovecraft, Mary Shelley and Stephen King as examples of works in English that can serve as a means of motivation in foreign language lessons at middle and high school. In addition, the author also gives an example of an English language exercise based on the extract from Mary Shelley's novel «Frankenstein: or The Modern Prometheus».

Keywords: horror fiction, motivation, the English language, literature for teenagers, Howard Phillips Lovecraft, Mary Shelley, Stephen King.

Проблема повышения мотивации к изучению иностранного языка является одной из важнейших проблем в методике, так как очень важно сделать урок увлекательным. В настоящее время подростки все больше интересуются литературой

в жанре horror, поэтому материалы на основе таких произведений могут послужить средством мотивации на уроках иностранного языка в средней и старшей школе.

Данное исследование имеет **целью** выявление таких литературных произведений в жанре horror, которые не только вызовут интерес у подростков, но и смогут послужить средством мотивации на уроках иностранного языка.

Цель данной работы обусловила решение определенных **задач**, таких как:

- Выявить какие литературные жанры являются наиболее популярными среди подростков;

- Определить произведения в жанре horror, которые можно использовать в качестве средств мотивации на уроках иностранного языка;

- Привести пример упражнения на основе романа в жанре horror.

В ходе исследования были использованы следующие **методы исследования**:

- Теоретический анализ и изучение литературы по теме исследования;

- Теоретический анализ и синтез;

- Опрос.

Гипотеза: элементы произведений Мэри Шелли, Говарда Филлипса Лавкрафта и Стивена Кинга можно использовать как средство мотивации на уроках английского языка.

Практическая значимость данного исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке примера упражнения, основанного на отрывке из произведения в жанре horror.

Мотивация – важнейшая часть обучения иностранным языкам, без нее практически невозможно освоить иностранный язык. Именно от нее зависит заинтересованность учащегося и дальнейшее владение изучаемым языком. Поэтому в методике обучения иностранному языку вопросу повышения мотивации у учащихся уделяется много внимания. Повысить мотивацию к изучению иностранного языка можно различными способами. Для начала необходимо обратить внимание на то, чем интересуется современная молодежь. Так, например, литература ужасов завоевала огромную популярность среди школьников среднего и старшего возраста. Необычные сюжеты и сверхъестественные события быстро захватывают воображение юных читателей. Многие известные современные романы от «Гарри Поттера» до «Сумерек» включают в себя готические, сверхъестественные, паранормальные или просто пугающие элементы.

Для того, чтобы найти ответ на вопрос, почему произведения в жанре horror так популярны среди подростков, нами был проведен опрос среди 24 учащихся 9 класса МБОУ СОШ №22 г. Костромы. Респондентам были заданы следующие вопросы: Любите ли Вы читать? Книгам в каком жанре Вы отдаете предпочтение? Нравится ли Вам читать книги в жанре ужасов? Каких авторов и какие произведения Вы предпочитаете в этом жанре? Почему Вам нравится читать книги в жанре horror?

Согласно опросу, лишь 50% респондентов вообще любят читать книги. Подростки отдают предпочтение таким жанрам, как детективы, подростковая литература, фантастика, фэнтези и приключения. 68% учащихся любят читать литературу в жанре ужасов (Рис. 1). Подростки подчеркивают, что книги в этом жанре являются для них интересными, имеют увлекательный сюжет, держат читателя в напряжении, также респонденты отмечают особую атмосферу, созданную авторами. Также учащиеся, которые читают книги в жанре horror, указывают Стивена Кинга и его книги «Оно» и «Сияние» как любимого автора и любимые произведения в жанре ужасов. Из данного опроса можно сделать вывод, что большинство подростков, действительно, увлекается литературой в жанре horror, а их любимым писателем в этом жанре является Стивен Кинг.

Нравится ли подросткам читать книги в жанре ужасы?

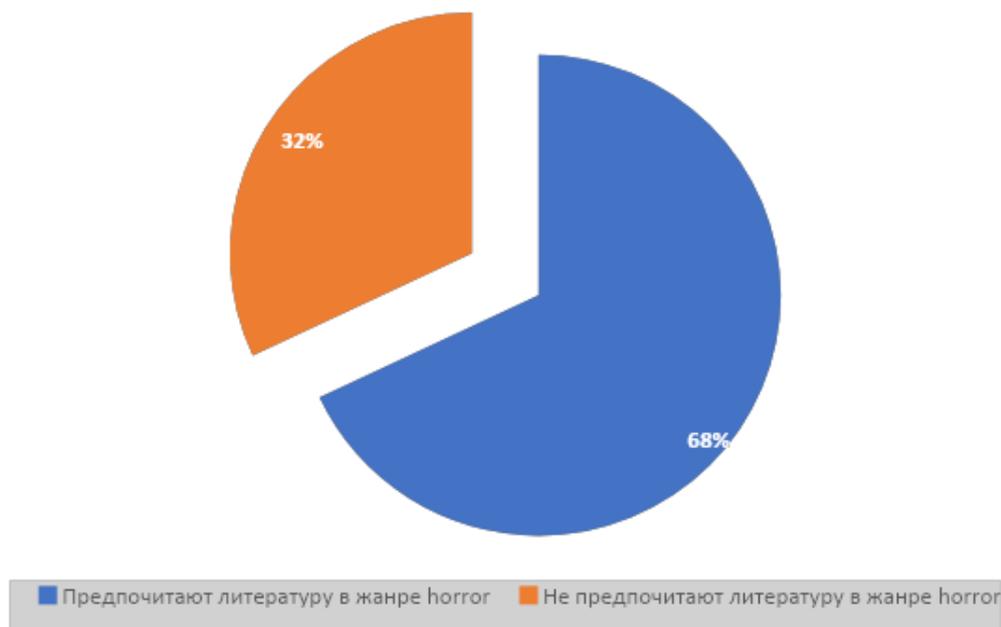


Рис. 1. Данная диаграмма показывает процентное соотношение числа подростков, которые предпочитают литературу в жанре horror и тех, которые не предпочитают.

Несомненно, жанр horror имеет глубокую связь с юными читателями. Взрослея, подростки пытаются познать и понять, какое поведение является допустимым в обществе, а какое нет. Литература жанра ужасов дает ответы на многие подобные вопросы. Также захватывающий сюжет и пугающая атмосфера смогут заинтересовать читателя.

Другой причиной популярности жанра horror среди подростков может быть желание отстраниться от реального мира, который кажется им скучным, где никто не понимает их проблем. Красочные и одновременно пугающие истории поражают воображение и помогают отвлечься. Здесь необходимо рассмотреть такое понятие как эскапизм. Эскапизм – уход от обыденной реальности как сознательный творческий акт (или серия актов), сопровождаемый зависимостью от средств его осуществления, отчуждением от социального окружения. [1, С. 275] Человек пытается спрятаться в мире фантазий и грез, полностью переключая свое внимание с житейских проблем обыденной жизни на красочные вымышленные миры. Так и подростки пытаются скрыться от трудностей в школе или семье путем погружения в книгу, сериал или компьютерную игру. Особенно книги в жанре horror с их богатыми сюжетными линиями, фантастическими и пугающими событиями способны быстро захватить интерес подростка. Реальный мир с кучей проблем и запретов кажется обыденным и слишком скучным, в сравнении с захватывающим рассказом или повестью.

Книги этого жанра также хвалят за то, что они заставляют подростков читать самостоятельно, просто для удовольствия. В целом, можно сказать, что литература ужасов является неотъемлемой частью подростковой культуры, которая оказывает влияние на взросление подростка и формирование его личности. Многие писатели в жанре horror писали свои произведения на английском языке. Самыми известными представителями жанра horror, пожалуй, являются американские писатели Говард

Филлипс Лавкрафт, Стивен Кинг и английская писательница Мэри Шелли. Несомненно, их произведения оказали большое влияние на развитие литературы в целом, а популярность их работ с годами только растет.

Имя Говарда Филлипса Лавкрафта знакомо каждому любителю научной фантастики и фэнтези. Проза Лавкрафта надолго пережила своего создателя. Она стала своего рода каноном для последующих писателей, сохранивших в своих произведениях готическую традицию. [2, С. 65-75] Говарда Филлипса Лавкрафта относят к ряду представителей «черной фантастики» – течения англо-американской литературы XX века. Произведения Лавкрафта можно разделить на несколько классов: мифы Ктулху, рассказы об ужасах Новой Англии и фантазии в стиле лорда Дансейни. Почти все произведения Лавкрафта находятся на границе между фэнтези и научной фантастикой, а некоторые сочетают в себе черты этих двух жанров. Главные темы произведений Лавкрафта включают в себя темы тьмы, мрака, смерти, иных богов. Так называемая Страна Лавкрафта – это мрачная и таинственная версия Новой Англии, которую Лавкрафт использовал в качестве места действия своих произведений. Обычно автор описывает маленькие обособленные города, которые со стороны кажутся скучными и ничем не примечательными, но на самом деле в них творятся страшные вещи. Хорошим примером такого города может послужить Иннсмут в повести «Тень над Иннсмутом».

Одним из самых запоминающихся элементов произведений Лавкрафта является разнообразная и замысловатая мифология, созданная автором. Она включает в себя пантеон могущественных богов, древние расы, когда-то населявшие Землю, и существ, которые и по сей день обитают на нашей планете. Центром цикла «Мифы Ктулху» являются Великие Древние. Эти пугающие создания, обладающие могущественной силой, однажды прибыли из глубин космоса и в древности правили Землей. А в настоящее время они находятся в состоянии сна и ждут своего часа, чтобы восстать. Одним из Великих Древних является Ктулху, который спит в затопленном городе Р'льех и ждет правильного расположения звезд, чтобы пробудиться из мертвых. Монстры и боги Лавкрафта зачастую выглядят гротескными, и они почти всегда враждебны к людям, встреча с ними обязательно обернется для простого человека трагедией. Возможно, выстраивая подобную мифологию, Лавкрафт хотел показать, что человек часто оказывается бессилён, сталкиваясь в разрушающими силами природы. Также такое разнообразие монстров и чудовищ говорит о намерении писателя передать ужас именно космического, вселенского масштаба. [3, С. 1] Лавкрафт создал свою собственную уникальную мифологию, которую также использовали в своих произведениях другие писатели в жанре horror. Замысловатая мифология, разнообразный язык и интересные сюжеты рассказов Лавкрафта, без сомнения, привлекут внимание подростков.

Взросление часто настораживает подростков и является пугающим и волнующим для них опытом. Авторы литературы в жанре ужасов всегда были очарованы молодостью и подростковым возрастом. Так, можно сказать, что в произведении английской писательницы Мэри Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей» отражены главные проблемы молодых людей. Главный герой, Монстр, сталкивается с проблемой одиночества, принятия своей внешности и также не может поладить со своим «родителем». Неудивительно, что Мэри Шелли написала эту книгу, когда ей было только 18 лет. [4]

В своем произведении Шелли повествует об ученом, чье изобретение обернулось для него и его окружающих настоящей трагедией. Этот роман стоит на стыке трех эстетических систем: Просвещения, готики и романтизма, поэтому в нем можно найти черты, которые присущи как готическим романам, так и произведениям эпохи Просвещения. [5, С. 50-51] Своим произведением Мэри Шелли, дочь публициста,

философа и романиста Уильяма Годвина, продолжила традицию проблемно-философского романа Просвещения, объединив его с популярными в то время готическими романами, повествовавшими о жутких злодеях и сверхъестественных темных силах. [6, С. 437]

Ученый Виктор Франкенштейн и его жуткое творение на протяжении всего произведения находятся в поисках правильного пути в жизни (Монстр) и науке (Виктор Франкенштейн), но в конце концов они так и не обретают истины. В итоге морально опустошенного ученого ожидает смерть, а монстра предполагаемое самоубийство. [7, С. 63] Созданный Франкенштейном монстр вошел в мир с надеждой, что люди его примут, однако из-за своей отталкивающей внешности он так и не смог найти свое место в мире и столкнулся с непреодолимым чувством одиночества. Разочарованный в людях, он пытается отомстить своему создателю. Гениальное открытие Виктора Франкенштейна оборачивается против него, так как от рук монстра страдают самые близкие для него люди. Он убеждается в том, что разумное существо может таить в себе как силы добра, так и зла. Только в конце романа он осознает ответственность за свое творение. [6, С. 437]

Проблема одиночества, поиска своего места в мире, непонимание в отношениях с другими людьми – очень важные темы для любого подростка. В данном романе Мэри Шелли на примере отношений между Виктором Франкенштейном и его творением раскрывает эти проблемы. Мрачная атмосфера, увлекательный сюжет и довольно пугающие события, несомненно, смогут привлечь интерес юного читателя, поэтому эта книга может послужить хорошим примером книги для подростков в жанре литературы ужасов.

Стивен Кинг, несомненно, является очень популярным писателем среди подростков, особенно после выхода нашумевшего фильма «Оно» (2017). Одноименный роман, по которому снят данный фильм, можно назвать впечатляющей сагой о дружбе, зародившейся еще в детские годы и пронесенной через все трудности и тяготы жизни. Писатель сам признавался, что в романе «Оно» он «исписал бесчисленное количество страниц», чтобы описать все тайны и загадки детской души. В этом романы сочетаются как элементы научной фантастики, так и реалистического романа, и романа в жанре horror. Это произведение с первых страниц захватывает читателя, заставляет сопереживать героям – детям, которым пришлось бороться с инопланетным ужасом, который может принимать любые пугающие формы. Этот ужас может предстать как в форме клоуна, заманивающего детей в подземные туннели городка, так и в образе отвратительного оборотня. Главные герои, семь детей-подростков, очень разные по характеру, но их крепкая дружба и смелость помогает им преодолеть все преграды и справиться с монстром. Для российского читателя этот роман может быть интересен также и тем, что в нем ярко отображены реалии Америки 50-х годов XX века и наших дней. В книге превосходно чувствуется то, что обычно называют «духом времени». Стиль писателя прекрасно передает дух минувшей эпохи. Темы детских страхов и живого детского воображения, опять же недопонимание со стороны взрослых (взрослые жители города не способны увидеть проявления присутствия монстра) широко и ярко раскрываются писателем. Это не только шедевр литературы в жанре horror, но и прежде всего роман о крепкой дружбе, которая помогает одолеть зло. [8, С. 182 -183] Поэтому, по нашему мнению, это роман сможет заинтересовать подростков более старшего возраста. Также, по данным опроса, эта книга является одной из любимых книг в жанре horror среди подростков.

Так как жанр horror очень популярен и любим среди подростков, некоторые книги данных писателей можно использовать в качестве материала для уроков английского языка в средней или старшей школе для повышения мотивации к изучению иностранного языка. Учащиеся не только смогут пополнить свой

словарный запас, но и возможно захотят прочитать книгу в оригинале, что будет также очень полезно для изучающих иностранный язык. Например, можно найти упрощенные варианты с комментариями и пояснениями таких книг, как «Франкенштейн, или современный Прометей» Мэри Шелли или «Мифы Ктулху» Говарда Филлипса Лавкрафта, так как язык оригинала может быть слишком сложным для школьников. Так адаптированные тексты произведений в жанре horror могут послужить, например, в качестве упражнений на чтение (Рис. 2).

1. Read an extract from Mary Shelley's «Frankenstein: or, The Modern Prometheus». Have you read this book?

My name is Frankenstein – Victor Frankenstein. I was born in 1810 in the beautiful city of Geneva [dʒiˈni:və], in Switzerland. My father and mother loved me very much and my early life was happy. My younger brother William was born when I was twelve years old.

Two years later, my dear Elizabeth came to live with us. She was the daughter of my father's best friend. When Elizabeth's parents died, Elizabeth came to live with us in our house. I loved her from that time.

I was a good pupil at school and always came first in the examinations. I was always interested in science. I wanted to learn about human life. I wanted to learn more in order to help people. I wanted to make their lives better.

2. True, false or not stated?

1. Victor was born in France.
2. His childhood was very happy and carefree.
3. Victor didn't have a younger brother.
4. Victor's favourite subject at school was biology.
5. Victor wanted to improve the lives of other people.

3. Make a short summary of the extract.

Рис. 2. Пример упражнения на чтение, основанное на отрывке из произведения М. Шелли «Франкенштейн, или современный Прометей». [9]

Итак, жанр horror на сегодняшний день, действительно, является очень популярным среди подростков. Школьников привлекают интересные сюжеты, захватывающие события и особая мистическая атмосфера, созданная авторами. Подобная литература служит не только в качестве способа эскапизма, но и источника ответов на многие вопросы, которые волнуют любого подростка. Также литература в жанре horror заставляет подростков начать читать просто для удовольствия. Поэтому произведения таких англоязычных писателей, как Говарда Филлипса Лавкрафта, Мэри Шелли и Стивена Кинга можно использовать в качестве материала для уроков английского языка в средней и старшей школе с целью повышения мотивации для последующего совершенствования уровня владения языком.

Упражнения, основанные на книгах в жанре horror, могут быть совершенно разнообразными. Для начала, можно, предложить учащимся самим составить страшную историю либо продолжить уже готовую. Также книги писателей в жанре horror можно использовать в качестве основы для упражнений на чтение, на повторение уже пройденной лексики или грамматики, для пополнения словарного запаса учащихся, а также для расширения знаний о мировой литературе, так как произведения в жанре horror смогут заинтересовать подростков и сделать процесс изучения английского языка более увлекательным.

Список литературы

1. Белов, В. И. Эскапизм: причины, функции и границы / В. И. Белов // Инновационная наука : международный научный журнал. – 2017. – №3-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eskapizm-prichiny-funktsii-i-granitsy> (дата обращения: 10.01.2022).
2. Осовский, О. Е. Готическая традиция в англоязычной прозе: История и современность: (обзор) / О. Е. Осовский, Т. М. Бурыкина // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 7, Литературоведение: реферативный журнал. – 1998. – № 2. – С. 48-65.
3. Matolcsy, Kálmán. The Monster-Text: Analogy and Metaphor in Lovecraft / K. Matolcsy // Hungarian Journal of English and American Studies (HJEAS). – 2012. – Vol. 18, № 1/2. – P. 151–159.
4. Miller, S. Why YA books and horror belong together / Spencer Miller – URL: <https://bookstacked.com/features/horror-ya-books-halloween-harry-potter-twilight-goosebumps/>. (дата обращения: 06.01.2022).
5. Абдуллаева, Д. Б. История создания романа "Франкенштейн" / Д. Б. Абдуллаева // Евразийский научный журнал. – 2017. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-sozdaniya-romana-frankenshteyn> (дата обращения: 07.01.2022).
6. Энциклопедия литературных произведений / составитель и научный редактор С. В. Стахорский. – Москва: Вагриус, 1998. – 654 с. – (Литературные энциклопедии). – ISBN 5-7027-0825-3.
7. Ожерельев, К. А. Философские контексты в романе М. Шелли «Франкенштейн» / К. А. Ожерельев // Вестник Омского государственного университета. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-konteksty-v-romane-m-shelli-frankenshteyn> (дата обращения: 05.01.2022).
8. Горохов, П. А. Фантастика Стивена Кинга: традиции и новаторство / П. А. Горохов // Вестник Оренбургского государственного университета. 2004. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fantastika-stivena-kinga-traditsii-i-novatorstvo>. (дата обращения: 06.01.2022).
9. Shelley, M, retold by Tarner, M. Frankenstein. – Macmillan ELT, 2005 – 72p. ISBN: 9780230030435.

Некрасова Анастасия Алексеевна

1 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
г. Сергиев Посад, Сергиево-Посадский филиал Всероссийского
государственного института кинематографии имени С.А. Герасимова
masterofmystery@mail.ru

Рвянин Даниил Михайлович

3 курс бакалавриат

ФГБОУ ВО "Пензенский государственный университет" Педагогический институт
им. В.Г. Белинского
rvyanin@inbox.ru

Научный руководитель:

Можжухина Ирина Юрьевна

Преподаватель высшей квалификационной категории
Сергиево-Посадский филиал Всероссийского государственного института
кинематографии имени С.А. Герасимова

Мультфильмы как способ обучения иностранному языку дошкольников

Animated films as a way of foreign language education in elementary grades

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, описаны особенности проведения занятия с дошкольниками и наиболее желательные способы и приемы обучения детей. Кроме того, приведены примеры упражнений, которые можно будет применить при работе с видеоматериалами с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: иностранный язык, мультипликация, анимационное кино, монологическое общение, возраст, дошкольник, принцип обучения, педагогика, образование, формирование, изучение.

ABSTRACT

The article discusses the features of teaching a foreign language to preschool children, describes the features of conducting classes and the most desirable methods and techniques for teaching preschoolers. In addition, examples of exercises that can be applied while working with video materials with preschool children are given.

Keywords: foreign language, animation, animated films, monologue communication, age, preschooler, learning principle, pedagogy, education, formation, study.

Раннее обучение детей дошкольного возраста иностранному языку (ИЯ) оказывает положительное влияние на общее психическое развитие ребенка, на развитие речевой культуры, расширяет кругозор. В дошкольном возрасте можно заинтересовать детей иноязычным общением, заложить те основы, на которых будет формироваться иноязычная коммуникативная компетенция в школе. Процесс освоения ИЯ в детском саду имеет коммуникативную направленность. Дошкольники овладевают элементарными коммуникативными

навыками и умениями в диалогической и монологической речи. «Диалогическое общение – умение приветствовать и прощаться с взрослыми и детьми в соответствии с речевым этикетом страны изучаемого языка, умение адекватно реагировать на вопросы во время беседы с педагогом, со сверстниками» [9].

Одним из основных принципов в педагогике является наглядность в обучении. Принцип наглядности – самый известный и наиболее актуальный в наше время принцип учебной деятельности. Из-за увеличения способов демонстраций материала этот метод расширил свои возможности. Он позволяет увидеть и изучить объект в его реальном виде благодаря чему можно сформировать правильное представление о предмете изучения у школьника. Наглядные средства чаще всего используются как при комплексном, так и при аспектном обучении.

О. И. Воробьева в своих трудах отмечает использование видеоматериалов в преподавании ИЯ, которое основано на главном методическом принципе – принципе наглядности [2]. Восприятие и переработка информации при просмотре мультимедийных материалов осуществляются в форме слухозрительного синтеза, на базе которого были созданы и разработаны аудиовизуальный и аудиолингвальные методы преподавания ИЯ. Мультфильмы создают условия обучения, максимально приближенные к иноязычной среде, и воспроизводят речевую ситуацию зрительными и звуковыми средствами. Эти особенности мультфильмов позволяют использовать их в целях интенсификации учебного процесса и придания ему максимальной коммуникативной направленности.

Поэтому мы можем использовать мультимедиа или любые другие видеоматериалы в изучении иностранного языка так как они основаны на принципе наглядности, что позволяет задействовать и развивать в процессе работы сразу несколько видов памяти. Яркая картинка в совокупности с интересным сюжетом и доступной лексикой позволят довольно быстро овладеть монологической речью. Мультфильмы создают условия обучения, максимально приближенные к иноязычной среде, и воспроизводят речевую ситуацию зрительными и звуковыми средствами. Эти особенности мультфильмов позволяют использовать их в целях интенсификации учебного процесса и придания ему максимальной коммуникативной направленности. В процессе просмотра усваивается правильное произношение, которое помогает формировать навыки говорения на ИЯ.

Формирование основ монологической речи включает, в первую очередь, умение рассказывать на элементарном уровне о себе, о членах своей семьи, описывать игрушки, любимых животных, предметы мебели в игровой комнате и т.д. В дошкольном возрасте дети овладевают только устными видами речевой деятельности: аудированием и говорением в форме диалога и монолога. Перед педагогами, обучающими детей дошкольного возраста, ИЯ, стоит ответственная задача, поскольку первый этап знакомства с новым языком является важным моментом в жизни детей. Поэтому процесс изучения языка должен проходить под педагогическим руководством.

Суть монологической речи состоит в том, что ребенок может сам рассказать о себе и своей жизни. В дошкольной практике как раз и происходит изучение основ монологической и диалогической речи. Для того чтобы процесс изучения шел быстрее и комфортнее для ребенка педагог должен правильно сформировать интерес у ребенка. Наиболее эффективно проводить занятия в форме групповой работы, а педагог должен создать такие условия, в которых ребенок не будет испытывать страха допускать ошибки и быть за это сужденным. В снятии напряжения поможет благоприятная атмосфера в классе и любимые герои популярных мультфильмов.

Согласно педагогу И. В. Терехову, фильмы, используемые в учебном процессе, обладают заметным потенциалом реализации основных принципов обучения [8, с. 33]:

- принцип коммуникативной и межкультурной направленности;
- принципы наглядности и доступности;
- принцип учета возрастных особенностей обучаемых;
- принцип стимулирования и развития мышления учащихся;
- принцип сознательной активности учащихся;
- принципы сочетания различных методов и форм обучения в зависимости от задач и содержания обучения и соответствия методов и приёмов целям обучения;
- принцип связи теории с практикой.

Специфика реализации данных принципов заключается в следующем: Применение мультфильмов в обучении создает языковую среду в учебных условиях, их просмотр представляет собой естественную коммуникацию, признаком которой выступает речевое поведение в определённой социальной ситуации. Содержание обучения ИЯ в детском дошкольном учреждении должно обеспечить формирование такого набора языковых навыков и умений, которые необходимы для практического владения ИЯ и соответствуют интересам и потребностям дошкольников определенной возрастной группы 5 - 6 лет. Педагогу предоставляется широкое поле для творческой работы - он может отбирать и дополнять материал. От педагогов зависит, чем станет для ребенка новая встреча с ИЯ. Содержание обучения включает лексический и фонетический аспекты.

При использованиях видеоматериалов следует провести небольшую подготовительную работу:

1. Мотивировать учащихся на выполнение поставленной задачи.

2. Устранить все возможные трудности, которые могут возникнуть при восприятии текста.

Заинтересовать ребенка можно следующими способами:

1. Прочитать название мультфильма (серии) и определить, о чем может идти речь в данной серий.

2. Подготовить несколько вопросов к мультфильмам определив основное содержание, тематику.

3. Дать возможность школьника догадаться о содержании мультфильма по заголовку и вопросам. Составить примерную схему/словарную паутинку с выделением ключевых слов и проблем.

Когда ученики высказывают свое собственное мнение по тому или иному вопросу, они начинают ждать подтверждения или опровержения своих высказываний, что позволяет их настроить на более тщательное восприятие текста.

Когда мы приступаем уже непосредственное к просмотру, то перед нами стоит несколько вариантов того, как можно провести урок

- просмотр сцен по порядку, т. е. просмотр и разбор одного эпизода, затем следующего и т. д.;
- просмотр определённых сцен или одного эпизода из всего мультфильма;
- просмотр мультфильма целиком.

У каждого ученика в процессе обучения появляется свой любимый персонаж, за которого они переживают и готовы помогать ему выбраться из различных сюжетных ситуаций используя реплики и фразы на английском языке. Таким образом незаметно для себя он начинает впитывать огромное количество грамматического и лексического материала, правильно используя его на практике.

Ребенок овладевает новым для него языком в процессе взаимодействия - общения со взрослым и друг с другом, друзьями, героями сказки. При этом важно, чтобы ребенок понимал цель каждого своего неречевого и речевого действия, результат, и испытывал желание потребность в использовании ИЯ как средства коммуникации. В процессе общения должна использоваться увлекательная и доступная детям информация. В создаваемый сюжет постоянно должны вводиться действующие персонажи, обладающие своим характером, историей. Это позволит организовать на основе сюжета типичное для дошкольников и любимое ими слушание, рассказывание и разыгрывание историй.

Учиться с мультфильмами легко. Персонажи произносят свои слова четко, чтобы все могли их понять. Большинство мультфильмов сосредотачиваются на социальном взаимодействии между героями, мы слышим те разговоры, которые происходят между персонажами из реального мира — они часто повторяют слова, фразы и даже целые структуры предложений. Незамысловатый сюжет помогает заинтересовать школьников в том, что происходит на экране, они быстро запоминают реплики героев и начинают разыгрывать их между собой.

Рассмотрим основные плюсы и минусы такого способа преподавания.

Преимущества использования мультфильмов при изучении иностранного языка:

- ученики быстро запоминают и пополняют лексический запас и улучшают произношение за счет частого повторения героями многих фраз;
- обучение в игровой форме позволяет ученикам активизировать их деятельность в самовыражении и творчестве;
- мультфильм знакомит учащихся с широким разнообразием языков. Они получают знания национально-культурной специфики страны, которые позволяют учащимся соответственно строить свое речевое поведение;
- получение знаний из различных областей человеческой жизни;
- задействование эмоциональной, зрительной и слуховой видов памяти.

Просматривать с учениками учебные мультфильмы рекомендуется с английскими субтитрами, чтобы они могли проследить логику построения предложений. Для них слова будут гораздо легче запоминаться и усваиваться на подсознательном уровне. Регулярный просмотр позволяет со временем практиковать устную речь. Они начинают самостоятельно формулировать свои монологи и диалоги. В скором времени ребенок начинает мыслить на двух языках.

При выборе мультфильма, необходимо знать следующие критерии:

- язык, используемый в мультфильме, должен быть современным, соответствующим требованиям и нормам литературного языка, соответствовать возрасту и уровню знаний учащихся;
- соблюдается принцип доступности содержания материала;
- соответствие сюжета фильма интересам и подготовленности аудитории; должна прослеживаться четкая связь между содержанием диалогов и сюжетом в демонстрируемых сценах;
- обязательное наличие субтитров для тех детей, которые еще не в достаточной степени владеют языком;
- актуальность мультфильма, популярность среди детей.

Данным критериям соответствует мультфильм “Peppa Pig” и “Paws patrol” и “Dora the Explorer”.

Сюжетные линии сериалов очень простые и представляет собой рассказ о жизни и всевозможных приключениях, как Пеппы так и щенячьего патруля.

Этапы работы с мультфильмами на уроке

При работе с мультфильмами традиционно выделяются три основных этапа:

- 1) дотекстовый;
- 2) текстовый;
- 3) послетекстовый.

Рассмотрим этапы работы с данными мультфильмами и возможные задания к нему.

I. Дотекстовый этап

Цели этапа: мотивировать учащихся, настроить их на выполнение задания, а также снять возможные трудности восприятия текста и подготовить к успешному выполнению задания.

Типы заданий:

Различные варианты предвосхищения содержания текста, основанные на:

- 1) обобщении ранее полученных знаний по этой теме;
- 2) особенностях названия\титров;
- 3) беглом просмотре части фильма без звука;
- 4) списке новых слов с переводом или дефинициями, предъявляемом до текста;
- 5) содержании вопросов или правильных/ложных утверждений.

Примерные задания на данный этап на основе мультфильма “Dora the Explorer”:

Список новых слов с переводом из серий “Dora's Night Light Adventure”:

go night- иди ночью;

in trouble – в беде;

like to climb - нравится карабкаться;

little brighter- немного ярче;

getting pretty- становлюсь хорошенькой;

that sounds-это звучит.

Серию “Dora the Explorer | For The Birds” можно просмотреть бегло, чтобы дать возможность детям предположить, о чем разговаривают наши герои и даже дать им попробовать сыграть их по ролям.

II. Текстовый этап:

Цель этапа: обеспечить дальнейшее развитие языковой, речевой или социокультурной компетенций учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения.

Варианты заданий:

Детям предлагается заполнить пропуски в предложениях нужными словами и выражениями из просмотренного мультфильма

“Peppa Pig”

This is my ... brother.

George's ... toy is Mr Dinosaur.

At supper ... Mr. Dinosaur sits ... to George.

I ... your pardon!

“Paws patrol”

No job is too ... , no pup is too small

Mighty Chase is ... to race!

Chase is on the ultimate rescue case!

Ready or not, I'm ... in hot

Подберите все возможные варианты к фразе “прошу прощения” услышанные при просмотре мультфильмов. После того как дети привели варианты учитель комментирует, когда именно употребляются приведенные фразы.

Excuse me – используется в большинстве случаев, чтобы привлечь внимание. Также можно сказать “excuse me”, если вам необходимо прервать кого-либо.

I'm sorry – используется, чтобы выразить сожаление по поводу произошедшего в прошлом.

I beg your pardon - используется за то, что вы нечаянно сделали.

I apologise - используется для извинения за то, что обязательно должны были сделать, но не сделал.

Перед просмотром серий “Dora the Explorer | Sleepy Bear” детям дается список вопросов, чтобы после просмотра они смогли ответить, что же происходило в серии?

What was the series about?

Who are the main characters of the story? What are their names?

Why was little bear alone?

How did they managed to find the path to the house?

What happened to the little bear?

III. Послетекстовый этап

Цель этапа: использовать исходный текст в качестве основы и опоры для развития продуктивных умений в устной или письменной речи.

Задание:

Передайте основное содержание серии мультфильмов используя следующие слова для серий из Peppa Pig “Muddy Puddles”:

Pig;

Muddy Puddles;

It weather rainy;

play outside;

go to the garden;

find;

puddle;

jump;

have fun.

Передайте основное содержание серии мультфильмов используя следующие слова для серий из “Paws patrol” “Pups and the Very Big Baby”:

Big Baby

Great idea

Perfect.

Oh, that's the spot.

Whales talk

loud noises scare them

Look

We'll miss you

on deck

getting here so fast

По мнению Е. А. Казаковой, мультфильмы демонстрируют речевое поведение носителей языка и сопутствующие ему экстралингвистические факторы через визуальный ряд, делая его более наглядным и доступным для понимания [5, с. 104].

Детям нравится такой вид работы, они заинтересованы в том, чтобы выполнять различные задания по просмотренному мультфильму. Многие школьники отмечают, что стали гораздо лучше владеть языком, а их педагоги лишь подтверждают это. Если дошкольник заинтересован в том, что происходит на экране, он запоминает реплики героев. Текст в мультфильме сопровождается видеорядом, поэтому у ребенка возникают ассоциации с отдельными словосочетаниями и выражениями, что также способствует запоминанию. Но что интересно так-то что дети все еще предпочитают просматривать мультфильмы вне учебного заведения с русской озвучкой.

Какие ошибки совершают родители, предлагая ребёнку посмотреть мультфильм на иностранном языке? Многие родители просто включают ребёнку мультфильм, а сами занимаются своими делами. Потом жалуются, что ребёнок заскучал, попросил включить что-нибудь на родном языке. Нужно ограничить время просмотра мультфильма (не более 5-10 минут), после этого внимание ребёнка начнёт рассеиваться. Лучше потом посмотреть этот же отрывок ещё раз, и, если есть необходимость, повторить за героями мультфильма фразы. Родители, включая ребёнку мультфильм, не ставят перед ним никакой цели, которая была бы интересна ребёнку и мотивировала бы его смотреть мультфильм, пока он не найдёт ответ. Если ребенок смотрит мультфильм впервые, можно придумать мотивационное задание по сюжету мультфильма (Кто помог главному герою? Что оказалось в сундуке? и др.). Ребёнок будет стараться найти ответ, а потом сказать его на английском языке.

Таким образом, в ходе работы был собран и систематизирован материал об изучении иностранного языка с помощью мультфильмов на английском языке. Изучение языка на начальном этапе с помощью мультфильмов оказалось эффективным и познавательным способом для формирования коммуникативных навыков у детей. Изучая язык с ранних лет, ребенок достаточно быстро начинает усваивать учебный материал и начинает думать и разговаривать на английском языке. Большой выбор мультфильмов на английском языке позволяет выбрать сюжет на интересную для ребенка тему. Мультфильм отлично мотивирует детей к общению на иностранном языке. Они создают ту языковую среду, которая позволяет достичь высоких результатов в изучении иностранного языка.

Список литературы

1. Бейсембаева, С. Т. Об использовании короткометражных фильмов в обучении иностранным языкам / С. Т. Бейсембаева, Б. К. Кабылжанова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 18 (308). — С. 470-472.
2. Воробьева О.И. Методические аспекты обучения иноязычной речи на начальном этапе с использованием информационно-компьютерных технологий. / О.И. Воробьева, Л.Д. Грушова
3. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
4. Калиниченко, А. В. Развитие игровой деятельности дошкольников [Текст]: методическое пособие / А. В. Калиниченко, Ю. В. Микляева, В. Н. Сидоренко. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 112с.
5. Казакова Е.А. Мультфильмы как средство развития коммуникативной компетенции учащихся начальной и средней ступеней / Е.А. Казакова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2009. – С. 102 - 105.
6. Копенина, О. В. Особенности занятий по иностранным языкам с дошкольниками / О. В. Копенина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 11 (115). — С. 1459-1462. — URL: <https://moluch.ru/archive/115/30548/> (дата обращения: 09.04.2022).
7. Программно-методические материалы. Иностранные языки для общеобразовательных учебных заведений. Начальная школа. – М.: Дрофа, 1998.
8. Протасова, Е. Ю. Обучение дошкольников иностранному языку. Программа «Little by little» [Текст] / Е. Ю. Протасова, Н. М. Родина. — М.: ИД «Карапуз» — ТЦ «СФЕРА», 2009. — 80с.
9. Терехов И.В. Об использовании фильмов для изучения английского языка и речевого поведения его носителей / И.В. Терехов // Вестник ТГУ. – 2009. – №3 (71). – С. 32 - 34.

10. Чудочина Т.П.: Игра в обучении дошкольников иностранному языку / Т.П. Чудочина // Актуальные вопросы современной педагогики (III): Сб. науч. тр. – Уфа, 2013. – С. 76 – 78

УДК 372.881.111.1

Сорокина Ангелина Сергеевна

2 курс магистратуры

Факультет иностранных языков и регионоведения,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Москва)

sorokinalina98@mail.ru

Научный руководитель:

Коренев Алексей Александрович

Кандидат педагогических наук, доцент

Факультет иностранных языков и регионоведения,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Москва)

Визуализация и презентация языкового материала как часть профессионально-коммуникативной компетенции учителя / преподавателя

Visualization and presentation of linguistic material as part of teacher's professional communicative competence

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена исследованию стратегий развития умений и навыков визуализации и презентации языкового материала в рамках профессионально-коммуникативной компетенции учителя/преподавателя иностранного языка. Рассмотрены основные исследования в области визуализации и презентации информации с точки зрения педагогики, психологии и методики обучения иностранным языкам, проанализированы нормативно-правовые документы и требования, предъявляемые к педагогу иностранного языка в условиях реализации ФГОС нового поколения. Выделены необходимые навыки и умения согласно обновленному варианту документа Общеввропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR) для эффективной визуализации и презентации языкового материала: продуктивные и медиативные. Также представлен опыт разработки онлайн-курса, направленного на развитие продуктивных навыков и умений визуализации и презентации материала у студентов лингводидактических специальностей и обоснована его актуальность и необходимость в современных реалиях. Представлены его основные характеристики: цели и задачи, целевая аудитория курса, входные требования, основные темы, планируемые результаты. В качестве примера даны спроектированные в рамках курса задания для промежуточной и итоговой аттестации. Даны рекомендации к внедрению курса в учебный процесс, описаны перспективы дальнейших исследований в данной области.

Ключевые слова: методика преподавания иностранного языка, лингводидактика, визуализация, аудиовизуальные средства, мультимедийная презентация, профессионально-коммуникативная компетенция педагога.

ABSTRACT

The article is devoted to the study of the problems of development of visualization skills of language material within the framework of the professional and communicative competence of a foreign language teacher. The main studies in the field of visualization and presentation in pedagogy, psychology and methodology of teaching foreign languages are

observed. Also, requirements for a foreign language teacher in the context of the implementation of the new generation of the Federal State Educational Standards are analyzed. The key skills of visualization and presentation of language material are distinguished according to the updated version of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) Finally, the experience of developing a student online course aimed at developing productive skills of visualization and presentation for future language teachers is presented, and its relevance and prospects are substantiated. Its main characteristics are presented: goals and objectives, target audience of the course, input requirements, main topics, intended results. As an example, tasks for formative and final assessment are given. Recommendations for implementing the course in the field of the educational process and further prospects for research are described.

Keywords: methodology of teaching foreign languages, visualization, visual aids in teaching, multimedia presentation, professional and communicative competence of a foreign language teacher.

Одним из приоритетных направлений развития средств обучения является мультимедийная презентация. Данное аудиовизуальное средство обучения позволяет комбинировать визуальный и текстовый компоненты в удобной для зрительного восприятия форме, а также комбинировать с другими средствами обучения: аудио-, видеоматериалами, геймификацией, интерактивными упражнениями. «Аудиовизуальные средства обучения — это учебные наглядные пособия, предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации». Аудиовизуальные средства подразделяются на визуальные средства – рисунки, таблицы, схемы, репродукции произведений живописи, транспаранты, диафильмы, диапозитивы и аудитивные (слуховые) средства обучения – грамзаписи, магнитозаписи, радиопередачи; собственно, аудиовизуальные (зрительно-слуховые) средства (видеофонограммы) – кино-, теле- и диафильмы со звуковым сопровождением, программы для ЭВМ» [1]. Поскольку большинство обозначенных в определении аудиовизуальных средств уже устарело и не используется в обучении иностранным языкам, мы считаем целесообразным включить также и мультимедийную презентацию в данный список.

Необходимость использования аудиовизуальных средств в обучении иностранным языкам обоснована в различных исследованиях. О «золотом правиле дидактики» — наглядности — писал еще Я. А. Коменский, постулируя важность воздействия на разные органы чувств в обучении: «Начало познания — в ощущениях, а в уме нет ничего, что ранее не было бы в ощущениях» [4]. Впоследствии, принцип наглядности освещали в своих трудах и другие ученые, например, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, К. Д. Ушинский. На практике применялись советы, данные Я. А. Коменским, например, демонстрация обучающимся образца вещи, макета или изображения, демонстрация правил изучаемых предметов на стенах класса: спряжения глаголов и склонения, содержания книг, нравственные изречения. А в середине XX века в связи с повсеместным распространением массовой визуальной культуры в США возникла концепция визуальной грамотности в образовании (visualliteracy), основатель которой, Дж. Дебес, постулировал важность визуального познания в обучении [8]. Как источник для изучения, визуальный материал уникален по своему познавательному потенциалу и многоуровневости закодированной информации. Стали говорить уже не о наглядности, а о визуализации: данное понятие было переосмыслено и отождествлено с более глубокими когнитивными процессами восприятия и развертывания образа. «Визуализация — свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ. Будучи воспринятым, образ может быть развернут и служить опорой адекватных мыслительных и практических действий» [3].

Применение аудиовизуальных средств в обучении считается необходимым в связи с ростом использования новых технологий в обучении и формирования принципиально новой цифровой образовательной среды. Так, современный преподаватель должен освоить широкий спектр современных технологий для их дальнейшего внедрения в процесс обучения и развития профессиональной компетентности в области работы с цифровыми устройствами и педагогическими технологиями [10]. Данное требование формулируется в рамках Рекомендаций ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей», на основе которых разработаны и отечественные требования профессионального стандарта педагога (2013 г.). Сегодня в условиях внедрения ФГОС нового поколения и реализации программы «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы», целью которой является создание условий для формирования в Российской Федерации общества знаний, тенденции к развитию цифровизации обучения только усиливаются [7].

В последнее время использование мультимедийной презентации зачастую формулируется как требование к учителю в рамках общего образования. Учителя иностранных языков используют мультимедийную презентацию для различных целей: объяснение нового материала, активизация и повторение изученного, контроль и рефлексия.

Использование мультимедийной презентации на уроке иностранного языка необходимо по ряду причин:

Усиление познавательных способностей обучающегося, улучшение запоминания материала. Визуальный образ несет в себе ключевую информацию, который усваивается лучше благодаря активизации визуально-пространственной системы памяти [5]. Аналогичная информация, представленная в письменном виде, более точна и подробна, но в памяти обучающихся откладывается лишь 20 % прочитанного в связи с уменьшением концентрации внимания [5].

1. Экономия времени на объяснение материала. Визуальный образ позволяет «кристаллизировать» информацию, выделяя самое главное, и представлять ее в сжатом виде. Как следствие - экономия времени на объяснение материала.

2. Формирование ассоциативных связей между частями учебного материала. Подача материала в структурированной форме позволяет интегрировать его в структуру уже имеющихся знаний.

3. Создание комфортной образовательной среды. Это связано с тем, что образ или символ облегчает процесс восприятия. По мнению психологов, при восприятии символов психическая нагрузка на обучающегося ниже, чем при чтении слов и слогов [5].

4. Активизация визуального (образного) мышления обучающихся. Как стало понятно из анализа "Открытых уроков" конкурса "Учитель для России», мультимедийная презентация используется абсолютно всеми учителями английского языка на конкурсных уроках. Однако зачастую мультимедийные презентации учителей иностранных языков содержат большое количество ошибок в оформлении, страдают непоследовательностью изложения и визуализации материала, большого количества текста, что негативно сказывается на восприятии информации. Эти ошибки могут быть вызваны недостаточно сформированными навыками и умениями визуализации информации у учителей/преподавателей иностранного языка, что также обусловлено отсутствием систематического обучения созданию учебных презентаций в рамках высшего образования или профессиональной переподготовки будущих педагогов иностранного языка.

В связи с обозначенной проблематикой обусловлена актуальность исследования. Цель исследования состоит в описании навыков и умений, необходимых учителю/преподавателю иностранного языка для эффективного объяснения материала посредством мультимедийной презентации, а также описании закономерностей их развития как составляющей профессионально-коммуникативной компетенции учителя/преподавателя иностранного языка.

Основываясь на новой версии документа Европейской системы компетенций владения иностранными языками (CEFR), который описывает принципиально новые ключевые умения (рецепция, продукция, интеракция и медиация), мы можем рассматривать визуализацию информации как часть медиации, а презентацию — как часть продукции [9]. Медиативные умения работы с текстом включают следующие компоненты: интерпретация диаграмм, графиков и другой визуализированной информации, навыки перефразирования текста, изменения стиля и уровня сложности языка в зависимости от потребностей собеседника или аудитории, разъяснения через примеры, обобщения и т. п., резюмирование, упрощение, анализ, синтез, сжатие и структурирование текста, конспектирование, перевод и интерпретацию текстовой информации. Эти навыки и умения необходимы и для эффективного представления информации на слайдах учебной презентации, поскольку мультимедийная презентация является результатом переосмысления учебной информации и представления ее в виде, удобном для визуального восприятия. Преподаватель должен уметь эффективно перерабатывать и представлять текст, учитывая данные рекомендации.

На основе нового документа Совета Европы нами были спроектированы методически обоснованные задания для развития умений и навыков визуализации и презентации языкового материала для занятий по иностранному языку. Данные задания стали основой будущего курса, адресованного студентам 3-го курса бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» (45.03.02), владеющих английским языком в качестве первого иностранного на уровне B2-C1, и рассчитанного на 1 семестр (всего 72 часа аудиторной и самостоятельной работы). Главная цель курса: совершенствование профессионально-коммуникативной компетенции будущих учителей/преподавателей иностранного языка в области подготовки учебной презентации и ее представления, а также формирование и развитие устных и письменных речевых умений на уровнях B2-C1; развитие у обучающихся навыка работы с учебным текстом и его представления в виде мультимедийной презентации. Задачи курса способствуют решению поставленной цели и сформированы согласно ОС МГУ.

Курс состоит из 12 модулей, каждый из которых посвящен определенной теме и включает в себя практические задания (индивидуальные и групповые презентации). В середине семестра предусмотрена промежуточная аттестация (создание учебной мультимедийной презентации), а в конце семестра — итоговая аттестация (финальное задание квеста «Speak like a TED Talk Pro» — устное представление презентации в формате TED Talk).

Первая часть курса направлена на развитие рецептивных и медиативных умений работы с презентацией (работа с учебным текстом, его представление в сжатом виде, техническое текстовое и визуальное представление текстовой информации на слайде), а вторая часть курса посвящена продуктивным умениям публичного выступления. Поскольку курс адресован студентам, изучающим английский язык как первый иностранный, во второй части курса предусмотрены также задания, развивающие языковые навыки: лексические, грамматические и фонологические. Выполнение данных заданий ведет к совершенствованию умений и

навыков публичного выступления в рамках учебной аудитории, что безусловно важно для будущих учителей/преподавателей иностранного языка.

В ходе работы над курсом обучающиеся взаимодействуют посредством различных онлайн-платформ, а также выполняют интерактивные групповые и индивидуальные задания на платформах: Google Slides, Prezi, Powtoon, Aha Slides, Miro, TEDed, Piktochart, Genially, Nearpod, Padlet, Zunal и др.

Приведем примеры заданий текущего, промежуточного и финального контроля данного курса.

Задание текущего контроля (модуль 1):

Модуль 1

1. Цель задания: развитие коммуникативной компетенции на уровне B2, развитие умений аудирования и говорения на тему «Презентационные умения», развитие ИКТ компетенции, развитие аналитических и медиативных умений.

2. Уровень ИК компетенции обучающихся: пользовательский.

3. Использование ООР: Powtoon(<http://powtoon.com>), Padlet, Youtube.

4. Технические условия: компьютеры/ планшеты с доступом в интернет и работающим микрофоном, аудио колонки.

5. Уровень владения языком: B2.

6. Формулировка задания: And now you are going to create a digital story «Presentation skills for dummies» based on your knowledge and experience. You are going to create your digital story using a digital tool powtoon.com Please follow the plan:

I. First, watch some videos on Youtube for some inspiration and ideas:

- «How Presentation Zen Fixed My Bad PowerPoints»: <https://youtu.be/vkrl1j0IWc>
- «Why storytelling matters Garr Reynolds TED Talk»: <https://youtu.be/YbV3bl1sZs>
- «Good presentation VS Bad presentation»: <https://youtu.be/V8eLdbKXGzk>

II. Post your ideas on «Dos and dont's of an effective presentation» on Padlet. This will help you to organize the plan of your digital story (on Padlet). Now, get ready to organize the work with your partner. Make a plan of your digital story covering the following points:

- Introduction (Why presentation skills are important nowadays? In what spheres of life presentation skills are demanded?)
 - Dos and dont's of presentation design (+examples of good and bad slides)
 - Dos and dont's of presentation delivery (+examples from your personal experience / ideas from the video seen)
- Conclusion

III. Choose a template on Powtoon.com, make all the necessary slides using visuals, record a voice-over of your presentation, add some quiet music in the background if necessary.

IV. Share the link. We are going to discuss your video-presentations and vote on the best one at the next lesson.

7. Этапы реализации задания: Обучающиеся смотрят видео, фиксируя для себя советы по созданию и представлению презентации. Обучающиеся заполняют доску на платформе Padlet «Dos and dont's of an effective presentation». Далее, создают цифровой рассказ на данной платформе, ориентируясь на заданный план. Цифровые рассказы демонстрируются в классе, дается обратная связь, обучающиеся обмениваются опытом, путем голосования определяется лучшая презентация.

8. Планируемый результат: обучающиеся умеют создавать проект в формате цифрового рассказа, используя возможности платформы Powtoon.

9. Организация работы: индивидуальная.

10. Время выполнения: долговременное (1 занятие + самостоятельная работа по планированию и созданию цифрового рассказа).

11. **Технические условия:** доступ в интернет, компьютер, колонки.

Задание в середине семестра:

1. **Цель задания:** формирование профессионально-коммуникативной компетенции, ИКТ компетенции, медиативных умений сжатия и структурирования информации, визуализации материала.

2. **Уровень владения языком:** B2-C1.

3. **Формулировка задания:** Prepare a presentation so as to explain a grammar topic to your students. Choose one of the following grammar topics:

1. Present Simple and Present Continuous;
2. Past Simple and Past Continuous;
3. Present Perfect Simple and Present Perfect Continuous;
4. Past Simple and Present Perfect;
5. Different ways to express future;
6. Types of conditionals.

Make sure that the chosen material corresponds to the chosen target group: small kids (5-9), kids junior (10-17), adults, elementary, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate or advanced learners. Your presentation should consist of theory and practical tasks (total 10-12 slides). Create interactive tasks for your students using digital tools.

4. **Этапы реализации задания:**

Обучающиеся готовят учебную презентацию по выбранной теме. Презентация должна включать в себя 10-12 слайдов, в которых присутствует теоретическая информация (грамматическая тема) и упражнения на отработку в интерактивном виде. Презентация сдается преподавателю в электронном виде. Преподаватель присылает презентации для взаимооценивания и выставляет итоговый балл согласно заготовленным заранее критериям.

5. **Планируемый результат:** обучающиеся умеют создавать учебную мультимедийную презентацию: отбирать материал для презентации и перерабатывать его в суммирующее письменное и визуальное представление.

6. **Организация работы:** индивидуальная.

7. **Время выполнения:** время выполнения не ограничено.

8. **Критерии и шкалы оценивания:** решение коммуникативной задачи: раскрытие темы, необходимое количество слайдов, теория и практика (3 балла), содержание презентации: много интересного материала, содержание отвечает целевой аудитории (3 балла), структура (2 балла), правило 1 идея-1 слайд (1 балл), общее оформление (3 балла), количество текста на слайде (1 балл), иерархия текста на слайде (1 балл), выделение ключевой информации (2 балла), использование сокращений (2 балла), использование визуализации (2 балла), качество визуализации (2 балла), креативный подход к выполнению задания (1 балл), языковой аспект (2 балла).

Всего: 25 баллов = 100%

23-25 баллов – отлично;

19-22 балла – хорошо;

15-18 баллов – удовлетворительно;

Менее 15 баллов: не зачтено, переделать.

9. **Технические условия:** компьютер, интерактивная доска или проектор.

Задание в конце семестра:

1. **Цель задания:** формирование профессионально-коммуникативной компетенции, ИКТ компетенции, медиативных умений сжатия и структурирования информации, визуализации материала, продуктивных умений говорения в формате

«публичное выступление», интерактивных вербальных и невербальных навыков публичного выступления.

2. **Уровень владения языком:** B2-C1.

3. **Формулировка задания:** Be ready to present your TED Talk on the chosen topic:

- Teaching EFL;
- Learning foreign languages and intercultural communication;
- Technology in education;
- Public speaking skills.

Your presentation will last for 10 minutes maximum including questions. Make your presentation interactive, think of the questions that you can address to your audience. The design of your presentation will be evaluated as well as your productive skills of public speaking. Don't forget about non-verbal means of communication too. At the end of the session the best project will be chosen by all the participants. Your TED Talk and presentation will be evaluated according to the criteria for the final assessment.

4. **Этапы реализации задания:**

• Обучающиеся готовят проект для представления в формате TED Talk (10 минут — максимум) на выбранную тему, используя веб-инструменты для создания визуализации.

• Обучающиеся представляют проект (презентация).

• Преподаватель оценивает проект по заранее сформированным критериям. При этом оценивается как качество самой презентации, так и подача материала, вербальные и невербальные навыки публичного выступления.

• Лучший проект выбирается путем тайного голосования среди обучающихся.

• Преподаватель озвучивает оценки за финальный проект.

5. **Планируемый результат:** обучающиеся умеют выступать перед публикой в формате TED Talk и создавать для этого мультимедийную презентацию.

6. **Организация работы:** индивидуальная, групповая, фронтальная (взаимодействие).

7. **Время выполнения:** не ограничено.

8. **Критерии и шкалы оценивания:** см. критерии промежуточной аттестации (оформление презентации).

9. **Технические условия:** компьютер, интерактивная доска или проектор.

Подводя итог, данный курс позволяет развивать медиативные, рецептивные и продуктивные навыки и умения визуализации и презентации материала у будущих учителей/преподавателей иностранного языка, что безусловно необходимо в условиях перехода от традиционной объяснительно-иллюстративной дидактики к новому направлению в теории обучения, предполагающему индивидуализацию обучения и активное взаимодействие обучающегося с предметом изучения. Данный курс является методически обоснованным и инновационным продуктом, поскольку до сих пор навыки и умения визуализации и презентации материала не выделялись отдельно как составляющая профессионально-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка, и, следовательно, данные умения и навыки не развивались отдельным образом в рамках высшего образования и профессиональной переподготовки. Нам представляется необходимым и актуальным провести апробацию спроектированного курса, а также уточнить содержание необходимых навыков и умений визуализации для учителей иностранного языка дошкольного, младшего школьного, среднего школьного общего и преподавателей высшего профессионального образования, в том числе и педагогического.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Блейк, С., Пейп, С., Чошанов, М.А. Использование достижений нейропсихологии в педагогике США / С. Блейк, С. Пейп, М.А. Чошанов. – Педагогика. – № 5. – 2004. – С.85-90.
3. Вербицкий, А.А., Ларионова, О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. – 169 с.
4. Коменский, Ян Амос. Избранные педагогические сочинения / Под ред., с биографическим очерком и примеч. проф. А. А. Красновского. – М.: Учпедгиз, 1955. - 651 с.
5. Лаврентьев, Г. В., Лаврентьева, Н. Б., Неудахина, Н. А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б.Лаврентьева, Н.А. Неудахина. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та. 2002.
6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]: приказ Министерства труда и социальной защиты от 8 сентября 2015 г. URL:<https://base.garant.ru/70535556/?ysclid=12kc1jimxi> (дата обращения: 04.05.2022).
7. Титова, С. В. Информационно-коммуникационная компетенция педагогов и новые образовательные стандарты высшей школы [Статья] // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. №3. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnaya-kompetentsiya-pedagogov-i-novye-obrazovatelnye-standarty-vysshey-shkoly> (дата обращения: 03.05.2022).
8. Avgerinou, M. & Ericson, J. «A review of the concept of visual literacy», British Journal of Educational Technology, 28(4). — 1997. — P. 280-291.
9. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) [Электронный ресурс]. 2020. URL:<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (дата обращения: 04.05.2022).
10. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers, 2018 [Электронный ресурс]. URL:<https://en.unesco.org/themes/ict-education/competency-framework-teachers-oer> (дата обращения: 05.05.2022).

Савицкая Виктория Геннадьевна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки в преподавательской и переводческой деятельности»

Факультет мировой культуры,

Санкт-Петербургский государственный институт культуры

(Санкт-Петербург)

viktoriia.savi27@gmail.com

Научный руководитель:

Басс Ирина Исаевна

Доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и

лингвистики

Факультет мировой культуры,

Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Японские фразеологизмы ёдзидзюкуго и методика самостоятельной работы по их запоминанию

Japanese yojijukugo expressions and independent work in learning them

АННОТАЦИЯ

Человеческая память не безгранична, поэтому и словарный состав языка не может беспредельно увеличиваться. В связи с этим появляется потребность описания того или иного явления с помощью устойчивых словосочетаний, которые, в свою очередь, стабильно используются как в номинативной, так и в экспрессивной функциях. Японский язык богат идиоматическими выражениями, которые широко употребляются в устной и письменной речи, в формальном и неформальном регистрах. Считается, что знание и использование фразеологических единиц демонстрирует грамотность и образованность говорящего. Следовательно, необходимость изучения фразеологизмов в процессе овладения японским языком не вызывает никаких сомнений, а исследование таких единиц позволит глубже понять особенности словообразования, стилистики художественной речи, языка писателей. В японском языке выделяют сложное, но в то же время необычайно важное явление, во многом отражающее японский менталитет, - фразеологизмы ёдзидзюкуго или четырехзнаковые слова, существующие на стыке двух составляющих японского языка – иероглифики и фразеологии. Методических работ относительно изучения ёдзидзюкуго не существует ни в отечественном, ни в зарубежном японоведении. В данной статье анализируются особенности структуры ёдзидзюкуго и предлагается комплекс упражнений для их самостоятельного изучения.

Ключевые слова: фразеология; ёдзидзюкуго; лексическая единица; методика преподавания; устойчивое выражение.

ABSTRACT

The human memory is not unlimited, so the vocabulary of a language cannot grow indefinitely. As a result, there is a need to describe particular things with the help of set expressions, which are steadily used both in nominative and expressive functions. The Japanese language is rich in idiomatic expressions, which are widely used in spoken and written speech, in formal and informal registers. It is believed that knowledge and use of phraseological units demonstrates literacy and education of a speaker. Consequently, the

necessity of studying phraseological units in the process of mastering the Japanese language is beyond any doubt, and the study of such units will enable a deeper understanding of word formation, fiction stylistic and the language of writers. In the Japanese language there is a complex, but at the same time vital phenomenon largely reflecting the Japanese mentality - the phraseological yojijukugo or four-character words existing at the junction of the two components of the Japanese language - hieroglyphics and phraseology. There are no methodological works concerning the study of yojijukugo in either domestic or foreign Japanese studies. The article analyzes the structural peculiarities of yojijukugo and proposes a set of exercises for self-study.

Keywords: phraseology; yojijukugo; lexical unit; teaching methodology; set expression.

При изучении любого языка рано или поздно мы знакомимся с понятием «фразеологизм» - свойственное только данному языку устойчивое сочетание слов. Данное явление отражает культурные особенности страны, быт и историю, а также обладает семантическим своеобразием, поэтому фразеологические единицы нельзя не учитывать в процессе изучения языка. Несмотря на то, что фразеологические единицы используются повсеместно в текстах любого жанра, в японском языке не существует методических пособий относительно изучения фразеологизмов, что обуславливает актуальность данного вопроса.

В японском языке фразеология не является самостоятельным разделом лингвистики, а фразеологическая единица не считается самостоятельной лексической единицей языка. Несмотря на то, что существуют некоторые исследования фразеологизмов японского языка, на сегодняшний момент единой классификации японской фразеологии нет. Многие японские языковеды до сих пор рассматривают фразеологические единицы в качестве одного из подвидов сложных слов [5, с. 9].

Самым известным исследователем фразеологии японского языка считается Сираиси Дайдзи. Он собрал большой фактический материал относительно японской фразеологии, но лишь с языковедческих позиций. Японской фразеологией также занимались Миядзи Ютака, Атода Тосико, Накамура Акира. Необходимо отметить, что в трудах перечисленных авторов для понятия фразеологических единиц нет единого термина, поэтому во всех работах они именуется по-разному: «идеому», «канъёго», «дзюкуго» и другие [5, с. 10].

Исследователь О.П. Фролова считает, что «исследование фразеологических единиц в современном японском языке позволит решить ряд очень важных вопросов, касающихся характера семантики слова в языковой системе, сочетаемости, словообразования, стилистики художественной речи, языка писателей и т.п.» [5, с. 10].

В данной статье мы рассмотрим один из видов японских фразеологизмов, а именно ёдзидзюкуго, то есть четырехзнаковые сложные слова. Они обладают уникальной структурой и особыми внутренними связями, отражают уникальный японский менталитет, а в художественных текстах японских авторов и СМИ данная лексическая единица довольно-таки часто используется.

В японском языке фразеологизмы ёдзидзюкуго являются сложным, но в то же время необычайно важным явлением. Объясняется это тем, что ёдзидзюкуго существует на стыке двух составляющих японского языка, которые во многом определяют его своеобразие: иероглифики и фразеологии [2, с. 15].

Согласно одной из точек зрения, ёдзидзюкуго представляют собой любые сочетания из четырех иероглифов, а смысл всего выражения можно определить из значения отдельных компонентов, например: 和露辞典 warojiten (和露 waro «японско-

русский», 辞典 jiten «словарь») - «японско-русский словарь», 大学教育 daigakukyo:iku (大学 daigaku «университет», 教育 kyō:iku «образование») – «высшее образование». Однако чаще данный термин обозначает сочетания, которые обладают переносным, фразеологическим значением и яркой экспрессивно-эмоциональной окраской: 馬耳念仏 bajinenbutsu «как о стенку горох». [2, с. 17].

Иероглифические сочетания ёдзидзюкуго появились в Японии приблизительно в X в. н.э., в эпоху Хэйан, когда происходит процесс переосмысления и усвоения культуры, которую на протяжении многих лет японцы заимствовали из Китая. Императорский дворец стал центром процветания культуры, и все сферы культурной жизни Японии стали развиваться.

Нет сомнений в том, что и ёдзидзюкуго стали наследием китайской культуры. Подобные иероглифические сочетания, которые обладают некоторым метафорическим значением, существуют и в китайском языке, где называются 成語 чэнъюй. Источником чэнъюй считается китайская классическая литература [Ступникова, с. 321]. Они имеют огромное значение для языка, поскольку обладают высокой исторической ценностью: многие китайские стихотворения были построены в виде серии четырехсимвольных строк. Так, в 218 году до н.э. на вершине горы была воздвигнута стела, которая прославляла достижения первого императора Цинь – Шэнь Хуана (рис. 1) [9, с. 12]. Данные выражения были заимствованы и в корейском, и во вьетнамском языках. В корейском языке они назывались ханчжасоно (漢字成語) «готовое выражение, записанное иероглифами» и косасоно (故事成語) «готовое выражение о делах древности». Аналогично они долгое время назывались и в японском языке 故事成語 kojiseigo и 故事熟語 kojijukugo «сложное слово [из рассказов] о делах древности». Современный термин 四字熟語 ёдзидзюкуго появился после 1985 г., когда Синто Кэнсиро издал словарь 「四字熟語」の辞典-活用 引用自由自在 «Словарь «ёдзидзюкуго» – свобода использования и цитирования». До публикации данного труда также существовали тезаурусы, словари 故事熟語 kojijukugo и пословиц, поэтому Синто Кэнсиро заключил слово «ёдзидзюкуго» в кавычки, что отражает условность данного термина. Его словарь имел огромный успех, начали издаваться и другие словари, а фразеологизмы ёдзидзюкуго стали включать в экзаменационные задания в школах. Таким образом, когда-то условно обозначенный термин «ёдзидзюкуго» стал включаться в японские толковые словари.

В условиях индигенизации китайских фразеологических единиц совершенно естественна и их структурная аккомодация. Так, выделяется 3 вида процессов [7, с. 46]:

1. Изменение порядка слов. В японском языке существует четкий порядок слов: подлежащее – дополнение – сказуемое (SOV). В связи с этим некоторые китайские чэнъюй, в которых изначально был порядок SVO (подлежащее – сказуемое – дополнение), изменили по принципу правильного порядка слов в японском языке. Так, китайское выражение 不省人事 [не – осознавать – люди – предмет] (VO) изменилось в 人事不省 jinjifusei [люди – предмет – не – осознавать] «полная потеря восприятия и сознания» (OV).

2. Парафраз: чэнъюй 俟河之清 [ждать – река – сейчас – ясность] из книги Минамото 1009 года появляется в современном японском языке в результате реверсии - 河清を俟つ [река – ясность – показатель винительного падежа – ждать].

3. Создание новых выражений или расширение старых [7, с. 47]. В японском языке существует множество именно японских выражений. Они происходят из древних японских пословиц, обычаев, буддийской религиозной литературы, преданий и легенд, где фигурируют социально значимые персонажи, текстов

(включая каллиграфические свитки), которые использовались в различных видах искусств. Некоторые фразеологизмы ёдзидзюкуго являются отсылкой на события японской истории или определенные реалии того или иного времени. Например, выражение 士農工商 shino:ko:sho: определяет систему сословий в древнем Китае, которая появилась в Японии в эпоху Эдо (1603-1867 гг). Кроме того, существуют также так называемые авторские ёдзидзюкуго – фразеологические единицы, которые по своему происхождению близки к афоризмам. Они были созданы выдающимися японцами в качестве краткого выражения каких-либо идей или лозунга. Например, автором выражения 獨立自尊 dokuritsujison «самодостаточность/независимость и достоинство» является известный японский писатель Фукудзава Юкити, чьи мысли и идеи оказали большое влияние на становление Японии в эпоху Мэйдзи. К такому виду ёдзидзюкуго близки окказиональные варианты, которые произошли в результате языковой игры: выражение 殘業革命 jangyo:kakumei «революция сверхурочной работы» было образовано на основе сочетания 産業革命 sangyo:kakumei «промышленная революция». Существуют также и переводные фразеологизмы ёдзидзюкуго: выражение 一石二鳥 issekinicho является не чем иным, как переводом английской поговорки «To kill two birds with one stone», в русском языке эквивалентом является выражение «убить двух зайцев одним выстрелом» [2, с. 19].

В большинстве своем семантика ёдзидзюкуго включает культурный или социальный компонент. Культурный аспект характерен для фразеологических сращений и единств. А явления общественной жизни чаще всего обозначаются устойчивыми сочетаниями [2, с. 18].

Структура единиц ёдзидзюкуго является весьма интересной и сложной системой. Структурно они делятся на следующие группы [2, с. 16]:

1. 1+1+1+1 – сочетания, которые представляют собой перечисление объектов по синонимическому или ассоциативному принципу: выражение 春夏秋冬 suunkasyu:to – весна (春) + лето (夏) + осень (秋) + зима (冬) переводится как «времена года»; а компоненты выражения 喜怒哀樂 kidoairaku – радость (喜) + гнев (怒) + печаль (哀) + удовольствие (樂) обобщаются, и все сочетание переводится «гамма чувств».

2. 2+2 – выражения, которые состоят из 2 слов. Часто нечетные или четные компоненты повторяются или относятся к одному семантическому полю. Так, компоненты слова находятся в следующих отношениях:

- Сопоставление/сравнение: 一日三秋 ichijitsusansyu - один день (一日) + три осени (三秋) переводится «не виделись день, а кажется, что прошла вечность»; 蛙鳴蟬噪 ameisenso – лягушки квакают (蛙鳴) + цикады стрекочут (蟬噪) = «шумная болтовня».

- Синонимия (часто встречается градация): 千差万別 sensabanbetsu - тысяча расхождений (千差) + 10 тысяч различий (万別) = «большое разнообразие»; 四苦八苦 shikuhakku – четыре страдания (四苦) + восемь страданий (八苦) = «страдания».

- Антонимия: 寸進尺退 sunshinshakutai – продвинуться вперед на сун (примерно 3 см) (寸進) + отступить на сяку (примерно 30 см) (尺退) = «один шаг вперед – три назад».

- Атрибутивные конструкции: 世代交代 sedaiko:tai – поколение (世代) + замена (交代) = «смена поколений».

3. 1+3 – сочетания, в которых ярко проявляется атрибутивная связь. Первый знак выражает определение: 肺静血脈 haijo:ketsumyaku – легкие + вена = «легочная вена».

4. 3+1 – сочетания, в которых ярко проявляется атрибутивная связь. Первые три знака выражают определение: 十二指腸 ju:nishicho: - 12 пальцев (十二指) + кишка (腸) = «двенадцатиперстная кишка».

5. 2+1+1 – сочетания с атрибутивной связью, которая выражена показателем принадлежности: 当路之人 to:ro: no hito – соответствующая дорога (当路) + показатель принадлежности(之) + человек (人) = «человек, занимающий серьезный пост».

6. 1+1+2 – сочетания, в которых отношения между компонентами можно определить как субъектно-предикатную (два однородных субъекта), либо как атрибутивную в связи с формальной невыраженностью принадлежности к частям речи у слов в китайском языке: 知行合一 chiko:go:itsu – знание (知) + действие (行) + совпадение (合一) = «тождество знания и действия/дела».

7. 1+2+1 – сочетание с двойной атрибутивной связью: 一衣帶水 ichiitaisui – один (一) + 衣帶 (полоса ткани) + 水 (вода) = «два берега реки» (имеется в виду «друг напротив друга»).

Нет сомнений, что фразеологизмы ёдзидзюкуго обладают особой лаконичностью и экспрессивностью, поэтому с помощью них можно кратко, но красиво описать ту или иную ситуацию. В связи с этим ёдзидзюкуго реализуют основные функции публицистических текстов – информационную и воздействующую. Так, данные выражения составляют значительную часть лексики современных газет на японском языке, поскольку за счет своей образности способны наилучшим способом воздействовать на читателя, а автору статьи помогают точно передать свои идеи [1, с. 35].

Однако, согласно проведенному исследованию Vode, выражения ёдзидзюкуго используются не только в сфере СМИ. Исследователь стремился выяснить: есть ли некая закономерность между родом деятельности человека и тем, насколько часто он использует выражения ёдзидзюкуго. Так, предполагалось, что выражение 一網打尽 ichimo:dajin «поголовно арестовать/одним разом всех захватить в ловушку» будет популярно среди опрошенных полицейских. Однако в анкетах среди представителей закона данное выражение встретилось всего раз. Следовательно, род деятельности человека никак не влияет на то, какие выражения он использует.

Тогда исследователь Vode провел анкетирование среди людей разных возрастов (от 20 до 70 лет) и живущих в префектуре Ибараки. В данной анкете нужно было указать, насколько часто опрашиваемый использует выражения ёдзидзюкуго и какие именно. Всего было опрошено 240 человек, и все они были разделены по принципу их рода деятельности. После этого исследователь провел статистику, описывающую, используют ли люди того или иного возраста ёдзидзюкуго. В своем исследовании автор также приводит таблицы, которые показывают то, какие именно ёдзидзюкуго чаще всего используют люди определенного рода деятельности. Затем он приводит общий список наиболее часто используемых ёдзидзюкуго: (см. табл. 1). Данные таблицы были составлены по результатам вышеупомянутого анкетирования [8, с. 119].

暗中摸索	(あんちゅう・もさく)	「search one's way; find one's way in the dark; to search blindly」
意気投合 *	(いき・とうごう)	「fit well together; to get on well with someone」
意気揚揚	(いき・ようよう)	「exultantly; triumphantly; elated」
以心伝心 *	(いしん・でんしん)	「To teach without words, from mind to mind; intuitive understanding; to communicate without words」
一生懸命 *	(いっしょう・けんめい)	「do as well as one can; to put all one's energy into [something]」
一心不乱	(いっしん・ふらん)	「single mindedly without being distracted」
一石二鳥	(いっせき・にちょう)	「"to kill" two birds by one stone」; In Chinese: 「一举兩得」)
一期一会 *	(いちご・いちえ)	「Each encounter is unique and only happens once」
一部始終	(いちぶ・しじゅう)	「(know) the details from beginning to end」
一目瞭然	(いちもく・りょうぜん)	「know by direct observation; patent; obvious」
一蓮托生	(いちれん・たくしょう)	「share the same action and destiny」
一举兩得	(いっきよ・りょうとく)	「by doing just one thing receiving two benefits; to serve two purposes; to achieve two different goals by a single action」
一刻千金	(いっこく・せんきん)	「a short time is as precious as a thousand gold pieces」
一殺多生	(いっせつ・たしょう)	「kill one person in order to save many」
一朝一夕	(いっしょう・いっせき)	「in a very short time; overnight」
一長一短	(いっしょう・いったん)	「there are merits and demerits at the same time; the good points and the bad points」
因果応報 *	(いんが・おうほう)	「the effects of one's past and present actions/deeds; retribution; a reward or punishment according to one's deeds」
溫故知新 *	(おんこ・ちしん)	「find new knowledge through traditional paths; taking lessons from the past」(京都パン屋看板)
花鳥風月	(かちょう・ふうげつ)	「beautiful things of nature; to appreciate and enjoy the beauty of nature」
危機一髪	(きき・いっぱつ)	「"escape danger by a hair breadth"; to narrowly escape danger at the critical moment」;(In Chinese: 千鈞一髮)
喜怒哀楽	(き・ど・あい・らく)	「human emotions: happiness, anger, sadness, joy」

Табл. 1. Часть наиболее частотных ёдзидзюкуго

По результатам исследования Воде наиболее популярными ответами частоты использования выражений ёдзидзюкуго являются «время от времени» и «иногда». Есть также и те, кто использует данные выражения достаточно часто. Важно

отметить то, что род деятельности и возраст действительно не влияют на то, насколько часто человек использует ёдзидзюкуго в своей речи. Vode отмечает: «Данные выражения являются наследием японской культуры, поэтому их изучение является очень важным аспектом изучения японского языка» [8, с. 130].

Таким образом, можно сделать вывод, что ёдзидзюкуго используется в современном языке довольно-таки часто: данные выражения можно встретить как в текстах различных жанров, так и в повседневной речи, что обуславливает значимость их изучения для иностранцев, которые стремятся получить образование япониста.

В английском языке также существуют устойчивые выражения, которые используются как в письменной, так и в разговорной речи. Несмотря на то, что методические работы относительно преподавания фразеологических единиц английского языка крайне мало, существуют статьи, в которых исследователи выделили следующие группы стандартных упражнений для изучения идиом. Так, методисты предлагают следующие задания:

1. Подобрать дефиниции и русские эквиваленты к идиоматическим выражениям [4, с. 15];
2. Ответить на реплику с использованием идиомы [4, с. 16];
3. Составить высказывание, иллюстрирующее идиому, с описанием ситуации из личного жизненного опыта [4, с. 16];
4. Догадаться о значении идиомы по контексту [3, с. 70];
5. Изучить предложения, в которых используется идиома [3, с. 70];
6. Составить предложения, используя идиомы [3, с. 70];
7. Объединить идиомы в тематические группы [4, с. 17];
8. Выполнить упражнения-тесты по работе над идиомами на интернет-сайтах самостоятельной работы [4, с. 18];
9. Составить диалоги с использованием идиом [4, с. 19].

О.С. Хосаинова в качестве методики обучения английским идиоматическим единицам предлагает использовать систему упражнений трех типов: языковые упражнения, которые формируют знания о семантике идиом и их характерных признаках; предречевые упражнения, которые автоматизируют лексический навык употребления идиом и создают основу для употребления идиом в речи учащихся; речевые упражнения, мотивирующие учащихся составлять собственные высказывания с использованием идиом [6, с. 207].

Так, для обучения идиомам английского языка, помимо метода прогнозирования, характерен также и творческий подход, выражающийся в том, что учащимся предлагается запоминать фразеологические единицы путем создания небольших собственных высказываний.

В японском языке, как уже было отмечено, методических работ относительно изучения фразеологических единиц ёдзидзюкуго нет ни в отечественной, ни в зарубежной методике. Мы считаем, что японские фразеологические единицы можно изучать с помощью методик, которые используются в других иностранных языках, поскольку в них раскрываются основные компетенции формирования лексического навыка. Так, основываясь на методике обучения идиомам английского языка, в данной работе составляется комплекс упражнений, направленный на самостоятельное изучение фразеологизмов ёдзидзюкуго.

Для составления комплекса упражнений мы отобрали 16 фразеологических единиц ёдзидзюкуго из списка J. Vode, которые являются наиболее частотными ёдзидзюкуго в современном японском языке (см. табл. 1). Именно эти ёдзидзюкуго исследователь посчитал необходимыми для изучения иностранными студентами. Для более эффективного запоминания они были разделены на 4 тематических группы (взаимоотношения, эмоции и чувства человека, о развитии и прогрессе,

известные поговорки) по 4 фразеологизма в каждом, поскольку по свойству памяти за один промежуток времени эффективнее всего запоминать 7-10 лексических единиц. Однако поскольку фразеологизмы ёдзидзюкуго включают в себя сразу 4 иероглифа, и запоминание будет проходить с большим трудом, чем запоминание обычной лексической единицы, мы сократили число фразеологизмов в каждом блоке до 4:

1. Взаимоотношения;
 - 意気投合 ikito:do: духовное родство;
 - 以心伝心 ishindenshin взаимопонимание без слов, от сердца к сердцу;
 - 一期一会 ichigoichie каждая встреча происходит только раз в жизни (то есть любая встреча уникальна, больше такого общения никогда не повторится)
 - 因果応報 ingao:ho: воздаяния (за все хорошее) и возмездие (за плохие дела и поступки)
2. Эмоции и чувства человека;
 - 喜怒哀楽 kidoairaku гамма чувств человека: счастье, злость, грусть и радость;
 - 興味津々 kyū:mishinshin быть сильно заинтересованным в чем-либо;
 - 意気揚々 ikiyo:yo: радостно, в приподнятом настроении;
 - 意気阻喪 ikisoso: пасть духом, прийти в уныние
3. О развитии и прогрессе;
 - 一所懸命 issyokenmei усердно, сосредоточенно, изо всех сил;
 - 試行錯誤 shiko:sakugo учиться на ошибках, метод проб и ошибок;
 - 日進月歩 nisshingepo стремительное развитие, быстрый прогресс
 - 一心不乱 isshinfuran от души, всем сердцем и душой, сосредоточенно, не отвлекаясь
4. Известные поговорки.
 - 十人十色 jū:nintoiro сколько людей, столько и мнений;
 - 一石二鳥 issekinicho: двух зайцев одним выстрелом;
 - 温故知新 onkochishin новое – это хорошо забытое старое, продвижение к новому на основе знаний о прошлом;
 - 大器晩成 taikibansei большой талант созревает не сразу.

В данной статье в качестве примера разработанных упражнений рассмотрим один блок - «Эмоции и чувства человека».

В каждом блоке приводятся объяснения каждого фразеологизма ёдзидзюкуго: его чтение, значение и структура.

喜怒哀楽 -きどあいらく- гамма чувства человека: счастье, злость, грусть и радость:

- 喜 - き - счастье;
- 怒 - ど - гнев;
- 哀 - あい - грусть;
- 楽 - らく - радость.

Нет сомнений, что в данной фразеологической единице ёдзидзюкуго перечисляются объекты по ассоциативному принципу (структура 1+1+1+1): 喜 (счастье) +怒 (гнев) +哀 (грусть) +楽 (радость) = основные эмоции человека

Первое упражнение представляет собой работу со словарными дефинициями. С одной стороны таблицы дается список фразеологизмов ёдзидзюкуго, а с другой – их значения. Учащемуся необходимо соединить ёдзидзюкуго с верным значением:

意気阻喪	Сильно интересоваться
喜怒哀楽	В приподнятом настроении

意気揚々	Пасть духом
興味津々	Гамма чувств человека

Во втором упражнении того же типа, что и предыдущее, в первой колонке дается фразеологизм ёдзидзюкуго, а во второй – его чтение на азбуке хирагана. Необходимо найти чтения для каждого из представленных фразеологизмов:

喜怒哀楽	いきそそう
意気阻喪	いきようよう
興味津々	きどあいらく
意気揚々	きょうみしんしん

В третьем упражнении с помощью перемешанных иероглифов необходимо воссоздать изученные фразеологизмы ёдзидзюкуго.

1. Пасть духом 気 - 阻 - 意 - 喪;
2. Сильно интересоваться 津 - 々 - 味 - 興;
3. Гамма чувств человека 喜 - 楽 - 哀 - 怒;
4. В приподнятом настроении 々 - 意 - 揚 - 気;

В четвертом упражнении подставного типа необходимо вставить во фразеологизм ёдзидзюкуго пропущенные иероглифы и в скобках написать его чтение:

1. __津々 (_____);
2. 喜_哀_ (_____);
3. _気_喪 (_____);
4. 意_揚_ (_____).

Пятое упражнение показывает, как фразеологизм ёдзидзюкуго функционирует в контексте, какой частью речи (прилагательное, существительное, глагол, наречие) он может являться и какие позиции в предложении (определение, обстоятельство, подлежащее, сказуемое, дополнение) может занимать. Предлагается прочитать отрывки из различных художественных произведений или лекций японских авторов (тексты взяты с сайта Aozoga: aozoga.gr.jp), перевести их на русский язык, обращая особое внимание на перевод фразеологизма ёдзидзюкуго. Данное задание развивает навыки наблюдения за языковыми явлениями, а также навыки перевода:

しかし全然小児になりすます訳には行かぬ。小児の喜怒哀楽を写す場合には勢いきおい客観的でなければならぬ。ここに客観的と云うは我を写すにあらず彼を写すという態度を意味するのである。(写生文, 夏目漱石)

Контроль знаний очень важен при обучении иностранному языку, поэтому мы отдельно выделили контрольные задания, включающие в себя языковой материал из всех четырех блоков. Сначала учащимся необходимо соотнести фразеологизм ёдзидзюкуго с его значением и чтением на азбуке хирагана. Затем с помощью значений воссоздать из 16 разбросанных иероглифов изученные фразеологизмы ёдзидзюкуго. Заключительное задание дифференциального типа относится ко всем блокам фразеологизмов ёдзидзюкуго. Те отрывки, которые учащиеся переводили в пятом упражнении, даны вперемешку (т.е. всего их 16). На месте, где была фразеологическая единица ёдзидзюкуго, стоит пропуск. Необходимо верно заполнить пропуск фразеологической единицей ёдзидзюкуго по контексту.

Таким образом, значимость проделанного исследования заключается в том, что был составлен комплекс упражнений, направленный на изучение японских фразеологических единиц ёдзидзюкуго и активизацию знаний. Данный комплекс может быть использован в процессе самостоятельного изучения японского языка студентами ВУЗов или теми, кто обладает средним уровнем владения японским языком.

Список литературы

1. Аипова М.М. Использование аутентичного материала при обучении японскому языку / М.М. Аипова // Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2016. – 76 с.
2. Готлибовские чтения: Азиатско-Тихоокеанский регион в контексте глобального развития : материалы Междунар. науч.- практ. конф. Иркутск, 18–20 окт. 2017 г. / ФГБОУ ВО «ИГУ» ; [отв. ред. Е. Ф. Серебренникова]. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2017. – 401 с.
3. Джуманазаров У.У. Методы обучения английским идиомам // International scientific review of the problems and prospects of modern science and education XLII international scientific and practical conference. 2018 – С. 70 – 71
4. Коновалова О.В., Дорохов Р.С. Методические аспекты обучения идиомам в процессе преподавания английского языка студентам факультета иностранных языков // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. 2018 № 8 – С. 14 – 20
5. Фролова О.П. Фразеология современного японского языка : Учеб. пособие / Отв. ред. М.И. Черемисина. - Новосибирск : НГУ, 1979. - 87 с.
6. Хосаинова О.С. Система заданий для обучения идиоматике немецкого языка на основе межкультурного подхода // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016 № 6 - 2 (60). – С. 206 - 208
7. Benjamin K. Tsou. Idiomaticity and Classical Traditions in Some East Asian Languages [Text] / PACLIC-26. – Bali, 2012. – Pages 39-50
8. Bode Jeroen. Japanese as a foreign language: Yoji jukugo (四字熟語) in modern Japanese: succinct idiomatic phrases with four characters [Text] / Studies in foreign language education. – Japan, 2008. – Pages 115-131
9. Timothy M. Nall. AN ANALYSIS OF CHINESE FOUR-CHARACTER IDIOMS CONTAINING NUMBERS: STRUCTURAL PATTERNS AND CULTURAL SIGNIFICANCE / Muncie, 2009 – Pages 10-35

Семова Анастасия Валерьевна

1 курс магистратуры

ОП «Китайский язык и методика его преподавания»

Нижегородский государственный лингвистический

университет имени Н.А. Добролюбова

(Нижний Новгород)

nastyasemova1997@gmail.com

Научный руководитель:

Иголкина Наталия Ивановна

Кандидат педагогических наук,

доцент кафедры английского языка и

межкультурной коммуникации, доцент,

Саратовский национальный исследовательский государственный

университет имени Н.Г. Чернышевского

(Саратов)

Использование познавательных стратегий при изучении лексики китайского языка

Use of Language Learning Strategies for Learning Chinese Vocabulary

АННОТАЦИЯ

При изучении китайского языка одна из основных проблем – формирование лексических знаний и навыков. Это обусловлено существенными отличиями китайского языка от европейских языков и представляет определенные сложности для русскоязычных обучаемых. Статья посвящена исследованию применения познавательных стратегий, которые применяются русскоязычными обучаемыми в процессе изучения лексики китайского языка. На основе проведенного опроса, в котором приняли участие 75 человек, приводятся данные о наиболее часто используемых стратегиях, анализируются причины их использования, оценивается их продуктивность и делается вывод о том, что в дальнейших исследованиях необходимо учитывать индивидуальные особенности восприятия языкового материала.

Ключевые слова: изучение китайского языка; обучение лексике; познавательные стратегии; познавательные стратегии, используемые для изучения иностранного языка.

ABSTRACT

One of the problems Chinese language learners face is that of vocabulary acquisition. It can be explained by the significant differences between the Chinese and European languages, which causes a number of difficulties for Russian learners of Chinese. The article describes the study on the use of language learning strategies by Russian learners of Chinese aiming to develop their vocabulary skills. The results of the survey are presented (N=75) which show the learners' strategy preferences. The author analyzes the mentioned reasons for strategy use, assesses their effectiveness and makes conclusions about the necessity to take into consideration individual learners' differences.

Keywords: Chinese language learning, teaching vocabulary, learning strategies, language learning strategies.

Изучение иностранного языка является неотъемлемой частью системы образования, поскольку любое цивилизованное общество стремится к формированию развитой личности, способной к разносторонней коммуникации. В современных условиях для обучаемого все более существенной становится самостоятельная работа, в процессе которой у него складывается собственная философия изучения языка, которая в свою очередь ведёт к выбору учащимся познавательных стратегий его изучения. Чтобы научить студента правильно использовать собственные ресурсы, аккумулировать имеющийся у него познавательный потенциал, педагог должен понимать, какие познавательные стратегии он использует, причины и критерии их выбора.

Сегодня китайский язык - один из самых востребованных для изучения, поскольку Китай интересен нам как бизнес-партнер и политический союзник, богатый наследник культурных традиций. Наш опыт изучения и преподавания китайского языка показывает, что при его освоении одна из основных проблем – формирование лексических знаний и навыков, поскольку китайский язык является одним из самых сложных языков в мире, имеющих определенную специфику, которая затрудняет его изучение. Понимание познавательных стратегий обучаемых и причин их выбора дает возможность педагогу использовать наиболее подходящие для конкретного ученика приемы и методы обучения, позволяющие облегчить учебный процесс, сделать его более эффективным и интересным.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью изучения специфики познавательных стратегий, используемых обучаемыми при освоении лексики китайского языка, для того, чтобы облегчить учебный процесс за счет внедрения в педагогическую практику обучения наиболее эффективных познавательных стратегий.

Цель исследования – изучить и проанализировать познавательные стратегии, используемые обучаемыми для изучения лексики китайского языка, основываясь на данных проведенного опроса.

Задачи исследования:

1. Определить специфику выбора познавательных стратегий при изучении лексики китайского языка на основании данных проведенного опроса.
2. Проанализировать полученные результаты.
3. Разработать рекомендации для педагогов и учащихся.

Методы исследования: анализ литературы по исследуемой теме, проведение опроса, статистическая обработка и анализ полученных результатов.

Формирование коммуникативной компетенции, являющееся целью изучения иностранного языка, предполагает освоение учащимся фонетического, лексического и грамматического материала путем овладения основными видами речевой деятельности. При этом, лексическая компетенция является языковой основой коммуникативной компетенции, которые можно рассматривать как динамическое единство: лексическая компетенция формируется в процессе коммуникативной деятельности учащихся, а коммуникативная компетенция совершенствуется по мере формирования лексической компетенции, то есть их формирование взаимосвязано [9, с. 105].

Формирование лексических навыков при изучении китайского языка осложняется особенностями самого языка, которые необходимо учитывать педагогу при выборе метода обучения, а обучаемому при выборе познавательной стратегии обучения:

– основная единица письменного знака в китайском языке – иероглиф, в других языках – это фонема, морфема, слово, предложение. Иероглифов существует более

50 000, в то время как в европейских языках количество букв в алфавите составляет несколько десятков;

– особый понятийный аппарат китайского языка, сильно разнящийся с западноевропейским способом выражения мыслей. Китайское предложение имеет строгую структуру. Например, оно строится по схеме: подлежащее + сказуемое + дополнение, определение всегда предшествует определяемому слову, наличие сказуемого обязательно и так далее;

– китайский язык имеет тоновую систему. Основных тона четыре. Одно и то же слово, сказанное разными тонами, будет иметь разный смысл. Например, слово *ma*, произнесенное первым тоном, будет означать «мама» (*mā* 妈), вторым – «конопля» (*má* 麻), третьим – «лошадь» (*mǎ* 马), четвертым – «ругать» (*mà* 骂). Пхиньин (*pīnyīn* 拼音) – транскрипция иероглифов, написанная латинскими буквами и подкрепленная тоном, отвечает за фонетическую сторону иероглифа, а черты и графемы (ключи) – за написание;

– многоуровневая структура иероглифического знака. Черта – минимальный графический компонент, всего черт – 24, из них основных – 8. Черта не является фонемой, в отличие от букв в языках романской группы. Графема – базовая знаковая единица. Графемы бывают трех видов: ключи (радикалы), фонетики и не несущие смысл графемы. Ключ – графема, которая является составной частью иероглифа и имеет свое значение. Основных ключей – 214. Ключи используются для навигации по печатному словарю;

– начертательные особенности иероглифов не имеют аналогов в западноевропейских языках (иероглиф пишется сверху вниз, слева направо, черты пишутся в определенном порядке и т.д.) [1, С. 16];

– деление на идеографические и фоноидеографические знаки. Идеографические – иероглифы, состоящие из двух и более графем, значение которых складывается из их семантики, на чтение иероглифа это не влияет (например, идеограмма *好* *hǎo* (хорошо) складывается из графем *女* *nǚ* (женщина) и *子* *zǐ* (ребенок)). Фоноидеографический знак состоит из ключа, который подсказывает приблизительное значение и принадлежность к классу предметов (например, ключ «вода» – класс «водоемы», ключ «дерево» – класс «растения») и фонетика, который подсказывает приблизительное чтение (пример фоноидеограммы *妈* *mā* (мама): *女* *nǚ* (женщина – ключ) и *马* *mǎ* (лошадь – фонетика).

Учитывая вышеперечисленные особенности китайского языка, обучаемые сталкиваются с определенными трудностями. Так Е. В. Свалова выделяет такие из них, как запоминание лексики, правильное использование, воспроизведение, а также узнавание лексических единиц, употребление лексических единиц в пределах необходимой тематики общения [8, с. 123]. Задача педагога – изучение этих трудностей и нахождение путей их преодоления, которое кроется в анализе познавательных стратегий, используемых учеником для решения учебных задач, оценка их продуктивности, корректировка методов и приемов обучения, в связи с выбранной обучаемым стратегией.

Понятие «познавательная стратегия» ввел А. А. Плигин, который занимается изучением целенаправленного развития познавательных стратегий в процессе обучения. Под познавательной стратегией он понимает «последовательность мыслительных операций и внешних действий, направленных на реализацию результата в учебной деятельности» [7]. Именно этого определения мы будем придерживаться в своей работе. Развивая свою мысль, А.А. Плигин отмечает, что познавательная стратегия есть комплексная динамическая организация

познавательных процессов, которая относительно познавательной деятельности состоит из чёткой последовательности:

- репрезентация цели и критерии ее достижения;
- операции по достижению результата;
- коррекция процесса деятельности;
- фиксация получаемого результата.

То есть, применение познавательных стратегий позволяет сформировать индивидуальный стиль познания и осознать особенности собственной познавательной деятельности.

Понятие «познавательная стратегия» часто замещают понятием «прием учебной работы». Говоря о приемах учебной работы, Е.Н. Кабанова-Меллер отмечает, что «Приемы учебной работы — это те способы, которыми она выполняется учащимися, и которые могут быть объективно выражены в виде перечня действий, входящих в состав приема. Этот перечень действий носит характер указаний, рекомендаций, правил и т.д.» [5, с. 8]. По нашему мнению, понятие «прием» схоже с понятием «алгоритм» и в большей степени характеризует умственную деятельность с точки зрения нормативных процедур. Познавательная стратегия обычно в своем составе содержит целый ряд приемов умственной деятельности и учебной работы, более детально раскрывая, как именно они осуществляются в ходе реализации конкретной учебной задачи.

Термин «стратегия» широко используется в таких областях знаний, связанных с преподаванием иностранных языков, как теория перевода и переводоведение, теория коммуникации и речевая коммуникация, общая педагогика и методика преподавания иностранного языка. В отечественной методике преподавания иностранных языков термин «стратегия» чаще всего используется, когда речь идет о целях и задачах обучения [2]. Одним из ключевых понятий в рамках теории усвоения иностранных языков является понятие «language learning strategy». Западные исследователи затрудняются с однозначным определением термина «стратегия» и используют при описании данного понятия другие различные термины. К примеру, Стерн кроме термина «strategy» дополнительно оперирует термином «технические приемы», «методы» («techniques») [14]. Некоторые исследователи, используют еще и термин «тактики» («tactics») [13, с.359-369].

Р. Эллис, учитывая сложности с определением понятия «познавательная стратегия», выделяет основные характеристики познавательных стратегий при усвоении иностранного языка, к которым относит следующие:

- это общие подходы и специальные приемы, используемые обучаемыми для выполнения учебного задания;
- выбор стратегии является осознанным и определяется спецификой учебного задания;
- стратегии включают в себя лингвистическое (вербальное) и нелингвистическое (невербальное) поведение и могут осуществляться на родном или изучаемом языке;
- стратегии включают поведенческую и ментальную составляющую, первую можно наблюдать, вторую – нет;
- познавательные стратегии косвенно или непосредственно влияют на познавательный процесс;
- выбор стратегий зависит от вида задания и от личных предпочтений (индивидуальных особенностей) обучаемого [10].

О'Мэли и Шамот предлагают классификацию познавательных стратегий, в основу которой положены их характеристики. Они разделяют познавательные стратегии на метакогнитивные, когнитивные и социальные/аффективные.

Когнитивные стратегии состоят из операций и действий, используемых при решении задач, требующих анализа и синтеза учебного материала (подражание, накопление данных, перевод, группировка, ведение записей, слуховое воспроизведение, воображение, и т.д.). Метакогнитивные стратегии опираются на знания об особенностях когнитивных процессов и заключаются в регулировании процесса усвоения иностранного языка с помощью оценки и контроля (планирование, направленное внимание, предварительная подготовка, самоуправление, самооценка и т.д.). Социальные/аффективные стратегии связаны с взаимодействием с другими участниками учебного процесса и носителями языка (обратная связь с одноклассниками с целью моделирования языковой активности, обращение к преподавателю для объяснения, уточнения и т. д.) [11].

Несколько отличный от рассмотренного подход к классификации познавательных стратегий обучения предлагает Р. Оксфорд, подразделяя стратегии на прямые и косвенные. Прямые стратегии, по мнению Оксфорда, «требуют мыслительной обработки изучаемого языка», а косвенные - «оказывают косвенное влияние на познавательный процесс посредством концентрации внимания, планирования, снятия беспокойства, поиска дополнительных возможностей и других средств» [12]. Прямые и косвенные стратегии могут подразделяться на подгруппы.

Мы считаем, что преимуществом классификаций познавательных стратегий, предложенных О'Мэли и Шамот и Р. Оксфорда является предусмотренная возможность их пополнения новыми познавательными стратегиями. Разные авторы описывают разные познавательные стратегии изучения лексики иностранного языка. Так Н.И. Иголкина в своей статье описывает стратегию «усвоение лексики из социокультурного пространства» [3]. По мнению автора, данная стратегия особенно эффективна для расширения лексического запаса при изучении английского языка путем использования интернациональной лексики, постоянно окружающей нас в нашем социокультурном пространстве. Например, ноу-хау (Know how), провайдер (to provide), прайс лист (price list) и т. д.

Изучением и анализом приемов познавательной деятельности при изучении иностранного языка занимался отечественный ученый Р.П. Мильруд. Описывая познавательные приемы, профессор выделял такие из них как: узнавание, запоминание, стереотипизация, вариотипизация, аналогия, эвристика, систематизация речевых средств [6, с. 17-24]. На наш взгляд, такие приемы как запоминание, систематизация речевых средств, аналогия, можно отнести к группе познавательных стратегий, используемых для изучения языка (когнитивные стратегии, согласно классификации О'Мэли и Шамот; прямые стратегии, согласно классификации Р. Оксфорда). Узнавание, стереотипизация, вариотипизация, эвристика – эти приемы можно отнести к познавательным стратегиям, используемым для выработки навыка.

Таким образом, существует множество классификаций познавательных стратегий, но мы считаем, что ни одна из них не может быть названа конечной, в силу огромного разнообразия и различий характеристик самих познавательных стратегий. В нашем понимании, наиболее интересной является классификация познавательных стратегий, используемых обучаемыми для изучения иностранного языка, предложенная Н.И. Иголкиной. Автор разделяет стратегии на лингвистические (с использованием вербальных средств) и нелингвистические (без использования языкового материала). Пример лингвистических стратегий – перевод, дедукция, ведение записей и т. д., нелингвистических - снятие напряжения, применение невербальных средств коммуникации [4, с. 37]. С точки зрения наблюдения протекания познавательных стратегий, автор разделяет стратегии на поведенческие

(запрос с целью уточнения, ведение записей) и ментальные (воображение, умозаключение). В зависимости от конкретной учебной задачи, стратегии могут быть как основными, так и вспомогательными [4. с. 37].

Оперируя термином «познавательная стратегия» при изучении иностранного языка, в рамках нашего исследования мы придерживаемся трактовки, которая близка таким понятиям, как «способ действия», «алгоритм деятельности», «прием учебной работы», «учебное действие», «операция», «умение», «навык».

Для анализа познавательных стратегий, используемых обучаемыми для изучения лексики китайского языка, мы провели опрос в Google формах, состоящий из 8 вопросов, на тему: «Как вы изучаете иероглифы китайского языка?» В опросе приняли участие 75 человек, женщины - 96%, мужчины – 4%, в основном студенты, изучающие китайский язык, возраст - от 15 до 44 лет. Необходимо отметить, что респонденты ответили на все вопросы, при этом им предоставлялась возможность выбрать несколько вариантов ответов, из числа предложенных, на каждый вопрос.

Наибольшую долю, из числа принявших участие в опросе, составляют молодые люди в возрасте от 19 до 25 лет (55%), на втором месте - возрастная категория от 26 до 31 года (28%), на третьем – от 32 до 44 лет (12%), менее всего – от 15 до 18 лет (5%). Данный результат мы объясняем тем, что именно люди из молодой и средней возрастной категории в большей степени заинтересованы в перспективе изучения китайского языка, осознавая его современную значимость.

На вопрос: «Сколько вы изучаете китайский язык?», 69,3% опрошенных ответили, что изучают китайский язык более 3-х лет; по 10,7% составляет доля обучающихся до 1 года и 1 год; оставшиеся 10% приблизительно в равной степени распределяются между изучающими язык 2 и 3 года. Мы считаем, что срок изучения китайского языка зависит от многих факторов: от поставленной цели изучения; от познавательных стратегий, используемых обучаемым; от уровня знаний и системы педагогического управления педагога; от психологических особенностей восприятия материала у самих учащихся. В среднем этот период составляет до 3 лет.

Основная цель изучения китайского языка по результатам ответов опрошенных - для работы (55 человек), для себя, хобби (38 человек), для учебы в ВУЗе (30 человек). Данные ответы говорят о том, что большинство респондентов понимают перспективы изучения китайского языка, дающие большие возможности. При этом опрашиваемых, по нашему мнению, можно разделить на тех, кто четко определил для себя цель изучения данного языка, и тех, кто интуитивно понимает необходимость его изучения, но еще находится в стадии принятия решения о применении знаний китайского языка в будущем. Важно одно – все обучаемые понимают значимость изучения китайского языка, проявляют интерес к его особенностям и культуре, рассматривают возможность дальнейшего его использования в жизни. Необходимо отметить, что Китай, со своей стороны, предоставляет иностранным студентам множество привлекательных грантов для получения качественного образования, поэтому все больше студентов желают принять участие в международном экзамене и поехать учиться в Китай. Для преподавателей актуально повышение квалификации в Китае.

Оставшиеся вопросы были посвящены непосредственно исследованию познавательных стратегий, используемых обучаемыми при изучении китайского языка. Прежде чем приступить к анализу самых популярных ответов, хотим обратить внимание на ранее отмеченную нами необходимость учета психологических особенностей обучаемого при изучении иностранного языка. Это особенно касается изучения китайского языка, учитывая его специфику. Мы предполагаем, что выбор познавательной стратегии изучающего китайский язык чаще всего базируется на доминирующем канале восприятия информации. Соответственно, если у ученика

преобладает визуальное восприятие информации (визуал) - он будет стремиться к визуальному контакту с иероглифами, ему будет сложнее воспринимать информацию на слух (аудиал) и посредством движений (кинестетик). При доминирующем аудиальном канале восприятия, обучаемым сложнее воспринимать материал, поданный в визуальном и кинестетическом формате. Кинестетикам, нуждающимся в тактильном контакте, сложнее воспринимать материал в аудиальном формате. При этом необходимо учитывать, что аудиалов, визуалов и кинестетиков в чистом виде не бывает. При восприятии информации у человека задействованы не один, а несколько каналов восприятия, при этом один из них является доминирующим.

На вопрос: «Что для вас является самым сложным при изучении китайского языка?», наибольшее количество респондентов назвали аудирование, то есть восприятие китайской речи на слух (36 человек). На втором месте - устная речь (говорение) (32 человека). Мы считаем, что данные результаты объясняются следующим. В изучении иностранного языка аудирование служит базой для овладения говорением, то есть чем больше и качественнее слушаешь, тем лучше и качественнее говоришь. Большинство людей обладают визуальным типом восприятия информации, поэтому им сложнее воспринимать информацию на слух, и, как следствие, сложнее дается и говорение.

Так как объект нашего исследования - познавательные стратегии при изучении лексики китайского языка, участникам опроса был задан вопрос, что для них вызывает сложности в изучении китайской иероглифики. По результатам ответов, наиболее сложным является:

1. Запоминание звучания иероглифа (пиньин + тоны) - 31 человек;
2. Запоминание состава иероглифа (ключ, фонетик, графемы) - 25 человек;
3. Запоминание значения отдельного иероглифа в пределах термина - 16 человек.

Данные результаты можно прокомментировать следующим образом. Большинству обучаемых сложнее всего дается запоминание произношения иероглифов, так как у них хуже развит аудиальный канал восприятия, и они не владеют подходящими познавательными стратегиями для его развития. Трудности в запоминании состава иероглифа и в запоминании значения одного иероглифа в пределах термина, также могут объясняться отсутствием продуктивных для этих целей познавательных стратегий (например - мнемотехника).

На вопрос: «Какие действия помогают вам при запоминании написания иероглифов?», самым распространенным ответом обучаемых является прописывание (41 человек). На втором месте ответ - изучение состава иероглифа (28 человек), на третьем - придумывание ассоциаций с графемами (11 человек). По нашему мнению, существенное отличие в преподавании китайского языка - необходимость многократного повторения, что не приветствуется в преподавании европейских языков и часто маскируется геймификацией. Использование познавательной стратегии - *overlearning* (многократное повторение) является закономерным при изучении китайского языка. При этом прописывание (для запоминания иероглифа) является наиболее часто используемым конкретным учебным действием в конкретной ситуации, рекомендуемое к применению как русскими, так и китайскими преподавателями. Обучаемые используют прописывание с начальных этапов, привыкают и придерживаются этого метода в дальнейшем. Мы согласны с тем, что прописывание действительно является одним из продуктивных способов запоминания иероглифов, который параллельно помогает развивать кинестетический и визуальный канал восприятия информации. Однако мы считаем,

что он не является единственным. Существуют и другие, не менее эффективные способы запоминания иероглифов, с которыми обучаемые, как правило, не знакомы.

Среди современных стратегий обучения лексике китайского языка в последнее время стала довольно часто использоваться стратегия запоминания иероглифов с помощью деления в зависимости от их типа (простой или сложный, идеограмма или фоноидеограмма), деление по составу с выделением ключа, фонетика и остальных графем. Мы считаем, что данная познавательная стратегия довольно продуктивна для запоминания написания иероглифов, она помогает студентам на основе выявленного ключа, фонетика и других графем выстраивать ряды слов с одним и тем же элементом в составе. Например: 买, 卖, 头, 读, 实 – все эти иероглифы объединяет общая графема 头. Использование данной стратегии для запоминания иероглифов в нашем опросе заняло второе место.

Придумывание ассоциаций с графемами – еще одна познавательная стратегия, которую выбирают обучаемые для лучшего запоминания иероглифов. В предложенном нами опросе её упомянуло меньшее количество людей. Мы объясняем это несколькими причинами. Во-первых, многие студенты просто не знакомы с данной стратегией. Во-вторых, минусом данной стратегии является неумение порой придумать легенду на основе элементов иероглифа, потому что не всегда их можно связать в одну логически связанную историю. В этой ситуации крайне важно наличие фантазии, либо можно воспользоваться более трудоемким вариантом – обращением к этимологии иероглифа. Например, 猫 – кошка, состоит из 犹 – ключ «животное», 艹 – графема «трава», 田 – графема «поле». Получается, что «кошка» - это животное в поле в траве. Например, она может ловить там мышей. В-третьих, далеко не ко всем иероглифам можно придумать ассоциацию. Задача педагога – предложить обучаемому весь возможный ряд познавательных стратегий в процессе обучения, предоставить студенту возможность выбора наиболее подходящих ему стратегий, при необходимости корректировать процесс с учетом индивидуальных особенностей обучаемого.

На следующий вопрос: «Какие учебные действия помогают вам при запоминании произношения иероглифов (пиньинь и тоны)?», самыми популярными ответами респондентов были: многократное произношение (42 человека), прописывание + произношение (11 человек), прослушивание аудио и просмотр видео (10 человек).

Ответ «многократное произношение» аналогичен ответу «многократное прописывание» в предыдущем рассмотренном вопросе, что подчеркивает необходимость многократного повторения при изучении лексики китайского языка, активное использование изученного материала на практике. Однако, основываясь на личном опыте, мы можем сказать, что прописывание иероглифа с пиньинем и тоном, сочетаемое с произношением данного иероглифа вслух (не про себя, а именно вслух) позволяет, с нашей точки зрения, наилучшим образом зафиксировать иероглиф и его произношение в памяти. При этом мы понимаем, что выбор познавательной стратегии обучения сугубо индивидуален.

Прослушивание и просмотр видео, на наш взгляд, тоже крайне важно и обязательно быть в арсенале любого студента, изучающего китайский язык. Однако лишь 10 человек из 75 опрашиваемых упомянули данную познавательную стратегию, используемую ими в процессе обучения. Это говорит о недостаточном понимании значения окружающей языковой среды для изучения иностранного языка. Мы считаем, что обучаемому необходимо с первых дней изучения китайского языка для лучшего его усвоения погружаться в языковую среду. При отсутствии возможности сделать это естественным образом (например, обучаться в Китае, либо другим естественным способом общаться с носителем языка), нужно использовать

имеющиеся возможности, то есть искусственную среду – видео и аудио материалы. Аутентичная речь поможет ученику в восприятии столь непростой китайской речи на слух, а также в развитии аудиального канала восприятия информации.

Какие учебные действия помогают вам при запоминании значения иероглифов? Это последний вопрос из нашего опроса, на который были даны следующие ответы: узнавание в контексте (чтение, аудио, видео, устное общение) – 23 человека; ассоциации (картинки, истории, представление образа в голове) – 21 человек; составление своих примеров – 11 человек. Самый частый ответ логически объясним. Действительно, чаще всего ученикам сложно узнавать иероглифы в отрыве от контекста, например, при работе с карточками, где указан отдельно взятый иероглиф. Однако, как только обучаемый видит/слышит слово (иероглиф) в непосредственной связи с другими словами, гораздо проще определить какая это часть речи (в зависимости от позиции в предложении) и примерно или точно догадаться о значении. О придумывании ассоциаций для запоминания иероглифов, мы говорили выше. Когда ученик сталкивается с иероглифом, усвоенным методом ассоциаций, в голове всплывает определенная картинка – личное ассоциативное представление данного иероглифа конкретным обучаемым. 11 обучаемых для запоминания значения слова предпочитают придумать собственный пример, в идеале – письменно. Эту стратегию можно сопоставить с «узнаванием в контексте». Если ученик связывает новое слово с определенной ситуацией (примером, фактом) из собственной жизни, то как показывает практика, значение слова остается в активной лексике ученика.

Таким образом, на основании проведенного опроса, мы попытались проанализировать использование познавательных стратегий обучаемыми при изучении лексики китайского языка. Обобщив результаты нашего исследования можно сделать вывод о том, что самой часто используемой стратегией в изучении китайского является многократное повторение, которое реализуется с помощью таких приемов, как многократное прописывание, прослушивание, проговаривание. Данные стратегии, безусловно, являются продуктивными и приносящим определенные результаты. Однако необходимо отметить, что учитывая специфику китайского языка, существуют и другие продуктивные варианты изучения китайской лексики, с которыми многие ученики не знакомы, например, мнемотехника. Поэтому задача педагога расширяется, и состоит не только в корректировке выбранных учащимся познавательных стратегий, но, в первую очередь, в раскрытии всех возможных способов для запоминания языкового материала, а задача ученика – выбрать наиболее приемлемую познавательную стратегию. Кроме того, мы считаем, что в дальнейших исследованиях данного вопроса необходимо обращать особое внимание на индивидуальные особенности восприятия языкового материала обучаемым. Изучение индивидуальных познавательных стратегий позволяет понять, как думает и практически действует учащийся в процессе обучения иностранному языку. Однако изучение познавательных стратегий само по себе не является конечной целью преподавателя. Целью является выработка правильной индивидуальной схемы педагогического управления обучением, которая позволит достичь максимальной эффективности в учебном процессе. Мы считаем, что при составлении данной схемы необходимо учитывать не только особенности учебной деятельности как таковой, но и психологические особенности обучаемого.

Список литературы

1. Бехтева Н.Н. К вопросу обучения китайской иероглифической письменности // Педагогика высшей школы. 2016. №2. С. 16-17.

2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2000. 165 с.
3. Иголкина Н.И. Познавательная стратегия «усвоение лексики из социокультурного пространства» как средство повышения автономности студентов // Язык и культура: Научный периодический журнал. Изд-во Томского гос. ун-та. 2008. №4. С. 76-80
4. Иголкина Н.И. Комбинации познавательных стратегий при усвоении иностранных языков: монография, Саратовский гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2014. 87 с.
5. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. – Акад. Пед. наук СССР. Ин-т психологии. – М.: Просвещение, 1968. 288 с.
6. Мильруд Р.П. Содержание и пути реализации развивающего аспекта обучения ин. яз.// Иностранный язык в школе. 1990. №3. С. 17-24.
7. Плигин А.А. Познавательные стратегии школьников: монография. – М.: Профит Стайл, 2007. 527 с.
8. Свалова, Е. В. Типология трудностей обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы // Педагогическое образование в России. 2014. № 10. С. 120–124.
9. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 4. С. 105-107.
10. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. Oxford University Press.-1994.
11. O'Mally, J. and Chamot A. Learning strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press. 1990.
12. Oxford R. (1990a). Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House.
13. Seliger, H. On the nature and function of language rules n language teaching. TESOL Quarterly, № 13 pp.359-69. 1979.
14. Stern, H.H. What can we learn from the good language learner? Canadian Modern Language Review, 31, 304-318. - 1975.

УДК: 811.581.11

Сивакова Анастасия Игоревна

4 курс бакалавриата

Бакалаврская программа «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

aisivakova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Марцева Татьяна Александровна

Приглашенный преподаватель

Школа иностранных языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

The Principled Eclecticism Approach to Teaching Chinese as a Foreign Language

ABSTRACT

Current research is devoted to the topic of eclectic teaching of Chinese from scratch. Chinese is one of the most difficult languages in the world to study, so the problem of applying different methods to simplify the process of studying it for students is relevant in the research field. The topic of eclecticism in teaching Chinese is almost not touched upon in the research field, which is why there is a significant gap in knowledge in the scientific area, which makes this study and its results unique in the field. The main objectives of the research are to develop models of eclectic teaching of the Chinese language that can be taken as a basis by other researchers and teachers for their scientific and educational activities. The main research method is a 4-month experiment. Six people aged 22 to 26 years studied Chinese from scratch for 4 months on the basis of the eclectic method. The main methods of data collection are qualitative (interviews) and quantitative (tests - both intermediate and "modular"). The expected results of the experiment are the creation of student-centered learning based on the developed models and the successful assimilation of course materials by students.

Keywords: Chinese as a foreign language, Chinese language teaching, Principled Eclecticism, student-centered learning, mixed methods, language pedagogy.

Nowadays a significant rise in the popularity of learning Chinese as a foreign language (hereinafter referred to as "CFL") can be traced. Some researchers have estimated that in this day and age around 100 million people are learning this language in educational institutions (Bo Hu, 2010). As it is stated on the official HSK site, nowadays CTI (Chinese Testing International Co.) "has set up 1,208 test centers in 155 countries (regions), serving more than 30 million Chinese learners worldwide". Therefore, the topic of teaching the Chinese language is relevant nowadays. Moreover, the Chinese language is widely recognized as one of the most difficult languages to learn which makes the issue of applying different methods to make the teaching process not that challenging for learners is of great relevance at this day and age. This research aims to develop models of teaching the Chinese language from scratch based on the Principled Eclecticism approach and to conduct a 4-month experiment testing the process of implementation of these strategies. Principled Eclecticism is a method for teaching that "refers to the use of various teaching styles in a

discriminating manner as required by learner needs and styles” (Kenneth Beare, 2018). The objectives of the research are the following:

1. To develop eclectic models for teaching Chinese;
2. To design a studying program of teaching CFL from scratch based on the principled eclecticism approach;
3. To conduct a four-month Chinese language training experiment with six participants based on the principled eclecticism approach;
4. To test the effectiveness of the principled eclecticism approach in terms of teaching CFL from scratch.

Despite plenty of scientific studies on introducing the Chinese language to learners with different studying methods, there is a huge gap of knowledge in terms of exploration of the principled eclecticism approach to teaching Chinese. In the scientific field, there is only one study conducted on the topic of testing the principled eclecticism approach while teaching CFL from scratch (Sivakova, A., 2021). This study does not suggest any strategies of application of the Principled Eclecticism approach; therefore, the current study can be considered unique in the research area.

The research questions of the study are the following:

1. Is Principled Eclecticism beneficial in terms of learners’ performance?
2. Is it possible to develop unified models of Chinese language teaching that could be applied to the educational process depending on the needs and characteristics of students?
3. What challenges may face an educator while applying these models?

Literature Review

In the scientific field, there are plenty of studies aimed at exploring different methods of teaching the Chinese language and evaluating factors that can show the contribution of the studying process to the learners’ language proficiency. For example, some works examined how technological developments that form a foundation of corpus and computational approaches could be applied to improve the effectiveness of teaching, learning, and assessing Chinese as a second or foreign language (Xiaofei Lu, Berlin Chen, 2019). Frederick J Poole (2015) examined 3 approaches (Focus on writing [FoW]; Focus on Pinyin [FoP]; Focus on recognition [FoR]) to teaching CFL and their effects on language development and proved the FoR approach being the most effective and beneficial in the framework of teaching CFL and challenged the necessity of the implementation of FoP and FoW methods in first-semester Chinese classes.

Winke and Abbuhl (2007) examined the potential of different character-learning strategies in the Chinese studying process and, as a result, pointed out three the most beneficial methods which are input-based, output-based, and cognition-based learning strategies. Cairíona Osborne (2020) explored 4 different methods (highlighted in the title of the work) for teaching CFL as applied to four different groups of learners. The experiment showed that all of the four methods were equally useful in the framework of teaching CFL from scratch. Ming Chang and Jing Chen (2015) proved the effectiveness of TPR and TPRS for teaching Chinese as a foreign language on a short-term basis. Some works investigate strategies for learning Chinese characters and word-decision strategies and came to the conclusion that most of the Chinese characters learning methods were “orthographic knowledge-based cognitive strategies”, and most of the word-decision strategies were chosen either intuitively, or based on the “existing mental lexicon”, or paying attention to semantics, grammatical knowledge, and context (Shen, 2005). There have also been many studies evaluating factors correlating with the language level of students and the success of their language training program. For example, Wo-Hsin Chu (2017) proved a direct correlation between the use of discursive markers by students and their level of proficiency and speaking fluency in Chinese.

Despite plenty of scientific studies on introducing the Chinese language to learners with different studying methods, there is a gap of knowledge in terms of exploration of the principled eclecticism approach to teaching Chinese. In the scientific field, there is only one study conducted on the topic of testing the principled eclecticism approach while teaching CFL from scratch (Sivakova, 2021). This study has a lot of limitations, such as the number of the participants (only 2 participants took part in the research), the participants themselves (the participants differ a lot in terms of age, social role, and background experience in learning foreign languages), and the duration of the experiment that was only two months long. Moreover, this study does not suggest any recommendation for the way this approach can be applied practically.

Thus, we see that there are many scientific papers exploring various methods of learning Chinese and evaluating the success of the studying process, as well as factors that can contribute to improving the academic performance of CFL learners. However, there are almost no studies examining Principled Eclecticism in the framework of teaching CFL and no studies at all that would suggest certain models for teaching CFL; therefore, there is a gap in the scientific field of exploration of strategies that can be applied to maximize learners' potential while learning Chinese as a foreign language. The current study attempted to fill in the gap and make the first steps in discovering the application of the Principled Eclecticism approach as a way of teaching CFL from scratch.

Methodology

The main method of the research is a case study. Current research is based on the 4-month experiment of teaching the Chinese language from scratch. Six participants took part in the experiment. Participants' age varies from 22 to 26. All of them have never studied Chinese before. The studying program is based on three methods of teaching the Chinese language, which are Characters Color-Coding, Total Physical Response, and Rote Memorization. The studying program was designed according to the participants' goals and background.

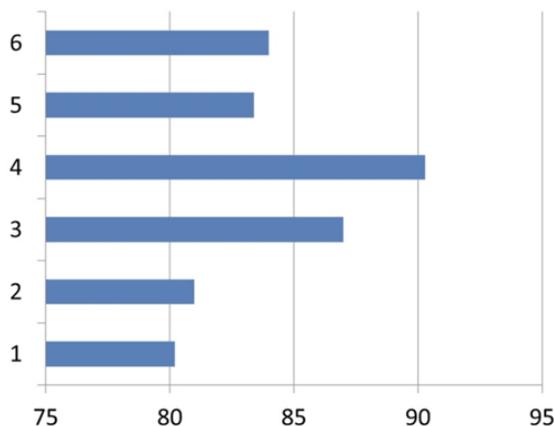
The results were collected for the later analysis with a help of both qualitative and quantitative methods of data collection. Talking about the former, several interviews were held. One of them was held before the experiment to analyze participants' personal characteristics and objectives for the studying process. The second interview was conducted after two months of the experiment for the purpose of correcting the studying process if necessary. The last interview will be held after the experiment for the purpose of analyzing participants' thoughts and perceptions concerning the learning course. Talking about quantitative methods of data collection, several tests and dictations were conducted during the experiment. After each month intermediate tests were held to trace the academic performance of the students. After the fourth month, there will be conducted the final test to analyze the effectiveness of learners' assimilation of the studying program and, in particular, the effectiveness of the applied model of the Principled Eclecticism approach.

Results Anticipated

Since the study has not yet been completed, the author can note the anticipated results of the study. As a result of the research, eclectic models of Chinese language teaching will be created and refined and methods of their practical application will be described. Based on the developed models, an educational program will be created, on the basis of which students will assimilate the course material for 4 months. In the course of the experiment, training materials will also be created based on Principled Eclecticism. Also, the expected result will be the successful assimilation of the educational program by students (80% and above); as a result of qualitative methods of data collection (interviews and polls), positive feedback will be received after the experiment and a desire to continue learning Chinese.

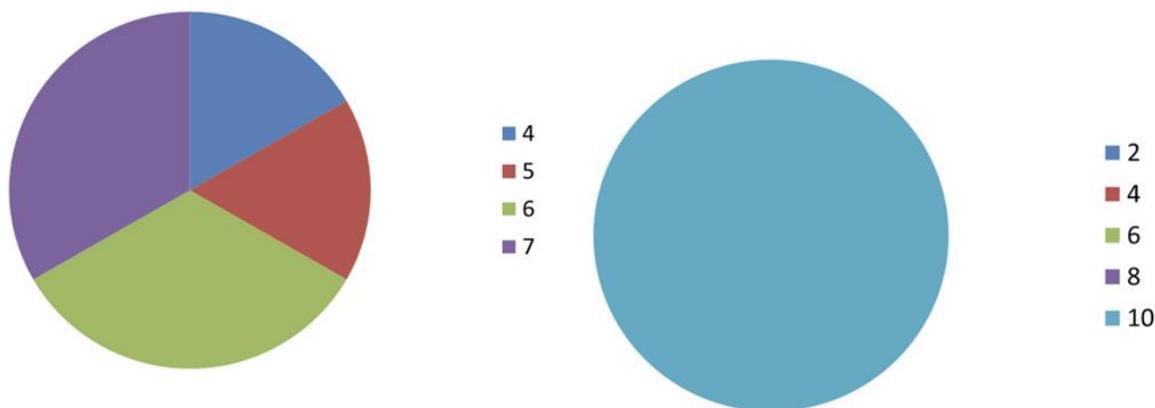
Intermediate Results

The current experiment is still in the process; however, some intermediate results have been already collected and will be demonstrated in this section. After two months of the experiment, a midterm test was conducted by the participants. This diagram demonstrates the results:



According to the diagram, all the participants crossed the line of 80%, one participant scored more than 90%. The results achieved can be considered as a successful assimilation of the course materials.

Satisfaction with the learning process: **The complexity of the studied material:**



In addition to the intermediate test, 2 months after the start of the experiment, a survey was conducted among the participants. Absolutely all participants rated their level of satisfaction by 10/10 points, the level of complexity of the studied material, according to the participants of the experiment, varies from 4 to 7.

An important condition of the experiment is that participants can stop participating at any time; however, surveys conducted every 2 weeks have shown that no participant has ever expressed a desire to stop participating in the experiment, which can also indicate the level of their satisfaction with the educational process.

Since the final results have not yet been obtained, it is difficult to draw conclusions about the effectiveness of the implemented learning model. However, intermediate tests and interviews show that the studying program based on the Principled Eclecticism approach is mastered successfully and does not seem challenging to students, from which one can draw conclusions that the model preliminarily meets the expectations stated by the researcher.

The author would also like to highlight some limitations and prospects of the current study. In accordance with the former, it is necessary to point out that the research is only four months long which may be considered insufficient for obtaining valid and profound results. Moreover, there is a lack of comparative analysis and adequate focus group, which can also limit the validity of the study. Therefore, the author of the research suggests

conducting research lasting an academic year (10 months) based on comparative analysis. Two focus groups can be taken by subsequent researchers; one would acquire knowledge on the basis of a Principled Eclecticism approach, and the other on the basis of a Unity Curriculum approach. Moreover, the author suggests conducting an experiment with a sample of 20 people and more.

References

1. Bo, H. (2010). The challenges of Chinese: a preliminary study of UK learners' perceptions of difficulty, *Language Learning Journal*, 38:1, 99-118.
2. Beare, K. (2018). Principled Eclecticism. ThoughtCo, Oct. 12, 2021, [thoughtco.com/what-is-principled-eclecticism-1210501](https://www.thoughtco.com/what-is-principled-eclecticism-1210501).
3. Lu, X., & Chen, B. (2019). Computational and corpus approaches to Chinese language learning. *Applied Linguistics*, 1-5.
4. Ming, C. and C. Jing. (2015). A Study on the Effectiveness of TPR and TPRS in Short-Term Chinese Language Training at the Beginner Level. *International Conference on Information Technologies in Education and Learning, ICITEL Date Views 09.02.2022*
5. Osborne, C., Zhang, Q., & Zhang, G. X. (2018). Which is more effective in introducing Chinese characters? An investigative study of four methods used to teach CFL beginners. *The Language Learning Journal*, 1-17.
6. Poole, Frederick J., "Teaching Chinese As a Foreign Language: A Foreigner's Perspective" (2015). All Graduate Plan B and other Reports. 457. <https://digitalcommons.usu.edu/gradreports/457>
7. Shen, H. H. (2005). An investigation of Chinese-character learning strategies among non-native speakers of Chinese. *Department of Asian Languages and Literature*, 33(1), 49-68.
8. Sivakova, A. (2021). The Principled Eclecticism Approach to Teaching Chinese as a Foreign Language. HSE University.
9. Tsai, P., & Chu, W.H. (2015). The Use of Discourse Markers among Mandarin Chinese Teachers, and Chinese as a Second Language and Chinese as a Foreign Language Learners. *Applied Linguistics*, 38, 638-665.
10. Winke, P. M., & Abbuhl, R. (2007). Taking a closer look at vocabulary learning strategies: A case study of a Chinese foreign language class. *Foreign Language Annals*, 40(4), 697-712.

Спиридонова Анна Александровна

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

anna.spiridonova.02@mail.ru

Научный руководитель:

Будникова Алина Александровна

тьютор

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

**Технологии формирования навыков “4К” студентов дисциплины по
выбору “История и культура США”**

**The Technologies in the Formation of 4C Skills of Students of the Elective
Course “History and Culture of the USA”**

АННОТАЦИЯ

В XXI веке личные качества человека, которые повышают эффективность работы и взаимодействия с другими людьми и не связаны напрямую с его профессиональной деятельностью, получили название “мягкие навыки”. В настоящий момент они активно внедряются в систему высшего образования и дополняют профессиональные компетенции студентов. К мягким навыкам относят в том числе навыки “4К” — критическое мышление, креативность, коммуникацию и кооперацию. В настоящей статье рассматривается формирование навыков “4К” студентов дисциплины по выбору “История и культура США”, обучающихся по направлению подготовки “Лингвистика” в высших учебных заведениях г. Москвы. Автор анализирует технологии формирования вышеназванных навыков, уделяя особое внимание технологии интерактивного обучения, в частности имитативным технологиям (ролевая игра, моделирование воображаемой ситуации), технологиям моделирования аутентичной речевой ситуации (проблемная дискуссия).

Ключевые слова: мягкие навыки; навыки “4К”; интерактивные методы обучения; педагогика; изучение английского языка.

ABSTRACT

In the 21st century, the personal qualities increasing the efficiency of work and interaction with other people and are not directly related to professional activities are called “soft skills”. At the moment, they are being actively introduced into the system of higher education and complement the professional competencies of students. Soft skills include, among other things, “4C” skills – critical thinking, creativity, communication and cooperation. This article discusses the formation of “4C” skills of students of the elective course “History and Culture of the USA”, majoring in linguistics in higher educational institutions of Moscow. The author analyzes the technologies for the formation of the aforementioned skills, paying special attention to the technologies of interactive learning, in

particular, imitative technologies (role-playing, modeling an imaginary situation), technologies for modeling an authentic speech situation (problem discussion).

Keywords: soft skills; 4C skills; interactive teaching methods; pedagogy; English language learning.

В настоящее время в связи с высокими темпами развития общества и быстрыми переменами во всех сферах жизни в образовании наблюдается тенденция к формированию у студентов не только твердых навыков (hard skills), которые напрямую связаны с профессиональной деятельностью, но и так называемых мягких навыков (soft skills). Мягкие навыки - совокупность личных качеств человека, которые повышают эффективность работы и взаимодействия с другими людьми и не связаны напрямую с его профессиональной деятельностью. Формированию вышеназванных навыков в процессе обучения различным дисциплинам, в том числе иностранным языкам, посвящено множество исследований, в то время как в контексте академических элективных курсов, которые имеют междисциплинарный характер, например, "История и культура США", оно изучено в меньшей степени. Кроме того, мягкие навыки — это большая группа навыков, в данной работе мы фокусируемся на формировании навыков "4К" - креативности, критического мышления, коммуникации и коллаборации, именно они будут являться объектом исследования, предметом исследования будут являться технологии формирования навыков "4К" в рамках академической дисциплины "История и культура США". Цель исследования заключается в том, чтобы выявить, с помощью каких технологий обучения формируются навыки "4К", какие из этих технологий используют высшие учебные заведения в процессе реализации вышеназванной дисциплины, на основании полученных данных сделать вывод о том, формированию каких навыков уделено достаточно внимания, а каким нет. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

- Изучить интерактивные технологии обучения
- Проанализировать, какие навыки могут быть сформированы с помощью данных технологий
- Сделать анализ учебных программ на предмет использования данных технологий
- Провести опрос студентов
- Сделать вывод об использовании интерактивных технологий обучения в процессе формирования навыков "4К"

В докладе "Новый взгляд на образование: раскрывая потенциал образовательных технологий", представленном на Всемирном экономическом форуме, приводится модель навыков XXI века, с разделением их на базовые навыки, компетенции и личностные качества [5, с. 78]. Поскольку базовые навыки к началу обучения в высшем учебном заведении учащиеся уже сформированы и традиционно закладываются в учебные планы, остановиться на следующей ступени — компетенциях, необходимых для решения более сложных задач — показалось нам правильным решением.

Для начала следует обратиться к терминам, раскрывающим значение каждой из компетенций "4К". Приведем термины, которые используют М.А. Пинская и А.М. Михайлова [3, с. 10-14], **критическое мышление** – это умение идентифицировать, анализировать и оценивать ситуации, идеи и информацию, чтобы разработать решение для той или иной задачи. **Креативность** – способность представить и разработать новый способ решения задач, находить ответы на вопросы или выражать смыслы с помощью применения, синтеза или переосмысления знаний. **Коммуникация** проявляется в умении эффективно ко задавать вопросы и отвечать

на них, в случае необходимости обращаться за разъяснением того, что оказывается непонятным в сообщениях и рассуждениях, умении разъяснить свои идеи и предложения. **Кооперация(коллаборация)** подразумевает эффективное взаимодействие с другими людьми и эффективную работу в различных командах.

Стоит отметить, что согласно федеральному государственному стандарту высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, выпускник должен обладать в том числе такими универсальными компетенциями, как системное и критическое мышление, командная работа и лидерство, коммуникация и межкультурное взаимодействие. Следовательно, можно сделать вывод о том, что технологии формирования навыков “4К” должны быть включены в учебные программы данного направления подготовки. Обратим внимание на то, что креативность в списке универсальных компетенций выпускника не значится, соответственно, можно предположить, что развитию данной компетенции не уделяется достаточно внимания.

Для достижения поставленных задач, в данном случае, формирования у студентов навыков “4К”, используются образовательные технологии, в частности, продуктивные технологии обучения. Доктор педагогических наук Н.Д. Гальскова определяет **продуктивные технологии обучения**, как творческие, конструктивно-созидательные технологии, обеспечивающие учащимся усвоение иностранного языка в процессе их включения в социально-культурный контекст жизнедеятельности. Продуктивные технологии обучения подразделяются на **интерактивные** и **проективно-исследовательские**. Интерактивные технологии обеспечивают речевую практику, развитие коммуникативных умений и стратегий социального взаимодействия [1, с. 246-271]. Следовательно, можно сделать предварительный вывод о том, что интерактивные технологии необходимы для развития таких навыков, относящихся к группе “4К”, как коммуникация и коллаборация. Проективно-исследовательские технологии предполагают создание учащимся определенного образовательного продукта, они обеспечивают консолидацию полученных знаний и умений, взаимосвязанное развитие всех видов речевого общения и их применение в реальной ситуации, взаимодействие в команде в процессе выполнения проектного, исследовательского задания, развитие рефлексивных умений. Таким образом, проективно-исследовательские технологии помогают развивать такие компетенции, как коллаборация, коммуникация и критическое мышление.

В приведенной ниже таблице обозначим, на какие виды подразделяется каждая из упомянутых продуктивных технологий, и какие из ключевых компетенций развиваются с помощью каждого вида.

Тип технологии	Виды технологии	Примеры	Формируемые ключевые компетенции
Интерактивные	Имитативные (сценарные)	Моделирование воображаемой ситуации, драма, ролевая игра	Коммуникация Коллаборация Креативность Критическое мышление Коммуникация Коллаборация Критическое мышление

	<p>Моделирование аутентичной речевой ситуации</p> <p>Игровые</p>	<p>Проблемная дискуссия, дебаты, кейс-анализ, деловая игра</p> <p>Языковые, коммуникативные, сценарные игры</p>	<p>Коммуникация</p> <p>Коллаборация</p>
<p>Проективно-исследовательские</p>	<p>Решение проблемных лингвистических задач</p> <p>Проектная технология</p> <p>Технология “Языковой портфель”</p>	<p>Языковые задачи, текстовые задачи</p> <p>Конструктивно-практические, игровые-ролевые, информационные и исследовательские, социологические, издательские, сценарные, творческие проекты</p> <p>Языковой паспорт, языковая биография, досье</p>	<p>Критическое мышление</p> <p>Критическое мышление</p> <p>Коллаборация</p> <p>Коммуникация</p> <p>Креативность</p> <p>Критическое мышление</p>

Табл. 1. Ключевые компетенции, формируемые с помощью продуктивных технологий обучения

На основании данных, приведенных в таблице, можно сделать вывод о том, что с помощью продуктивных технологий обучения больше всего внимания уделяется развитию таких компетенций, как коммуникация и коллаборация, реже критическому мышлению и креативности. Возможно, это связано с тем, что приведенные продуктивные технологии используются для обучения иностранным языкам, однако академическая дисциплина “История и культура США” предполагает не только изучение иностранного языка, но и знакомство с традициями Соединенных Штатов Америки, анализ исторических событий и выявление причинно-следственных связей в историко-культурном контексте. Соответственно, можно предположить, что развитию критического мышления высшие учебные заведения уделяют больше внимания.

С целью сбора данных о технологиях обучения, применяемых для реализации учебной дисциплины “История и культура США” нами, были изучены рабочие программы, представленные на веб-сайтах таких высших учебных заведений, как НИУ ВШЭ, МГУ, МГЛУ, кроме того, был проведен опрос, в ходе которого студенты - представители упомянутых университетов, поделились своим опытом прохождения данной дисциплины.

Цели	Применяемые технологии	Компетенции
<p>1)Ознакомление учащихся с традициями и обычаями США, культурой, политикой, экономикой и историей страны</p> <p>2)Развитие навыков социокультурного анализа исторических вех возникновения, развития и современного статуса США</p> <p>3)Развитие межкультурной компетенции и формирование четкого представления об основных типах, формах и проблемах межкультурной коммуникации посредством рефлексивного аналитического и синтетического восприятия родной культуры и культуры США</p> <p>4)Мотивация студентов к дальнейшему профессиональному развитию в области американистики</p>	Панельная дискуссия	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление
	Дебаты	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление
	Круглый стол	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление
	Кейс-анализ	Критическое мышление
	Ролевая игра	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление
	Игровой-ролевой проект	Креативность Критическое мышление Коллаборация Коммуникация
	Исследовательский проект	Критическое мышление Коллаборация Коммуникация

Табл. 2. Развитие компетенций “4К” через дисциплину “История и культура США” в НИУ ВШЭ

Цели	Применяемые технологии	Компетенции
------	------------------------	-------------

<p>1)Ознакомление обучающихся с основными этапами развития общества в США, особенностями развития страны в контексте мирового исторического процесса</p> <p>2)Развитие аналитических навыков путем выявления тенденции исторического развития общества, в т. ч. закономерности формирования и функционирования англоязычных государств, вклада выдающихся исторических деятелей США в достижения мирового сообщества, осмысления современных явлений и событий с опорой на объективные знания о прошлом.</p>	Кейс-анализ	Критическое мышление
	Панельная дискуссия	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление
	Исследовательский проект	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление

Табл. 3. Развитие компетенций "4К" через дисциплину "История и культура США" в МГУ

Цели	Применяемые технологии	Компетенции
<p>1)Ознакомление обучающихся с основными этапами развития общества в США, особенностями развития страны в контексте мирового исторического процесса</p> <p>2)Развитие аналитических навыков путем выявления тенденции исторического развития общества, в т. ч. закономерности формирования и функционирования англоязычных государств, вклада выдающихся исторических деятелей США в достижения мирового сообщества, осмысления современных явлений и событий с опорой на объективные знания о прошлом.</p> <p>3)Развитие межкультурной компетенции и умения выбирать соответствующие средства общения, в зависимости от социального статуса участников межкультурной коммуникации.</p>	Панельная дискуссия	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление
	Круглый стол	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление
	Исследовательский проект	Коммуникация Коллаборация Критическое мышление

Табл. 4. Развитие компетенций "4К" через дисциплину "История и культура стран первого иностранного языка" в МГЛУ

На основании данных, приведенных в таблицах, мы можем сделать следующие выводы:

1) С целью формирования навыков “4К” в процессе реализации дисциплины “История и культура США” используются следующие технологии обучения: панельная дискуссия, круглый стол, дебаты, кейс-анализ, ролевая игра, проект.

2) В каждом из университетов используются такие технологии обучения, как панельная дискуссия, круглый стол, проект.

3) Наибольшее внимание уделяется развитию таких компетенций, как коммуникация, коллаборация, критическое мышление, в то время как технологии, способствующие развитию креативности, используются недостаточно.

Если обратиться к целям изучения дисциплины “История и культура США”, указанным в учебных программах, то можно выделить такие общие тезисы, как “развитие аналитических навыков”, “развитие межкультурной компетенции”, что соответствует тому факту, что используемые технологии обучения в большинстве своем направлены на формирование таких навыков “4К” как критическое мышление, коммуникация и коллаборация. Никаких целей, направленных на развитие креативности, в учебных программах не указано. Однако если вернуться к определению, то креативность — это не про выдумку и фантазию, а про переосмысление имеющихся знаний и нахождения новых способов решений проблем, что будет полезно в любой области, поэтому большее использование таких технологий обучения как моделирование воображаемой ситуации, игровой-ролевой проект могло бы способствовать развитию креативности студентов. Например, можно предложить студентам разработать новую программу из 10 пунктов, на основе той, которая была предложена партией «Черные пантеры» [6, с. 191], но с учетом современных реалий.

Список литературы

1. Гальскова Н. Д. и др. Основы методики обучения иностранным языкам. 2017.
2. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.
3. Пинская М. А., Михайлова А. М. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации // М.: Корпорация «Российский учебник». – 2019. – Т. 76.
4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базов. курс лекций: пособие для студентов. М., 2008.
5. Энни Л. М., Бутенко В., Полунин К. Новый взгляд на образование: раскрывая потенциал образовательных технологий // Образовательная политика. – 2015. – №. 2 (68). – С. 72-110.
6. Delli Carpini M. X. Black panther party: 1966-1982 // Departmental Papers (ASC). – 2000. – С. 1.
7. Facione P. A. et al. Critical thinking: What it is and why it counts // Insight assessment. – 2011. – Т. 2007. – №. 1. – С. 1-23.

Усикова Олеся Михайловна,
преподаватель английского языка,
ФГКОУ «Московское суворовское военное училище»
(Москва)
destiny-best@mail.ru

**Развитие и активизация коммуникативных навыков на уроках
английского языка как средство формирования функциональной грамотности
обучающихся**

**Development and activation of communication skills in English lessons as a
means of forming students' functional literacy**

АННОТАЦИЯ

Появление новых квалификационных требований и изменения в существующих профессиях требует существенного роста образовательного уровня населения, что ведет, в свою очередь, к постановке перед системой образования новых задач. В данном контексте одним из средств повышения качества образования и, соответственно, конкурентоспособности выпускников выступает развитие на уроках иностранного языка функциональной грамотности обучающихся. Только при изменении содержания образования и использовании современных технологий, развивающих познавательную и личностную активность обучающихся, а также коммуникативную компетенцию в совокупности всех ее составляющих (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной), выпускник будет максимально готов к профессии и дальнейшему получению образования на протяжении всей жизни.

В настоящей статье мы предлагаем вниманию читателей обобщенный опыт развития коммуникативных навыков на уроках английского языка у обучающихся Московского суворовского военного училища. Показываем тесную взаимосвязь между методикой и технологиями обучения и формированием у обучающихся таких функциональных качеств, как креативность, предприимчивость, умение выявлять неординарные способы решения поставленных задач, способность определить свой профессиональный путь, адаптироваться в профессиональной сфере и обществе, решать вопросы и работать в команде, принимать самостоятельные решения, быть готовым к стрессовым ситуациям и выходить из них в короткие сроки.

Ключевые слова: коммуникативные навыки; функциональная грамотность; активные методы обучения; коммуникативная компетенция; развивающие технологии.

ABSTRACT

The emergence of new qualification requirements and changes in existing professions requires a significant increase in the educational level of the population, which leads, in turn, to the setting of new tasks for the education system. In this context, one of the means of improving the quality of education and, accordingly, the competitiveness of graduates is the development of functional literacy of students in foreign language lessons. Only when the content of education changes and the use of modern technologies that develop cognitive and personal activity of students is applied, as well as communicative competence in the totality of all its components (speech, language, socio-cultural, compensatory and educational-cognitive), the graduate will be as ready as possible for the profession and further education throughout his life.

In this article, we offer readers a generalized experience of developing communication skills in English lessons for students of the Moscow Suvorov Military School. We show the close relationship between the teaching methods and technologies and the formation of such functional qualities in students as: creativity, entrepreneurship, the ability to identify extraordinary ways to solve tasks, the ability to determine their professional path, adapt to the professional sphere and society, solve issues and work in a team, make independent decisions, be prepared for stressful situations and get out of them in a short time.

Keywords: communication skills; functional literacy; active teaching methods; communicative competence; developing technologies.

Профессиональная адаптация воспитанников довузовских образовательных учреждений включает в себя овладение необходимыми знаниями, умениями, навыками, умением быстро ориентироваться в различных профессиональных ситуациях, контролировать свои действия и прогнозировать результат.

Одной из главных задач современного образования является повышение познавательной активности обучающихся, их функциональная грамотность, а также развитие креативного мышления. Организация образовательной деятельности, мотивирующая обучающихся на самостоятельные открытия, а также взаимосвязь жизненной практики с содержанием обучающего материала, его проблемная и эмоциональная форма подачи являются важнейшими показателями качества образования.

Целью работы является выявление наиболее эффективных методов и способов развития коммуникативных навыков для формирования функциональной грамотности обучающихся.

Коммуникативность является базой методического содержания урока в современной школе, несмотря на то, что еще далеко не все закономерности обучения речевой деятельности были изучены и признаны эффективными. На сегодняшний день одно из главных мест в методике занимает обучение такой форме вербального общения на иностранном языке, которая позволит обучающимся эффективно применять полученные знания на практике.

Основная цель иностранного языка - формирование коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности к межличностному и межкультурному общению на иностранном языке с носителями языка. Более того, познание иностранного языка подразумевает знакомство и изучение культуры стран изучаемого языка, стремление глубже постичь культуру своей страны, способность представить ее посредством иностранного языка, обеспечение диалога обучающихся разных культур. Качественное владение иностранным языком обеспечивает востребованность личности в современном мире. Сегодня требования к "завтрашним" выпускникам школы значительно изменились. Быстро меняющиеся жизненные ситуации и реалии и необходимость своевременно реагировать на них, большое количество информации, которую необходимо усвоить, переработать и применить, а также умение сориентироваться в новых условиях и задачах и творчески подойти к их решению – все это определяет важность развития креативного мышления обучающихся [5, с. 315-320].

Адаптационные процессы сопровождают обучающихся с момента поступления до окончания образовательных организаций. Главной и основной задачей образовательного процесса является применение таких методов обучения, которые позволят сформировать у обучающихся способности, необходимые для выполнения определенных видов деятельности в узкоспециальной области знаний, предметных навыков, специфического образа мышления и чувства ответственности за свои действия, действия подчиненных, их жизнь и здоровье.

Таким образом, выпускнику необходимо обладать такими функциональными качествами, как креативность, предприимчивость, умение выявлять неординарные способы решения поставленных задач, способность определить свой профессиональный путь и стремление познавать новое в течение всей жизни.

Достижение поставленной цели, а также реализация задуманного содержания и наполнение процесса обучения научно-познавательной деятельностью невозможно без таких важных элементов образовательного процесса, как дидактические методы. В случае, если данные методы выполняют свою функцию, повышают уровень познавательной активности обучающихся, а также способствуют их активной рефлексии и практической работе в процессе усвоения нового материала, они могут рассматриваться как эффективные методы обучения.

Познавательная деятельность обучающихся основана на их самостоятельном преодолении трудностей на пути получения знаний, на индивидуальном использовании максимума своих волевых усилий и энергии в мыслительном процессе, в ходе которого развивается внутренняя мыслительная деятельность обучающихся и их творческое мышление. Процесс активизации данной познавательной деятельности контролируется преподавателем, который способствует повышению степени учебной активности обучающихся.

В данном контексте средством совершенствования качества образования и конкурентоспособности выступает приобретение и развитие на должном уровне функциональной грамотности. Функциональная грамотность - это умение обучающегося применять получаемые на протяжении всей жизни знания для решения разнообразных задач во всех областях профессиональной деятельности, а также в сфере общения и межличностных социальных отношений [1, с. 54-65].

Ценность представляют не только проводимые исследования и открытия воспитанников, но и знания, познавательные способности и умения, приобретаемые ими в процессе работы. Среди наиболее значимых результатов работы необходимо выделить следующие:

- овладение обучающимися способностью формулировать цели и задачи работы, формировать стратегии и этапы исследования;
- развитие познавательного интереса и мотивации обучающихся;
- овладение навыками креативного мышления и основами научного мировоззрения;
- формирование умений взаимодействия в коллективе с целью решения общей задачи, выражения и обоснования своей точки зрения.

Умственная активность воспитанников, их творческий подъем, высокоэмоциональное развитие, становление их волевых стремлений развиваются за счет формирования интереса и вовлеченности обучающихся в процесс поиска решений поставленных задач. Общность и равенство объективного и субъективного проявляется в отличительных чертах познавательного интереса, который создает внутренние предпосылки формирования личности обучающихся. Основой эффективности процесса обучения выступает познавательный интерес, активизирующий подъем сил обучающихся и основывающийся на разнообразных технологиях критического мышления. Ответственные и нестандартные решения вырабатываются благодаря качествам, развивающимся с применением различных технологий в процессе исследовательской деятельности, а именно: самостоятельности, ответственности, умению критически мыслить и взаимодействовать в команде [2, с. 13-15].

Система требований к организации образовательного процесса, которая предполагает результаты образования в виде компетенций и способствует практико-ориентированному характеру подготовки обучающихся, усилению роли их

самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций, имитирующих социально-профессиональные проблемы, представляет собой компетентностный подход. В рамках компетентностного подхода функциональная грамотность подразумевает:

- 1) читательскую грамотность;
- 2) математическую грамотность;
- 3) естественно-научную грамотность.

Функциональная грамотность гуманитарного направления предполагает использование разнообразных форм работы, которые способствуют интерпретации и анализу получаемой информации, а также систематизации и развитию способности критически мыслить, делать аргументированные выводы. Эти умения в свою очередь позволяют формировать на необходимом уровне языковую, коммуникативную и лингвистическую компетенции.

Важно помнить об организации эффективной коммуникации преподавателя с обучающимися. Правильно выстроенное профессиональное общение с обучающимися на занятиях и во внеурочное время приводит к формированию позитивного отношения к преподавателю и дисциплине, созданию благоприятного психологического климата, повышению работоспособности, а также росту мотивации к обучению и заинтересованности в предмете и, соответственно, в участии в исследовательской деятельности по этому предмету [6, с. 52-56].

Обучение чтению становится наиболее эффективным, на наш взгляд, если текст представлен в виде комиксов. Согласно нашему суждению, комиксы воссоздают настоящие актуальные ситуации, способны оживить обучение, помочь обучающимся осознать значимость учебной работы и продемонстрировать, как приобретенные в классе знания могут быть приняты на вооружение в настоящих жизненных ситуациях. Проблема мотивации и заинтересованности в учебе, в отсутствие которой не имеет возможности быть продуктивной образовательная деятельность, решается посредством комикса. По нашему мнению, учебник для академической школы не полностью решает эту проблему. Обучение превращается в радостную, значимую деятельность с помощью комиксов, которые также увлекают, воодушевляют, активизируют творческую деятельность, заставляют обучающихся тренироваться. У комиксов есть образ, слово и динамика. Довольно существенно для обучающегося то, что образ, играющий основную роль, верно разработан и не перегружен деталями, а слово обширно в значении и динамика органична. Смена фотографий и событий, записанных в комиксах, выходит на первый план. Перемещаясь из кадра в кадр, можно наблюдать развитие сюжета и судьбой персонажей, оценивать различного рода конфигурации, происходящие на глазах.

По нашему мнению, изучение словарного запаса наиболее продуктивно, когда игры применяются для усвоения лексики на уроках и внеурочных занятиях английского языка. В игре всегда существует явное напряжение психологических и умственных способностей, а также умения принятия решений. Стремление решить эти трудности повышает умственную активность игроков. Ситуация, когда обучающийся говорит на иностранном языке (английском), является также положительной. Отсюда следует, что игровой метод богат возможностями обучения.

Использование игровых форм обучения делает образовательный процесс более значимым и качественным, поскольку игра учитывает активную познавательную деятельность каждого отдельного обучающегося и всех вместе взятых и, таким образом, представляет собой эффективное средство управления образовательным процессом. Обучение в игре происходит через собственные действия обучающихся, представляющих собой особый вид упражнений, в которых приобретается большое количество информации. Игра представляет собой занятие, которое позволяет участникам выбирать, выразить свое мнение, самостоятельно определять тактику и

развивать свои способности мыслить. В игре команды или отдельные обучающиеся изначально равны (нет плохих и хороших: есть только игроки), и результат зависит от самого игрока, его готовности, навыков, выносливости, опыта и характера. Конкурентоспособность - неотъемлемая часть игры - привлекательна для подростков, а радость от игры создает приятное состояние в обучении иностранному языку и усиливает желание изучать предмет. Это выполнимо практически для каждого обучающегося, даже если у него нет достаточных языковых навыков. Кроме того, слабо владеющий языком игрок может стать первым в игре: изобретательность и сообразительность иногда важнее, чем опыт.

Чувство равенства, атмосфера энтузиазма и радости, чувство выполнимости задач - все это позволяет обучающемуся преодолеть стеснительность, которая препятствует свободному использованию слов иностранного языка в речи, уменьшает страх ошибок и оказывает положительное влияние на результаты обучения. Языковой материал усваивается незаметно и одновременно возникает чувство удовлетворения, так как обучающийся может говорить со всеми на равных [3, с. 210-215].

Обучение грамматике английского языка осуществляется наиболее продуктивно, на наш взгляд, с применением видеоматериалов, основанных на главном методологическом принципе - наглядности. Видео и фрагменты кинокартин создают условия преподавания, наиболее приближенные к языковой среде, и воссоздают речевую ситуацию с помощью звуковых и визуальных средств. Данные функции кинофильма дают возможность использовать их для совершенствования учебного процесса и обеспечения предельно высокой ориентации общения. Фильм кроме того демонстрирует большое количество объектов и явлений из внешнего мира и, следовательно, незаметно знакомит обучающихся с региональной географической информацией. Зрительная передача действительности в фильме ставит его на первое место наряду с иными средствами коммуникации, похожими на реальность.

Другим превосходством художественных фильмов над литературными произведениями считается их мощное эмоциональное воздействие на людей, которое дает возможность фильмам передавать информацию наиболее ярко и объемно, а также служит средством увеличения мотивации обучающихся. Фильм поощряет обучающихся к общению на иностранном языке, образовательной, исследовательской и творческой работы. Фильмы демонстрируют вокальное поведение носителей языка и экстралингвистические причины, которые сопровождают их в визуальных сериях, делая их наиболее наглядными и доступными для понимания. Кроме того, доступность материала поддерживается современными мультимедийными форматами, которые улучшают работу с кинофильмом.

Внедрение аутентичных художественных фильмов на уроках английского позволяет сделать урок еще более увлекательным, разнообразить занятия в классе, а также погрузить обучающегося в атмосферу культуры государств изучаемого языка, интегрировать факты и явления, отличительные для страны, соотнести культуру и образ мыслей граждан своей страны и страны изучаемого языка. Использование видеоматериалов придает содержанию образовательного процесса креативный, проблематичный и исследовательский характер, раскрывает предмет с разных сторон, в частности передает интонацию, мимику, жесты собеседников, которые практически невозможно продемонстрировать.

Проблема обучения восприятию подлинной речи на слух считается одним из наиболее актуальных аспектов обучения иноязычному общению, и вследствие этого исследование и становление технологий обучения аудированию, соответствующих требованиям времени, чрезвычайно важны. Слушание считается мощным орудием в

преподавании иностранному языку. Это позволяет изучить звуковую сторону изучаемого языка, его фонемную композицию и интонацию, ритм, ударение, мелодию. Через слушание происходит усвоение лексической композиции языка и его грамматической структуры. Вместе с тем слушание облегчает овладение речью, чтением и письмом. В случае, если обучающийся понимает звучащую речь, ему проще понять графическую речь, другими словами, скорректировать то, что он видит, на то, как она должна звучать [7, с. 150-156].

Ключевым моментом в обучении слушать считается мотивация. У слушателя должна быть необходимость в аудировании. Существенно важно подобрать аудиотекст, который станет занимателен и информативен для обучающихся (к примеру, текст регионального географического характера), который подходит возрасту, интересам и задачам подростков. В настоящее время доступно большое количество инструментов для прослушивания, включая аудио, кинофильмы, песни на английском языке, аудиокниги, радиопрограммы, телевизионные каналы, подкасты. В процессе выбора текста для прослушивания необходимо предусматривать подготовленность обучающихся, громкость звукового текста. Цель преподавателя в данном случае состоит в том, чтобы облегчить процесс восприятия, устранить все виды фонетических, лексических и грамматических трудностей до прослушивания текста.

Личностно-ориентированное взаимодействие всех участников образовательного процесса обеспечивается за счет формирования образовательной среды, для продуктивной работы которой необходимы современные образовательные технологии, способствующие формированию коммуникативной компетенции. Интернет-ресурсы как составная часть данного процесса позволяют решать следующие задачи: развивать необходимые умения в повседневной жизни и находить способы осуществления образовательных задач [4, с. 94-100].

Информационные данные для индивидуальной и групповой работы обучающихся располагаются на различных интернет-ресурсах, что значительно отличает образовательный веб-квест от других видов деятельности. Умение сопоставлять, группировать, анализировать информацию и способность выражать мысли абстрактно формируются в процессе поиска решения веб-квеста. Обучающимся необходимо не только найти нужную информацию, но и преобразовать ее так, чтобы она способствовала решению поставленной задачи. Само задание максимально приближено к реальной жизненной ситуации и вызывает у обучающихся личную необходимость и заинтересованность в ее решении. В данном контексте меняется и роль преподавателя, который становится наставником и консультантом.

Составные компоненты коммуникативной компетенции развиваются достаточно эффективно в результате выполнения заданий в формате веб-квеста:

- речевая компетенция, то есть развитие навыков во всех видах речевой деятельности;
- социокультурная компетенция, подразумевающая знание реалий государств изучаемого языка;
- компенсаторная компетенция, отвечающая за развитие искусства улаживать коммуникативные трудности при дефиците языковых ресурсов;
- образовательно-познавательная компетенция, то есть формирование базовых знаний и общеобразовательных навыков.

Использование онлайн-упражнений с реализацией полного объема их потенциала в процессе обучения иностранному языку способствует формированию мотивационной основы к изучению иностранного языка. Реализация подобной технологии на уроках позволяет качественно развивать умения и навыки поискового

и ознакомительного чтения, письма, расширять лексический запас обучающихся и их кругозор.

С целью решения проблемы адаптации обучающихся в профессиональной сфере были разработаны задания на формирование функциональной грамотности с учетом военной направленности образования, подготовки обучающихся к осознанному выбору военной профессии и поступлению в военные ВУЗы Министерства обороны Российской Федерации. Задания можно выполнять в команде, группе или индивидуально. Данные задания представляют собой реальные жизненные ситуации, с которыми обучающиеся могут столкнуться, и не предполагают какого-либо шаблона решения. Все предложенные пути решения проблем принимаются, а затем обсуждаются совместно и анализируются.

В качестве примера работы с непрямыми текстами обучающимся предлагается работа с таблицей-расписанием автобусов и маршрутов их следования. Ее необходимо изучить для оказания помощи иностранному военнослужащему, которому необходимо прибыть в военную часть к определенному времени. Иностраный гражданин не говорит по-русски, и задачей обучающихся является объяснить, как оптимально добраться до военной части, используя необходимые лексико-грамматические структуры.

Или, например, обучающемуся предлагается побыть в роли сотрудника полиции, работающего в московском метрополитене, и помочь англоговорящим гостям столицы доехать до фонтана "Дружба народов". Схема линий московского метрополитена предоставляется обучающимся по запросу.

Следующим примером работы с подобными текстами выступают графики, на которых представлены результаты исследования военнослужащих определенной роты по трем показателям: количество пропущенных занятий по болезни, показатели физической подготовки и увлечения военнослужащих. Задача обучающихся состоит в том, чтобы на основе данных показателей рекомендовать прибывшему в военную часть иностранному тренеру наиболее подходящий взвод для участия в спортивных соревнованиях.

Данный тип задания может быть также представлен в виде работы с картой местности. Предполагается работа в парах (обучающиеся А и В), а также наличие у обучающегося В карточки с информацией о локации. Обучающемуся А необходимо задать вопросы, которые, по его мнению, помогут найти и отметить на карте базу противника.

Квалифицированный выпускник получит необходимые знания и умения при использовании активных методов обучения и технологий, развивающих познавательную, коммуникативную и личностную активность обучающихся. С целью развития подобных качеств обучающимся предлагается следующее задание. Военные учения проходят совместно с иностранными гражданами, и, в результате социокультурного и языкового различий, возникают недопонимания между военнослужащими. Задачей обучающихся является предложить способы решения конфликтных ситуаций и стабилизировать взаимоотношения внутри коллектива.

Или, например, обучающимся предлагается совместно со своим англоговорящим напарником приготовить обед для роты, которая прибыла на военные учения. Из условий дан лишь тот факт, что тренировка начинается уже на следующий день, что потребует больших затрат энергии. Предполагается, что обучающийся выберет какое-либо блюдо с высоким содержанием протеина и, используя знания, полученные на уроках английского языка, сообщит своему напарнику-повару рецепт. Но, как и было сказано выше, любые ответы принимаются, если обучающийся может мотивировать свой выбор.

Следующим вариантом подобного типа заданий является ситуация, в которой группа англоговорящих школьников, приехав в Москву на экскурсию, едва не стала причиной дорожно-транспортного происшествия в силу отличий правил дорожного движения в Москве и Лондоне. Обучающемуся (в роли сотрудника дорожно-патрульной службы) необходимо разрешить ситуацию. Предполагается, что обучающийся объяснит школьникам правила дорожного движения с целью предотвращения подобных ситуаций в будущем.

Будущему специалисту также потребуется готовность к непрерывному самосовершенствованию и самообразованию, умение применять новые технологии, адаптироваться в профессиональной сфере и обществе, решать вопросы и работать в команде, принимать самостоятельные решения, быть готовым к стрессовым ситуациям и выходить из них в короткие сроки. Примером развития подобных качеств может служить задание по обеспечению необходимым оборудованием и одеждой определенной роты для прохождения военных учений в заданный отрезок времени. Известно, что иностранная компания по обеспечению всем необходимым находится за границей и обучающимся известен только адрес электронной почты. Предполагается, что обучающиеся напишут письмо-запрос в иностранную компанию для решения вопроса.

Таким образом, используемая нами на уроках английского языка методика способствует развитию коммуникативных навыков, повышению мотивации к обучению, формированию умений применения полученных знаний в жизни и решению практических задач в профессиональной деятельности, в сфере общения и деловых отношений.

В заключение необходимо отметить, что совершенствование методики обучения иностранному языку наряду с использованием в образовательном процессе активных технологий, корректировкой методов и приемов формирования функциональной грамотности способствуют эффективной реализации главных задач обучения и воспитания обучающихся в довузовских образовательных организациях, таких как: индивидуальное самоопределение в отношении будущей профессии, социальная и профессиональная адаптация обучающихся.

Список литературы

1. Алексашина И. Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся. Учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев. - СПб.: КАРО, 2019. - 160с.
2. Бельфер М. Несколько слов об исследовательских работах школьников / М. Бельфер // Литература: изд. дом Первое сентября. - 2006. - № 17. - С. 13-15.
3. Кашапов М. М. Психология творческого мышления профессионала / М.М. Кашапов. - М.: Когито-Центр, 2017. - 301 с.
4. Коротаева Е. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников / Е. В. Коротаева; ред. М.А. Ушакова. - М.: Сентябрь, 2006. - 176 с.
5. Пинк Д. Будущее за правым полушарием. Что делать, чем думать и как быть в век нового творческого мышления / Пинк Дэниел. - М.: Рипол Классик, 2019. - 801 с.
6. Поздняк С. Н. Исследовательская деятельность школьников и метод проектов / С. Н. Поздняк // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2006. - № 3. - С. 52-56.
7. Сластенин В. А. Педагогика: Учебное пособие для студентов высшей пед. учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. - 8-е изд., стер. - Москва: Академия, 2008. - 566с.

УДК 81`342, 81`342.2, 81`342.3, 81`344.4

**Балашова Александра Владимировна
Панченко Ксения Павловна**

2 курс бакалавриата

ОП «Лингвистика и межкультурная коммуникация»

Факультет иностранных языков и регионоведения

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

panchenok03@mail.ru; sanjabalashova@gmail.com

Научный руководитель:

Колесникова Александра Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент

кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации

факультета иностранных языков и регионоведения

Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова

alex_wd@mail.ru

Компаративный анализ произносительных ошибок у студентов- лингвистов МГУ и РГПУ

Comparative analysis of pronunciation mistakes among students of linguistic areas of Moscow State University and Russian State Pedagogical University

АННОТАЦИЯ

Одним из важнейших навыков, которым должны обладать профессиональные лингвисты, является правильное и понятное произношение, поскольку это залог успешной устной межкультурной коммуникации. Именно поэтому студенты лингвистических направлений проходят курс теоретической и практической фонетики, и формирование иноязычной фонологической компетенции у студентов языковых вузов является неотъемлемой частью подготовки по их направлению. В статье представлены наиболее распространенные трудности в произношении русскоязычными студентами лингвистических направленностей английских звуков и звукосочетаний, вызванные влиянием родного (русского) языка на изучаемый (английский) язык. На основе анализа устной английской речи студентов-лингвистов двух университетов, МГУ им. Ломоносова и РГПУ им. Герцена, были выявлены типичные произносительные ошибки в их речи. В исследовании указывается, на что следует обратить внимание при обучении английскому произношению русскоговорящих студентов.

Ключевые слова: фонетика, произношение, фонология, произносительные ошибки, фонетическая компетентность.

ABSTRACT

One of the most important skills that professional linguists should acquire is correct and intelligible pronunciation, as it is considered to be the key to successful oral intercultural communication. That is why students of linguistic areas take a course in theoretical and practical phonetics. The shaping of phonological competence in a foreign language among students of language universities is a major part of education in their speciality. The article presents the most common difficulties (caused by the interference of Russian with English) that the Russian-speaking students experience when pronouncing English phonemes and sound combinations. The analysis reveals typical pronunciation mistakes of the Russian-speaking students of linguistic areas of two universities, Lomonosov Moscow State

University and Herzen State Pedagogical University. The article points out the peculiarities of teaching Russian-speaking students the English pronunciation.

Keywords: phonetics; pronunciation; phonology; pronunciation mistakes; phonological competence.

Под речью понимается абстрактная категория, сложная для восприятия, а между тем, она является важнейшим показателем культуры человека, его умственных способностей, это инструмент познания комплексных связей природы, вещей, общества и передачи этой информации посредством коммуникации. Очевидно, что при обучении чему-то в силу неопытности или незнания допускаются ошибки. И речь, как и другие виды деятельности человека, в которых язык также представляет собой важнейшую составляющую, в данном отношении не является исключением. Так, С. Н. Цейтлин пишет: «В качестве фактора, способствующего возникновению речевых ошибок, выступает сложность механизма порождения речи». [7, с.7]

Как отмечает А. Н. Колесникова в своей статье, посвященной классификации произносительных ошибок, большинство ученых-лингвистов называют произносительные ошибки, допущенные говорящим в процессе речи на «чужом» ему языке, интерференционными, обращая внимание на то, что возникают они «вследствие нарушения законов дистрибуции звуковых единиц и фонетических изменений» [1, с. 35]. Ю.Г. Лебедева дает более широкое определение фонетических ошибок: она трактует их как отклонение в ходе произносительной операции на начальном этапе обучения, когда коррекция ошибки «воспринимается обучающимися как мотивированное действие, «промежуточный шаг» к овладению конечной целью – речевой деятельностью» [4, с. 15].

Колесниковой А. Н. была предложена следующая классификация дифференциальных признаков фонем английского языка, нарушение которых в силу интерференции родного языка ведет к появлению произносительных ошибок:

1. Количественный признак гласного звука, то есть «долгота» гласных фонем [i:, a:, ɔ:, u:, ə:] в слове. В русском языке данный признак гласных звуков отсутствует и, как показывает практика, ведет к ошибкам русскоговорящего, использующего английский язык для коммуникации. Так, слово *sleep* [slɪ:p], произнесенное с коротким [ɪ], теряет первоначальное значение, превращаясь из «спать» в «скользить». В русском нет звука [ɪ], и русская «и» максимально схожа с английской [i:], поэтому [ɪ] и [i:] часто звучат полностью одинаково.

2. Качественный признак гласного звука – «напряженность» звука, появляется при более сильном сокращении языковых мускулов. Например, слабая напряженность звука [æ] приведет к ее употреблению гласной [ɛ]: *sat* [sæt] – *set* [set] и, соответственно, подмене значений: «сел» – «ставить». Пренебрежение напряженностью гласной [ɜ:] также критично: *walk* [wɜ:k] – *work* [wɜ:k], *law* [lɜ:] – *low* [ləu].

3. Признак силы согласного звука – «оглушение». По признаку силы английские согласные фонемы подразделяют на фортисные (глухие) [p, t, k, f, θ, s, ʃ, tʃ] и ленисные (звонкие) [b, d, g, v, ð, z, ʒ, dʒ], и именно оглушение ленисных фонем ведет к подмене значения слова. Например, *pens* [pɛnz] «ручки» часто превращаются в *pense* [pɛns] «пенс». [2, с. 136-137]

Так как вопрос о произношении является как никогда актуальным в настоящее время, в эпоху глобализации, и наблюдаются постоянно меняющиеся тенденции в области лингвистики и языкознания, было проведено экспериментальное исследование с целью разобраться в сути данной концепции. Перед проведением исследования встал ряд вопросов: насколько эффективна работа над артикуляцией у студентов МГУ и РГПУ в течение двух семестров, и утрачиваются ли за короткое время

полученные навыки, будут ли студенты лингвисты второго курса допускать меньше ошибок, чем студенты первого курса?

Чтобы ответить на поставленные вопросы, было проведено небольшое ознакомительное исследование, цель которого заключалась в сравнении четырех групп опрошенных двух разных университетов и двух разных курсов (двух групп второкурсников, уже освоивших курс фонетики, и двух групп первокурсников, только начинающих изучение фонетики) и в выявлении наиболее распространенных ошибок в их произношении посредством записи чтения данных им слов на диктофон. При этом в исследовании участвовали 20 респондентов лингвистических направлений, в числе которых было 10 студентов первого курса и 10 студентов второго курса.

От участников требовалось записать на аудиозапись 14 лексических единиц (video, picture, bath, to walk, today, bean, to work, thanks, bit, a protest, to repeat, stones, boxes, parks), большинство из которых принадлежат уровню A1 (рис.1), без подготовки. Учебная программа двух университетов заявляет: «общие задачи программы: формирование высокого уровня коммуникативной компетенции (не ниже C1)», соответственно, выбранные лексические единицы для чтения явно должны быть знакомы участникам исследования еще со школьных времен.

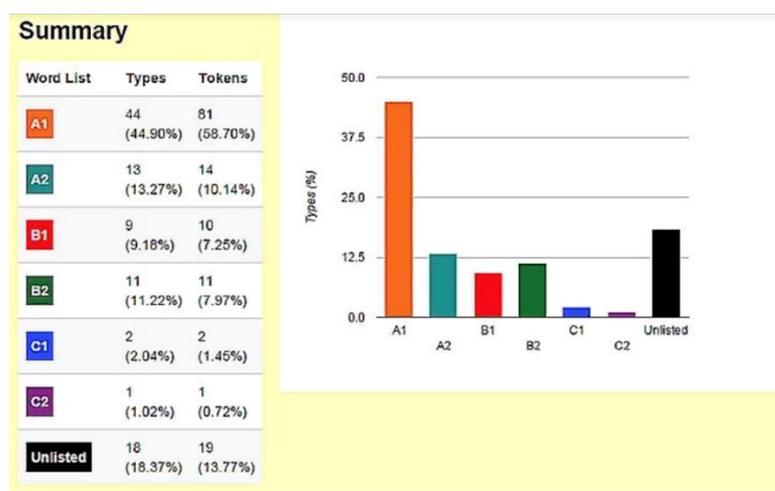


Рис. 1. textinspector.com

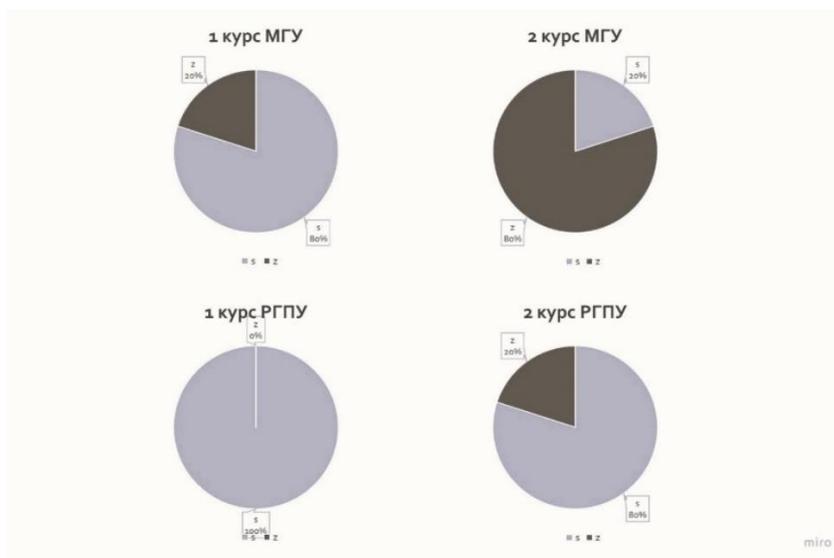
Исследование было проведено в один этап, в котором 20 русскоговорящих участников, владеющих английским языком на уровне не ниже B2, так как именно данный уровень по шкале CEFR требуется от студентов для успешного поступления на факультет, были привлечены к эксперименту. Важно упомянуть, что в ходе исследования было взято во внимание использование произношения не только британского варианта английского языка, то есть стандарта Received Pronunciation (RP), но и американского варианта. При этом, студентам транскрипции не были предоставлены.

В ходе опроса у студентов первых курсов, которые еще не завершили курс практической и теоретической фонетики, и у студентов вторых курсов, которые уже ознакомлены с правилами произношения, были выявлены произносительные ошибки. За критерии оценивания была взята классификация дифференциальных признаков фонем английского языка, нарушения которых в силу фонетической неграмотности и интерференции родного языка ведут к появлению фонологических ошибок.

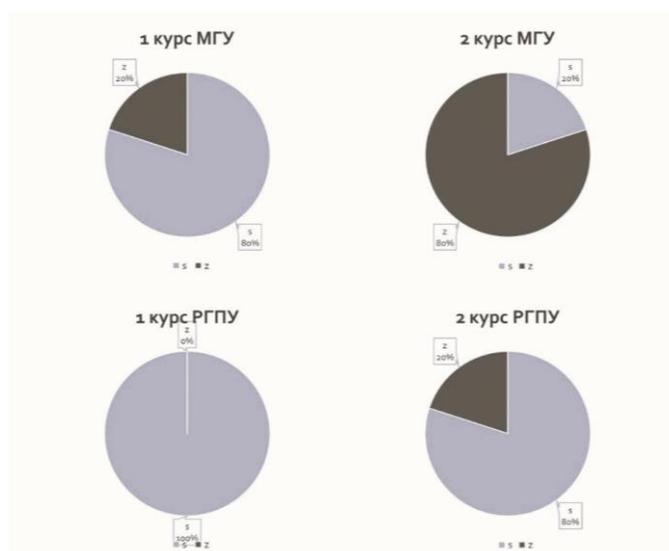
Нарушение признака силы согласных звуков (на примере лексической единицы “stones”)

Сравнивая результаты первого и второго курсов двух университетов выявилось, что большинство респондентов двух данных университетов допускают ошибки признака силы согласных звуков, то есть смягчения согласного звука в конце слова, окончание. Неточное произношение было замечено в лексических единицах “stones” и “boxes”, где опрошенные произносили окончание с сильно выраженным звуком [s], а не [z].

Графики 1-4 показывают, что более 80% респондентов первого курса допускает нарушение признака силы согласного звука. Большинство респондентов второго курса МГУ после прохождения курса практической и теоретической фонетики произносит лексическую единицу правильно. Тем не менее лишь 20% опрошенных со второго курса РГПУ не допустили ошибку.



Граф. 1 и 2.

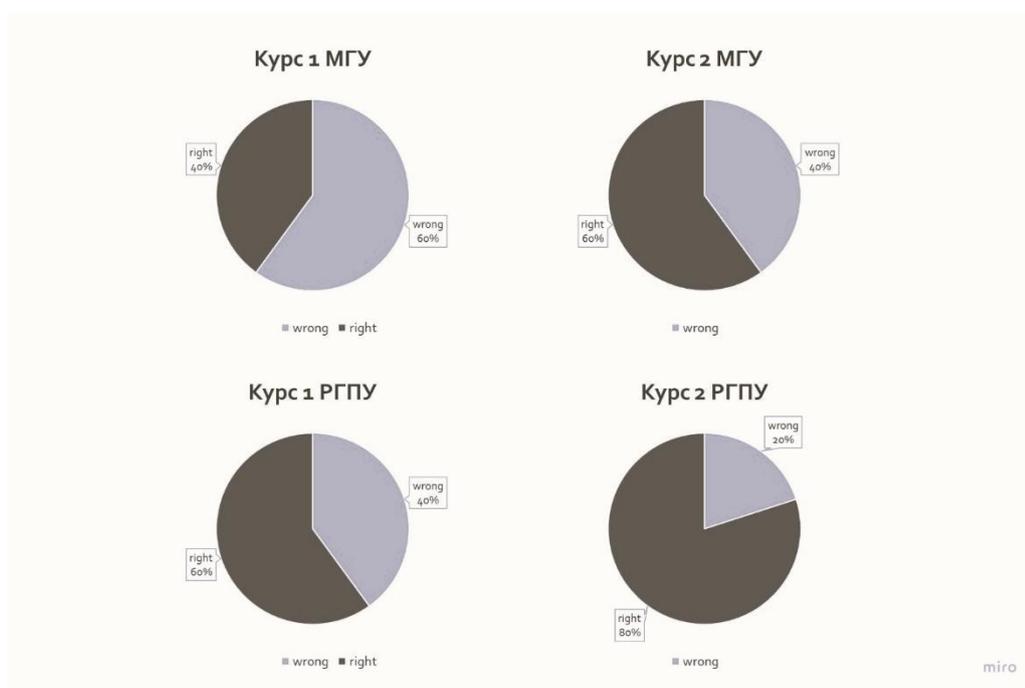


Граф. 3 и 4.

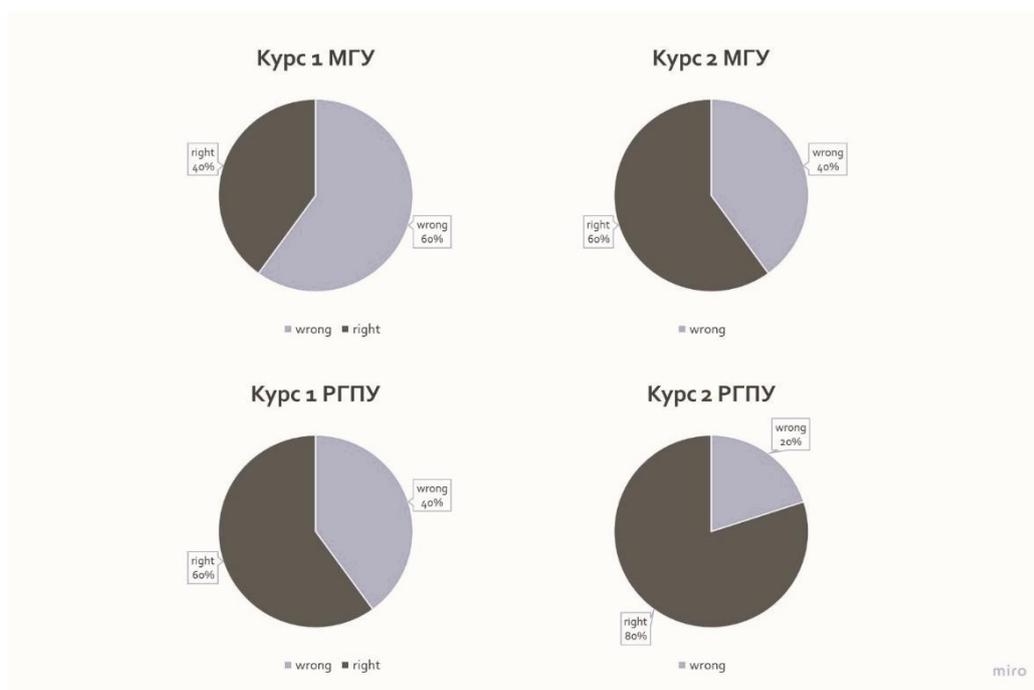
Нарушение количественного признака гласного звука (на примере лексической единицы “work”)

Распространенным произносительным нарушением так же являлся количественный признак гласного звука, то есть его долгота в слове. Наиболее частыми лексическими единицами, произнесенными с ошибкой, стали “bean” и “work”.

На графиках 5-8 видно, что 40% респондентов первого курса МГУ и 60% респондентов первого курса РГПУ произнесли лексические единицы правильно. Более 60% опрошенных со вторых курсов не допустили произносительную ошибку.



Граф. 5 и 6.

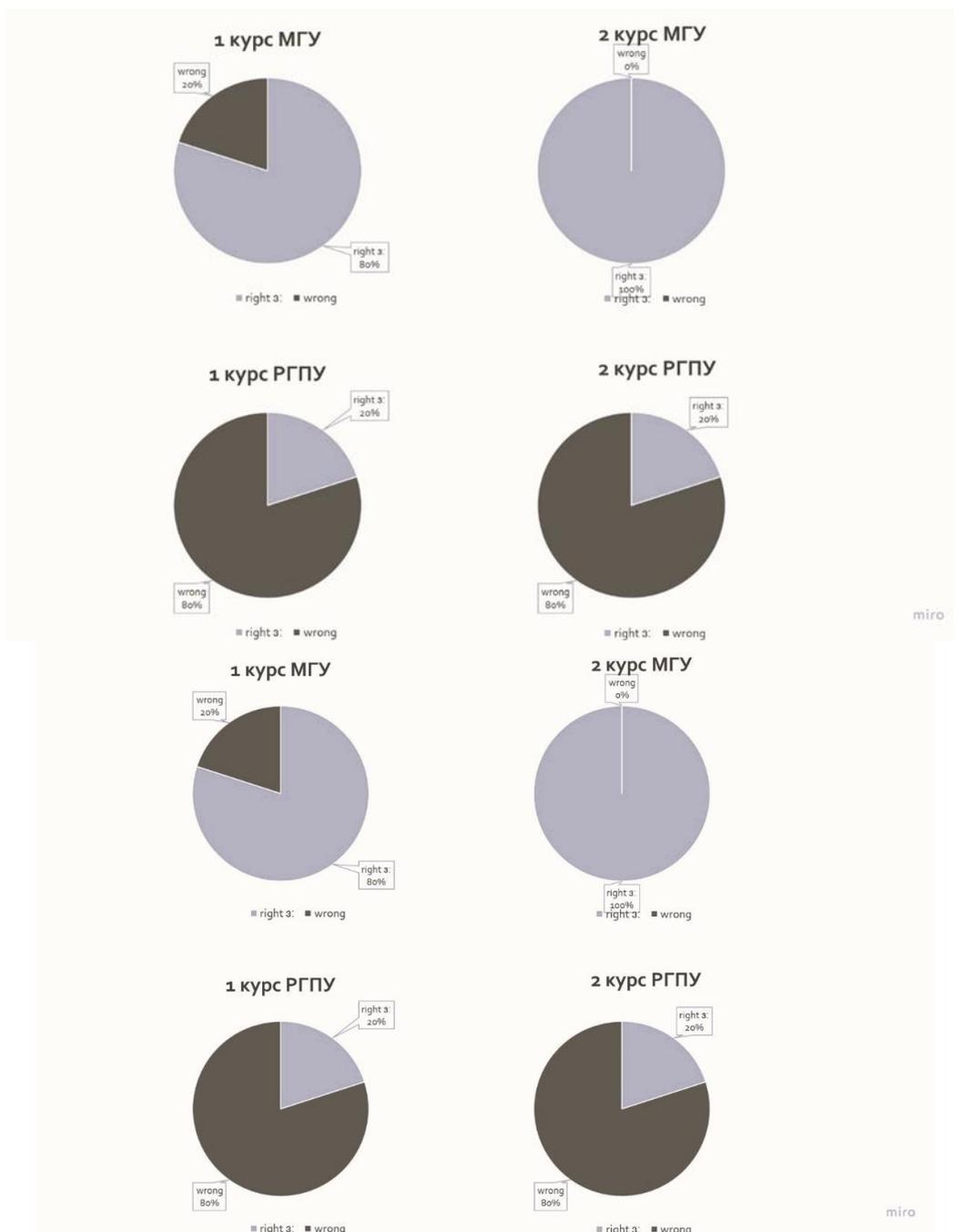


Граф. 7 и 8.

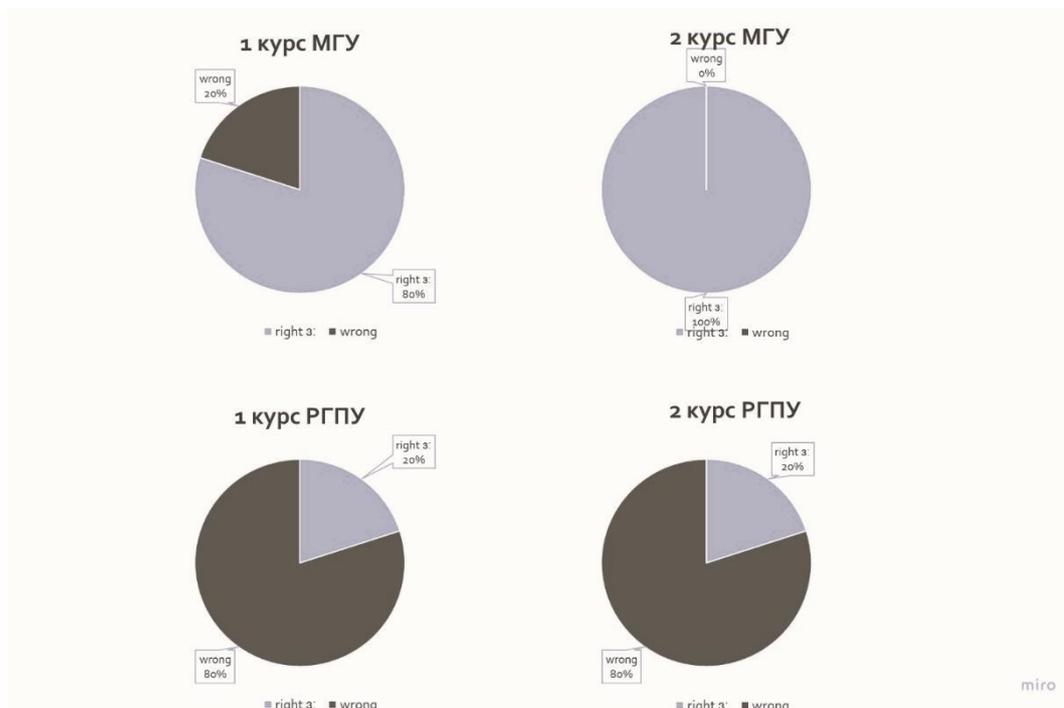
Нарушение качественного признака гласного звука (“walk – work”)

Особенно часто был нарушен качественный признак гласного звука, что приводило к подмене значения слова. Неверное произношение было выявлено за счет лексической единицы “work”, которое большинство респондентов произносили с призвуком [ɜ:], вместо верного звука [ɔ:], что бесспорно вело к подмене смысла и значения слова.

Рассматривая графики 9-12, видно, что лишь 20% респондентов первого курса МГУ допустили ошибку. В то же время более половины опрошенных с первого курса РГПУ неправильно произнесли лексическую единицу. Такой же результат был получен у опрошенных со второго курса РГПУ. Респонденты второго курса МГУ не допустили нарушения качественного признака гласного звука.



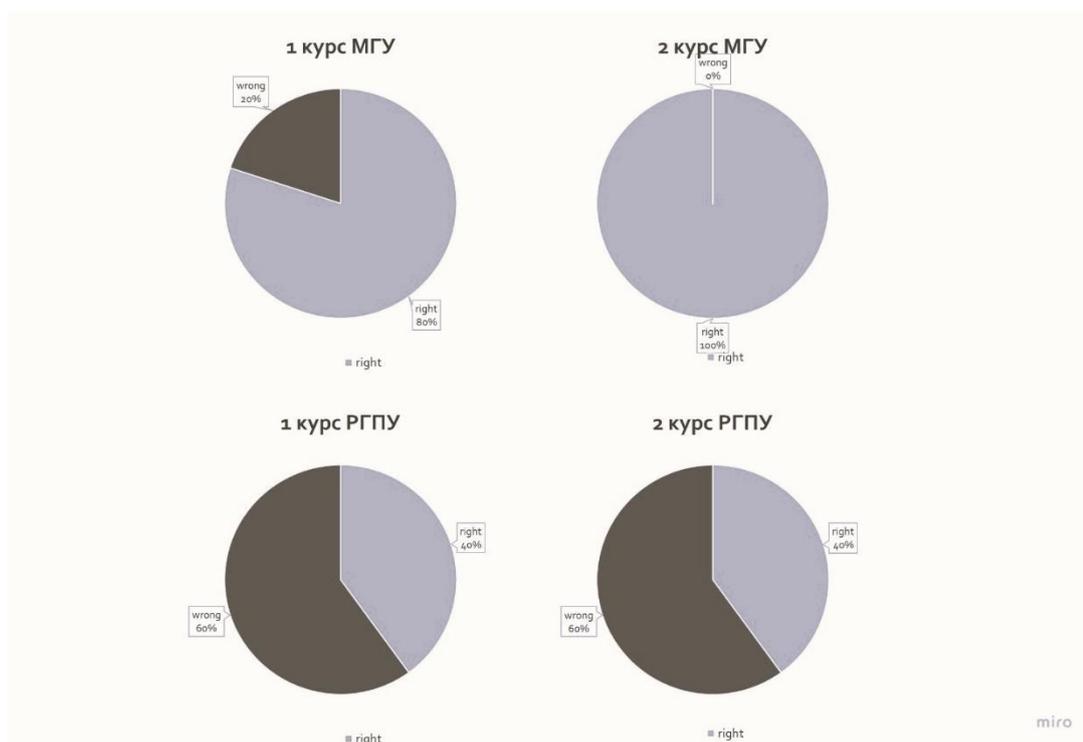
Граф. 9 и 10.



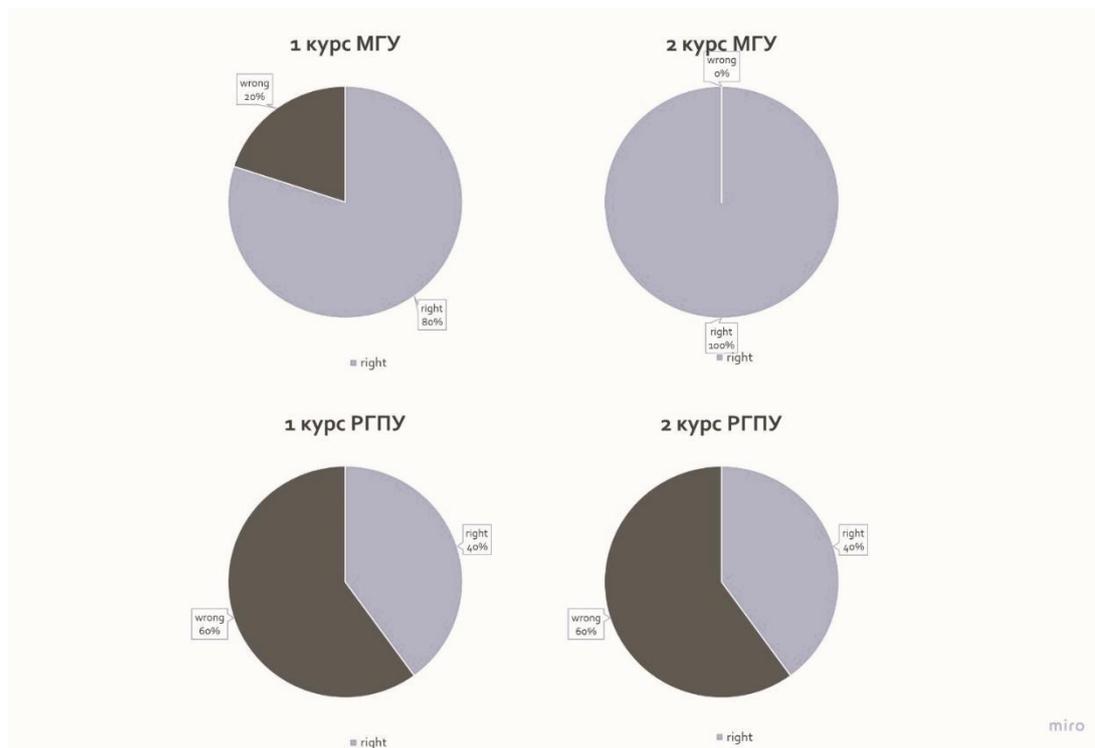
Граф. 10 и 11.

Также к классификации дифференциальных признаков фонем английского языка во время анализа результатов был добавлен еще один критерий оценивания: ударение в лексических единицах, которое зачастую ставилось неверно.

Результаты на графиках 12-15 показывают, что 20% респондентов первого курса МГУ поставили неправильное ударение. Более половины опрошенных с первого курса РГПУ допустили ошибку. Респонденты второго курса МГУ не нарушили правило постановки ударения. Результаты опрошенных со второго курса РГПУ аналогичны результатам респондентам первого курса этого вуза.



Граф. 12 и 13.



Граф. 14 и 15.

Предполагалось, что процент ошибок респондентов второго курса будет значительно ниже, чем процент ошибок первого курса. Однако исследование не подтвердило данную гипотезу. Опрошенные обоих курсов двух университетов не полностью справились с поставленной задачей: все четыре группы респондентов допустили ряд произносительных ошибок в словах уровня А1 (то есть уровня школьной программы), которые, как предполагалось, должны были быть им знакомы.

Полученные в ходе эксперимента результаты демонстрируют, что следует провести еще одно исследование, но уже с большим количеством респондентов, ввиду малого количества опрошенных. На неверное произношение могло повлиять множество факторов, которые будут учтены уже в новых, более масштабных исследованиях. Тем не менее, проведенный эксперимент носит исключительно ознакомительный характер и полученные выводы являются лишь базой для последующих исследований, которые помогут лучше проанализировать произносительные нарушения студентов-лингвистов, ведь правильное произношение – залог успешной коммуникации.

Список литературы

1. Исаев М.К. Лингво-контрастивное исследование речевой деятельности в условиях искусственного двуязычия (экспериментально-фонетическое исследование на материале английского и казахского языков): Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. М., 1992
2. Колесникова А.Н. Классификация иноязычных произносительных ошибок // Вестник Московского университета. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2018. - № 1. - С. 133-141

3. Колесникова А.Н. Средства оптимизации преподавания фонетики в языковом вузе // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 1. С. 29–36.
4. Колесникова А.Н., Коренев А.А. Воспитание толерантности к акцентам иностранной речи на уроках фонетики в языковом вузе // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 4. С. 140–148.
5. Лебедева Ю.Г. Лингводидактические основы обучения русскому произношению студентов-иностранцев в гуманитарном вузе: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. М., 1981
6. Маслова А.А., Колесникова А.Н. Требования к произношению преподавателя английского языка: нормативность или фонетическая разборчивость? // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2020.— №4 — с.176-190.
7. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. – М.: Просвещение, 1982.— с.107

CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING

УДК 81`342.4, 81`342.9, 81`344.4

Винокурова Нелли Александровна

Фролова Василисса Андреевна

2 курс бакалавриата

ОП «Лингвистика и межкультурная коммуникация»

Факультет иностранных языков и регионоведения

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Nelly1202@mail.ru; vasilissa.frolova@gmail.com

Научный руководитель:

Колесникова Александра Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент

кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации

факультета иностранных языков и регионоведения

Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

alex_wd@mail.ru

Comparative analysis of phonetic and phonological inaccuracies among students of non-linguistic majors (MGIMO & HSE)

ABSTRACT

This study examined the phonological competence among the second year students of non-linguistic majors of two top-ranked Russian universities (HSE and MGIMO). Twenty participants, who did not receive a formal instruction in phonetics of the English language, took part in an experiment-based random online survey divided into three major parts, the main purpose of which was to analyze the inaccuracies demonstrated on the segmental and suprasegmental level. The research included a comparative analysis of gathered audio material. The results of the study reveal that the typical pronunciation inaccuracies fall into 3 categories: phonetic, phonological and prosodic ones. As far as phonetic and phonological inaccuracies are concerned, there was detected a particular difficulty with the fortis and lenis consonants, which mainly occurs due to a strong influence of Russian articulation. On the suprasegmental level most noticeable were inaccuracies in pausation, speech melodics and tone choice.

Keywords: phonetics, phonology, segmental phonetics, suprasegmental phonetics, phonological competence, pronunciation inaccuracies.

After the early 2000s the linguistic interest in the field of phonetics and phonology has been experiencing rapid growth. The oral intercultural communication has been making its way into the century. With the global development of mass media, authorities, people in the position of power and even regular workers have experienced a quick transition from written discourse to oral discourse.

In 2000 Jennifer Jenkins published a work concerning a new approach to teaching phonetics of the English language. Her book is dedicated to evaluating the key aspects of pronunciation essential for the production of speech in L2. Such speech, according to Jenkins, is supposed to be intelligible but not oriented to achieving native-like pronunciation. One of the results of this study was a new concept of teaching pronunciation, which was later called "Lingua Franca Core" (the "LFC"). This is a set of pronunciation features which are crucial for a successful act of intercultural communication between non-native speakers.

For linguists it has become especially important as phonetic knowledge is crucial for them to sound professional. The disciplines of theoretical phonetics and phonology as well as phonetic practice have been introduced into the curriculum of university students of the linguistic departments. However, how extensive is the phonetic and phonological competence of students of the non-language inclined majors?

To answer this question, a research was completed, the overarching aim of which was to compare and contrast the phonetic and phonological inaccuracies among students of non-linguistic majors, with particular emphasis laid on the suprasegmental phonetics.

Prior to establishing the research methodology, it is crucial for the authors to outline the basic classification of pronunciation inaccuracies proposed by A. N. Kolesnikova in her "Multimedia technology in teaching phonetics. Theory and practice" [2, p. 50-59]. In her research, Kolesnikova suggests the following distinction between the inaccuracies which lead to acquiring a non-native accent: phonetic, phonological and prosodic ones. Phonetic inaccuracies do not lead to the change in the meaning of the produced units of speech. They indicate an insufficient level of phonological competence of the speaker and, therefore, lead to audial misinterpretation [1]. The phonological inaccuracies tend to have the most detrimental effect as they can interchange the conveyed meaning and lead to breakdowns in the act of intercultural communication. The prosodic inaccuracies occur on the suprasegmental level and might include the wrong choice of tone, rhythm, pausation and intonation. Regardless of the neglectful attitude towards adopting a suitable intonation pattern, prosodic inaccuracies can impede communication and the recipient's understanding.

The hypothesis of the research was formulated in accordance with the Common European Framework of Reference (2018) [4, p. 132-136]. The authors of the article assumed that the high school graduates who successfully passed the state exam in English language should be able to use appropriate intonation, rhythm, correct stress and pay attention to the clear articulation of individual sounds. Just so none of the above stated facts would have a detrimental effect on intelligibility.

Throughout the course of this research project the data was collected via the means of experiment based random survey and a further conducted comparative analysis of the results. In total, twenty respondents participated in the survey, among whom were the students of the following bachelor's programmes: Business Informatics, Supply Chain Management and Business Analytics, Jurisprudence.

The experiment was divided into three major parts. The first step of the said experiment was dedicated to segmental phonetics. To indicate the most common phonetic inaccuracies among the students of non-linguistic majors, the authors of the article have selected twenty linguistic units in accordance with the proposed recommendations featured in the "Better English" course book [5, p. 13-24]. E. K. Yakovleva writes that linguistic units as such are proven to indicate the inaccuracies at their fullest capacity as they are aimed at showing particular pronunciation features. To ensure the credibility of this part of the experiment, the linguistic units were tested via the means of an online service "Text Inspector" with the ultimate goal of it being to confirm the upper-intermediate level of the chosen linguistic units.

	see	minute	sough t	naughty	seat	new	swan	bribe	seize	fuss
1	+	+	sɔɪ	+	si:d	+	swɒn	+	+	+
2	sia	+	+	+	sit	+	+	braip	si:s (pala taliza tion)	+
3	sia	min'u:t	+	+	sit	+	swɒn	+	si:s	+
4	+	min'u:t	saut	nauti	si:t	+	swɒn	+	+	+
5	si	+	no asp	+	sit	+	+	braip	+	+
6	+	+	sɔɪut	+	sit	+	ʃwɒn	+	'sez	+
7	+	+	sɔɪ	nɔɪti	sit	+	+	braip	si:s	+
8	+	+	+	nati	sit	+	+	+	+	+
9	+	min'u:t	sɔɪt	nɔɪti	+	+	+	+	'sez	+
10	+	+	+	+	sit	+	+	+	+	+

[si:]

['minɪt]

[sɔɪt]

['nɔɪti]

[si:t]

[nju:]

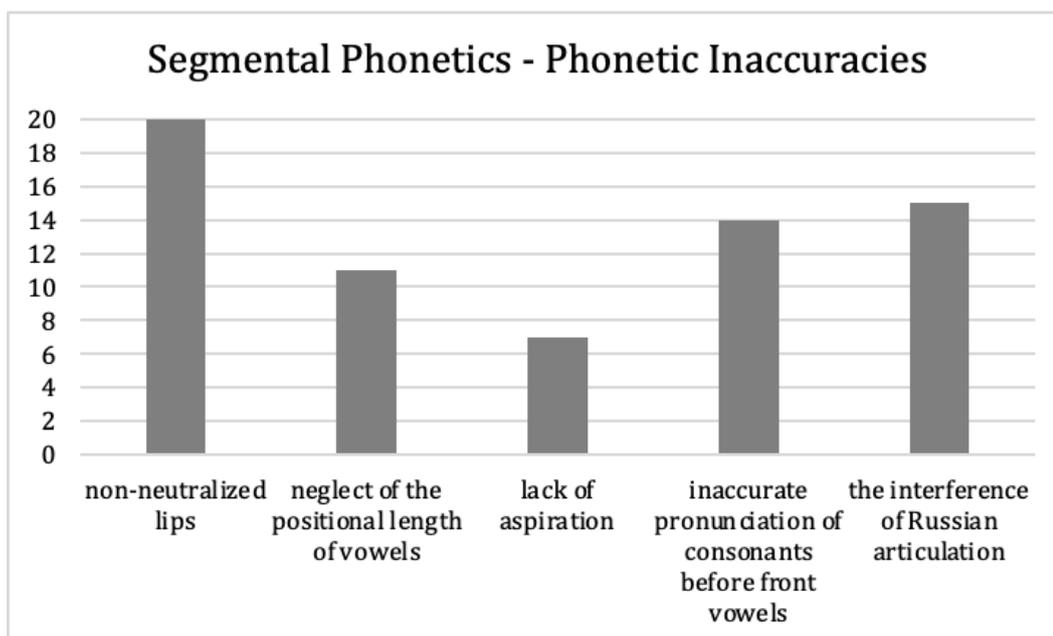
[swɒn]

[braɪb]

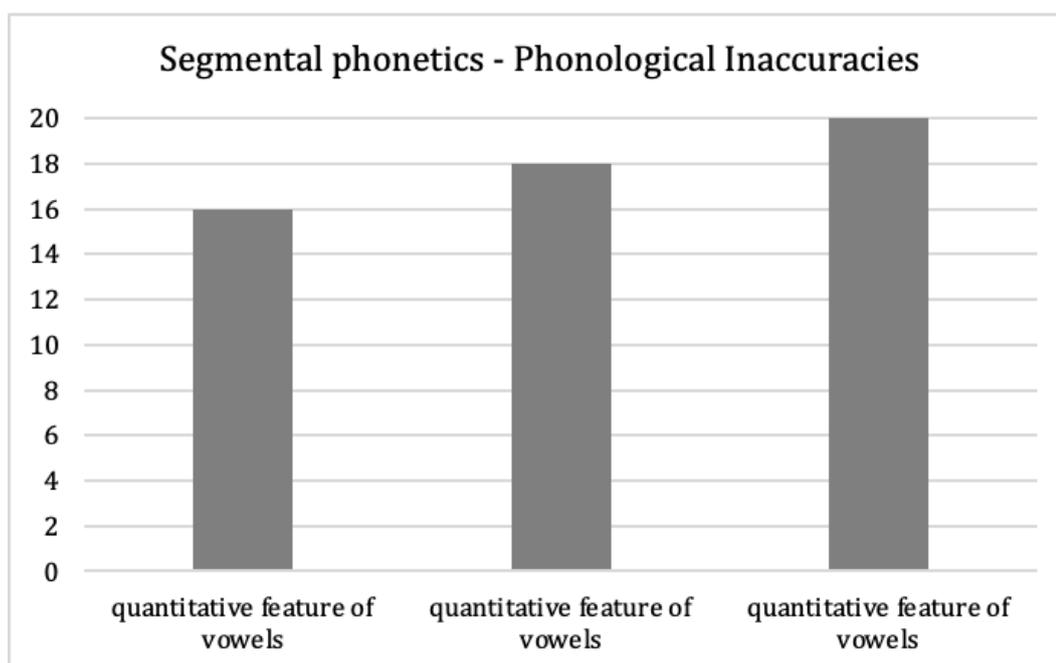
[si:z]

[fʌs]

As a result of this part of the research, it can be stated that the most striking phonetic feature that the majority of the non-linguistic students participating in the research demonstrated is the non-neutral position of their lips, as well as the interference of Russian articulation (it was detected among 75% of the informants).



As far as the phonological inaccuracies are concerned, all of the respected students showed a particular level of difficulty with producing fortis and lenis consonants.



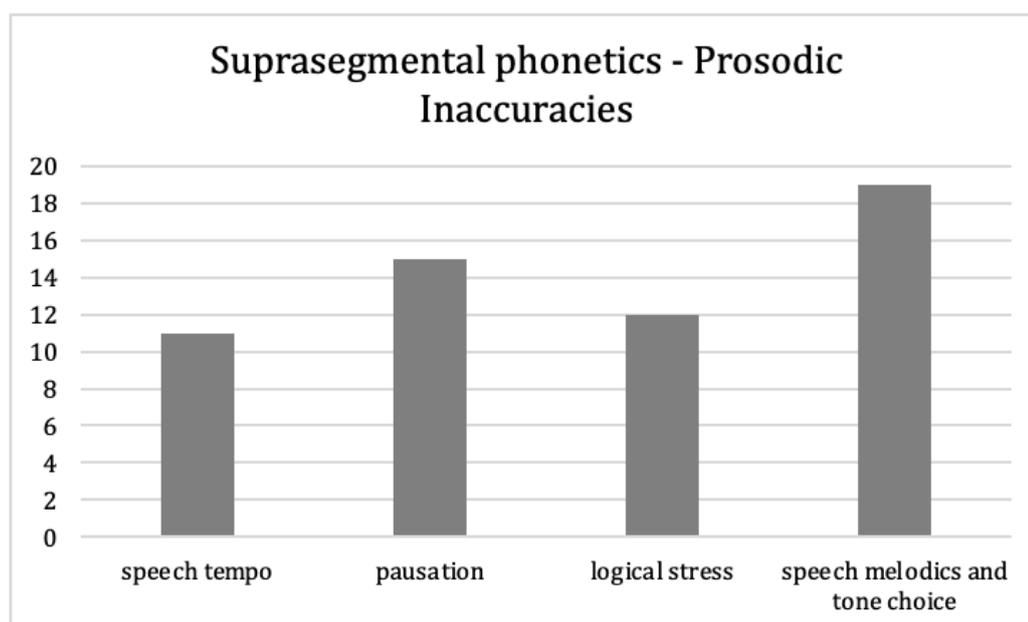
In the proceeding part of the research prosodic inaccuracies were analyzed. The authors carefully chose seven sentences that when produced could easily act as indicators as to which aspects of suprasegmental phonetics are neglected in the process of speech.

However, in the process of analyzing the collected audio material the researchers eliminated a sentence unit from the final research data comparison (*Great film, wasn't it?*) This decision was made, as the said sentence contained a tag-question which are notoriously diverse in the way that can be pronounced in a wide range of ways and therefore can convey drastically different meanings and so comparing them in search for the most accurate ones would not be tolerant. A falling tone in the question tag can be used for a number of purposes: when the speaker expects the hearer to acknowledge the validity of the pronounced statement, when the statement is obviously correct, when the question tag follows an

exclamation. A rising tone when the speaker expresses uncertainty or questions the validity of the previous statement, or when they show criticism or want to be sarcastic [7, p. 88] .

1. *Good morning!*
2. *Great film, wasn't it?*
3. *Look who's talking! What have you done to help?*
4. *I thought Emma lived in the north of Berlin, but in fact she lives on the other side of the city.*
5. *I try to keep away from dishonest people, like you; I want to be friends with those whom I can trust.*
6. *Most contemporary art is abstract, and I believe there's a simple reason for it.*
7. *Since the invention of the cameras, people are less and less inclined to devote hours of their time and talent to producing a realistic image, which can be done in a second at the push of a button.*

Throughout the analysis of the remainder of the chosen sentences, the weakest points of the respondents in this regard were pausation (75%) as well as speech melodics and tone choice (98% of the informants).



The main conclusion drawn from the research is that the typical pronunciation inaccuracies fall into 3 categories: phonetic, phonological and prosodic ones. To be more specific, the overall degree of pronunciation accuracy on the segmental level among the non-language inclined students was lowered by such inaccuracies as non-neutralized lips (100% of the informants), neglect of positional length of vowels (55% of the informants), lack of aspiration (35% of the informants) and inaccurate pronunciation of consonants before front vowels (70% of the informants). Among the phonological inaccuracies demonstrated by the students of non-linguistic majors were the neglect of the quantitative and the qualitative features of vowels (80% and 90% respectively). On the suprasegmental level the weakest point averaged to be the melodics of speech - almost 98% of students used the falling tone instead of rising one. According to the above stated data analysis, the hypothesis proposed by the authors in the beginning of the article in regards to phonetic and phonological abilities of non-linguistically inclined students has not been confirmed, as the vast number of respondents demonstrated a great number of phonological and prosodic inaccuracies which can interfere with the meaning of the statement.

However, considering a number of limitations such as a restricted number of respondents, this research can be viewed as groundwork for further research. Given the

limited number of respondents it cannot be stated that the research results fully reflect the general trend in terms of inaccuracies among those specializing in spheres other than linguistics. The linguistic units chosen by the authors do not cover all of the possible inaccuracies that could be demonstrated in the communicative process.

References

1. *А. Н. Колесникова*. Классификация иноязычных произносительных ошибок // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – №1. – С. 133-141.
2. *А. Н. Колесникова*. Мультимедийные технологии в обучении практической фонетике. Теория и Практика. Учебное пособие. 2017
3. *А. А. Maslova, 2020* A. N. Kolesnikova Pronunciation Standards For the Teacher of English: Near-Nativeness or Intelligibility?
4. CEFR, 2018. Phonological Control (p. 132), Vocabulary range (p. 136)
5. *Е. В. Yakovleva, 2003*, Better English. A Remedial Course of English Phonetics
6. *Е. В. Yakovleva, 2007*, English Phonetics: A Summary of Lectures and Texts For Classroom Discussions
7. *М. Hewings, 2007*, English Pronunciation in Use. Advanced. Self-Study and classroom use.

Никитичев Илья Геннадьевич

2 курс магистратуры

Факультет иностранных языков,

Курский государственный университет (Курск)

ignikitichev@mail.ru

Научный руководитель:

Федорова Дина Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории языка и методики

преподавания иностранных языков

Факультет иностранных языков,

Курский государственный университет

Teaching English written discourse through collaboration

ABSTRACT

The following article concerns the possibility of collaborative education preceding writing an English essay during classes with students at an Upper-Intermediate/Advanced level. The instruction is aimed at increasing the students' level of motivation for producing a logically coherent written work in English and argue their opinion on current social issues. Teaching materials have been created that are based on authentic texts and videos and aimed at developing essay writing skills while employing all types of speech activity (reading, writing, listening, speaking), while also fostering the instructive and communicative functions of second language education. These materials facilitate understanding the topic, the key problem, the background knowledge, the norms of lexical and grammatical organization of the essay. Examples of writing class activities for all stages of instruction have been presented. Techniques of learning through collaboration in international teaching practice of preparation for essay writing have been examined, as well as the prospects of their implementation in the domestic educational curricula.

Keywords: essay, collaboration, problem-solving method, mentorship, communicative skills, cognitive needs, foreign-language writing skills, instructional, educational, developmental and communicative functions of education

The main concept in the field of EFL teaching nowadays is communicative learning. Namely, it is the knowledge of the socio-cultural specificity of the countries of the studied language and the ability to build speech and non-verbal behaviour adequately to this specificity, to identify the common and the difference in the culture of the native country and the target language.

International approaches to foreign language teaching and standardization of assessments of language proficiency levels, knowledge and skills for successful communication are based on the *Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment* by the Council of Europe which defines the techniques of written communication in different languages for interpersonal and intercultural communication with native speakers. Written discourse in English is represented by different genres of writing. The English-language essay is one of the most demanded types of academic written discourse in today's world. It is necessary for an internship abroad, continued education abroad, international contests and forums, work and career abroad, international examinations.

Based on the identified contradiction between the objective need for written communication in English and the insufficient development of a methodological basis for targeted teaching of socio-cultural features of the English-language essay, the problem of methodological development of conditions that increase the effectiveness of teaching students the socio-cultural features of written speech in English in the essay genre arises.

Consequently, the goal of developing teaching materials that employ videos and texts on current social issues has been proposed. These materials include all major types of speech activity (reading, writing, listening, speaking) and would be naturally conducive to writing an English essay [6]. In order to increase the effectiveness of the course, we suggest collaboration between the students, as well as between the students and the teacher.

The process of learning how to write an English-language essay is a rather complicated task that requires both a teacher and a student to think creatively, to have a broad outlook on the main problems of modern society, to be able to use arguments to support their thoughts in order to convince the target audience [3]. Different approaches should be used to teach writing, depending on the level of language proficiency and the needs of students [2]. We believe that two options are possible. The first is orientation towards the product (the teacher evaluates an essay from a student on a given topic; this variant is more often practiced today). The other option is orientation towards the process. Following the experience of international researchers, we suggest combining different approaches and using activities of varying difficulty levels [10].

We believe that the most important thing in planning a written work is the process approach to learning, which today is mostly used in other countries. Such a process involves collaborative discussion of problems, arguing and illustrating examples to prove one's thoughts on the main socio-cultural, economic, ecological problems of the modern world, which are most often given for reflection in problem essays. This is a very effective option for developing students' creative and critical thinking, stating their position, exchanging opinions and predicting the future in the process of discussion and brainstorming.

Therefore, taking into account the fact that in the domestic foreign language education such training is not sufficiently methodologically developed and is not fully implemented, there is a clear need to improve the teaching of foreign language writing. Collaborative learning, from our point of view, is effective and, in fact, facilitates students' work in preparing essays. It should be noted that the process-oriented approach is a creative process, when working together with the teacher, special attention is paid to the personal characteristics of students, their communicative abilities and cognitive needs, as well as the emphasis on the target audience.

We find the use of this approach to teaching writing in essay format very useful. We believe that using the process-oriented approach methodology allows students to overcome the difficulties caused by the socio-cultural features of foreign-language writing and bring their foreign-language writing skills closer to the level of native speakers. In this regard, we note that in domestic foreign language education, this approach can be used to teach motivated students with at least an Upper-Intermediate/Advanced level.

When teaching written language in the essay genre, the problem-solving method comes first, in which the understanding of the problem situation, the level of background knowledge of students on basic social, cultural, political issues, the ability to consciously approach problem solving, to analyse and defend various stances are of particular importance [4].

A collaborative discussion is also important for resolving problem situations. Students are given the opportunity to compare their assessment with other opinions, to confirm or to question their knowledge. In the process of such a collaborative discussion, the material is better internalized, general intellectual horizons are broadened and an interest in problem-solving emerges [8].

In addition, we note that in collaborative learning special importance is given to the mutual assessment by students with the help of information and wiki-based communication technologies [9], when students with shared access to the online document can carry out peer reviewing, as well as a joint discussion of the process of producing a written statement with the teacher. This approach makes it possible to create a more conducive psychological environment for the student when producing an essay, in contrast to the traditional approach, when students write their own work and give it to the teacher for checking [3]. In this former case, there is an interaction of students with each other, an exchange of knowledge, mutual assistance, and acceleration of the process of creation of the written statement as a product of joint activity. In addition, comments from peers, much more emotional, creative and constructive, contribute to the effective revision and improvement of written work.

Furthermore, taking into account the benefits of collaboration in education, we should consider the use of various kinds of activities at different stages. Active use of the collaborative method of teaching written work in the essay genre is planned in the pre-writing stage and the editing stage. It is these stages that mostly involve students performing the following types of collaborative exercises, viz: brainstorming, mapping, conferencing, responding to questions, outlining.

We use authentic materials with current social themes as learning material. For example:

- *The 4-day workweek: has its time come?*
- *Coronavirus: the good that can come out of an upside-down world.*
- *Why don't people believe in climate change?*
- *The case for a decentralized internet*
- *Is the quality of education in poor countries declining?*
- *Is space effort a waste of money?*
- *Is gender equality a serious concern for the present day?*
- *What danger do 'fake news' present?*
- *Why is tobacco business still lucrative?*
- *Should standardized testing be a thing of the past?*

Authentic materials are a valuable educational tool that can motivate students and enable them to learn about cultural and socioeconomic realities. However, it is necessary to carefully select factual material according to the criteria of content relevance and ethics, to use the grammatical and lexical potential of authentic materials for understanding and discussion with students [1, p. 3-7].

At the pre-writing stage, it is important that the students be critical of the authentic materials, be able to highlight the key points of the raised problem, which requires deep understanding, to study the features of the proposed text. We understand that this is not an easy task, but it is fundamental to facilitate work in the class. We emphasize the importance of distinguishing between facts and opinions, between objective and subjective evaluation.

Search the text for facts, opinions or both. If they are fact, decide if they are true or false. If they are opinion, decide if you agree or disagree.

Fact

E.g., The polls represent a surge in job satisfaction after the four-day workweek has been introduced.

Opinion

E.g., The surge in job satisfaction is beneficial for the workforce' psychological and emotional wellbeing.

In addition, an important task for collaborative discussion is the analysis of the key words of the title, which characterizes the social situation and formulates the author's idea. In the title of the article, two or more parts that correspond to the description of the subject

of study (in this case, *the four-day workweek*), the cause of the problem, the explanation (*has its time come?*) should be highlighted.

Moreover, the students are offered to discuss the keywords of the topic for further use in developing the idea of the essay. For example:

Skim through the article and underline key words and phrases. How many such words and word combinations have you found? Why are they connected to the main idea of the piece? Draw a spider diagram of the keywords.

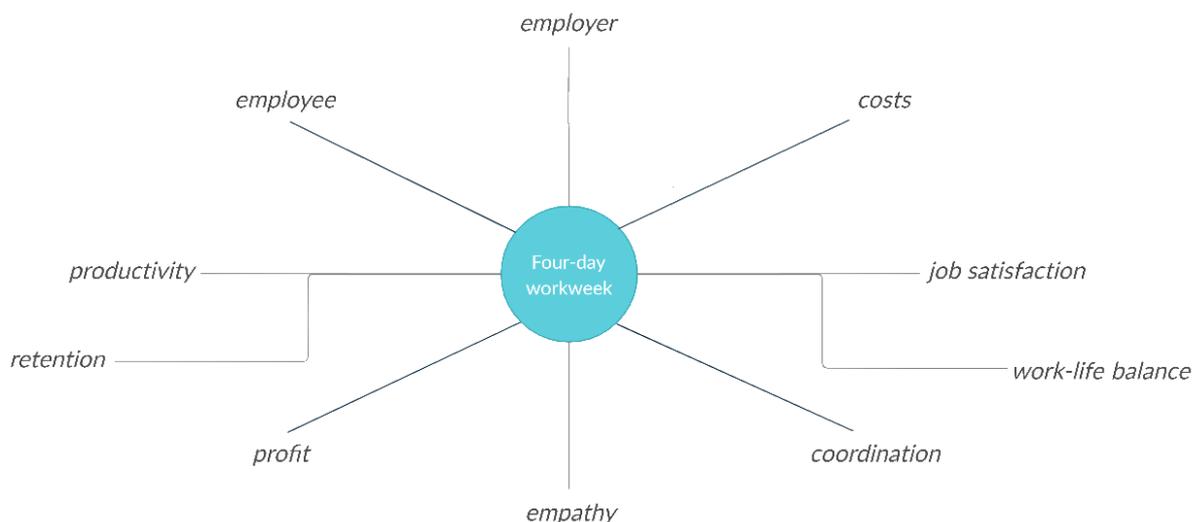


Diagram 1. Keywords of the article *The Four Day Workweek*

We believe that difficulties in internalizing the material (i.e., students not answering questions or misunderstanding the issue) can be avoided by paying more attention to the discussion process. For example, this type of task may include exercises on expressing an opinion for and against prompted by the following statements:

- *the four-day workweek provides more free time;*
- *the four-day workweek suits the youth better;*
- *more free time may entail negative consequences;*
- *the four-day workweek is economically non-viable for the employees but profitable for the employer.*

The discussion process involves brainstorming on the topic, listening to ideas, opinions on the topic and drawing up a plan for the essay. The activity involves students outlining their main ideas on the topic.

In addition, test tasks to determine the text style and target audience are given at this stage on the basis of the analysis of the topic, key words, thesis plan. This will allow students to determine the lexical and grammatical means of expression at a later stage, which is also done interactively under the guidance of the teacher with timely correction. A sample activity as an illustration:

Based on the topic, the keywords and the plan, what writing style does the text belong to? Give arguments to support your answer.

- *Descriptive (a story with characters, settings and events)*
- *Narrative (a story from beginning to end with a complete storyline and plot)*
- *Persuasive (convinces and influences the reader, combines research and logical reasoning with emotional appeal)*
- *Expository (informs, explains or describes something to a reader)*

This stage is followed by predicting the content of the essay. The prediction stage presupposes the discussion of the central problem of the article or video, evaluating the arguments, presenting illustrations to support the opinions [5]. To improve the skills of

argumentation we offer tasks that provide activities in cooperation with the teacher and mutual cooperation of students in solving current socio-cultural problems in the format of discussion. For instance:

What aspects of the problem concern the author? Think of several dimensions of the issue that the author considered and phrase possible questions.

- *What challenges does the shift in workload pose?*
- *Why do various enterprises offer four-day work weeks in different ways?*
- *Is the change in work days the most effective way for employers to win over workers in a competitive job market? What demographic groups will the four-day work week be profitable to?*

Taking into consideration that authentic English-language discourse in the essay format is often built around opposing views on an issue, which in some cases is the essence of the writing activity, we suggest the use of this sample exercise:

What reasons does the author propose/cite for and against introducing the four-day workweek? Divide them into two columns.

«Productivity rose by 40% and electricity costs fell»

«It's not just when, but it's how and where people are working»

«Letting his employees work this way made them happier and the company more profitable»

«It costs too much or it will be hard to supervise employees»

A significant part of writing an English essay is the ability to support the personal opinion. This process may be streamlined if it is prefaced by an exchange of opinions following a sample:

Present one possible argument for/against the introduction of the four-day workweek using the claim–reason–evidence model.

C.: I believe that the four-day workweek is not suitable for the Russian job market climate.

R.: Such policy would likely lead to decreasing incomes as well as burgeoning social instability.

E.: It can be deduced from a 2019 poll among Russian employers, among which two thirds claimed that would have to cut salaries and make their employees work on their day offs.

After the exchange of opinions, students discuss examples and evidence from the authentic material that are possible to use in order to illustrate an argument:

Consider the author's arguments on how the introduction of the four-day work week may affect different segments of the economy and present your ideas.

- *Small businesses*
- *Corporations*
- *Service industry*

The consolidating stage of instruction is the producing the written work. This stage presupposes the product-oriented approach, the use of activities aimed at the lexical and grammatical structure of the essay, observing the logical sequence of writing. The students are offered exercises to create an introduction, to posit a strong debatable thesis statement, to revise the structure of presenting arguments, to present the summarizing conclusions.

Write an introduction following the sample.

Definition

E.g., The four-day workweek is a work format that limits the number of working days to four rather than the conventional five or six.

Background

E.g., In the recent years, polls among employers and employees, as well as technological advances and environmental concerns have suggested the possibility of widespread adoption of this work format.

Purpose

E.g., The purpose of the inquiry is to present the arguments that corroborate and disprove the adequacy of the four-day workweek and to formulate a conclusion on its appropriacy.

Method/Outline

E.g., Several examples from media outlets and personal experience shall be investigated.

Limitations

E.g., The issue shall be considered from the perspective of small businesses in Russia.

Continue the possible beginnings of each paragraph.

• **introduction (socio economic background of the topic):** *Nowadays the bulk of scientific evidence shows...*

• **argued presentation of the solutions to the problem given in the text:** *People are willing to... because...*

• **a contrast to the initial idea:** *However, a lot of people believe... because they consider it to be...*

• **conclusion and choosing the most appropriate solution:** *In my opinion, the fact of... is solid because...*

The stage of editing an essay in the form of cross-assessment uses wiki-based resources in order to assess the clarity and logic of the presentation, errors and inaccuracies, as well as effectuate a reflection on the effectiveness of the writing. This stage presupposes student-teacher and inter-student collaboration for essay peer assessment. There may be the following questions for self-assessment:

• *What was the purpose of the essay?*

• *What did you have to convey?*

• *Who was intended to read it?*

• *Did you manage to answer the questions in the task/Will your piece convince the target reader?*

• *Do you think your arguments would be understood by the English-speaking expert? Are they biased by your native environment, influenced by the Anglophone culture, or objective?*

• *Did you use varied grammar?*

○ *Did you answer 'no' to any of those questions?*

○ *If yes, how can you edit your essay?*

Thus, developing foreign language writing in the course of brainstorming or discussion of current issues, arguing in collaboration between the teacher and the students, as well as the collaboration of the students themselves makes the learning process more exciting and less difficult than independent work. Learning through collaboration enables the students to develop such skills and characteristics as motivation, personal characteristics of students, communicative abilities, cognitive needs, mutual enrichment of linguistic and intellectual background, developing behavioural ethics, tolerance, improvement of critical thinking, greater involvement of all participants in the learning process, effectiveness of the result. It is a platform for the discussion of current problems and making decisions to mitigate them. The instructional, educational, developmental and communicative functions of education [7] are fulfilled. We observe a great involvement of all participants in the learning process and, consequently, predict good results.

It is reasonable to note that teaching writing classes in a discussion format will increase the role of mentoring. This will improve the communicative and socio-cultural components of the learning process as a whole and, as a result, will be key to the success of the essay format and will raise the status of writing in foreign language education.

In our research we attempted to motivate and initiate students to discuss not only how to construct words logically in a sentence when writing an essay, but also how to express their position with a high degree of tact and logic, how to effectively ask a sharp question

while reflecting on the issues presented in the authentic material, which is especially relevant today.

References

1. Cook, V. Using authentic materials in the classroom // *Modern English Teacher*. – 1981. – V. 9. – №. 2. – p. 3-7.
2. Galskova, N.D. *The Theory of Teaching Foreign Languages: Language Didactics and Methodology: textbook for students of linguistic universities and faculties of foreign languages of higher educational institutions* / N. D. Galskova, N. I. Gez. – M.: Academia Publishing Centre, 2004. – 336 pp.
3. Harmer, J. *The Practice of English Language Teaching*. / Pearson Education Limited, 2007. – P. 19, 323, 398.
4. Matyushkin, A.M. *The Psychology of Thinking. Thinking as the Solution of Problematic Situations: Textbook* / Edited by A.A. Matyushkina. Moscow: KDU, 2009 – 190 pp.
5. McKenzie, Travis *Best Practice in the Inclusion of Video Essays in the School Curriculum* // *JCMS Teaching Dossier*. – 2019. – T. 5. – №. 3.
6. Noozha, I.V. *Teaching foreign-language professionally-oriented writing to students of sociology faculties: Ph. Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.02* / Nuzha Irina Vitalievna. – SPb., 2010. – 247 pp.
7. Passov, E.I. *Fundamentals of the communicative theory and technology of foreign language education: a teaching aid for teachers of Russian as a foreign language* / E.I. Passov, N.E. Kuzovleva. – Moscow: Russian language. – Courses, 2010. – 56 p.
8. Rollinson, P. *Thinking about Peer Review*. – Oxford, 2004.
9. Sysoev, P. V. *Wiki-technology in teaching a foreign language* // *Language and Culture*. 2013. № 3 (23). P. 140-152
10. Zemach, D.E., Rumisek L.A. *Academic writing from paragraph to essay* // Oxford: Macmillan Publishers, 2005. – 138 p.

ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

УДК 372.881.111.22

Изотов Никита Сергеевич

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

nsizotov@edu.hse.ru

Степанова Анастасия Александровна

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

aa.stpvn@yandex.ru

Феофилактова Анастасия Алексеевна

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

an.feofilaktova@gmail.com

Процессы влияния глобализации на невербальную коммуникацию

The processes of the influence of globalisation on nonverbal communication

АННОТАЦИЯ

Что такое невербальная коммуникация? Это поведенческий аспект индивида, который сигнализирует о действительных эмоциональных составляющих человека посредством мимики, жестов и языка телодвижений в целом. Данное явление, как и другие широко распространённые коммуникативные феномены, в последнее время подвержено влиянию глобализации — участившегося по всему миру процесса интеграции, унификации и стандартизации между различными культурами средств коммуникации, языка и прочих явлений. Очень значимой частью глобализации является Интернет, так как при помощи него происходит сближение культур посредством социальных сетей и не только. Как влияние данного феномена отражается на взаимодействии представителей различных культур посредством невербальной коммуникации — например, могут ли невербальные сигналы данной культуры выйти из употребления из-за глобализации? И что является основным источником этого влияния? Ответы на все эти вопросы будут даны в данной статье.

Ключевые слова: Глобализация; Невербальная коммуникация; Межкультурная коммуникация; Язык тела; Социальная интеракция; Потеря аутентичности; Культура

ABSTRACT

What is nonverbal communication? This is the behavioural aspect of an individual, which signals the actual emotional components of a person through facial expressions, gestures and body language in general. This phenomenon, like other widespread communicative phenomena, has recently been influenced by globalisation — the process of integration, unification and standardisation between different cultures of means of communication, language and other phenomena that has become more frequent around the world. A very significant part of globalisation is the Internet, as it brings cultures closer together through social networks and not only. How does the influence of this phenomenon affect the interaction of representatives of different cultures through nonverbal communication — for example, can nonverbal signals of this culture go out of use due to globalisation? And what is the main source of this influence? The answers to all these questions will be given in this article.

Keywords: Globalisation; Nonverbal communication; Intercultural communication; Body language; Social interaction; Loss of authenticity; Culture

ВВЕДЕНИЕ

Невербальная коммуникация долгое время недооценивалась обществом, в данный момент она приобрела, наоборот, чрезмерную популярность, что привнесло большое количество ошибок в трактовках жестов собеседника. Очень часто люди употребляют какие-то знаки из их личной культуры, и их не понимают представители других культур, либо же наоборот, люди глобализированные, которые посмотрели очень много видео на просторах социальной сети «TikTok» на тему «как расшифровать настоящие мысли собеседника по его позе» склонны употреблять различные жесты, демонстрировать поведения, полагая, что его/ее все поймут, что может оказаться заблуждением и привести к полному недопониманию собеседников.

Целью нашего исследования на тему «Процессы влияния глобализации на невербальную коммуникацию» является не только напомнить о важности невербальной коммуникации, или, как говорят, о языке телодвижений, но и преподнести новую информацию относительно прогресса этого аспекта при взаимодействии культур в период интернационализации.

Что такое невербальная коммуникация? Это поведенческий аспект индивида, который сигнализирует о действительных эмоциональных составляющих человека посредством мимики, жестов и языка телодвижений в целом.

Данное явление, как и другие широко распространённые коммуникативные феномены, в последнее время подвержено влиянию глобализации — участвующего по всему миру процесса интеграции, унификации и стандартизации между различными культурами средств коммуникации, языка и прочих явлений.

Актуальность и выбор темы обусловлены следующими причинами

1. На просторах сети очень мало какой-то уникальной информации о невербальной коммуникации. Чаще всего это какие-то обобщенные источники, которые рассказывают о том, что это такое, какие жесты существуют и все.

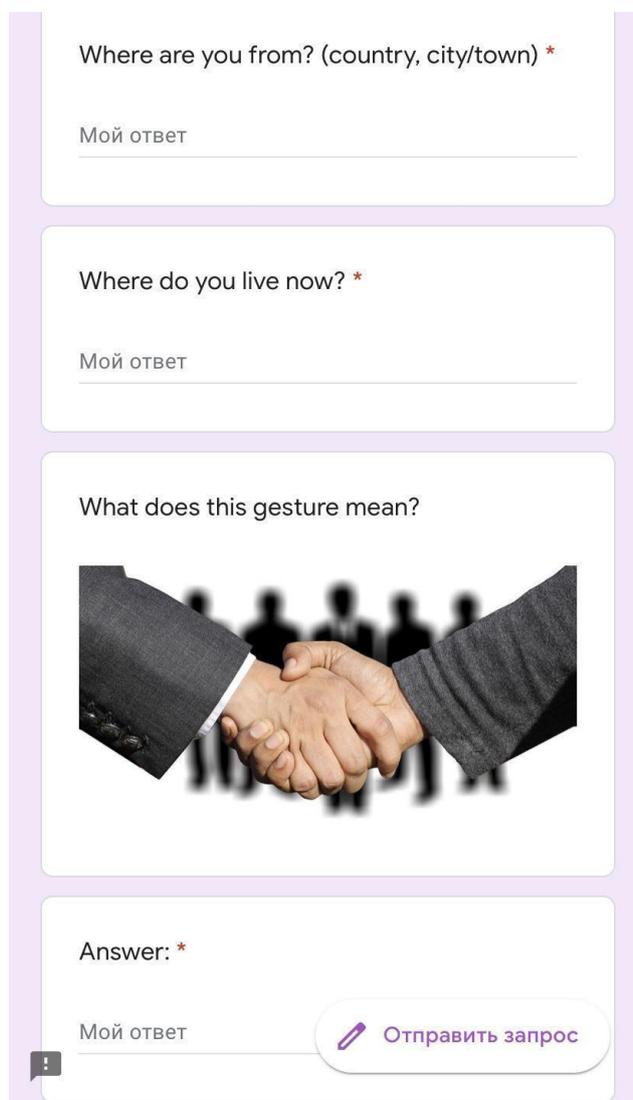
2. Мы считаем, что невербальная коммуникация недооцененный фактор при взаимодействии культур даже в глобализованном обществе

3. Некоторые источники просто становятся нерелевантными в данных условиях, так как мало соотносятся с динамикой мира. В 21 веке, особенно поколение миллениалов и зумеров, а тем более и поколение альфа, стал заметен интерес к теме невербальной коммуникации, поэтому особенность развития невербалики особо важна.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Так как цель данной работы — узнать, как глобализация может отразиться на использовании невербальных знаков в контексте межкультурной коммуникации, были проведены два исследования.

В качестве методов исследования мы использовали наблюдение как основной инструмент, а также проведение опроса с помощью Google Forms (в соответствии с рисунком №1).



Where are you from? (country, city/town) *

Мой ответ

Where do you live now? *

Мой ответ

What does this gesture mean?



Answer: *

Мой ответ

Отправить запрос

Рис. 1. Опрос

Нас интересовали следующие вопросы: откуда респондент родом и где он живет сейчас, а также респонденты отвечали на открытые вопросы, рассказывая о трактовке жестов с их точки зрения (для трактовки было предоставлено 12 невербальных знаков). Опрос был проведен на английском языке, что помогло сделать его более объективным и понятным для всех. Кроме того, мы проанализировали полученные развернутые ответы и представили их в первом исследовании. В опросе приняли участие 104 человека. Возраст их составлял от 18 до 28 лет, так как опрос был распространен среди учащихся разных вузов (в том числе и иностранных) бакалаврских, магистерских и аспирантских программ. Пол людей мы не уточняли. В опросе участвовали представители разных стран: Россия (7 человек), Сербия (2 человека), Франция (21 человек), Италия (19 человек), Нидерланды (23 человека), Турция (12 человек), Австрия (3 человека), Ирландия (8 человек), Казахстан (9 человек).

Целью данных исследований являлось решение задач, определенных ниже:

Задача первого исследования — определить уникальность определенных невербальных знаков, используемых в разных культурах с конкретными значениями. Для решения данной задачи был проведён опрос между представителями разных стран с целью определения значения распространённых невербальных знаков, а именно существования разницы в значениях данных жестов среди представителей разных культур;

Задача второго исследования — определить, насколько сильно глобализация повлияла на невербальную коммуникацию — и существует ли данное влияние в общем. Данная задача была решена посредством анализа интервью с мировыми звёздами, а именно особенностей использования данными знаменитостями невербальных жестов во время разговоров.

Данные исследования помогут понять, как человек использует невербальные жесты в реальной обстановке без каких-либо вмешательств. Это немаловажно: в контролируемой среде человек может посмотреть на невербальный знак и сознательно истолковать неправдивое для себя значение, в реальной же обстановке — использовать данный знак в верном для него значении.

ИССЛЕДОВАНИЕ «Опрос»

В качестве первого исследования было принято решение провести опрос с целью определить, насколько уникальными остаются распространённые признаки языка телодвижений, которые изначально имели разные значения для представителей разных стран и культур. Для этого мы выбрали 11 невербальных знаков, которые широко распространены по всему миру, а также которые имеют различные трактовки в разных странах и культурах - это был обязательный фактор, так как только с помощью таких знаков можно проследить влияние глобализации на невербалику.

В опросе участвовали представители разных стран: Россия, Сербия, Франция, Италия, Нидерланды, Турция, Австрия, Ирландия, Казахстан.

Также важно указать, что опрос был проведен среди представителей разного возраста (18-28 лет), что немаловажно, так как люди выбранного возраста быстрее реагируют на происходящие в мире процессы и изменения.

Для презентации результатов исследования, мы выбрали три самых распространённых невербальных знака, трактовку которых знает каждый, а также эти знаки распространены в использовании каждого человека.

1. Жест «ОК» (в соответствии с рисунком №2)

Во многих странах имеет значение «все в порядке; все хорошо» и показывает знак одобрения. Однако во Франции данный знак исторически означает «ничего не вышло». В Турции такой жест намекает на нетрадиционную ориентацию собеседника. Также во многих других странах этот жест имеет иную негативную коннотацию.



Рис. 2. Жест «Ок»

Почему мы акцентировали ваше внимание на значении этих знаков именно в этих странах? — Потому что посредством опроса мы выявили различия общепринятых и действительных трактовок. Все опрашиваемые представители стран из опроса трактуют данный жест как «ОК»/согласие — даже представители Франции (21 человек) и Турции (12 человек), несмотря на то, что историческое значение этого невербального знака в этих странах иное.

2. Жест «Think about it» — палец у виска (в соответствии с рисунком №3)

Во многих странах палец у виска означает сумасшествие или же обозначение глупой мысли собеседника. Однако в Нидерландах это комплимент и говорит об остром уме.



Рис. 3. Жест «Think about it»

В опросе выяснилось, что мнение людей делится на две части: в основном люди не из России (85 человек) ответили, что этот жест обозначает «умную мысль», а вот русские люди (7 человек) ответили, что этот жест значит противоположное — глупая

мысль. Также и иностранцы, и россияне ответили, что этот жест может также интерпретироваться как так называемый «Think about it». Это значение пришло с просторов Интернета и до сих пор пользуется популярностью в социальных сетях среди молодежи с 16 до 25 лет. Такой жест используется в случаях, когда человек говорит умную мысль собеседнику и предлагает ему поразмышлять об этом.

3. Жест «Любовь» (в соответствии с рисунком №4)

Это наглядный пример того, как глобализация влияет на использование средств невербальной коммуникации. Представленный жест наибольшую популярность жест получил в 2010-е годы в Южной Корее.



Рис. 4. Жест «Любовь»

Главными причинами являются развитие социальных сетей и видеохостингов. Вследствие корейской волны и Зимних Олимпийских игр 2018 года изначально жест получил популярность во многих странах Азии, а затем и в разных других частях мира. В Россию же данный жест пришел в 2020 году. Сейчас он особо популярен среди подростков разных стран и культур. Используется он в разных случаях: от признания в любви до выражения симпатии какой-либо вещи или же поступку. Результаты опроса показывают, что 94 человека интерпретируют данный жест как «любовь», остальные 10 человек не встречали данный знак или же знали, что он корейский, но не изучали его интерпретацию, поэтому не смогли дать ответ на данный вопрос.

ИССЛЕДОВАНИЕ «Интервью со знаменитостями»

В качестве описания второго исследования было решено просмотреть различные интервью с мировыми звездами и отследить такие особенности их невербального взаимодействия как совокупность позы и жестикуляция человека. Важно упомянуть, что особое внимание было уделено тем же жестам, что были изучены в процессе проведения первого исследования, так как знаменитости в силу их известности в разных частях мира, склонны, по нашему мнению, использовать жесты в языке тела так, чтобы они были понятны большинству, то есть жесты, которые были подвержены процессу глобализации. К сожалению, было очень сложно интерпретировать информацию, потому что у всех знаменитостей присутствовали

открытые позы рук и очень много жестикуляции, за счёт чего нужно было дифференцировать какие-либо специфические жесты, которые пришли из других культур. Мы обращали внимание на ярко выраженные жесты интервьюируемых, на которых они делали акцент.

Интервью были выбраны в более неформальных условиях, так как именно такие ситуации позволяют правдиво оценить невербалику, ведь это проявление бессознательного поведения человека. Основными объектами анализа стали гости «*The tonight show starring Jimmy Fallon*» (Ingrid Andress, Sydney Sweeney, Benedict Cumberbatch, The Linda Lindas, A\$AP Rocky, Abigail Spencer, Addison Rae, Adele, Alan Rickman); «*The Ellen show*» (Cate Blanchett, Jared Leto, Lupita Nyong'o, Katy Perry, Leslie Jordan, Ciara, Jennifer Aniston, Matthew Perry); «*The Late Late Show with James Corden*» (было решено выбрать специальный подраздел «*Carpool Karaoke*», так как это самый неформальный вариант проведения интервью, потому что знаменитости едут с Джеймсом в машине, поют и параллельно проводят интервью) (guests: BTS, Lady Gaga, Foo Fighters, Britney Spears, Take That, P!NK, Chris Martin, Selena Gomez, Jennifer Hudson, Iggy Azalea, Justin Bieber)

В общем было проанализировано 35 (участники групп были рассмотрены индивидуально как отдельная единица) исполнителей и актеров. Основным критерием отбора был выбор знаменитостей, которые находятся на пике своей популярности (или были популярны примерно 1-2 года назад), поэтому сразу после этого этапа мы проанализировали происхождение звезд. Таким образом, большую часть знаменитостей составили представители американской (12 человек), австралийской (3 человека), испанской (6 человек), английской (7 человек), южнокорейской (1 корейская поп-группа - 7 человек) культур. Мы не анализировали параметры пола и возраста, так как ориентировались на пик популярности.

Итак, мы выделили список двух наиболее употребимых знаков языка тела по следующему принципу: во-первых, они всегда наиболее ясно читались в потоке речи интервьюируемых, во-вторых, именно эти знаки имеют разную интерпретацию зависимости от культуры, где употребляется знак.

1) Жест «ОК» (в соответствии с рисунком №2) чаще всего использовался как знак, что все под контролем или в порядке, несмотря на то, что историческое значение данного жеста трактуется в разных странах иначе, что упоминалось в исследовании «Опрос».

2) Моменты благодарности сопровождалась у многих звёзд — знаменитостей из США, Великобритании, Южной Кореи — жестом «сложенные руки/руки молящегося» (в соответствии с рисунком №5). Данный жест часто использовался во время чтения молитвы/религиозной практики, но из-за глобализации все больше людей пользуются им, выражая благодарность. Однако исторически сложившееся применение данного знака не устарело, оно продолжает использоваться в религиозных целях.



Рис. 5. — Жест «Сложенные руки/руки молящегося» (кадр из шоу «Saturday Night Live»)

РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе проведения двух исследований были получены новые теоретические и практические результаты.

Количественные результаты, исходя из того факта, что вопросы, которые были подняты в опросе, были открытыми, следующие: почти все респонденты давали одинаковые ответы по смыслу. Лишь 10-12% (11 человек) от всех респондентов дали ответы, существенно отличающиеся по смыслу от остальных — т.е. описывали трактовку знака, не являющуюся популярной среди большинства (88%-90%) - 93 респондента.

Можно сказать следующее:

Во-первых, невербальные знаки постепенно меняют своё значение. Принятые в разных культурах трактовки сменяются одной — самой популярной. Вероятно, одна из причин данного феномена — популяризация невербальных жестов в виде различных «мемов» в интернете.

Во-вторых, ранее неиспользуемые в определенной культуре невербальные знаки (например, корейский жест “любовь” (в соответствии с рисунком 4)) начинают активно использоваться благодаря Интернету. Представители разных стран начинают чаще пользоваться невербальными знаками, с которыми они не были ранее знакомы, так как они не из их культуры.

На основании проведённых исследований и полученных результатов были сделаны следующие выводы:

1. Невербальные знаки с одинаковым смыслом чаще используются в разных культурах. Невербальные знаки, имеющие конкретное значение в одной культуре, и другое, иногда противоположное значение в другой культуре, постепенно исчезают и сменяются знаками с универсальным значением.

2. Глобализация не просто влияет на использование невербальной коммуникации между представителями разных культур — она меняет данное использование и диктует тренды и знаки, которые будут использоваться представителями разных групп.

Принимая вышенаписанное в расчёт, вероятно, со смешением культур люди перестанут производить невербальные знаки, которые могут трактоваться разными культурами по-своему. Каждый новый невербальный знак, распространённый, например, как «мем» не будет иметь уникальное значение в зависимости от культуры представителя, который пользуется данным знаком.

Стоит добавить, что с наступлением глобализации в мире, вероятно, будет существовать общепринятый набор невербальных знаков, используемый в разных культурах. У данных невербальных знаков будет единое значение независимо от культуры, в которых они будут использоваться.

ДАЛЬНЕЙШИЕ ШАГИ

Мы считаем, что данная тема имеет перспективы развития в следующих направлениях:

1. Межкультурная коммуникация: углубленное изучение данного направления позволит урегулировать взаимодействие между представителями разных стран и культур в выделенной области, позволит наладить тотальное взаимопонимание между людьми.

2. Бизнес-направления: чаще всего крупные бизнесы выходят на международный уровень, но не так часто получается наладить контакт со своими иностранными партнерами, развитие данного направления не полностью исправит ситуацию, но позволит сократить риск недопониманий среди партнеров, а также, учитывая процесс глобализации невербальных средств коммуникации, возможно, будут развиты официально принятые невербальные обозначения, чтобы все культуры интерпретировали их одинаково.

3. Политические направления: развития данного направления, полагаем, может содействовать сокращению межнациональных конфликтов и розжигов ненависти, так как информация сторон будет приниматься в том смысле, который и имелся в виду изначально.

Более того, развитие выбранной нами темы даст возможность проведения более масштабных мероприятий и исследований, которые позволят более детально проанализировать происходящие процессы с целью отслеживания процесса глобализации в сфере невербальной коммуникации.

Список литературы

1. Лебедева Н.М. Этнопсихология. М., 2014.
2. Психология и культура / Под ред. Д.Мацумото. СПб-М., 2003.
3. Росс Л., Нисбет Р. Человек и ситуация: уроки социальной психологии. М., 1999.
4. Триандис Г.К. Культура и социальное поведение. М., 2007.
5. Hogg M.A., Vaughan G.M. Social Psychology. Prentice Hall, 2011.
6. Cameron D. Globalization and the teaching of 'communication skills' //Globalization and language teaching. – 2002. – Т. 67. – С. 82.
7. Fairclough N. Language and globalization. – 2009.
8. Kim K. Misunderstanding in nonverbal communication: America and Korea //Paper in Linguistics. – 1977. – Т. 10. – №. 1-2. – С. 1-22.
9. LaFrance M., Mayo C. Cultural aspects of nonverbal communication //International Journal of Intercultural Relations. – 1978. – Т. 2. – №. 1. – С. 71-89.

10. Remland M. S. Nonverbal communication in everyday life. – Sage Publications, 2016.
11. Schneller R. Intercultural and intrapersonal processes and factors of misunderstanding: Implications for multicultural training //International Journal of Intercultural Relations. – 1989. – T. 13. – №. 4. – С. 465-484.
12. Tiechuan M. A study on non-verbal communication in cross-culture //Asian Journal of Humanities and Social Sciences (AJHSS). – 2016. – T. 4. – №. 1.

Кучерявенкова Евгения Викторовна

Студентка 4-го курса образовательной программы «Иностранные языки и
межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

evkucheryavenkova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Колесникова Екатерина Алексеевна

Доцент, руководитель школы иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Digital Content Linguo-Cultural Localization Strategies Applied by International Consulting Companies

ABSTRACT

In the process of globalization, the Internet began to help not only promote business but also bring companies to the international level. In turn, organizations seek to localize their products and services in accordance with the cultural characteristics of a particular region or country. Business leaders understand that customers first get acquainted with the organizations online, so the primary impression is created when browsing social media and company websites. In this research paper, content localization is analyzed as an integral part of running a business in a particular location. The main purpose of this study is to conduct a content-cultural analysis of websites of consulting companies in the United States, Russia, and China. Conclusions will be drawn about what cultural characteristics are used and what gaps arise when content is localized. It is expected that the conducted research and the created localized website and localization recommendations will be used for educational purposes, and the information will be valuable for IT professionals who are engaged in localization and creation of company websites.

Key words: cross-cultural communication; consulting companies; localization; globalization; glocalization; websites; cultural characteristics; national culture; Hofstede; Hall; foreign languages.

The object of the research is the localization of the linguo-cultural content of the websites of consulting companies in 3 countries.

The subject of the research is the influence of the cultural and linguistic 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 consulting companies in Russia.

To achieve **the goal**, the following research tasks have been formulated:

- to identify how scientists formulate the concept of localization and what they mean by this process;
- to determine which parts of the interface change when websites are localized for a particular cultural region;
- to understand how international consulting companies use the localization and what cultural characteristics are taken into account when localizing;
- to determine how content localization affects consumer perception.

The **theoretical and practical significance** of this work is expressed in the identification and analysis of the cultural characteristics of the content of the websites of consulting companies with the possibility of contributing to modern research on intercultural communication and linguacultural characteristics. This study will replenish knowledge in the field of Internet communication, intercultural communication, and some areas of linguistics. Moreover, it will be a good base to be used to create a localized website.

The relevant **qualitative and quantitative methods** which are employed in this paper are the text analysis, the content analysis, the analysis of Internet discourse and the comparative analysis.

Cultural and Linguistic Components of the Localization Process

Localization in a broad sense is understood as the linguistic and cultural adaptation of a product to the conditions of a new (target) locale [1].

In accordance with this definition, it can be seen that in the process of localization, the translation of language content is combined with graphic content. For successful localization, it is necessary to correctly convey the sense of a product, consider the specifics of the target audience and the culture of the people, and also adapt the visual content to the features of the web resource at the same time.

American researchers Jenny Williams and Andrew Chesterman in their work described a general strategy for website localization. According to the proposed strategy, when translating websites, it is recommended to:

- familiarize yourself with modern practices for translating websites;
- study the influence of the conditions of website creators and user needs on translation decisions at the micro and macro levels;
- evaluate the product (the original website);
- consider using a controlled language when tailoring the website to make it easier to translate [2].

A localized website should look in the eyes of the reader in such a way that he or she does not have the idea that the website was not created by a representative of his own culture and not in his or her language.

Translation of the website and its elements is included in the linguistic component of localization. The following elements are translated during website localization:

- website navigation, main menu, main buttons and links;
- all textual information of the website, titles of texts;
- video and audio materials of the websites;
- website code - how the website is presented in the search, its "summary" of the content [3].

Navigation and its structure immediately attract the attention of the website reader. Professor Smirnov notes that the accurate translation of similar elements of websites for different cultural groups plays a crucial role. For instance, buttons that contain the same information are translated differently on the same websites for different customers. On the American and Russian versions of the website, the buttons with the information on how to use the pages are presented like "How to use" in English and "Help" in the Russian language [4].

Localization is a complex concept that includes the following components:

- translation of website text information and its textual content;
- translation of software for websites;
- translation of the website content in accordance with the cultural characteristics of the target audience;
- website optimization, in which the correct translation of the website domain takes place in order to evoke the necessary associations in a representative of another culture [3].

Thus, localization is a complex process in which, by and large, the translation and cultural adaptation of website content takes place. The socio-cultural components of the language must be considered since cultural characteristics directly affect the perception of the world. Many experts have suggested their own cultural characteristics, and some of them should be taken into account for the localization of website content.

If one talks about socio-cultural components of localization, Dutch anthropologist Geert Hofstede conducted the research to study cultural characteristics on the example of employees of the same company in which he worked. According to the study, the scientist identified systematic differences in cultures and proposed a classification system. The scientist argues that every culture has characteristics that affect people's perceptions. In his book «Cultures and Organizations: The Software of the Mind» (1991), the author highlighted cultural features. First, he explored four cultural dimensions spanning social communities and cultures:

1. Power distance index
2. Collectivism/individualism
3. Uncertainty avoidance index
4. Masculinity/femininity [5].

Soon the scientist added two more cultural dimensions: short-term / long-term orientations and indulgence / self-restraint index. Although Hofstede's model is considered the most comprehensive value system of national cultures, it remains questionable given its validity and relevance, that is why many studies based on his work appear every year.

Despite the popularity of Hofstede's findings and his research, scientists argue that this system of cultural dimensions is controversial, as cultures change and these data need to be constantly updated. Many scientists began to explore the relationship between intercultural communication and leadership, and based on the above cultural characteristics of Hofstede, the American scientist Peter G. Northouse proposed his study of 9 cultural characteristics, through the prism of which he described the behaviour of a leader in companies in accordance with their cultural background. In addition, he presented 9 cultural dimensions, which he identified associating with gender, types of collectivism, as well as with various types of orientation to the present and future. These studies have been very helpful for the study of corporate culture and organizational communication [6].

This paper will explore the 7 cultural characteristics most relevant to web content analysis. To begin with, the theory of high and low cultural contextuality index, put forward by Edward Hall, will be analyzed. Further, such cultural characteristics of Geert Hofstede as the ability of people to unite and achieve goals in a group and the power distance index will be discussed on the example of three countries. Furthermore, three dimensions of Peter G. Northouse will be studied: «performance orientation», «future orientation», «human orientation». Also in the research paper, the concepts of analytic and holistic thinking will be taken into account to analyze the differences between the websites of consulting companies in America, Russia and China.

Scientist Edward Hall, in his theory of the existence of countries with high and low contextuality of cultures, described the communication and interpersonal relations of representatives of different [7]. It is believed that high context countries greatly value long-term and strong relationships, no matter the situation. The scholar cites as an example the Arab countries - Saudi Arabia and the Arab Emirates, where it is believed that even the formality that should be present at the negotiations should not overlap the friendly relations of the partners. Such relations really help to successfully conduct business and conclude transactions. Relationships like these build trust and long-term cooperation. Context is very important in such cultures; people prefer group harmony and consensus to individual attainment. Moreover, it is very important to consider what intonation and gestures people should communicate with representatives of such cultures, because even the tone of voice

can affect their perception of information and they can make a definite conclusion about whether it is possible to cooperate with someone or not.

The expectations of low-context cultures are clear: communication is a tool that people use to convey all information. This is very important to make sure that everyone knows what's going on. Directness is fundamental as well as following the rules and standards of communication. If one compares high-context cultures and low-context ones, it is clear that interpersonal relationships are just a tool to make the atmosphere more welcoming, but it is optional. Everyone is task-oriented, and all the facts are clear and lined up.

The second cultural peculiarity of communication is "Individualism vs Collectivism" [5]. The main difference between these two forms of thinking is that collectivism focuses on the development of groups of people, while individualism concentrates on the achievement of one's own goals. Although a person has his or her own rights and responsibilities, collectivism does not regard group members as individuals. Instead, it focuses on the group's goals and uses collective activities as the basis for its philosophy. Interpersonal relationships within the team are very important. Also, if someone from the team excelled and if they praise him or her, then the whole team will feel embarrassed.

If one talks specifically about individualists, then for them their preferences and goals are at the highest point. They are ready to do anything to get personal gain and reward. Moreover, they are much more comfortable working on their own and do not ask for help from the group.

The next cultural characteristic is the level of power distance. Power distance is based on social inequalities that both leaders and followers approve of. Scholar Geert Hofstede argues that the degree of power distance is determined by its uneven distribution in society, which is accepted and expected from less powerful members of institutions and organizations [5].

The unequal distribution of power is a major feature of people in cultures with a high-power distance. Representatives treat authority figures with respect and tend to put up with an unequal distribution of power. The low power distance in the culture shows that all members of society are equal and "authoritative representatives" do not play a large role in making decisions that affect everyone.

The type of thinking of representatives of cultures also affects the perception of the same information. The analytic type of thinking manifests itself during logical reasoning. Such people consider situations in parts, look for the main thing, and only then consider the influence of things on each other. People think from the particular to the whole, phenomena are separated from the context. Objects in the foreground play a larger role than ones in the background. Representatives of holistic type of thinking think from the whole to the specific, the context of the situation is very important for them. All objects are inextricably linked, and background elements are very important in the visual [8].

Future orientation refers to the strong desire of society to be future oriented in terms of development. For the future-oriented cultures, planning of life and progress for several years ahead is inherent. People believe that they can plan everything, and it will make their lives easier; they sacrifice their entertainment for the sake of a flawless future [6].

The "performance orientation" parameter shows how the organization as a whole unit and the management rewards employees for the results achieved. Societies with a high-performance orientation are highly competitive, strive to develop and learn, and take into account feedback from management or superiors for their own development. People with a low-performance orientation value individuals more than what they do. For them, personal peace of mind is more important than the result. Representatives of such cultures do not value reviews and do not take them seriously [6].

And the last cultural characteristic is a humane orientation. This parameter describes how a society is altruistic and ready to help in various situations [6]. Some cultures are very

sensitive to social problems, striving to ensure the well-being of all people. Representatives of other cultures are set to achieve only their own goals and do not notice the problem. In such cultures, discrimination is possible on various grounds.

It is vital to compare the countries whose consulting company websites will be assessed in the practical section using the above criteria and concepts.

Power Distance

On the Power Distance scale, China received 80 points, Russia - 93, and the United States - 40. This measure determines whether power in society is allocated equally or unequally. These findings suggest that Russians and Chinese citizens expect and accept social inequality. People in high-power distance cultures have a strong regard for authority and they accept hierarchy.

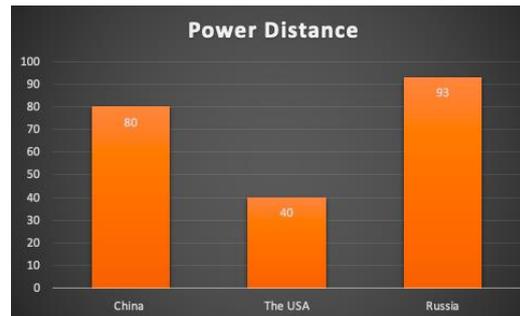


Table 1. The level of power distance in China, the USA and Russia

There is a significant power gap between firm leaders and subordinates in business interactions, which is reflected not only in interpersonal connections but also in employee performance. Company employees are usually very polite; they treat their superiors with respect. This is where the subordinate-boss relationship comes into play. Employees see their boss as authoritative leaders who, if necessary, will “punish and praise”. Accordingly, employees strive to do their job perfectly, for them clients and long-term cooperation are the main way to satisfy the authorities. Many employees are very afraid of their leaders and try to please everything. Another significant point is that the culture of big power distancing is based on status symbols such as trophies and failing to use them in business relationships is a clear violation of business etiquette. At the same time, most decisions are made by top management without consultation with subordinates, and employees rarely argue with formal management. The same power distance develops between company employees and customers.

In the US, the level of power distance is much lower. Americans, on the contrary, value equality and do not accept the stratification of society. It is assumed that everyone has equal rights in all spheres of life. The manager and employees are jointly responsible for the work process. The average American is half as willing to bend to someone else's will as the average Russian. At the same time, this means that the average American relies twice as much on his own decisions and does not expect his superiors to decide something for him as the average Russian or Chinese. Informal and friendly relations are established between managers and subordinates, while both sides respect each other. Hierarchy is not the main way to build proper organizational communication. Subordinates do not wait for orders and permission from superiors to do something, the communication style is advisory. At the same time, employees do not feel fear of their superiors, they are not afraid to make mistakes, as they expect support and understanding from their superiors. The same relationship develops between consultants and clients, companies create an open and friendly atmosphere when working with them.

Individualism vs. Collectivism

The second criteria Hofstede identified to define an individual's relationship to other individuals and communities. The cultural metric "individualism vs collectivism" is assessed

to determine how eager inhabitants or workers of organizations are to behave freely, putting their personal interests first, rather than the interests of the social or labor structures of the society. According to the table, America has a score of 91, indicating that the individualistic upbringing and personality development in America places a high value on independence and initiative in order to achieve success in life.

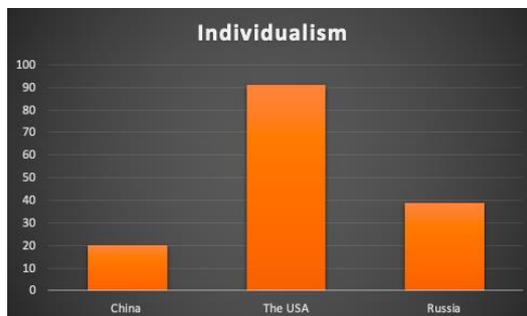


Table 2. Individualism vs. Collectivism in China, America and Russia

Individualistic countries' connections are thought to be constructed on the concept of one person's affect upon another, which can help in professional advancement and success. Individualism, on the other hand, is typified by "little families" made up of parents and children; as a result, children do not have the same large circle of ancestors as children in Russia and China, where extended families are regarded as a tradition. That is why, in European countries, children from individualistic households are taught to prioritize "I" and develop their own selves. The youngster is taught to do tasks independently and to take responsibility for his actions. Personal success is an important goal in the life of individualists. Sympathy and support at work is a rare case, because you are expected to be able to do everything yourself, everyone takes care of himself. Promotion comes at the expense of the employee's success, just like falling down the corporate ladder, so employees try to prove themselves. In addition, voicing one's own opinion is respectful, so every worker in the meeting can speak their mind to show their individuality. Meanwhile, persons in individualistic societies educate virtually their entire adult life and do not find it insulting, but in collectivist countries, one is expected to study in adolescence and work in maturity. As a result, many people from collectivistic cultures are surprised to meet someone their age who wishes to further their education.

There is a low rate of individualism in Russia and China. Children are taught how to successfully integrate into society in collectivist schools. From growing up in a huge family where you must respect each other and share everything, to working in a profession where you must respect your coworkers. Because status is valued far more than professionalism in many countries, it might be difficult for people to advance in their careers. "We" is a motto in companies; therefore, the group's interests take precedence over personal ones, and all collective accomplishments and personalities are crucial for societal recognition. Many duties are completed by a group of people, and in nations with an individualistic culture, one person may be responsible for all of them.

High-context and Low-context cultures

Another factor that allows us to emphasize the characteristics of digital material on consulting firms' websites is Edward Twitchell Hall's notion of high- and low-context cultures [7]. China, as well as other countries in Asia and Africa, have a high contextuality in culture. The scientists compared the features of verbal and non-verbal communication of representatives of these countries with the countries of Europe and North America. High-context cultures are cultures in which the information transmitted to the interlocutor is contained not only in words. There is much left unsaid here, so choosing the right words is especially important. People are often laconic, but serious attention is paid to non-verbal

communication. Russia has a mixed type of context. It occupies almost the last place in the ranking of high-context cultures. Basically, it all depends on the specific situation and on the interlocutor. But in America, the interlocutors express themselves clearly and directly. The maximum information is given in verbal form, communication is verbal. All details are discussed, you can ask the interlocutor about something.

Holistic and Analytic Thinking

Analytic thinking entails thinking about the components of a system and how they interact to produce broader effects. Perceiving and responding to large-scale patterns is part of holistic thinking. In other words, in some nations, such as America and Russia, the emphasis is on individual objects isolated from the background, whereas in Asia, the audience pays attention to all objects in the picture and seeks to comprehend the relationship between them. The same might be said of the communication debate. Understanding the context of a certain occurrence is crucial to Asians, whereas Western countries disregard the importance of altering the circumstances in a specific event. When analyzing how people pay attention to situations and objects in a certain context, it is clear that the Chinese have a holistic mindset. Western representatives of cultures and America single out only the most important objects, and mediocre characters are not of decisive importance.

Performance orientation

This dimension describes how an organization or society recognizes and rewards members of the group for enhanced performance and excellence. Regardless of whether individuals in a culture are rewarded for attaining the set ambitious targets is related to performance orientation. The United States is very highly productivity oriented. China follows the same way, but the level of productivity is not that high. Being more collectivist, they may dislike the overemphasis on rewarding individual achievement. In Russia, they do not try to reward themselves for successful work, it is considered an obligation.

Future orientation

This is a concept that shows how people are future-oriented, how they plan and invest. Future orientation emphasizes that people in a culture prepare for the future rather than enjoying the present and acting spontaneously. Americans also have a high desire to control the future and idealize changes. Russia and China have a low future orientation index. In some sources, this is explained by the fact that these countries have an unstable economic situation.

Humane orientation

The degree to which a society or organization prioritizes sensitivity to others, social assistance, and communal ideals is referred to humane orientation. It assesses how much society rewards and supports people who are fair, selfless, charitable, sympathetic, and kind to others. America also ranks high, while China and Russia again rank low. This is described by high competition in society, and it is basically unfair and outlawed.

The Analysis of websites of international consulting companies

The analysis of the websites of Chinese international consulting companies

The analysis of the websites of Chinese consulting companies shows that the company respects the authorities. Bosses and employers play a vital role for employees. They are like teachers, "gurus" and guides to professionalism. A whole page is devoted to CEOs and managers, where it is described what they do for the company and what achievements they have gained; for employees, bosses are the pride of the company. "We need to strive to be like them" - this is exactly the message that is felt when analyzing the website. One can see the power distance in that employees are listed separately from bosses; in the photographs, the leaders are located separately.

If one talks about the "Individualism-Collectivism" dimension, then China vividly represents its collectivist orientation to achieve goals. This is expressed in the linguistic

features of positioning companies as a whole unit. The pronoun "We (我们)" can be seen on almost all website pages. Employees and managers, as well as their clients, unite and achieve the goal "together". This indicates a high level of collectivism in Chinese culture.

From the above information, it can also be understood that the team for a Chinese company is a guarantor of achieving the goal. Due to the group activities, the company develops and offers quality services. The main part of the photographs includes a group of people, not individual portraits. The photographs and design of the website emphasize the high social and psychological connection between members of the organization and clients.

The websites of Chinese consulting companies have a huge number of pictures and buttons, but the content of the websites is not as extensive as, for example, on American ones. Not much information about the company has been written, only the most basic points and work strategies have been mentioned, since for the Chinese it is absolutely obvious that this is a consulting company and it offers services, and one should not give extra information. There is enough generic information about the business. As a result, the Chinese find it easy to leave their phone numbers or connections. Furthermore, on Chinese websites, the user has complete control over his activities; he understands where to click, and all data is well-structured and easy to comprehend. This demonstrates that in China, participants in the communicative process send and receive a considerable amount of information through non-verbal methods rather than verbal means.

Following an examination of the visualizations of consulting firms' websites, it appears that almost all the images were taken in a wide-angle perspective, with almost no portraits. Furthermore, the Chinese seek to gather the sights of China in these images. The Chinese are eager to portray to customers this bond between humans and the items that interest them by making all images huge. This demonstrates that the Chinese have a holistic approach to life.

Regarding the performance orientation of Chinese websites, one can feel the company's commitment to perform its services at a high level, this is proved by the text and slogans of the company. However, it is very rare to see information about the achievements of individual employees or a group of people, usually the achievements of the company as a whole unit are described. As for the future orientation, Chinese websites also rarely describe the future plans of the company, but the "pandemic" has entire sections about planning the company's work in the future. It mainly describes the changes that came into force after the lockdown, but this is the only topic of "planning for the future", it is not very clear whether the company is ready for some other force majeure. Basically, the company describes the actions that are being taken at the moment. If we talk about humane orientation, then Chinese companies do not demonstrate it. In rare cases, one can notice some news about charity and the desire to help in difficult situations. And if such come across, then they are mainly associated with the allocation of the company's budget for the needs of the fight against coronavirus.

The analysis of the websites of American international consulting companies

Analyzing American websites, one can immediately notice the availability of detailed information about companies. The information is clearly structured. Even when searching for a company in a search engine, everyone can immediately understand in the name what the company does, unlike Chinese websites. Therefore, American websites are optimized as correctly as possible. Moreover, there is very little information about the company's leaders and their achievements, only names and positions are listed. The photographs include both bosses and employees of the company. There is no "subordinate-manager" distinction. When executives are interviewed, the focus is not on the executives themselves, but on how they can contribute to the benefit of all employees in the company. There is a small power distance between superiors and employees, the websites convey an equal and friendly atmosphere.

The American websites use a large number of pronouns "We" with the pronoun "You" intersecting. This emphasizes the commonality of employees, their common goals. It was noted that the American website, translated into Chinese, practically did not change the layout of the text, both versions contain information about "Our goals with you" on the main pages. However, describing the accomplishments of employees is always used the pronoun "I", which indicates an individual desire to move up the career ladder.

If one talks about photographs and images, then the websites mainly depict portraits of individuals, in rare cases one can see a group of people. All photos show the analytical thinking of the Americans. The central shot almost always shows the main subject, and the back shot is blurred, even if the photo was taken in widescreen mode. This also applies to photographs with a group of faces, the emphasis is still placed on a particular object.

It is not hard to notice a high focus on performance: many projects are listed on which the company works, one can read about all the results of the work that are shown on the main page of the company. All the activities of employees and their achievements are described. At the same level, the orientation towards the future of companies is shown - everyone strives to develop faster than others, make plans for the future, taking into account all the risks. It can be seen that companies are really ready for all events and are already demonstrating actions and results. High corporate responsibility and humane orientation of companies also play an important role. Companies allocate entire pages of websites to describe their good deeds.

The analysis of the websites of Russian international consulting companies

Analyzing the websites of Russian companies, one can see that some sites contain a lot of information about companies, while others do not have enough data, but companies bring the "Contact Us" button to the fore, which proves the value of interpersonal communication between the company and customers. As well as on the Chinese websites, a separate page is dedicated to the company's management. All information about the leaders is presented with their achievements and experience, all portraits are shown in the official format. Unfortunately, when browsing the websites, it was found that not all tabs are translated into Russian.

If one talks about the collectivist component of Russian culture, then it is well displayed on the language component of websites. Everywhere the pronouns "We", "Our" are used. What's more, companies showcase their accomplishments from a collective standpoint rather than from individual one. However, there are group and individual photos. Photos show the foreground, the background is always blurred or cut off.

Performance orientation, humane orientation and future orientation are practically not demonstrated by companies. In terms of future orientation, such information is almost impossible to find, as companies mostly describe actions that are currently being taken. There are no big words about achievements and productive work, as, for example, on American and Chinese websites. Some of them have "Corporate Social Responsibility" tabs, which describe the "good deeds" of company employees, but this information is located on the secondary tabs of the sites.

A template for localization of the website of the consulting company in Russia

From the above conclusions, it can be understood that Russia is a difficult case in order to say exactly whether the localization is accurate or not. Here it is necessary to take into account not only the general cultural characteristics of the country, but also the cultural characteristics of a particular region. However, there is not much literature that could suggest how to properly implement localization in Russia. Based on the above analysis, the author created a localized website template for a consulting company in Russia. This pattern can be considered "generalized", one can build on it, but it is necessary to keep an eye on modern change in cultural values. This will be useful not only for international companies

that localize content in Russia, but also for Russian businesses that create websites to attract an audience.

So, the following recommendations are offered:

Since Russian culture has a low level of high context, a large number of buttons have been added to the website so that Russian clients or companies can get to know the consulting company and its services in more detail. Russians do not like to immediately call company managers or consultants. It is very important for them to familiarize themselves with the company, find all the information that is important to them, and only after that call. Also, it's very necessary to have "Contact Us" buttons via email, as it's more convenient and Russians don't want the added stress of talking to other people. At the same time, it is very important that the company shows its reviews, this inspires confidence among Russian buyers.

The website mainly uses patriotic colors - white, blue and red. These colors show belonging to Russian culture, evoke a feeling of warmth and kinship. This comes not only from the fact that the flag of Russia has the same shades, but it also lies deeply in the culture and history of Russia, and each color has its own meaning. Moreover, as an optional element, one can add photos of famous places in Russia, which will make a positive impression on customers or company executives, since Russians are distinguished by their love for the Motherland.

Due to the fact that Russia is rapidly moving towards individualism, the website has a ratio of group and individual images of 60:40. The photos are focused on the foreground, as the Russians do not think analytically and the connection between objects in photographs is not so important. In the foreground, the faces of the company's employees, as well as managers, are mainly represented.

When describing a company, both collectivistic and individualistic pronouns are used. Since the power distance in Russian culture is quite high, the heads of companies and departments are also given an entire page describing their positions and responsibilities. At the same time, it is very crucial to indicate the achievements of managers and their education, as this plays a big role when choosing a consulting company.

The description of the company's future prospects, future orientation and corporate social responsibility is optional. This will not be a minus, but one should not count on the success of the company in Russia only due to these sections. One can not only indicate the experience of employees participating in social events, but also talk about future events. It is also optional to indicate the future prospects for the development of the company.

Thus, according to the analysis, a product was created - a localized website. These recommendations are relevant at the moment, but it is worth considering the rapid development of globalization and current trends in the development of society, which can change cultural characteristics, so it is necessary to constantly update information.

Analysed websites

1. McKinsey&Company: website.- URL: <https://www.mckinsey.com> (date of the application: 24.03.20212). – Text: online version.
2. Ernst&Young: website.- URL: https://www.ey.com/ru_ru (date of the application: 25.03.20212). – Text: online version.
3. KPMG: website.- URL: <https://home.kpmg/ru/ru/home.html> (date of the application: 25.03.20212). – Text: online version.

References

1. Esselink, B., & Vries, A. D. (2000). *A Practical Guide to Localization (Language International World Directory)* (p.5). (Revised ed.). John Benjamins Publishing Company.
2. Williams, J., & Chesterman, A. (2002). *The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies* (1st ed.). Routledge.

3. Reimova, R.U.(2017). *Specifics of the content translation of foreign web resources*. Belgorod State University Press.
4. Smirnov F. O. (2014). *Website navigation: linguistic and cultural features* / F. O. Smirnov. URL: <http://www.portalus.ru>
5. Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind, Third Edition* (3rd ed.). McGraw-Hill Education.
6. Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and Practice* (8th ed.). SAGE Publications, Inc.
7. Edward T. Hall. (1976). *Beyond Cultures*. Chapter 7 «Context, High and Low» (pp.105-115). Garden. City: Anchor/Doubleday
8. 봉세인, & Hyekyung Park. (2016). Individual Differences in Dilution Effect as a Function of Holistic vs. Analytic Thinking Style. *Locality and Globality: Korean Journal of Social Sciences*, 40(3), 195–216. <https://doi.org/10.33071/ssricb.40.3.201612.195>

УДК 372.881.111.22

Маркович Анастасия Александровна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

aamarkovich18@gmail.com

Научный руководитель:

Будникова Алина Александровна

Тьютор, приглашенный преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Comparative Linguacultural Analysis of the U.S. Advertising Discourse of the Late 20th and the 21st century on the Basis of PSAs (Public Service Announcement)

ABSTRACT

The current study is devoted to the comparative analysis of linguistic and extralinguistic peculiarities of public service announcements produced in the U.S. during the late 20th and 21st centuries. PSAs are messages that are released on non-commercial terms in the U.S. to display the pressing problems of society, and they are aimed at attracting the attention of the public and influencing their behavior. For this article, several advertising texts of two time periods were selected to conduct a linguistic analysis which includes the examination of grammar, lexis, and pragmatics, and extralinguistic analysis to investigate the influence of social and historical contexts on the announcements, as well as their visual aspect in order to identify differences and similarities in PSAs. Findings indicate that in terms of linguistic aspect, the use of imperative sentences, several simple sentences in one slogan, and pronouns «we» and «us» with the meaning of a common goal prevails in the texts of announcements of both periods, while topics vary due to the historical and social agenda.

Keywords: *extralinguistic analysis; linguistic analysis; PSA; public service announcements; social advertising*

In the era of globalization that impacts the political, social, economic spheres and entails a rapid spread of mass media, people become more acquainted with the global processes and problems connected with such aspects as the social structure of countries, health issues, safety measures, cultural bias, and others. One of the most accessible and effective ways to tackle these issues that concern society, to attract the attention of people to certain issues is to produce and disseminate advertising, in particular, social advertising that forms a worldview of people, determines human self-awareness, social norms, and values, and profoundly influences the behavior of people.

In regard to the U.S., instead of the term social advertising, public service announcement (PSA) with practically the same meaning is utilized, and it is believed that it firstly appeared there in the 20th century. This term was initially used by the Advertising Council of the United States during the Second World War (1940s) to refer to messages that were created to support the war effort. Since the appearance of the first public service

announcement, it indicated and displayed the pressing problems of society and aimed at achieving socially major goals, positively influencing citizens.

Therefore, the relevance of this study is due to the fact that PSAs gain more popularity among the society, directly affecting it, and its linguistic aspect, reflected in slogans, continually evolve by enriching lexically as well as stylistically. Moreover, if examined profoundly, it can indicate certain trends in the development of both advertising discourse and social, political, cultural aspects of society.

Although the study of PSA and advertising discourse has been greatly reflected in a considerable body of research, there have been no studies reported on the comparative analysis of the PSAs produced in the U.S. during two historical periods from the linguistic and extralinguistic perspectives. Therefore, this research aims to identify the differences and similarities between PSAs of the United States, implemented there in the 20th and 21st centuries, employing linguistic and extralinguistic analysis.

Within the theoretical framework, it is vital to distinguish between two terms that will be operated in this article – social advertising and public service announcement. As regards the first notion, according to Isanova (2007), it is defined as the use of “non-commercial information aimed at achieving socially significant goals” [12, p. 59]. Besides, when describing the main goal of such type of advertising, Beauvais and Ahrens (1995) suggest that it is the encouragement of donations and persuasion of the public to adhere to a particular point of view [4, p. 111]. Though these two perspectives differ, the key idea is that while commercials are designed to sell products and promote services, social advertising is focused on raising awareness among society and attracting the masses to various significant issues that are directly related to the prosperity of people.

In terms of the goals of this type of advertising, a group of authors (Lancaster & Lancaster, 2002; Skorupa & Dubovičienė, 2015) consider that the main one is to popularize social problems as well as create positive opinions among society and change the behavioral patterns. In addition, Terskikh (2015) highlights that social advertising is aimed at the humanization of society, as well as the regulation of ethical values, and moral grounds. Overall, all these aspects are implemented in order to impact the process of realization of social values by representatives of a certain linguistic and cultural community.

Several functions of social advertising should be considered. In general, three main ones are emphasized: informative, communicative, and persuasive [21, p. 109]. In more detail, these functions refer to the transmission of significant information to people in order to make them aware of social and other issues or to warn about an appalling situation. Moreover, Isanova (2017) mentions the educational one and claims that “social advertising is designed to educate the public about certain behavior and attitudes towards the reality” and it often “declares importance for a given society values” [12, p. 60]. It might be stated that this function partly correlates with the informative one, since by informing and drawing attention to social problems, PSAs disseminate knowledge and instill positive values as well as attitudes.

Finally, social advertising might be categorized on the basis of the organization that produces it. In accordance with Terskikh (2015), it can be released by non-profit or public companies, businesses such as multinational brands, and the government. Therefore, the topics of advertising vary and can promote, for example, safe driving or charity programs, depending on the producer.

As it was mentioned before, there is one more term that is utilized specifically in the U.S. - public service announcements (PSAs). According to Evans (1978), a PSA is created to provide unprejudiced information related to the welfare of the public at large, on problems that occur in society. In addition, Lynn (1974) notes that “PSA is a pervasive, yet a highly specialized form of communication utilized to disseminate information on public issues to the masses” [15, p. 662]. These definitions are quite similar since the authors point to social

problems that are covered in advertising. Nevertheless, Terskikh (2016) emphasizes that PSAs can be regarded as the reflection of customs, ethical standards, and values of society, and that in such announcements a great deal of importance is placed on the promotion of ideological values. In short, the common opinion is that all the ideas presented in PSAs are a direct reflection of the current situation in society and various problems that people face, whereas some point out that announcements also depict the established standards and common values among people.

What should also be considered is the evaluation of the effectiveness of public service announcements which correlate with their goals. Lancaster and Lancaster (2002) point out several aspects. Firstly, by implementing an emotional appeal in PSAs it is possible to attract the attention of the viewers. Secondly, it is argued that PSAs should be focused mostly on solutions rather than on the severity of problems to be successful. Moreover, Evans (1978) suggests that subjective norms are to be mentioned in the announcement to influence the behavior of people. Though there is no consensus on this topic since each of the authors suggests their own ideas, this only indicates the complexity of the structure of public service announcements, its multifaceted nature, and differences in interpretation.

Finally, public service announcements are produced by various sources. Lancaster & Lancaster (2002) highlight four main institutions: non-public organizations, institutions which advertise a specific cause, government at all its levels, and Advertising Council, a non-profit institution that gains support from private companies, media channels, advertising agencies, and organizations [14, p. 150]. As it may be seen, three out of four sources correspond to the typology for social advertising, while Ad Council solely regards the U.S. sphere of advertising.

Having analyzed several sources, it can be emphasized that social advertising is a broader term, while public service announcements, generally, have the same meaning, but imply more details and peculiarities. Thus, these notions will be utilized in accordance with the specifics of a particular advertisement.

One of the most significant aspects of an advertisement is the language that is being operated in it, since it may greatly influence those targeted by the announcement. Besides, it is frequently the linguistic means that are used to present and transmit the main idea, concept, or fact. Concerning social advertising and public service announcements, the slogans, phrases, and words are, generally, used with a certain purpose, that is to evoke the attention of the public to concentrate on solving some social issues. In addition, the effectiveness of social advertising directly depends on how the language is utilized in the message transmitted to the public.

There are two approaches to study the language of advertising that will be considered in the current article. The first one is discourse analysis which mainly refers to the language in use, and it is considered as a process that is socially determined in accordance with Candlin (as cited in Alba-Juez, 2016). Besides, it is emphasized that the primary focus is given to the process that “governs the production and reception of the text”, how language is used to express a particular idea [3, p. 127]. Therefore, the goal of such an analysis is to study the production and interpretation phases: the organization of discourse by speakers or writers, the perception of speech or text, considering the social context in which the language is used, since it influences the meaning of a particular message.

Regarding the advertising discourse, Karlsson (2015) emphasizes that it is based on the persuasive function of language. In more detail, a message is transmitted with the intention to persuade the audience to act in a particular way. Generally, advertising discourse may be interpreted as the ways of using various linguistic means and techniques to promote an idea within the genre of advertising.

Furthermore, within the framework of the pragmatic approach, there is a relevance theory which is considered more sufficient, since not only the direct meaning of a message

is examined but also the context which has a significant influence on it (Grice, 1967). According to the theory, which was extensively studied by Sperber and Wilson (1995), internal and external contexts of advertising can be distinguished. As regards the first type, it refers to the text of the message, images, music, while external context includes the discourse within which the message is transmitted to the audience [6, p.32]. In addition, Foley (2020) highlights that external context is a more complex one since it can greatly impact the way people interpret the internal context - the message itself.

It seems crucial to consider the functions of the language of advertising. As it was mentioned earlier, one of the functions that the authors highlight in the advertising discourse analysis is a persuasive one, and as regards the pragmatic approach, Foley (2020) agrees with the former point of view and also points out that informative and attention-seeking functions should be considered. It should be stressed that the informing function enables the audience to boost their level of knowledge, whereas the goal of the persuading function is to "cause the audience to comply with the embedded intention" [19, p. 10]. Overall, although these functions are not always employed simultaneously in one advertising, all three of them are crucial for promoting an idea within the framework of public service announcements.

Overall, discourse analysis mainly deals with the written and spoken language concerning the social context that impacts it, whereas pragmatics is focused on the ways to understand what is implied by a certain statement and to identify the effects of context on the meaning of a message. As it can be seen, although these approaches are closely related and have a common ground, they vary a lot, thus, it is important to distinguish between them.

Furthermore, there is a wide range of language patterns that are utilized in PSAs, and figures of speech as well as various grammatical constructions are particularly highlighted. In the Encyclopedia Britannica the notion "figure of speech" is defined as "any intentional deviation from literal statement or common usage that emphasizes, clarifies, or embellishes both written and spoken language" [5]. Specifically, the most popular and widely used linguistic means are distinguished by different authors (Belova, 2010; Pracejus et al., 2006; Zhou, 2018): metaphor, rhetorical question, idiom, pun, simile, metonymy, personification. Various figures of speech transform the text of advertising making it livelier and, thereby, arousing the interest of the audience.

As regards the grammatical constructions of the text of PSAs, Zhou (2018) claims that simple sentences prevail in slogans because their use enables the audience to focus their attention on the key idea of the message, and thus, the advertising text is more likely to be effectively perceived by readers. Additionally, the author points out the elliptical sentences that are utilized to transmit important information in a clear way as well as interrogative sentences which trigger the viewers to dwell on a particular issue. Besides, imperative sentences are used a lot in advertising since they are aimed at encouraging people to act in a certain way. In sum, these syntactic features imply different aims and are perceived by viewers in various manners, but still, they affect the public in a way that people can change their behavior or reconsider their values.

Having profoundly analyzed the theoretical aspect, the practical part should be described. The material for this study was selected based on several criteria. Specifically, these are the public service announcements that were produced in the U.S. during the late 20th century and in the 21st century. Additionally, PSAs were divided into several groups according to the historical events and social agenda that directly influenced their topics.

Such a time period as the late 20th century was chosen because in that time the rapid development and production of advertising began. It was conditioned by the fact that in 1941 the War Advertising Council appeared, and this institution enhanced the entire industry of advertising and became one of the most influential information transmitters, since its main goal was to disseminate socially significant messages to citizens of the United States. Later,

it was renamed the Advertising Council (Ad Council) and this governmental institution ensured broad distribution of the public service announcements, employing various informational channels, ranging from radio broadcasts to posters on the streets. Additionally, this organization continues to operate in the present day as well as other companies which produce social advertising.

Furthermore, within the framework of the linguistic analysis, such aspects as lexical units, grammar as well as the syntax, and pragmatics were chosen. Considering extralinguistic analysis, it was concentrated on the examination of the time period (the end of the 20th century and the 21st century), the historical, cultural, social context.

The use of such linguistic patterns as imperative sentences prevails in the slogans of advertising of both periods. For instance:

- Send your serviceman Kodacolor Snapshots
- Please, Mister, don't be careless. Prevent Forest Fires.
- Join American Red Cross
- Don't let dancer get lost in the crowd
- Don't just worry about HIV. Do something about it
- Buckle your safety belt
- Just say no

Such type of sentences is utilized due to the main function of advertising and advertising text - to influence the behavior of people, to persuade them to act. Although these examples reflect different topics, in all cases people are urged to make an impact on some situation, to prevent detrimental outcomes. Besides, all slogans considered, it can be noticed that there are several examples in which the negative form of a verb is used which emphasizes the way people should not behave, and its usage may have an even stronger effect on the audience.

Additionally, personal pronouns as "we" and "us" are frequently used in PSAs of both periods with the main aim to highlight the common effort. For instance, there are several announcements in which such pattern is traced:

- We Can Do It!
- Let's Move
- It's on us to stop sexual assault.
- It's Up to Us.

The use of first-person plural pronouns may be explained by the fact that in situations when some issue concerns the whole society, it is important to act together; thus, these pronouns indicate that people should attempt to produce positive changes, behave more consciously, and take responsibility for every step. Considering the first slogan (We can do it), it is devoted to the encouragement of women to replace men in the manufacturing companies during the 2nd World War, and it was important to engage as many women as possible. Moreover, the third example (It's on us to stop sexual assault) is concerned with the prevention of sexual assault in colleges, and this slogan declares that not one person, but all people are responsible for their actions, and that society should no longer ignore this issue. Overall, society is encouraged to do something and dwell on these issues.

In addition, there are a lot of PSAs in which several simple sentences are used in sequence. For example:

- Don't just worry about HIV. Do something about it.
- Take the keys. Call a cab. Take a stand.
- Hire Black People. Pay Black People. Honor Black People.
- Stay calm. Stay Connected. Stay Active.

This technique is used by the producers of PSAs not only to attract the attention of the public to some issue but also to emphasize each action that people should undertake in certain situations. Along with the use of several sentences in sequence, it can be noted that

these sentences are imperative. Thus, they might be regarded as instructions that should be implemented.

Moreover, such figures of speech as anaphora and epistrophe are commonly used in texts of advertising produced in the 20th and 21st centuries. The first one refers to the “repetition of a word or expression at the beginning of successive phrases” [16], while the second figure of speech stands for the “repetition of a word or expression at the end of successive phrases” [17]. Besides, such stylistic device as rhyme is traced in the slogans, and it is mainly regarded as a “function of sound rather than spelling” [20]. For instance:

- Hire Black People. Pay Black People. Honor Black People.
- Fighting the virus. Fighting the bias.
- This is your brain. This is drugs. This is your brain on drugs.

These techniques are implemented to highlight the message, and, presumably, to appeal to the emotions of the audience, to persuade them to act, inspire or motivate them, and make slogans more memorable.

Overall, four main language patterns were detected that are used in advertising text of slogans released in the 20th and 21st centuries: imperative sentences, pronouns “we” and “us”, use of several simple sentences in sequence, anaphora and epistrophe. Their implementation is mainly determined by the functions of advertising discourse and social advertising in general.

As regards the differences, due to the historical and social agenda, topics of PSAs and social advertising vary since announcements released at different times display the pressing problems of society.

Considering the second half of the 20th century, a lot of PSAs were devoted to the support of the second world war effort. This historical period is regarded as the heyday of advertising since the War Advertising Council was founded in 1941 and active production of announcements began. For instance, the following advertisements were released:

- Send your serviceman Kodacolor Snapshots
- We Can Do It!
- America at WAR needs Women at WORK!
- Loose Lips Might Sink Ships

One of the most interesting examples from the above is the last one. The phrase “Loose lips might sink ships” is a metaphor since words are used in a figurative sense. The first word collocation “loose lips” literally means to produce a speech in a careless way, and figuratively, it can be interpreted as the process of spreading information in a free manner. In the collocation “sink ships”, sink implies the sense of the leak, and ship – information, thus, denoting the leak of important data. Overall, this phrase might be interpreted as unguarded talk that may cause damage to the United States. Therefore, the main aim of this PSA was to warn people to keep quiet about information that might be useful to the enemy during the war (O’Barr, 2006).

Besides, it is interesting that a significant part of the promoted campaigns during the war was occupied by advertising targeted at women, as can be seen from the examples above. These slogans encouraged them to work in the industrial sector since there was a lack of labor force due to the fact that a substantial number of men joined the military. Overall, in many studies devoted to the history of PSAs, it is noted that the effectiveness of such campaigns and advertising texts was high, and all the above-mentioned goals had been achieved.

Another group of PSAs released in the late 20th century is devoted to the environmental issues, precisely to the forest fires that were caused by careless smokers and campers during 40s-50s. At those times, terrible fires happened in the country, which led to the death of animals and caused damage to the environment, so the importance of such announcements had increased. There are two most popular announcements:

- Only You Can Prevent Forest Fires
- Please, Mister, don't be careless. Prevent Forest Fires. Great danger than ever!

Both PSAs were released in 1944 and had a great influence on the situation, reducing the number of forest fires. By making such statements, the Ad Council achieved the main goal of producing public service announcements – impacting the behavior of people, thereby improving the environmental situation.

Besides, during the 80s-90s, Americans struggled with the AIDS epidemic, and this issue concerned society for a long time, thus, it became a subject of advertising. Several major campaigns were released to reduce stigma about this infection, to raise awareness among people, inform and warn them, as well as provide them with all the necessary resources of help. There was an urgent need to spread information about this disease, and several PSAs were released. Specifically:

- Don't just worry about HIV. Do something about.
- How about dinner, movie, and a talk about AIDS?

The Ad Council initiated a campaign America Responds to AIDS to trigger an open and honest dialogue about safe sex, medical care in case of infection. Though there were no significant results, many people found out about this problem and became more cautious.

Moreover, numerous PSAs were released to prevent crime scenes, inform people about the disruptive force of alcohol and lack of seat belts during driving. All these issues arose because of the lack of awareness, ignorance of people about safety rules, and unstable situation in the country. For instance:

- Take a bite out of CRIME
- Take the keys. Call a cab. Take a stand.
- Friends Don't Let Friends Drive Drunk.
- You could learn a lot from a Dummy. Buckle your safety belt.

Regarding the first slogan, in 1978, the Ad Council with the National Crime Prevention Council released this PSA to encourage citizens of the U.S. to contribute to the development of a safer society by preventing crime situations. In addition, because this campaign provided people with tips about safety, citizens of the U.S. became more educated and knowledgeable about this topic. Furthermore, released in 1983, the PSA "Take the keys. Call a cab. Take a stand" remains relevant in the present day, and it is acknowledged by a lot of people in the U.S. The main goal of this announcement was to prevent car accidents, to save lives of people, and to indicate the danger of alcohol.

Last group of PSAs released in the 20th century is devoted to the prevention of drug use and dreadful effects of smoking. For example:

- Just say no.
- This is your brain. This is drugs. This is your brain on drugs.
- Why start life under a cloud?
- What if cigarette ads told the Truth?

As regards the first aspect, in the 1970s, the U.S. federal government initiated a campaign "war on drugs" to combat drug usage, its illegal trade, and help addicted people, since it was a significant issue. The major aim was to inform children about the detrimental force of drugs and provide them with recommendations on how to say no to drug dealers. According to statistics, in 1985 around 5 million people were addicted to cocaine, and after the campaign was launched this number greatly decreased (History.com Editors, 2018). Besides, in 1976, a noncommercial organization Drug Free America Foundation appeared, and several campaigns in partnership with Ad Council were released.

Considering the propaganda of anti-smoking PSAs, for many years cigarettes were advertised as something not harmful and people were encouraged to start smoking. However, the medical community was concerned about the risks of smoking such as a dramatic increase in the identification of lung cancer. Besides, there was no consensus on

whether pregnant women could smoke, but it was still considered that it might have severe consequences.

As regards the 21st century, over the past 22 years, a lot of problems have arisen in society which are reflected in public service announcements and social advertising. In general, these issues have always existed, but they were stigmatized, and it is in the 21st century that they began to be actively recognized in society. For instance, there are numerous fast-food restaurants in the U.S. that are extremely popular among citizens and, especially, children, and one of the most significant health problems that concerns a lot of young people is obesity. It was such a great issue that in 2009, Barack and Michelle Obama introduced the campaign “Let’s move” to combat childhood obesity. The main goal was to raise public awareness of this issue to improve the health of youngsters. Slogan “Let’s move” can be interpreted as to start acting, help children to increase their physical activity and eat healthy.

Furthermore, racism and discrimination have always been one of the most severe problems in the United States. It may be explained by the fact that some people did not use to accept differences, be tolerant towards others, and in critical situations these are always certain groups of people who face unjust attitudes from major groups. Not only PSAs were released to assist these oppressed groups but also non-governmental institutions, multinational corporations supported the idea of creating a more tolerant society and published social advertising.

For instance, in 2020, when mass protests against racism began and the Black Lives Matter movement appeared, the social network Twitter used real messages dedicated to racial inequality and posted them on billboards in many cities in the U.S. to bolster the views and thoughts of people who shared acute feelings about what was happening in the world. One of the messages depicted on the billboard was: Hire Black People. Pay Black People. Honor Black People. Racial discrimination was expressed in the fact that people of color were denied in word, were not paid a salary, and other groups humiliated and did not perceive them as equals. Twitter has taken a step towards an inclusive world, urging the society to be tolerant.

Besides, when the Covid-19 appeared, a lot of Asian-American people faced discrimination and harassment because this virus was firstly detected in China. According to the article written by Tiffany Hsu (2021), in 15 weeks, more than 2,000 cases of xenophobia were recorded. Because the federal government did little to combat the discrimination towards Asians, the Ad Council released a public service announcement to influence this situation, create awareness, and fight the harassment: “Fighting the virus. Fighting the bias. Stop the spread of Anti-Asian Racism”.

Furthermore, in recent years, people have started to discuss sexual harassment and domestic violence, help the victims, and, in general, this topic has caused an open dialogue in the United States. In this regard, several PSAs were released:

- It’s on us to stop sexual assault.
- Stand up, don’t stand by: Friends don’t leave friends behind. Don’t let dancer get lost in the crowd.
- No More “It’s just a women issue”

Numerous organizations were founded to voice these problems and produce changes in society. In September 2014, the Obama-Biden White House initiated a program called «It’s On Us», and several guidelines on the prevention of sexual assault were released to provoke an open conversation about this pressing issue. In particular, this campaign was aimed at college students, and there were educational programs to raise public awareness and support survivors. Moreover, a non-profit organization No More introduced a «Stand up, don’t stand by» movement to promote safety and prevent sexual assault by encouraging friends to look after their close people. As stated on the official website of this campaign, it

has become one of the most successful movements in history, and there are around 500 public charities that supported this initiative.

There are also such issues as biases, unjust attitudes towards various groups of people, which are also considered significant in the U.S., and the American nation faces them to the present day. Since it concerned a lot of people, in 2015, Ad Council launched a campaign “Love Has No Labels” which became greatly successful and recognized among the society. It was released to promote and celebrate diversity in society, and to combat discrimination and stereotypes on the basis of race, gender, age, religion, ability, and sexual orientation. The key idea of this campaign was that love has no boundaries, and people should be more open to each other, creating an inclusive world.

Despite social problems, there are also issues related to the ecological condition of the planet. In recent times, the environmental situation has deteriorated significantly due to a great number of manufactures and massive production which contribute to the production of toxic emissions. Global warming affects the whole planet, and if people do not take measures to stop it, the outcome is going to be horrendous. Therefore, several American companies endeavored to make an impact on this situation and create a more sustainable world.

Specifically, a multinational corporation Nike contributed to raising awareness of citizens. Nike not only offers products such as footwear, clothes, accessories but also unites people all over the world and cares about the environment. One of the main goals of this corporation is sustainable manufacturing, and their representatives attempt to produce positive changes to protect the planet. As a result, the campaign “If there is no planet, there is no sport” was launched to pay attention to the issue of global warming, to pave the way to zero waste production. Therefore, through the lens of sports they explain the way the environmental situation can be improved.

Moreover, the transition to the production of electric cars greatly influenced the environment, and the Tesla brand was the first one to develop in this direction. It is considered the largest manufacturer of electric vehicles in the world, and the main objective of this corporation is to create an environmentally friendly production and usage of these cars, avoiding the emission of CO₂. Thus, the social advertising “It's not just choosing a car. It's choosing the air you breathe.” was released to promote the brand and to attract the attention of the public to ways to be eco-friendly.

Finally, for the past 3,5 years the world has been experiencing a global pandemic which severely affected the health of Americans. Advertising Council released several public service announcements which were published in newspapers, posted on the walls in subway, to inform the society about safety during the pandemic. The campaign “It's Up to Us” was launched by Ad Council with Warner Media and Centers for Disease Control and Prevention in 2021 to stop the spread of the coronavirus infection. According to the article by WarnerMedia (2021), the number of people who wore masks outside the house has tripled, therefore, it was important to encourage people to wear masks constantly in order to prevent spikes in morbidity, to save lives of the whole society. Moreover, in the midst of a pandemic, Ad Council launched a campaign #AloneTogether with the slogan “Stay calm. Stay Connected. Stay Active.” to support Americans in such an intimidating time. People were provided with guidelines, useful tips, and recommendations on how to go through this life stage and take care of themselves and their close ones.

Summing up the current article, several points should be noted. Public service announcements and social advertising are an integral part of US culture, as they reflect most of the problems faced by Americans. It is important to note not only that such advertising is mostly produced on non-commercial terms, but also that its main purpose is to achieve socially significant goals, and to persuade people to change their behaviors as well as produce a positive impact on some problematic and disturbing situations. Performing such

functions as persuasive, informative, educational, PSAs can be regarded as the most efficient technique to disseminate vital information to the public and to affect the way people behave. What also should be mentioned is that such effects are achieved due to the language that is utilized in slogans of PSAs, since each word is used with a certain purpose, and the way the message is constructed directly impacts the effectiveness of advertising. The notion of advertising discourse is regarded as the way of utilizing various linguistic means to popularize some idea, and it is acknowledged that such discourse is based on the persuasive function of language. Moreover, it is crucial to examine not only the direct meaning of the slogans of advertising but also the context which can greatly impact the way people interpret a particular message.

Since the aim of the current research was to identify the differences and similarities between PSAs of the U.S., implemented there in the 20th and 21st centuries, employing linguistic and extralinguistic analysis, several conclusions can be distinguished.

As regards the similarities, there are four linguistic patterns which are commonly used in the slogans of PSAs of both periods. Firstly, the frequent use of imperative sentences is determined by the main function of advertising and advertising text – persuading. Secondly, the implementation of first-person plural pronouns “we” and “us” is due to the necessity to express the common goal that should be achieved – to produce positive changes, behave more consciously, and take responsibility for every step. Thirdly, several simple sentences are used in sequence in the slogans of advertising to emphasize each action that people should undertake in a certain situation. Additionally, several figures of speech are traced in the advertising texts: anaphora, epistrophe, and rhyme with the aim to appeal to the emotions of people, to inspire or motivate them to act, and make slogans more memorable.

Concerning differences, no prominent patterns and distinctive features were found in terms of the linguistic aspect of the text of advertisements. Nevertheless, due to the historical and social agenda, topics of PSAs and social advertising vary since announcements released in different times display the pressing problems of society. Considering the second half of the 20th century, a lot of PSAs were devoted to the support of the second world war effort, the AIDS epidemic, safety of citizens on the roads, and all these aspects are directly determined by the history of the U.S. and social agenda. As regards the 21st century, such issues as race, sex, gender, and other forms of discrimination, harassment, climate change, and Covid 19 are frequently reflected in PSAs and social advertising.

References

1. *Ad Council, CDC and WarnerMedia Launch National PSA to Encourage Americans to Continue to “Mask Up” to Help Stop the Spread of the Coronavirus.* (2021, February 10). WarnerMedia. Retrieved February 23, 2022, from https://pressroom.warnermedia.com/es-co/media-release/ad-council-cdc-and-warnermedia-launch-national-psa-encourage-americans-continue-mask?language_content_entity=en
2. Alba-Juez Laura (2016). *Discourse Analysis and Pragmatics: their scope and relation.* *Russian Journal of Linguistics*, (4), 43-55.
3. Baig, M. (2013). Analyzing the Advertising Discourse - A Journey from Sight to Mind. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 2, 126-135.
4. Beauvais, K. L., & Ahrens, W. F. (1995). *Contemporary Advertising* (Vol. 18). Dogvan.
5. Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (2021, August 5). figure of speech. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/art/figure-of-speech>
6. Dybko, K. (2012). Relevance Theory, Epistemic Vigilance and Social Slogans. *Angelica, An International Journal of English Studies*, 21(2), Institute of English Studies, Warsaw University

7. Evans, R. H. (1978). Planning Public Service Advertising Messages: An Application of the Fishbein Model and Path Analysis. *Journal of Advertising*, 7(1), 28–34. <http://www.jstor.org/stable/4188157>
8. Goodwill, B. (n.d.). PUBLIC SERVICE ADVERTISING: BACKGROUND & FUTURE. <Http://Www1.Psaresearch.Com/Biboverall.Html>. Retrieved November 11, 2021, from <http://www1.psaresearch.com/bib9830.html>
9. Grice, H. P. (1967). *Logic and conversation*. William James Lectures, Harvard University. In Grice 1989, 3-143
10. History.com Editors. (2018, August 21). *Just Say No*. HISTORY. Retrieved February 15, 2022, from <https://www.history.com/topics/1980s/just-say-no>
11. Hsu, T. (2021, February 26). *Anti-Asian Harassment Is Surging. Can Ads and Hashtags Help?* The New York Times. <https://www.nytimes.com/2020/07/21/business/media/asian-american-harassment-ad-council.html>
12. Isanova, G. (2017). SOCIAL ADVERTISING: ITS UNDERSTANDING AND ROLE IN PUBLIC CONSCIOUSNESS. *Theoretical & Applied Science*, 47(03), 59–62. <https://doi.org/10.15863/tas.2017.03.47.13>
13. Karlsson, S. (2015, June). *Advertising as Discourse. A study of print advertisements published in The New Yorker* (Thesis). <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:840756/FULLTEXT01.pdf>
14. Lancaster, A. R., & Lancaster, K. M. (2002). Reaching Insomniacs with Television PSAs: Poor Placement of Important Messages. *The Journal of Consumer Affairs*, 36(2), 150–170. <http://www.jstor.org/stable/23859922>
15. Lynn, J. R. (1974). Effects of Persuasive Appeals in Public Service Advertising. *Journalism Quarterly*, 51(4), 622–630. <https://doi.org/10.1177/107769907405100406>
16. Merriam-Webster. (n.d.). Anaphora. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved March 12, 2022, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/anaphora>
17. Merriam-Webster. (n.d.). Epistrophe. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved March 12, 2022, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/epistrophe>
18. O'Barr, W.M. (2006). Public Service Advertising. *Advertising & Society Review* 7(2), doi:10.1353/asr.2006.0027
19. Rath Foley, A. (2020, June). *The language of non-commercial advertising: A pragmatic approach* (Dissertation). Retrieved from <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hh:diva-42269>
20. *Rhyme - Examples and Definition of Rhyme as a Literary Device*. (2022, February 11). Literary Devices. <https://literarydevices.net/rhyme/>
21. Skorupa, P., & Dubovičienė, T. (2015). Linguistic Characteristics of Commercial and Social Advertising Slogans. *Coactivity: Philology, Educology*, 23(2), 108–118. <https://doi.org/10.3846/cpe.2015.275>
22. Sperber, D., & Wilson, D. (1995). *Relevance: Communication and Cognition* (2nd ed.). Blackwell Publishers Ltd.
23. Terskikh, M. V. (2015). Social advertising: textbook for master students. Litera. http://phlfak.ru/assets/files/sotsialnaya_reklama_uchebnyk.pdf
24. Terskikh, M. V. (2016). Public Service Announcements and their Influence Upon System of Values of Children (Research of Concept of “Family” Formation). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 133–138. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.168>
25. Wei, Z. (Ed.). (2018). *Study on American Culture from the Perspective of American Advertising Language*. Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/icelaic-18.2018.78>

Сивогорло Ирина Андреевна

2 курс бакалавриата

ОП «Востоковедение и африканистика»

Восточный институт – Школа региональных и международных исследований,

Дальневосточный федеральный университет

(Владивосток)

sivogorlo.ia@students.dvfu.ru

Научный руководитель:

Дерюгина Татьяна Сергеевна

Старший преподаватель кафедры корееведения

Дальневосточный федеральный университет

(Владивосток)

Разнообразие диалектов в Республике Корея

Variety of dialects in the Republic of Korea

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена рассмотрению вопроса о различиях диалектов в Республике Корея. Диалекты являются важной частью языка, и только их детальное изучение даёт возможность в полной мере взглянуть на картину мира. Проблема коммуникативного характера является одной из основных среди изучений лингвистов-переводчиков. Несмотря на территориальную ограниченность, Корея лингвистически богата, а диалекты являются особым речевым общением, позволяющим установить контакт между людьми. Цель настоящего исследования - анализ и систематизация диалектов корейского языка на примере Республики Корея. В статье описываются особенности диалектов Южной Кореи, даются их характеристики исходя из географического признака. Выявлено, что жители разных провинций сталкиваются с трудностями в понимании друг друга в связи с фонетическими, интонационными, лексическими и грамматическими различиями.

Ключевые слова: диалекты; корейский язык; диалекты корейского языка; регионы; провинции.

ABSTRACT

This article is devoted to the issue of dialect differences in the Republic of Korea. Dialects are an essential part of the language, and only their detailed study makes it possible to fully look at the world. The problem of a communicative nature is one of the main ones among the studies of linguists-translators. Despite its territorial limitations, Korea is linguistically rich, and dialects are a special communication that allows to establish contact between people. The purpose of this study is to analyze and systematize the dialects of the Korean language on the example of the Republic of Korea.

The article describes the features of the dialects of South Korea, gives their characteristics based on a geographical feature. It was revealed that residents of different provinces face difficulties in understanding each other due to phonetic, intonational, lexical and grammatical differences.

Key words: dialects; Korean language; Korean dialects; regions; provinces.

Диалект понимается как «разновидность общенародного языка, употребляемая сравнительно ограниченным числом людей, связанных общностью территориальной, социальной, профессиональной» [4, с. 62].

На данный момент в основном принято выделять два вида диалектов - социальный и территориальный. Социальные диалекты характеризуются наличием определенной лексики, но они не содержат грамматического и фонетического строя. Фонетика и грамматика в нём не имеет отличий от строя литературного языка или говоров, отраслью которых они являются. Наиболее распространенным видом диалекта является территориальный или, как его по-другому называют, - региональный. В нём уже явно видны отличительные особенности в фонетическом, грамматическом и лексическом отношении [5].

Специфика корейского языка характеризуется широким диалектным разнообразием. Принято считать, что самой главной и основной причиной дробления языка на диалекты является характерный для Корейского полуострова горный рельеф. В результате этого отдельные регионы были достаточно изолированы друг от друга, люди не могли так легко передвигаться по территории полуострова, как следствие - коммуникация между жителями отдалённых друг от друга субъектов была более труднодостижима [6]. Это способствовало усилению процессов размежевания норм корейского языка в различных частях государства, поэтому люди, в основном, общались на самостоятельно возникшем с течением времени диалекте в своём регионе.

Однако исторические и политические факторы также сыграли не менее важную роль. Силла и Пэкче примерно совпадают с юго-восточным диалектом и юго-западным диалектом соответственно, но северо-восточный, северо-западный, центральный диалект и диалект Чеджудо не могут быть соотнесены с каким-либо одним древним историческим королевством на разные диалекты в соответствии с топографией [7, р. 168]. Именно это даёт возможность сделать вывод, что в данный исторический период началось становление и развитие процессов формирования диалектов, так как каждому государству были присущи некоторые языковые особенности.

Приводимые в статье диалекты часто называются по-корейски «사투리» [сатхури] или «방언» [панъон]. Это набор лексики, грамматики, форм произношения, которые уникальны для конкретного региона Кореи. Понятие «сатхури» в его широком понимании включает в себя провинциализмы (местные слова), вульгаризмы (грубые, неприятые в литературном языке) и даже профессионализмы, эвфемизмы. В своей статье мы старались опираться на лексику диалектную, т.е. характерную для местно-территориальных диалектов корейского языка. Региональные диалекты довольно сильно отличаются от обычного литературного корейского «표준어» [пхёджуно].

На всём Корейском полуострове (имеются в виду и Республика Корея, и Корейская Народно-Демократическая Республика) диалектное членение корейского языка, обусловленное его многовековой историей, представляет собой с точки зрения его современного состояния следующее деление [2, с. 207]:

1. Северо-восточный диалект (охватывающий главным образом территорию провинций Хамгёндо и Янгандо);
2. Северо-западный диалект (охватывающий в основном территорию провинций Пхёнандо, Чагандо и часть провинции Хванхэдо);
3. Центральный диалект, распространённый на территории средней Кореи (провинции Кёнгидо, Северная Чхунчхондо, часть провинции Канвондо - севернее Янъяна - и часть провинции Хванхэдо);
4. Юго-восточный диалект (охватывающий главным образом территорию провинции Кёнсандо, а также часть провинции Канвондо - южнее Чумунчжина - и частично районы морского побережья провинции Южной Чолладо);

5. Юго-западный диалект (распространённый на территории провинции Чолладо и части провинции Южной Чхунчхондо);

6. Диалект острова Чеджудо.

Многие из диалектов настолько различаются, что возникают ситуации, когда корейцы из разных регионов страны могут не понять, что говорит их собеседник.

Если говорить, собственно, о Южной Корее, то исходя из географического признака, здесь принято выделять 6 диалектов, имеющих названия тех провинций, где они чаще всего употребляются [1, с. 11]:

1. Сеульский диалект или же диалект Кёнгидо – наиболее часто используется в столице Республики Корея, Сеуле и в провинции Кёнгидо, кроме того, повсеместно применяется в вузах не только Южной Кореи, но и других государств, где люди изучают корейский язык);

2. Диалект Канвондо (встречается в провинции Канвондо);

3. Диалект Чхунчхондо (используется в провинциях Чхунчхоннамдо и Чхунчхонпукто, включая город Тэджон);

4. Диалект Чолладо (распространен на территории провинций Чолланамдо и Чоллапукто);

5. Диалект Кёнсандо (на нём говорит население в провинциях Кёнсаннамдо и Кёнсанпукто);

6. Диалект Чеджудо (употребляется в провинции Чеджудо и на юго-западном побережье Южной Кореи).

Особенности диалектов и их взаимосвязь выявляется в фонетике, лексике, в интонации и в грамматике. Но самая главная особенность, которая характеризует диалект - это специфическая интонация. Носитель диалекта, даже освоив литературный язык, часто произвольно сохраняет в речи интонацию диалекта.

Наличие и отсутствие тонов, разница в фонетических средствах, то есть замена одного звука другим в диалектах корейского языка, нередко приводит к орфографическим ошибкам. Даже несмотря на то, что диалект не имеет своей определенной чётко сформулированной письменной формы, тем не менее, из-за недостаточного владения литературным языком, многие корейцы пишут слова так, как те звучат на их собственном диалекте.

Рассмотрим подробнее виды диалектов в Республике Корея и их особенности.

Сеульский диалект.

В основе единого национального корейского языка лежит сеульский говор центрального диалекта. Столичный говор явился основой «стандартного языка» («표준말» [пхёджунмаль]), или «литературного языка», который в своем современном виде сформировался к тридцатым годам двадцатого века [3, с. 65].

Говор Сеула, который с конца XIV в. является столицей Кореи, развивался в условиях активного соприкосновения с диалектами всей страны. Благодаря этому современный корейский литературный язык, будучи глубоко связанным с народной разговорной речью, включает факты не только центрального, но и прочих диалектов. Таким образом, сеульский диалект не может считаться образцовым, потому что включает в себя и те явления, которые широко распространены в Сеуле, но так и не смогли обрести статус нормативных форм в стандартном языке, и заимствования из диалектов других провинций. Это даёт возможным сделать вывод, что стандартный язык хоть и основан на сеульском диалекте, но он не является всецело литературной нормой для корейского языка.

В языке диалекта Кёнгидо мало усиления, интонация не такая выразительная, как в иных диалектах.

Гласный звук **아** [a] на диалекте Кёнгидо произносятся как гласный звук **어** [o]. Например, если сказать предложение «у меня болит живот» на стандартном корейском, то получится «**내 배가 아파**» [нэ пэга апха], а на диалекте Кёнгидо будет звучать как «**내 배가 아퍼**» [нэ пэга апхо].

В разговорной речи гласная **오** [o] часто поднимается до **우** [u] в окончательных слогах некоторых родных морфем, особенно когда это происходит как часть суффикса. Например, «**삼촌**» [самчхон] «дядя» обычно произносится как «**삼춘**» [самчхун].

Интонация не сильно выражена, почти всегда интонационный подъем в конце предложения.

Диалект провинции Канвондо.

Провинция Канвондо расположена к востоку от Сеула и омывается Японским морем. Она не является густонаселённой, поэтому диалект не так распространён на территории страны, как прочие говоры. Несмотря на это, отличия от стандартного корейского языка также присутствуют. Например, слово «отец» произносится на канвонском диалекте как «**아버지**» [абуджи], когда по словарным нормам принято говорить «**아버지**» [абоджи].

Некоторые корейцы, живущие в этой местности, заканчивают предложения с окончанием «**래(요)**» [рэ(ё)], хотя по правилам традиционного языка правильно «**이에요**» [иеё] и «**예요**» [её]. К примеру, предложение «я студент» в переводе на корейский будет звучать как «**제가 대학생이에요**» [чэга тэхаксэниеё], в то время как на диалекте Канвондо будет произноситься как «**제가 대학생이래요**» [чэга тэхаксенирэё].

Этот диалект не имеет каких-либо специфических особенностей, характерных только для этой провинции, и поэтому не представляет для южных корейцев трудностей в понимании его.

Диалект провинции Чхунчхондо.

Большинство людей, говорящих на данном диалекте, проживает в городах Тэджон и Чхонан. Тон использующих его людей звучит для приезжих более мягко, не так жёстко, как тон корейцев - носителей других диалектов, поэтому местное население может показаться сравнительно более дружелюбным. Чхунчхонский по звучанию более медленен из-за согласных звуков, поэтому многие считают этот диалект одним из самых красивых среди всего многообразия форм корейского языка. В данной провинции приветствуют, говоря «**안녕하세요**» [аннёнхасею], вместо «**안녕하세요**» [аннёнхасеё], заменяя гласную **요** [ё] на гласную **유** [ю]. Буква **야** [я] в конце слова заменяется на **여** [ё]. Так, вопрос «что?» будет звучать как «**뭐여?**» [моё], а не «**뭐야?**» [моя].

В целом, существенных отличий от официального корейского языка практически нет, поскольку данная провинция находится не так далеко от Сеула.

Диалект провинции Чолладо.

Провинция Чолладо расположена на юго-западе Корейского полуострова, наиболее крупные города - Кванджу и Чонджу. В данной местности можно вместо обычного окончания повелительной формы «**세요**» [сэё] услышать несколько

вариантов: таких, как: «라우» [рау], «지라우» [чирау], «쇼» [щё]. Например, обычное приветствие «안녕하세요» [аннёнга-сеё] будет звучать как «안녕하쇼» [аннёнгащё]. Многие гласные звуки заменяются другими, в частности, как и в кёнсанском диалекте, о котором речь пойдет дальше, гласная 으 [ы] на 어 [о]. Слово «музыка» «음악» [ымак] будет звучать как «엄악» [омак]. И наоборот, 어 [о] заменяется на 으 [ы], так что слова «먹다» [мокта] или «없다» [опта], означающие «есть» и «нет» соответственно, будут произноситься как «묵다» [мыкта] и «읍다» [ыпта]. Чтобы задать вопросы или составить предложения, иногда появляется звук «잉» [инг], из этого следует, что, к примеру, словосочетание «Вы ели?» будет использоваться как «밥 먹어잉?» [пап мыгоинг] в Южной части провинции, а не как «밥 먹었어?» [пап могоссо] в Канвондо.

Диалект провинции Кёнсандо.

В провинции Кёнсандо находятся такие крупные города, как Пусан, Тэгу, Ульсан. Пусан входит в регион диалекта Южный Кёнсандо, но в Тэгу идёт такое распределение тональных категорий, которое характеризует Северный диалект Кёнсандо. Население региона довольно большое, поэтому диалект распространён среди многих корейцев. Различия между стандартным корейским языком и кёнсанским диалектом довольно значительны, причиной тому служит относительная удалённость Сеула от провинции Кёнсандо. Люди, живущие на этой территории, говорят с очень сильным и ярко выраженным, в какой-то степени, руководствуясь некоторыми оценочными суждениями, грубым и дерзким акцентом. Этот диалект воспринимается более как мужской из-за своей резкости.

Однако наиболее отличительной чертой является система тонального акцента диалекта Кёнсандо. Это единственный диалект в Южной Корее, в котором сохранена система тонов средневекового корейского языка, в то время как все остальные диалекты потеряли эту тональную систему в период около XVII века.

Из-за тонального акцента и других сильных диалектных различий носители языка Кёнсандо имеют сложности с переключением на стандартный корейский и сокрытием своей языковой идентичности, что является несложным для носителей других диалектов. Это влияет на консервативное содержание диалекта Кёнсандо.

Существует множество уникальных лингвистических факторов, которые делают диалект Кёнсандо заметным для восприятия. Так, носители диалекта Кёнсандо, имеют ярко-выраженную интонацию в речи, и он является одним из самых легко узнаваемых в корейском.

В данной провинции прослеживается замена «-고» на «-꼬». Фраза «что ты сказал?» в стандартном корейском языке звучит как «뭐라고?» [мораго], а на диалекте будет больше похожа на «뭐라꼬?» [моракко].

Многие люди, владеющие данным диалектом, используют 어 [о] вместо 으 [ы]. Поэтому часто можно услышать «엄식» [омщик] вместо «음식» [ымщик], что значит «еда».

Вместо глагола «먹다» [мокта], который переводится как «есть», в диалекте используют слово «묵다» [мукта]. Так, корейская фраза «밥 먹었어?» [пап могоссо], которая дословно переводится как «ты поела?», но по значению больше похожая на

«как дела?», в Кёнсандо будет звучать как «밥 묵었나?» [пап мугынна] или просто «밥 문나?» [пап мунна].

Замена повелительного окончания «세요» [сэё] на окончание «이소» [исо]. Например, фраза «заходите» или «добро пожаловать» «어서 오세요» [осо осэё] на диалекте Кёнсандо будет звучать как «어서 오이소» [осо оисо].

В дифтонгах часто отбрасывают первую гласную. К примеру, «도서관» [досогуан] (библиотека) произносится как «도서관» [досоган].

В этом диалекте есть двенадцать тональных категорий. Самое характерное – падение интонации к концу предложения при вопросе.

Диалект Чеджудо.

Чеджудо – остров, входящий в состав Республики Корея. Диалект данного региона настолько сильно отличается от других, что корейцы, проживающие на территории полуострова, зачастую просто не понимают людей с Чеджудо. Главная причина отличий от стандартного корейского языка – это нахождение острова в течение долгого времени в относительной изоляции от остального Корейского полуострова, ввиду его удалённого от других провинций расположения.

Несмотря на то, что грамматически диалект является корейским языком, некоторая лексика отличается от тех словарных норм, которые носят официальный статус в Южной Корее. В диалекте присутствует множество заимствований из монгольского, маньчжурского, японского и китайского языков. Также много слов, относящихся к ныне исчезнувшему языку тамна, и других устаревших словоформ.

В декабре 2010 UNESCO внесло корейский диалект Чеджу в список исчезающих языков и диалектов. Этот язык находится под угрозой исчезновения, на нем говорят не более 10000 человек. Его передача из поколения в поколение была нарушена, так как сегодня на нем свободно говорят только люди старше 70 лет. На острове Чеджу местный диалект до сих пор рассматривается людьми старше 40 лет как средство глубокой связи с другими жителями Чеджу, когда как в большинстве школ его перестали преподавать.

Культура острова неразрывно связана с морем. Центральная, высокогорная его часть всегда была пустынной, практически ненаселенной, и люди жили в основном на побережье. С древних времен мужчины на Чеджудо занимались рыбной ловлей, а женщины – нырянием в море для добычи различного рода морепродуктов.

Одна из основных особенностей заключается в том, что диалект не такой формализованный, как те, на которых говорят на полуострове. К примеру, носитель Сеульского диалекта должен старшим по возрасту говорить «안녕하세요?» [аннёхасеё] («здравствуйте»), тогда как в диалекте Чеджу допускается говорить «반갑시오» [пангапшио] («приятно познакомиться») или «반갑수다» [пангапсуда], в данном контексте означающее «привет». Чтобы сказать «어서 오세요» [осо осэё], что означает «добро пожаловать», на диалекте Чеджу надо произнести «혼저옵세예» [хонджоопсейэ].

Существует много случаев замены литературных сильных согласных придыхательными: «털다» [тхольда] («떨다» [ттольда]) – дрожать, трястись, «찬물» [чханмуль] («잔물» [ччанмуль]) – морская вода.

Появление гласного звука «—» [] после согласных «ㄷ, ㅈ, ㅊ» [] в корне предикатива также является особенностью диалекта Чеджудо: 보끄다 [поккыда] (북다 [поккта]) – тушить, 나끄다 [наккыда] (낚다 [наккта]) – ловить рыбу.

В качестве показателя именительного падежа, кроме окончаний «-이/-가» [и/га] литературного языка, используют окончания «-리, 래» [ри/рэ]:

비리 오키여 [пири окхиё] (비가 오겠다 [пига огетта]) – дождь пойдет, наверное.

После сонантов употребляется залоговый суффикс «-키» [кх], а не «-기» [к], как в литературном языке: 숨키다 [сумкхида] (숨기다 [сумгида]) – прятаться, 신키다 [щинкхида](신기다 [шингида]) – обувать (кого-л.).

Многие лексические единицы также не совпадают со стандартным корейским языком, что тоже усложняет понимание речи людей с Чеджудо. «Гора» вместо «산» [сан] звучит как «오름» [орым], «картофель» «감자» [камджа] - «지슬» [чисыль], «шея» «목» [мок] - «야개기» [ягэки], «дерево» «나무» [наму] - «낭구» [нангу].

Имеется особая лексика, связанная с производственной деятельностью жителей острова, а также оригинальные для Чеджудо сельскохозяйственные орудия труда. Многая лексика посвящена коневодству и масти лошадей (и эти слова заимствованы из монгольского языка):

적다말 [чоктамаль] - лошадь рыжей масти;

가라말 [карамаль] - вороная лошадь.

Интонация диалекта Чеджу также отличается от других корейских диалектов. В нём имеется тенденция выделять согласные звуки, произнося их более сильно.

Несмотря на то, что жители разных провинций Южной Кореи зачастую сталкиваются с трудностями в понимании друг друга из-за фонетических, лексических, грамматических и интонационных различий, в настоящее время постепенно происходит смешение центрального диалекта с другими видами. Изучение диалектов помогает понять действующие закономерности и историю развития языка, выявить различия в структуре слов, их значениях, что служит укрепляющим фактором в дальнейших фундаментальных лингвистических исследованиях. Понимание особенностей вариаций языка позволяет расширить сферу знаний о корейском в целом. Для переводчиков, работающих с корейским языком, знание диалектов является одной из ключевых ступеней в процессе поиска работы по причине того, что владение всеми спектрами и тонкостями языка ценится в переводческой среде.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что диалекты являются неотъемлемой составляющей корейского языка, а их многообразие подчеркивает неоднозначность и богатство корейской культуры. Знание диалектов имеет большую практическую ценность как для преподавателей, историков, переводчиков, так и для людей, изучающих корейский язык и корейскую культуру.

Список литературы

1. Мазур Ю.Н. Корейский язык. М.: Изд-во восточной литературы, 1960. 120 с.
2. Мазур Ю.Н. Заметки по корейской диалектологии // Корейский язык. Сб. статей. М.: ИВЛ, 1961. С. 202-238.

3. Никольский Л.Б. Из истории становления национального литературного языка в Корее // Проблемы востоковедения. 1960. № 6. С. 59-69.
4. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М., 1985. 399 с.
5. Jae Jung Song. The Korean Language. Structure, use and context this edition published in the Taylor & Francis e - Library, 2006. 185 p.
6. Ki-Moon Lee S. Robert Ramsey. A history of the Korean language - Cambridge University Press, 2011. 336 p.
7. Yeon Jaehoon. Korean dialects: a general survey. In: Tranter, Nicholas, (ed.), The Languages of Japan and Korea. Abingdon and New York: Routledge, 2012. 267 p.

Пшенко Регина Алексеевна

2 курс магистратуры

магистерская программа «Прикладная культурология»

Высшая школа социально-гуманитарных наук и международной

коммуникации,

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова

(Архангельск)

pshenkoregina@gmail.com

Научный руководитель:

Матонин Василий Николаевич

Доктор культурологии, профессор кафедры культурологии и религиоведения

Высшая школа социально-гуманитарных наук и международной

коммуникации,

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова

(Архангельск)

Руссенорск – торговый и промысловый пиджин

Russenorsk – a trade and fishing pidgin

АННОТАЦИЯ

Данная статья рассматривает факторы формирования семиотической системы - пиджина Руссенорска, которая была призвана решать проблемы коммуникации населения Северной Норвегии и Севера России в ходе коммуникации в процессе осуществления торговой и промысловой деятельности. Рассмотрены лексический состав, морфемика, способы выражения грамматических значений и особенности синтаксиса пиджина. В статье представлен детальный анализ примеров лексем и выражений, которые указывают на существовавшие тесные связи, а как результат явление культурной диффузии.

Ключевые слова: Руссенорск, пиджин, пиджинизация, Поморская торговля, промысловый пиджин, торговый пиджин, Олаф Брок, культурная диффузия.

ABSTRACT

In this article, we will be reviewing the formation of the semiotic system Russenorsk – a pidgin language which was created to enable communication between the populations of Northern Norway and the North of Russian, for the purpose of facilitating trade and fishing activities. We will be looking at its lexical composition, morphemics, ways of expressing its grammatical meanings, and the features of its syntax. This article presents a detailed analysis of examples of lexemes and expressions that indicate the existence of close ties, and the phenomenon of cultural diffusion.

Keywords: Russenorsk, pidgin, pidginization, Pomeranian trade, trade pidgin, fishing pidgin, Olaf Broch, cultural diffusion.

При рассмотрении руссенорска как пиджина стоит учитывать, что процесс пиджинизации и дальнейший процесс креолизации - это абсолютно два разных явления. Формирование пиджина – это происходящее на ранних этапах «сталкивание» языков с характерной его редукцией. Креолизация – это дальнейшее выстраивание полноценного языка на основе пиджина.

Предполагается, что руссенорск прошёл только первую стадию – пиджинизацию. Об этом свидетельствует ограниченное количество лексем: по разным источникам насчитывалось 350 - 400, но «постоянным ядром» являлось всего около 150 слов [6]. Вторым фактором подтверждения того, что руссенорск прошёл только первую стадию, является относительно ограниченное временное пространство существования пиджина. 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 пиджина. В работе Блома существует утверждение, что Руссенорск целенаправленно изучался торговцами и промысловиками, а норвежцы или русские, которые специальным образом его не изучали, не имели возможности его понимать [8, p.117-119]. Долгое время Руссенорск существовал как единственная форма общения, но в конце XIX – начале XX века профессиональным торговцам пиджина становится недостаточно. Купцы, торгующие с Россией, отправляли туда своих детей для изучения русского языка. Данный пиджин как язык полностью прекращает своё существование к началу XX века, в связи с отсутствием потребности в нем. К этому моменту прекращаются контакты торговцев и промысловиков Северной Норвегии и Севера России, а язык редуцируется за ненадобностью.

Пиджин – это редуцированный идиом, который возникает в ходе «экстремальной» ситуации, когда необходимо осуществлять коммуникацию, но ранее существующих форм для этого нет [5]. Н.Ф. Михеева в своей статье «Методология изучения контактных языков и диалектов» выделяет важнейшее условие появления пиджинов – это отсутствие двуязычных индивидов, т.е. людей, владеющих обеими языками [4, с. 11]. Вторым условием формирования пиджина является стандартная контактная ситуация (товарообмен, промысел). Причиной формирования Руссенорска принято считать необходимость осуществления коммуникации населения Северной Норвегии и Севера России в ходе торговой и промысловой деятельности в акватории Белого и Норвежского морей, а также на островах архипелага Шпицберген. Третье условие – это регулярность контактов. В случае с рассматриваемым нами пиджином, регулярность была сезонной, так как это зависело от погодных и природных условий. Отличительной особенностью руссенорска является то, что он существовал между двумя социально равными группами, что не типично для пиджинов [5].

Пиджин Руссенорск или норвежско-русский пиджин ранее носил название «Moja rå tvoja», что в переводе с норвежского: я (говорю) как ты (говоришь) [1]. Первые попытки описания и изучения данного языка осуществлены Олафом Брокком в 1927 году, когда ему удалось записать 13 небольших текстов, анализ которых он представил в немецком журнале «Zeitschrift für slavische Philologie» [9, p. 110], а также в статье на норвежском языке в журнале «Maal og Minne» [10, 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 [11, p. 125]. Материал, собранный Олафом Брокком 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.

Руссенорск, как и многие другие пиджины, являлся исключительно устным, поэтому нет возможности изучить фонетические особенности данного языка, произношение могло значительно различаться с текстовыми материалами.

Лексический состав Руссенорска обусловлен экономической-торговой и промышленной деятельностью сторон, социальное равноправие которых создаёт два языка-лексификатора. Таким образом, 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 [2].

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 [9]. – Русский – хороший человек.
- Pa tvoja kona? – У тебя есть жена?

Согласно Г. Нойманну пиджины обладают особенностью её отсутствия [13], О. Брок относит данную особенность к традициям русского языка [1]. 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 tja drikko [9]. – 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
- Pa den dag ikke russe folk arbej [9]. – Сегодня русские не работают. (В данном примере отрицанием выступает слово «ikke».);
- Kak tvaja njet korom – så prosjai [9]. – 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 «grüra». Слово работать представлено как «robotom», очень редко встречается лексема «arbej», обозначающая тот же глагол работать.

Руссенорск характеризуется отсутствием словообразовательной и словоизменительной морфологии, что является общей особенностью для процесса пиджинизации [10]. В свою очередь, некоторые глаголы руссенорска в качестве завершения имеют -om. Например:

- spraserom – слово образованно от норвежского глагола «spasere» – идти, прогуливаться;
- lygom – слово образованно от норвежского глагола «lyve» – врать; обманывать;
- robotom – слово образованно от русского глагола «работать», в руссенорске принимает идентичное значение;
- smotrom – слово образованно от русского глагола «смотреть», в руссенорске принимает значения «смотреть», видеть.

В некоторых случаях существует двойной формат глагола:

- drikki/drikkom – слово образованно от норвежского глагола «drikke» – пить;
- spraek/spraekom – слово образованно от норвежского существительного «språk» – 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 [11; 13, p. 223].

Руссенорск имеет предлог «раа», который характерен для обоих языков. В норвежском данный предлог выражен «på» – 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 [9]. – Я куплю сайду и поплыву в Архангельск.

- Предлог «раа» в значении предлога времени:

Vil ju раа moja stova раа morradag skaffom [9]. – Приходи в мою каюту завтра покушать (поедим).

- Значение принадлежности:

Den dag раа Kritis [9]. – 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? [9]– Что ты говоришь?

В данном примере «Kak» выступает вопросительным словом.

- Kor ju stannom på gammel ras? [9] – 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! [9] – Здравствуй, мой старый, добрый друг!

- Tvoja fisk korom? [9] – 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 spraek [9].

Дословный перевод: изба/дом где о Христе говорят.

Понятие: церковь.

- Den dag раа Kristus [9].

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 русские ученые: А.Н. Давыдов, В.П. Пономаренко и А.А. Куратова [3]. 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. Интересны воспоминания Юхана Столсетта, норвежского учителя, о последней встрече с поморами [12, 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.

Схожие природные и экономические условия; территориальная близость; экономическое (торговое и промысловое) сотрудничество способствовали взаимопроникновению и обогащению культур. Таким образом, долгосрочные устойчивые экономические отношения Северной Норвегии и Севера России способствовали такому явлению как культурная диффузия.

Список литературы

1. Брок И. Моя-по-твоя. Русско-норвежский язык-пиджин // Оттар. Норвегия и Россия на севере. 1992. № 192. С. 24-28.
2. Вахтин Н.Б., Головкин Е.В. Социоллингвистика и социология языка: Учебное пособие // Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге. 2004. 336 с.
3. Давыдов А.Н., Пономаренко В.П., Куратова А.А. Руссенорск – арктический пиджин Европы. Вардоль И.Ф. и Беликов В. И. (ред.): Возникновение и функционирование контактных языков // Материалы рабочего совещания. Москва. 1987. 45 с.
4. Михеева Н.Ф. Методология изучения контактных языков и диалектов // Москва: РУДН. 2011. С. 4-37.

5. Перехвальская Е.В. Сибирский пиджин (Дальневосточный вариант). Формирование. История. Структура: автореф. дис. док.фил. наук. Спб.: 2006. 27 с.
6. Русинов А. Do you speak moja-po-tvoja? [Электронный ресурс] / URL: <http://old.journal.spbu.ru/OLD/Spbum01-97/16.html> (дата обращения: 10.04.2022)
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. Blom G.P. Bemærkninger paa en Reise i Nordlandene og igjennem Lapland til Stockholm, i aaret 1827// Christiania. 1830. 127 p.
9. Broch O. Russenorsk. Archiv für slavische Philologie, XLI // 1927. P. 209-262.
10. Broch O. Russenorsk // Maal og Minne. 1927. P. 81- 130.
11. Broch O. Russenorsk tekstmateriale // Maal og Minne. 1930. P. 113-114.
12. Hansen H. Nordnorske konturer og profiler // Tromsø. 1978. P. 84-85.
13. Neumann G. Russennorwegisch und Pidginenglisch // Nachricht der Giessener Hochschulgesellschaft. 1965. P. 219-232.
14. Pomor. Nord-Norge og Nord-Russland // Tromsø. P. 107.

Мирзаева Дарья Улхановна
2 курс магистратуры
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
damirzaeva@gmail.com

Научный руководитель:
Колесникова Екатерина Алексеевна
доцент, руководитель
Школы иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)

Communication Behavior of Leaders in Virtual Teams

ABSTRACT

Current studies into leadership practices are getting more and more topical due to the interest in virtual leadership. Leadership can be defined using various ways, but all approaches base their perspectives on communication. This paper focuses on a specific type of communication, communication behavior, which forms the core of leadership. Despite the variety of ways to manage teams effectively, virtual teams present new obstacles that leaders have to take into consideration. Leadership in face-to-face teams and virtual teams differ in many aspects, which leads to the change of communication behavior of leaders virtually. This presents new difficulties and opportunities for both e-leaders and employees. Based on research in the sphere of e-leadership, the paper analyses potential problems that might arise in virtual teams and suggests ways how to address them through communication behavior. Suggested practices can be practically applied to remove the obstacles posed by the virtual environment.

Keywords: corporate communication, communication, behavior, e-leadership, virtual teams

Nowadays leadership and leadership practices are subjects of scientific interests, as leaders have to adapt to current realities. While leaders know how to behave in offline teams, communication in online teams still remains unclear. As the primary focus of this paper is communication in virtual teams, the aspect of electronic communication should be addressed. Electronic communication mediates the relationship between leaders and followers, positively influencing both parties as well as broadening horizons for developing good communication and positive relationships across organizations [6]. This is especially important for workers that feel left out while working online, which is a common situation nowadays. According to research on factors that affect virtual employee engagement [3], leaders' behavior was proven to be one of the most influential factors. Thus, communication behavior in virtual teams is the main object to discuss.

It's worth noting that leadership as a concept is socially constructed, that's why there are so many approaches and possible behavioral scenarios that are adapted to the situation. In terms of virtual teams, the notion of virtual leadership or "e-leadership" [1] emerges. Despite similar general principles in the concept of leadership, e-leadership has 4 distinct principles to take into consideration [4].

Principle 1 deals with differences in the communication environment. Communication and, therefore, behavior happen in the online environment with the help of different media channels compared to face-to-face work. Theoretically speaking, this directly impacts “who leads,” “why they lead,” and “how they lead”[4]. Thus, a leader has to constantly facilitate communication.

Principle 2 deals with information flow which is significantly different from offline work. Virtual teams are directly impacted by the medium by which information is presented. The lack of traditional verbal and non-verbal cues hinders accurate perception and communication. Hence, a leader has to ensure information flow to avoid information overload or lack of information [7].

Principle 3 refers to the effects of leadership in various contexts. Virtual leadership does not have direct results or impacts, but rather ends up having indirect effects. Although it is still unclear what leadership behaviors lead to the increase of employee engagement, it is evident that leader–member communication and member-member personal connections should be emphasized [13].

Finally, Principle 4 deals with the novelty of processes and strategies in a virtual environment. While traditional offline leadership can always look back and analyze the practices critically, virtual leadership focuses mostly on the future with a lack of focus on past practices. This is mostly explained by the changing nature of settings and constantly evolving information technologies.

These principles are not the only obstacles to successful leadership in a virtual environment. One of the obvious problems of this setting is the lack of physical presence, which presents difficulty with encoding an “electronic” silence. While “offline” leaders can always pinpoint the cause of silence (e.g. inattentiveness, acquiescence, etc), virtual leaders have to always check and recheck that the unique knowledge of each employee on the virtual team is fully utilized and transparent to all members of the team.

To overcome all these difficulties, researchers suggest several strategies that can help to manage a virtual team successfully [9]. It's worth stating that the suggested practices are recommendations that a virtual leader should alter in accordance with the aims and objectives of the team or company. For the purposes of this paper, we would focus solely on communicative behavior practices as the main driver for employee actions.

One of the causes of employee lack of work motivation is a sudden change to the online format, which in most cases is not organized sufficiently. An employee faces a lot of information and problems but has no idea what to do with it. Thus, all the company actions should be understandable and transparent. The first assumption to address this problem is to establish and maintain trust through communicative technologies. In particular, trust can be gained through the establishment of norms on how the information is communicated to avoid misunderstandings between the parties. Clearly, over time the norms can be changed or altered through group meetings, where suggestions for improvement could be voiced. The norms include general guidelines on how to work in a team as well as practical aspects, e.g. when to post to support work coordination, how to comment and inform other members, etiquette for electronic communication and audio-conferencing. Apart from revisiting the norms, during the group meetings leaders should make progress explicitly to increase trust among members using team repositories, where every member can see the contribution of others. The remainder of the success boosts motivation and focuses attention on what should be done to achieve it. Moreover, trust is also manifested through the common idea of geographical unity. Employees from different parts of the globe should have the same opportunity to voice opinions as others, so timelines for work and meetings should be chosen with care.

The next assumption is to acknowledge the diversity of team members and make the benefit of it. This is important to any kind of setting, both online and offline, but it presents

some difficulty for a virtual leader in a virtual team. There are several ways to address this issue, using the strong sides of a virtual team. Firstly, a leader should promote both synchronous and asynchronous collaboration. Employees tend to discuss the matters only during actual meetings, but this doesn't take into consideration team members with diverse cultural backgrounds, as they have a different rhythm and pace of thinking and digesting others' ideas. Moreover, the asynchronous format makes it more possible to voice concerns for those team members who do not tend to directly confront the problem. Secondly, diversity should also be acknowledged as a valuable asset of the team. A leader should put it as one of the values of group work and constantly reinforce it, especially during crisis situations. It can be done via the team expertise directory and skills matrix of employees. Hence, employees will feel valued and learn more about their colleagues' areas of expertise.

One more assumption refers to meetings in general. Virtual team leaders use meetings as a tool to improve employee engagement and to clarify misunderstandings. As meetings, in general, tend to get off track, leaders should limit the discussion to the direction of work and control the process. Being the guardian in this case is essential, as it emphasizes the role of the leader as well as highlights the key points of work. Prior planning is inevitable for a leader to achieve success, so the meeting activity should be divided into several main parts with specific plans for each stage. The most important part in the light of this paper is the start of the meeting, which aims at "reconnecting" the members. Here the main objective is to remind employees of their "human" side and similarities and create a sense of belonging. To do this, a leader might use multiple ways: ask an employee to share a personal story about an event that happened to them over the last week or a hobby they have, focus on major events in one or two of the members' lives, etc. During the meeting the leader also stays alert and checks the understanding of the issue. This will allow the leader to keep the matter discussed if something seems unclear and show appreciation of opinions. At the end of the meeting, the leader should build a commitment to future actions. This refers to a list of action items that are posted in the team repository or a list of key takeaway ideas. Between several meetings virtual team members may easily forget that they are members of a team when the team isn't actually in a virtual meeting. Hence, the team leader should keep the members engaged as a team between meetings with discussion threads, instant messaging, etc.

The next assumption is to provide support and coaching when necessary. One of the biggest strengths of a virtual team for a leader is the ability to see the progress online and offer help in a synchronous or asynchronous format. The monitoring of work can be done in several ways, as the mentoring ways should fit the needs of the employees. For some employees daily check-ups with constant feedback are ways to become most effective. For some employees week e-mails with issues to resolve would be the best. At this stage, a leader should also allow employees to use multiple technological tools to fulfill their responsibilities. Technological evolution is inevitable, so giving employees a right to be the driver for change is a way to show the value of their opinion.

The final assumption is to ensure that the work benefits the employees and to reward them. This step is typical of offline work settings but may present a difficulty for a virtual leader. The most effective virtual team leaders hold online reward ceremonies, reward their employees financially and non-financially, share success with other members and highlight their strengths. Ensuring that each employee has an opportunity to learn, grow, contribute, and feel an integral part of the team is an indispensable component for a leader.

Based on various research [7;13] a virtual leader also has to take into consideration the frequency of contacts and the number of media. As virtual teams seem to be distant from traditional offline work, employees want to feel engaged in work, so a leader has to increase the number of communication contacts. It is important to make sure that communication systems are well-established and well-maintained. In terms of media channels, the more

media an employee has, the more difficult it is to keep up with all of them. Therefore, it is essential to keep it simple to avoid overload.

There is also a recommendation to increase personal and informal interactions between virtual team members, which seems to be partially troublesome for a virtual leader. If employees know each other informally, they are likely to be more engaged in work. For instance, a leader might practice such ways as sending private messages to others, public, or semi-public messages to groups, and primarily public general information about a user through profile information.

In terms of communicative aspects, Ford and Newman [11] suggest virtual leaders follow the guidelines, devised during their research:

- Communicate in a timely way to show respect for team members and responsiveness to their needs.
- Communicate frequently with team members to show they aren't being forgotten.
- Communicate in predictable patterns to avoid the feeling of uncertainty.
- Communicate clearly by checking to ensure that what was communicated was understood.
- Carefully select the communication mode that best fits the message and the receiver.
- Monitor closely the technology to ensure communications are smooth.

Although recommendations may be of great assistance, leaders might also face the problem of choosing a leadership strategy to address the needs of the teams. This issue particularly poses difficulty in virtual teams, which present new challenges to leaders. Different time zones and geographical locations, the variety of information media and employees' cultural differences are to be managed virtually. The two major approaches in contemporary studies that address this problem are self-leadership and shared leadership.

Self-leadership refers to the ability of a group or an individual to self-regulate through specific sets of behavioral and cognitive strategies [14]. This self-regulation occurs through three phases.

Firstly, a group or an individual perceives the situation or the current state of their environment and compares the situation with the desired standards. The perception is done via self-observation, self-goal setting, self-reward, self-punishment and self-cueing. Self-observation aims at enhancing self-awareness and serves as a starting point for further changes. Self-goal setting means the identification of personal goals in order to improve personal performance. Self-reward, self-punishment and self-cueing act as a way to shape behavior and distinguish between desirable and undesirable behavioral patterns.

Secondly, the identified gap is examined and addressed through behavioral patterns. The aim is to apply constructive criticism and eliminate cognitive patterns that hinder the improvement process. Dysfunctional thinking strategies may be the result of deeper problems of various types (from interpersonal problems to organizational discrepancies). Hence, the quicker they are identified, the easier it is to eradicate them.

Thirdly, the group or the individual evaluates the efficacy of the practices applied and provides feedback to improve the situation. This stage also includes rewards that already exist or are to be added. The cycle starts anew when the situation requires improvement.

In terms of virtual team management, this approach is believed to be especially effective, as team members rarely see each other or meet. This means that traditional approaches to leadership are not likely to work, as in virtual teams leaders' influence is likely to decrease [5]. Moreover, virtual teams encourage leaders and teams to take the leading responsibility as well as foster leadership skills [2]. Thus, theoretically, self-leadership is considered to be an effective leadership style in virtual teams.

One more strategy that is believed to be effective in virtual teams is shared leadership. Compared to vertical leadership, where the influence and the power are in the hands of one leader, shared leadership refers to horizontal leadership with the distribution of leadership

between different individuals or shared leadership as “a dynamic, interactive influence process among individuals in groups where members lead one another to achieve organizational objectives”[12, p. 4]. This means that a formal leader acknowledges the shared nature of leadership and steps back to become a team member. In most cases, shared leadership emerges as a response to new circumstances or changes, which are further enhanced in the organizational structure. At the same time, shared leadership can co-exist with vertical leadership in big organizations with subsidiary companies. Based on previous research, shared leadership positively influences productivity rates, problem-solving skills and overall team performance [14], social and intellectual capital, [8]. What is especially valuable in terms of the topic discussed is the positive influence of shared leadership on changing environments [14], such as virtual teams.

The major concern that might potentially appear is *what* to share. In terms of responsibilities, Morgeson et al. suggest dividing the overall team activity into two cycles, each of which would have specific team leadership functions to share [10]. The first cycle is the transition phase, i.e. times when teams focus primarily on planning activities. The second cycle is the action phase, i.e. times when teams are engaged in activities that directly contribute to goal accomplishment. Hence, the transition phase includes the functions of (a) composing the team, (b) defining its mission, (c) establishing goals, (d) planning work, (e) training team members, (f) interpreting events the team encounters, and (g) providing feedback. The action includes (a) monitoring team performance, (b) managing team boundaries, (c) challenging team members to perform, (d) performing the team’s work, (e) solving problems, (f) providing resources, (g) encouraging team self-management, and (h) supporting the social climate.

In conclusion, it is worth noting that communication behavior of leaders in virtual teams is a complex set of leadership practices that address difficulties that a team might have. The suggested recommendations can ease the communication between a leader and a follower, making organizational performance even more efficient.

References

1. Avolio, B. J., & Kahai, S. S. (2003). Adding the "E" to E-Leadership: How it may impact your leadership. *Organizational Dynamics*, 31(4), 325–338. [https://doi.org/10.1016/S0090-2616\(02\)00133-X](https://doi.org/10.1016/S0090-2616(02)00133-X)
2. Carte, T., Chidambaram, L., & Becker, A. (2006). Emergent Leadership in Self-Managed Virtual Teams. *Group Decision And Negotiation*, 15(4), 323-343. doi: 10.1007/s10726-006-9045-7
3. Chaudhary, V., Mohanty, S., Malik, P., Apsara Saleth Mary, A., Pai Maroor, J., & Nomani, M. (2021). Factors affecting virtual employee engagement in India during Covid-19. *Materials Today: Proceedings*. doi: 10.1016/j.matpr.2021.05.685
4. Dinh, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. D., Liden, R. C., & Hu, J. (2014). Leadership theory and research in the new millennium: Current theoretical trends and changing perspectives. *The Leadership Quarterly*, 25(1), 36–62. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.005>
5. Gazor, H. (2012). A Literature Review on Challenges of Virtual Team's Leadership. *Journal Of Sociological Research*, 3(2). doi: 10.5296/jsr.v3i2.2247
6. Hill, N., Kang, J., & Seo, M. (2014). The interactive effect of leader–member exchange and electronic communication on employee psychological empowerment and work outcomes. *The Leadership Quarterly*, 25(4), 772-783. doi: 10.1016/j.leaqua.2014.04.006
7. Hoch, J. E., & Kozlowski, S. W. J. (2014). Leading virtual teams: Hierarchical leadership, structural supports, and shared team leadership. *Journal of Applied Psychology*, 99(3), 390–403. <https://doi.org/10.1037/a0030264>

8. Kudyba, S., Fjermestad, J., & Davenport, T. (2020). A research model for identifying factors that drive effective decision-making and the future of work. *Journal Of Intellectual Capital*, 21(6), 835-851. doi: 10.1108/jic-05-2019-0130
9. Malhotra, A., Majchrzak, A., & Rosen, B. (2007). Leading Virtual Teams. *Academy Of Management Perspectives*, 21(1), 60-70. doi: 10.5465/amp.2007.24286164
10. Morgeson, F. P., DeRue, D. S., & Karam, E. P. (2010). Leadership in teams: A functional approach to understanding leadership structures and processes. *Journal of Management*, 36, 5-39.
11. Newman, S., & Ford, R. (2021). Five Steps to Leading Your Team in the Virtual COVID-19 Workplace. *Organizational Dynamics*, 50(1), 100802. doi: 10.1016/j.orgdyn.2020.100802
12. Pearce, C. L., & Conger, J. A. (Eds.). (2003b). *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
13. Schmidt, G. (2014). Virtual Leadership: An Important Leadership Context. *Industrial And Organizational Psychology*, 7(2), 182-187. doi: 10.1111/iops.12129
14. Stewart, G. L., Courtright, S. H., & Manz, C. C. (2011). Self-Leadership: A Multilevel Review. *Journal of Management*, 37(1), 185-222.

Карлова Ульяна Юрьевна

1 курс бакалавриата

ОП «Экономика»

Факультет экономических наук,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа

экономики» (Москва)

uyukarlova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Серова Евгения Викторовна

Доктор экономических наук, профессор

Директор по аграрной политике,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

evserova@hse.ru

An assessment of Russia's comparative advantages in the global market on the example of agricultural products

ABSTRACT

In recent years, as Russia's agro-industrial sector (AIS) is switching from import substitution to export development, the task of identifying potential opportunities for increasing exports has gained special relevance. The article presents the analysis of competitiveness of Russia's agri-food exports based on the calculation of the revealed comparative advantage (RCA) index of agricultural and food commodities on a product-by-product basis. As shown, 80% of commodity items of Russia's agricultural exports have no comparative advantage in foreign markets. The list of goods with competitive advantage is composed mainly of primary commodities and low value-added products. This situation is limiting the growth and diversification potential of agri-food exports from the Russian Federation (RF).

Keywords: competitiveness; revealed comparative advantages; agri-food exports.

1. Introduction

At the time when the Russian Soviet Federative Socialist Republic (RSFSR) was a part of the USSR, its economy relied heavily on imports of agricultural and food products. Russia's 1998 financial crisis became a pivotal point in the development of its agrarian sector as the crisis suspended imports into Russia and boosted the growth of investments in the food industry and later in the agricultural sector. By the mid-2000s, the country defined an import-substitution strategy and moved to its successful implementation. Russia has become the world's leading wheat and buckwheat exporter and has been in the top 10 exporters of other crops. In addition, Russia has achieved almost complete self-sufficiency in certain types of products, and a risk of overproduction occurred on some of the markets. In view of this situation, an issue of the agricultural sector reorientation to export came up [8]. In 2019, within the federal project on exports of AIS products a target indicator was set up: to increase the value of agricultural product exports to the amount of USD 45 billion by 2024. However, at the end of 2020 the achievement of this goal was postponed to 2030.

From the perspective of global integration, Russia needs to find out the most promising export opportunities in terms of product types and market outlets. In this context, focus is made on identifying commodities which will offer export competitive advantages and thus provide a potential for further growth.

The goal of this research is to assess comparative advantages of Russia's agri-food exports in foreign markets. As Russia only starts exporting its AIS products, the research tests a hypothesis that the amounts of exported agri-food commodities with comparative advantage are rather limited and represented mainly by primary goods. The following tasks should be addressed to achieve this goal:

1. to conduct a review of the scientific literature and available methodological approaches for assessing the country competitiveness in global trade;
2. to calculate the revealed comparative advantage (RCA) indices for Russia's agri-food exports on a product-by-product basis;
3. to draft recommendations which could be useful in the context of Russia's food export development policy.

2. Literature Review and Theoretical Framework

The scientific literature review shows that the most common approach for assessing the competitiveness of commodities in the global market is based on the measurement of a country's comparative advantage in the trade of these commodities. The theory of comparative advantage was first developed by David Ricardo. According to this theory, a country has a comparative advantage when goods can be produced at a lower cost compared to other countries [1]. As assumed by Ricardo in his theory, a comparative advantage arises when a country is producing a commodity with lower labor costs than another country.

In the 1930-s E. Heckscher and B. Olin developed a theory of relative factor endowments. They assumed that comparative advantages exist because countries vary in the required factors of production (labor and capital). The theory states that a country will export the commodities which require the use of their abundant factors of production and will import the products which use the countries' relatively scarce factors [2].

Among indicators used for assessing the competitiveness of a country's international trade, the comparative advantage index developed by Balassa has become the most common metric. The Balassa approach suggests that a certain country has comparative advantage in given commodities supported by its specialization in the exports of these commodities [3]. In other words, a country's comparative advantage will manifest itself in the structure of its international trade. Therefore, the index was called "revealed comparative advantage (RCA)."

Later, multiple alternative indicators were proposed in the scientific literature based on the concept of comparative advantage. For example, T. Vollrath [9] and G. Lafay [5] suggested indices that take country's both export and import flows into consideration in the analysis of their comparative advantages. Using these indices, it is possible to assess the degree to which countries are integrated into the international division of labor. The authors believe that a country's net trade balance is important for making a more thorough analysis of its existing comparative advantages, since a country with high export flows can also import a significant added value of given commodities and at the same time add little value to its products locally.

L. Latruffe [6] described pros and cons of various approaches and indicators used in the international practices for measuring competitiveness, productivity, and efficiency in the agri-food sector. The author confirmed that the RCA index is the most popular measure of revealed comparative advantage. This indicator is based on a clear economic concept and can be readily calculated.

Only a limited number of publications analyzing the competitiveness of Russia's agri-food sector is available. It is underpinned by the fact that since recently the Russian Federation had the status of a large food importer and only more recently its national strategy in the agricultural sector has shifted to exports. In their study N. Ishchukova and L. Smutka [4] made an assessment of the comparative advantage of Russian

agricultural exports in the period 1998-2010 using the Balassa, Vollrath and Latruffe indices. They

revealed a group of commodities which had a sustainable comparative advantage in the studied period: grain crops (wheat and barley), by-products (e.g. wheat bran) and products of their processing (flour), as well as oil crops, vegetable oil and chocolate. Concurrently, the amount of goods with comparative advantage was increasing continuously. The review on a region-by-region basis showed that Russia enjoyed comparative advantage against the CIS and Asian countries due to its geographical position and well-developed trade links.

In the article of W. Liefert [7] the comparative advantage of the Russian agricultural sector is considered from the standpoint of value of the resources required for manufacturing crop and livestock products. The empirical results presented in the publication prove that in the second half of the 1990s the country's resource base supported a comparative advantage in the production of grain crops. However, it was economically unprofitable to produce meat, and this finding had an impact on the foreign trade structure during this period. In 1996-97, Russia was a large meat importer (the import share made up 30% of the total domestic consumption). At the same time,

Russia had the status of net exporter of wheat and grain crops taken as a whole. Thus, the available results of assessment of the Russian agriculture competitiveness are related mainly to the period when Russia was a net importer of the most AIS products and therefore they require updating in view of the latest trends in the sector.

3. Research Methodology and Description of Data

The research builds on the method of assessment of revealed comparative advantage using the Balassa index [3]. Benefits of this approach include the simplicity of calculations, as compared to alternative indicators, and the use of international trade data available in the public domain for a broad range of countries.

The RCA index is measured by the product's share in the country's exports in relation to its share in total world exports:

$$RCA_{i,t} = \frac{e_{i,t}/e_t}{E_{i,t}/Et}, \quad (Formula 1)$$

Where $RCA_{i,t}$ - the revealed comparative advantage index for product i in year t

$e_{i,t}$ - volume of product i export from the RF to the world market in year t ,

e_t - total volume of agri-food export from the RF to the world market in year t ,

$E_{i,t}$ - global product i exports in year t ,

Et - total global exports of agri-food products in the year t .

If $RCA > 1$, the country enjoys a comparative advantage in trade of a given product in the world market, i.e. the country specializes in trading this product. In cases where the RCA index lies within the interval $[0; 1]$, the country does not have a comparative advantage in a given product in the world market.

But with all benefits of this approach, the RCA index has some shortages. For example, due to the barriers that can be imposed by other countries on international trade, a country's comparative advantage would not be fully reflected in its export specialization. Changes in the restrictions on a country's exports may have an impact on its comparative advantages. These restrictions should be taken into consideration for assessing the Russian agricultural sector competitiveness in foreign markets.

The index was calculated for commodities included in Classification Groups 1 – 24 of the Harmonized Commodity Description and Coding System (HS). The

Harmonized Commodity Description and Coding System is the classification catalogue of goods used for their identification during customs procedures. The HS System divides goods into sections, groups and subgroups and assigns relevant codes. Agricultural raw materials and foods are included in HS Groups 1-24. Four-digit HS codes were used for making calculations. Thus, the research assessed the comparative advantages of 191 agri-food products exported from Russia.

The research data are built on RF foreign trade and international trade statistics available in the UN Comtrade database. The RCA index was calculated using the 2019 data.

4. Comparative Advantages of Russia's Agri-food Exports

The calculated RCA indices were used to identify agri-food products exported from Russia in 2019 which had comparative advantage, i.e. those with a RCA value above 1 (Fig. 1).

According to the results, Russia's agri-business had a revealed competitive advantage in exporting a rather limited number of products. In 2019, Russia exported 191 agri-food commodity items, and the research demonstrated that only 38 of them (19.9%) had revealed competitive advantage ($RCA > 1$). However, the commodities within this group accounted for the highest export volumes of AIS products in value terms – 77.3% (Fig. 2). It means that approx. 20% of products exported to other countries account for almost 80% of the total exports. Another 80% of products supplied by Russia to other countries did not have comparative advantages and, as a result, they made only a modest contribution to agri-food exports in terms of value – 22.7%.

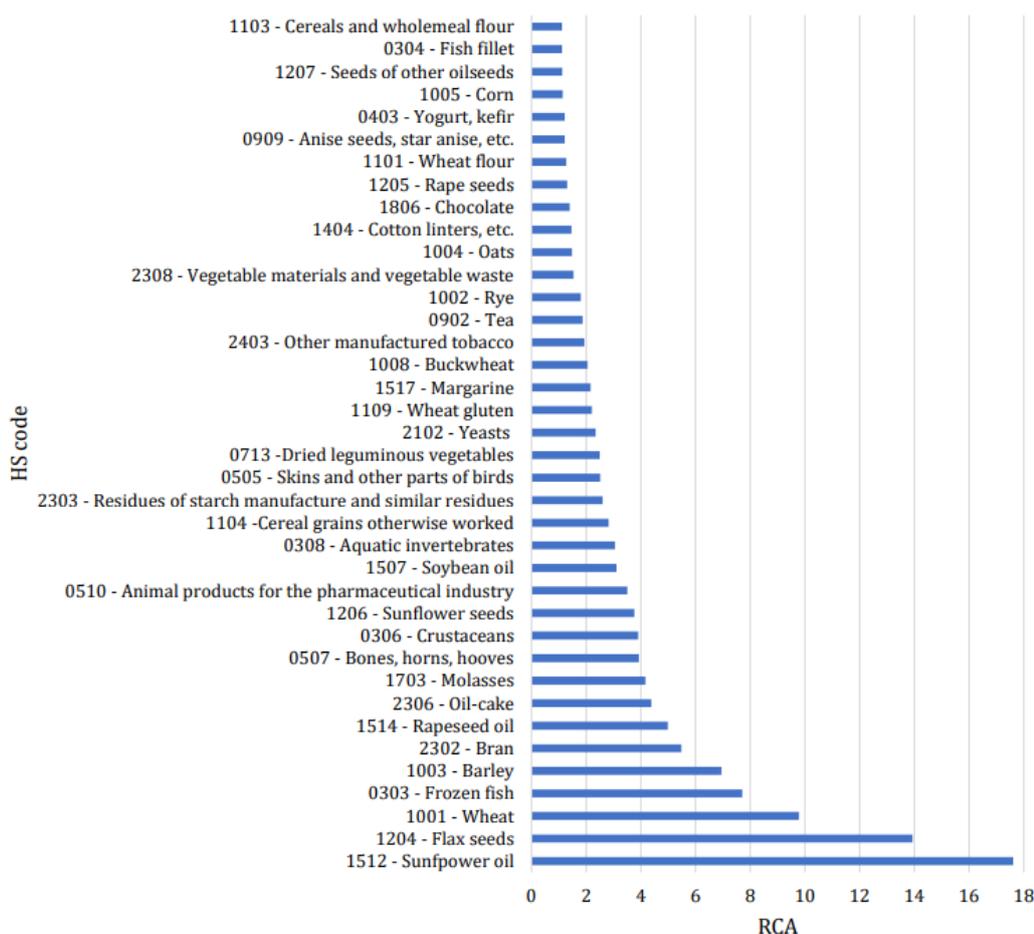


Fig. 1. Agri-food products with revealed comparative advantage ($RCA > 1$) based on 2019 export values

Source: author's calculations using the UN Comtrade data

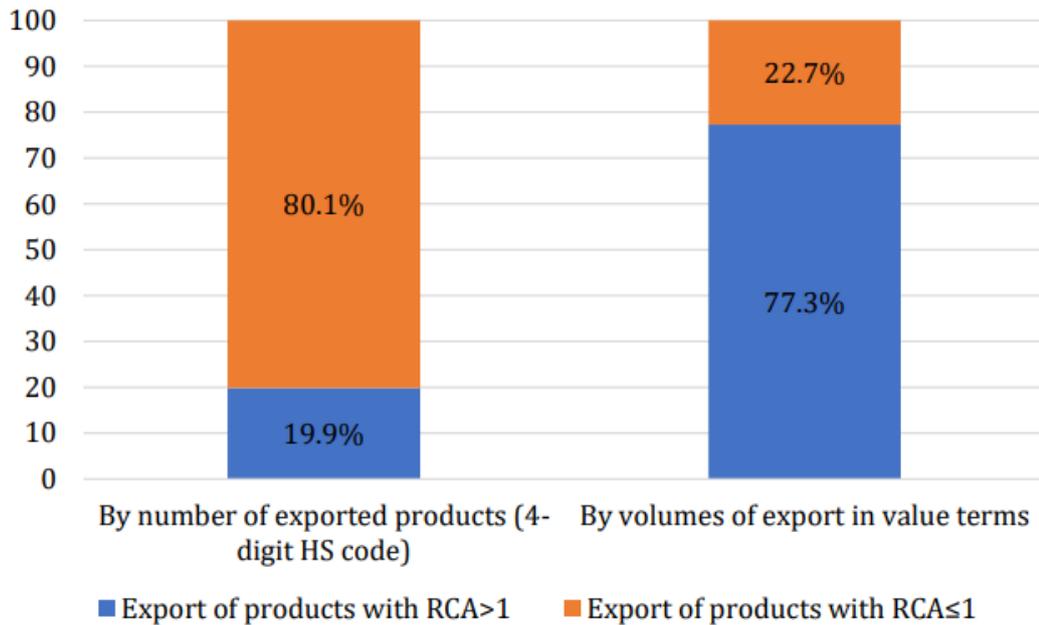


Fig. 2. The share of products with comparative advantages (RCA > 1) in Russia's agri-food exports, 2019

Source: author's calculations using the UN Comtrade data

If we look at the structure of export with comparative advantages, we will notice its high concentration on individual products. To this end, about a half (44.7%) of exports fell on just three commodity items with a high RCA value (Fig. 3): sunflower oil (RCA=17.6); wheat (RCA=9.8); and frozen fish (RCA=7.7). These core products account for the highest proportion of RF export specialization.

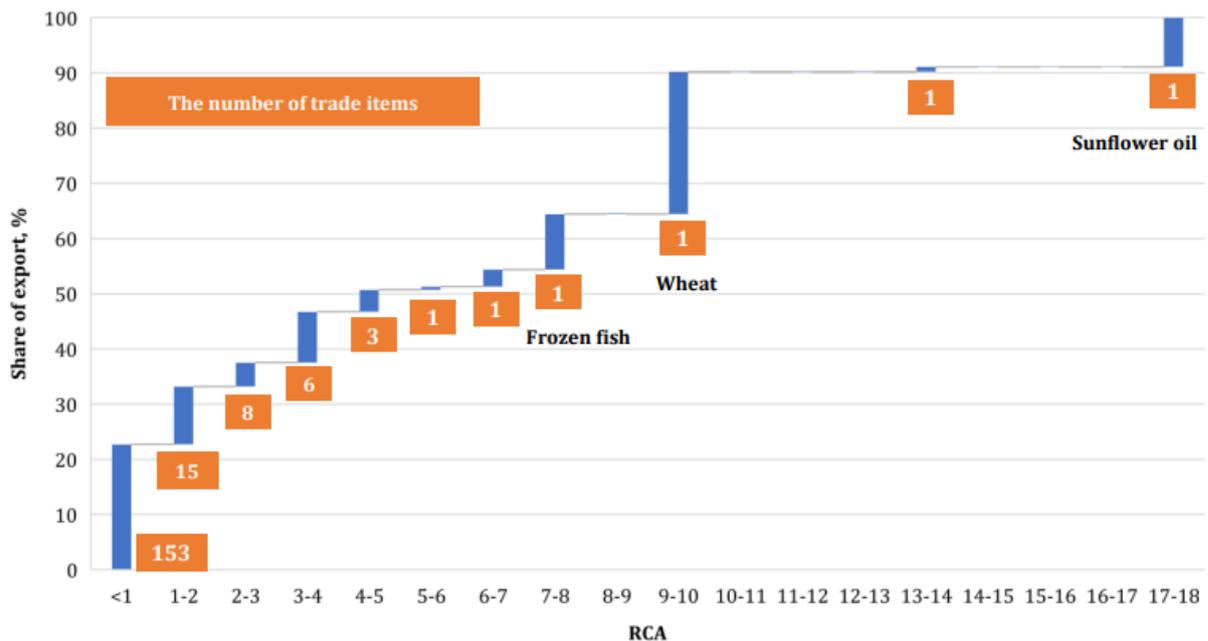


Fig. 3. RF agri-food exports with comparative advantages (RCA > 1) by RCA value and number of products, 2019

Source: author's calculations using the UN Comtrade data

Basically, primary commodities and low value-added goods prevail in exports of AIS products. The main share of export of these products is made up by grain crops, flour, and cereals – 42.4%, fish and seafood – 23.5%, vegetable oil and animal fats – 17.3% (Fig. 4). Such products have relatively low export prices as compared to high value-added goods which are currently exported in rather small amounts. This situation has complicated the task of increasing agri-food exports to USD 45 billion by 2024. Calculations performed with the use of the UN Comtrade data demonstrated that in 2019 Russia’s export of agricultural and food products amounted to USD 24.8 billion.

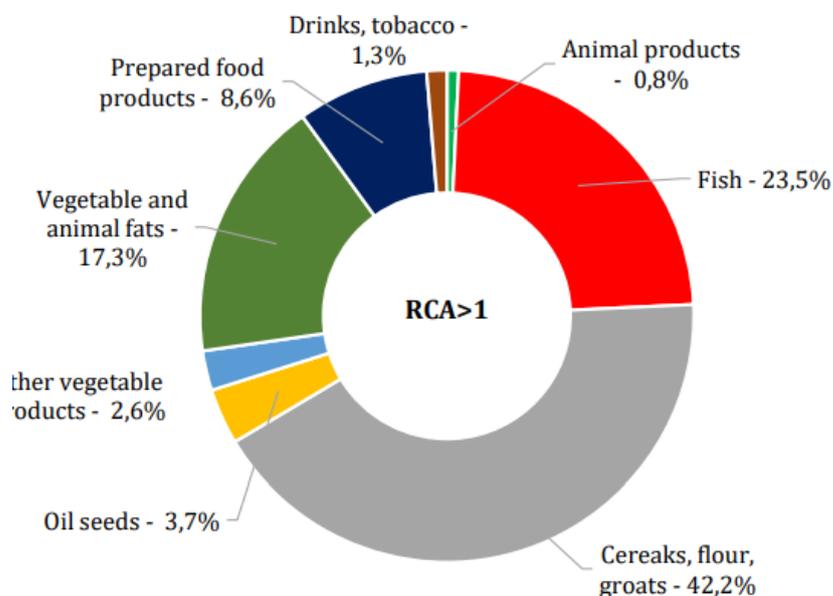


Fig. 4. Exports of AIS products with comparative advantages ($RCA > 1$) in value terms by product, 2019

Source: author’s calculations using the UN Comtrade data

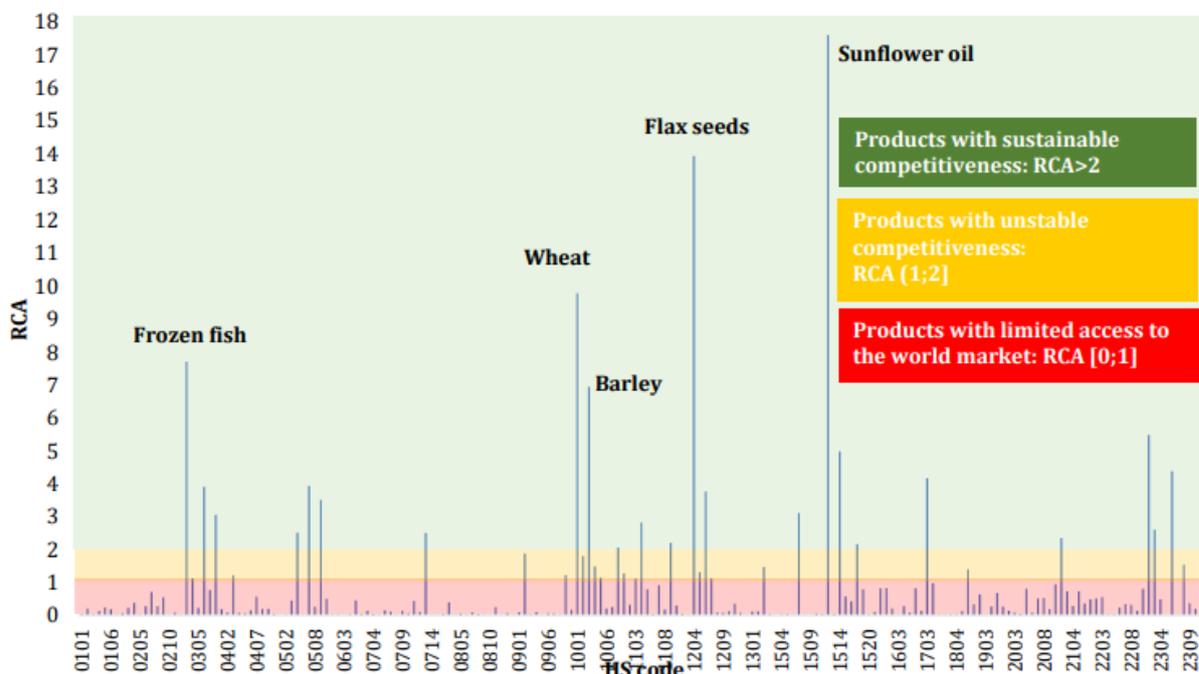
Based on RCA values the list of goods with comparative advantages could be divided into three groups from the perspective of their competitive positions in the global market (Fig. 5):

- products with sustainable competitiveness which have a RCA value above 2. Basically, this group includes those commodity items that are traditionally exported by Russian AIS and/or account for a substantial share in the export mix. In total, there are 23 commodity items: sunflower oil, flax seeds, wheat, frozen fish, barley, bran, rapeseed oil, oil cake, molasses, bones, horns and hooves, crustaceans, sunflower seeds, animal products for the pharmaceutical industry, soybean oil, aquatic invertebrates, oat, residues of sugar and starch manufacture, skins, leguminous vegetables, yeasts, wheat gluten, margarine, and buckwheat.

- products with unstable competitiveness for which a RCA value lies within the interval [1; 2]. Though these commodity items have comparative advantages in the world market, their RCA value is still relatively low. Most likely, if market conditions change (international price movements, the emergence of stronger competitors) these products can lose their comparative advantage, and their competitiveness in the world market will remain unstable. In total, there are 15 commodity items: tobacco, tea, rye, vegetable waste, oats, cotton linters, chocolate, rape seeds, wheat flour, anise seeds and star anise, yogurt and kefir, corn, seeds of other oilseeds, fish file, cereals, and wholemeal flour.

- products with limited access to the world market for which a RCA value lies within the interval [0; 1]. This group comprises agricultural products that Russia has exported to other countries, but so far has not enjoyed comparative advantage in these products. The

above products have low international market shares which could be linked both to a lack of competitiveness and weak exports due to the imposition of trade barriers by the importer countries (e.g. requirements and standards, import restrictions). In total, there are 153 commodity items. However, consideration should be given to RCA value limitations: due to the presence of barriers that can be imposed by some countries to international trade, the



country's comparative advantages would not be reflected fully in its export specialization. It means that, if such barriers are lifted, the competitive advantages of Russia's agricultural sector may change.

Fig. 5. Revealed comparative advantage (RCA) index values for RF agri-food exports, 2019 (based on four-digit HS codes)
Source: author's calculations using the UN Comtrade data

5. Conclusion

The analysis of competitiveness of RF agri-food exports based on the revealed comparative advantage index (Balassa index or RCA) with the product-wise break-up proves the assumption that there is a rather limited range of exported agri-food products which have comparative advantage in foreign markets. For the most part, it includes agricultural raw materials and low value-added products. At the same time, though 80% of commodity items were exported in small volumes, they did not have comparative advantages due to a lack of competitiveness in foreign markets or the restrictions imposed on Russian products by the importer countries.

The limited competitive advantages of Russia's AIS products diminish the potential for export growth and diversification. Moreover, the dependence on agricultural raw material exports poses risks for Russia's economy stemming from the volatility in world commodity prices (for example, grains). Under these circumstances, to achieve the goal of increasing AIS product exports, it is necessary to develop the production of high value-added goods which will be competitive in the global market. This approach will require investments in upgrading the production capacities and introduction of modern technologies and therefore it can be implemented in a long-term perspective. The task of increasing export volumes can be also addressed through the promotion of traditional Russian exports (wheat, frozen fish, sunflower oil) to new market outlets. This process will be facilitated by conducting intergovernmental negotiations on the coordination of the veterinary and phytosanitary

certificates with other countries; harmonization of the quality standards with the international regulations; building strategies for the promotion of domestic products in foreign markets; and the development of export infrastructure and transport logistics.

References

1. Киреев А.П. Международная экономика. Ч.1: Международная микроэкономика: движение товаров и факторов производства // Москва: Международные отношения, 1997.
2. Линдерт П. Экономика мирохозяйственных связей. // Москва: Прогресс, 1992.
3. Balassa, B. Trade Liberalisation and "Revealed" Comparative Advantage // The Manchester School, 1965. Vol. 33, Issue2.
4. Ishchukova, N., Smutka. L. Revealed comparative advantage of Russian agricultural exports // Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis, 2013. Volume LXI, Number 4.
5. Lafay, G. The measurement of revealed comparative advantages. In: Dagenais, M. and Muet, P. (eds.), International trade modeling // London: Chapman and Hill, 1992.
6. Latruffe, L. Competitiveness, Productivity and Efficiency in the Agricultural and Agri Food Sectors // OECD Food, Agriculture and Fisheries Papers, 2010. No. 30, OECD Publishing, Paris.
7. Liefert, W. Comparative (dis?)advantage in Russian agriculture // American Journal of Agricultural Economics, 2002. Vol. 84, Issue 3.
8. Serova E. Challenges for the development of the Russian agricultural sector in the mid-term // Russian Journal of Economics, 2020. № 6(1).
9. Vollrath, T. A theoretical evaluation of alternative trade intensity measures of revealed comparative advantage // Review of world economics, 1991. Vol. 127, 2.

Логинова Надежда Сергеевна

2 курс бакалавриата

ОП «Экономика»

Факультет экономических наук,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

nnadiaal@yandex.ru

Научный руководитель:

Евдокимова Мария Сергеевна

Преподаватель

Школа финансов,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Dynamic analysis of the largest gold-mining companies in Russia

ABSTRACT

Gold, being one of the most valuable metals and having numerous applications, has always been of interest for researchers. For decades people all over the world lost their minds trying to find it. Nowadays gold-mining is a more official and centralized activity. In what condition is it at the moment in Russia? In the current report, the balance sheets of two largest Russian gold-mining companies over the last 15 years have been analyzed in order to get a perception of changes the sphere had during these years. Moreover, the perspectives of each company and the whole industry have been described.

Keywords: gold-mining, financial statement

As artifacts show, mankind has been familiar with gold for several millennia. In ancient Egypt, India and other countries, gold was highly valued and used to make coins, jewelry, and in the burial of pharaohs. Over time, the purpose of gold changed, and interest in the precious metal only grew. Countries sought to increase the volume of gold mining, using various methods for this. In the 16-18 centuries, rich deposits were discovered in different countries, which caused a wave of gold rushes around the world. In the 19th and 20th centuries, an era of technological progress and industrial development, many countries invested in improving methods for extracting gold and processing ores. Thanks to joint efforts, the world has come to what is now experiencing the fastest and most sustainable growth in gold production. Now gold is used in multiple spheres, including rocketship construction, chemistry, building and dentistry.

In 2019-2020, the extraction of minerals and precious metals amounted to 12.9% of the total GDP of the Russian Federation [2] and 6.9% of the global GDP[3]. This indicates that this industry is not the last in the global economy and is significant for the Russian Federation. Over the past years, the leaders in gold mining have remained unchanged. They are China, Australia, Russia, the USA and Canada with shares of the world volume of 12%, 10%, 9%, 7% and 6% respectively [4]. Russia exports \$5.7 billion worth of gold.

In 2020, the largest gold mining companies in the Russian Federation are Polyus, Polymetal and Petropavlovsk Group, which account for more than half of the total gold production [5]. For 15 years, these companies have been actively developing, developing new deposits, improving technologies and increasing the volume of gold mining.

To analyze the impact of gold mine management on the financial position of companies, I chose PJSC Polyus and Polymetal and studied their key financial indicators for the period from 2005 to 2020 [1]. The companies' reports were downloaded from the Bloomberg and

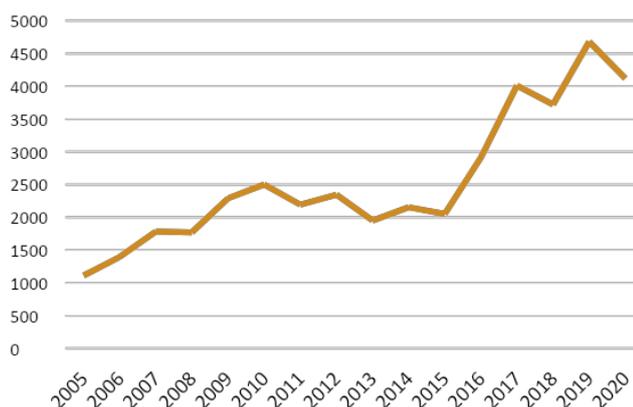
Capital IQ databases. I considered the main indicators from the balance sheet (total assets, total liabilities, equity, PPE), income statement (revenue, ROA, ROE, market capitalization of companies), as well as the D/E ratio calculated by companies. Thus, I found out how the purchase and development of gold mines affects each of the indicators individually and in combination.

First, consider PJSC Polyus. It has been the largest gold mining company in the Russian Federation over the past few years and has shown a stable growth rate, which in 2019/2018 amounted to 19.2%. Its market capitalization is \$26 billion, and the volume of gold produced exceeds 30% of the total volume in the Russian Federation.

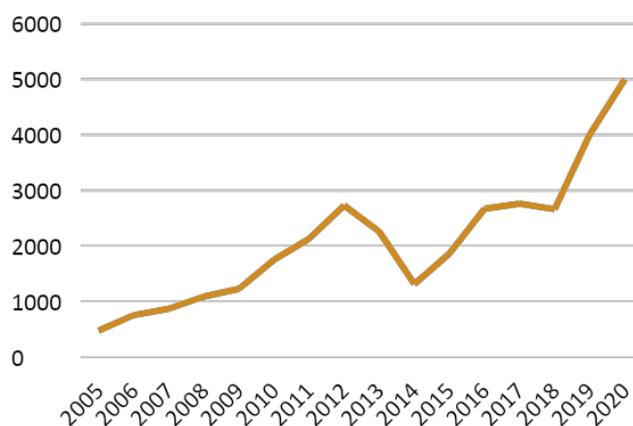
Polyus has 5 gold mines in Siberia that it is actively exploiting and 4 others that are still being investigated. Active gold mines are Olympiada, the largest asset, Blagodatnoye, Verninskoye, Kuranah and Nataalka. Blagodatnoye was put into operation in 2009. In 2020 the company decided to build a new manufactory by the end of 2025. Verninskoye started operating in 2011. At the moment it has a 90% recovery rate, which is the highest in Polyus's assets. Kuranah is the oldest asset Polyus has – it has been used for 55 years. In 2017 certain improvements have been made and productivity increased. Nataalka was put into operation in 2017. Since then the company has invested a lot in its development.

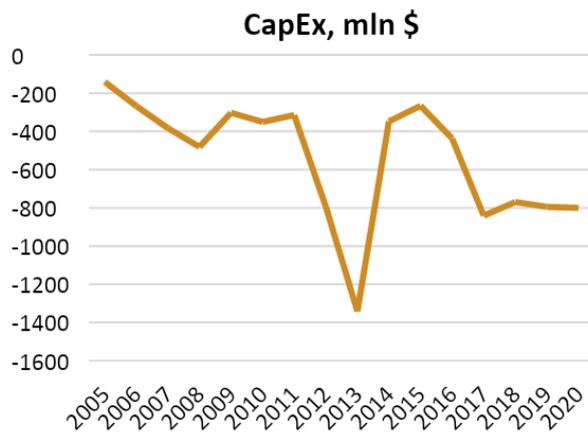
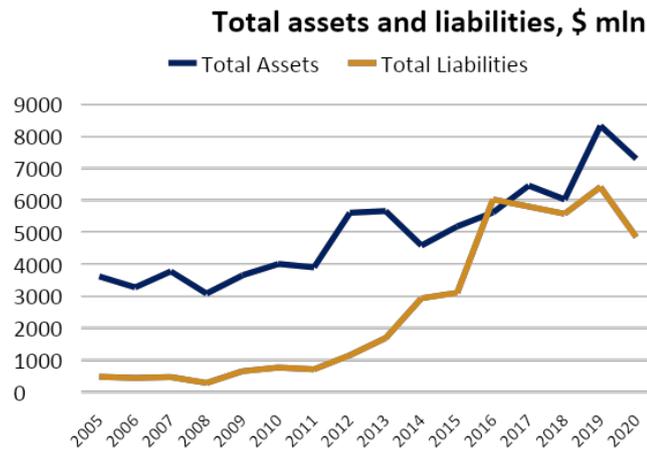
First of all, let's examine revenue, PPE, total assets and liabilities and capital expenditures.

Net Property, Plant & Equipment, \$ mln



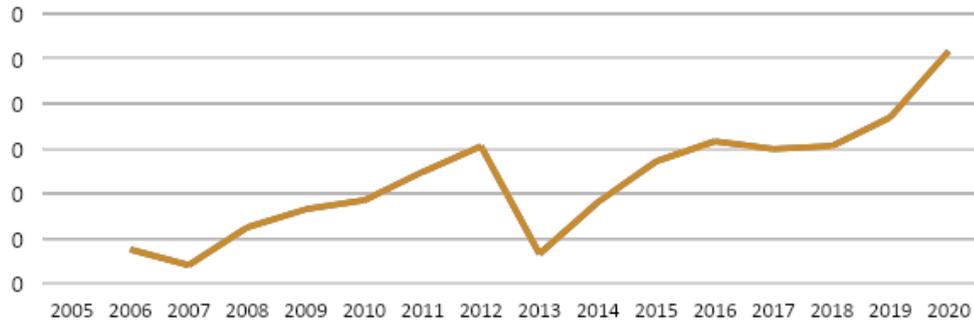
Total Revenue, \$ mln





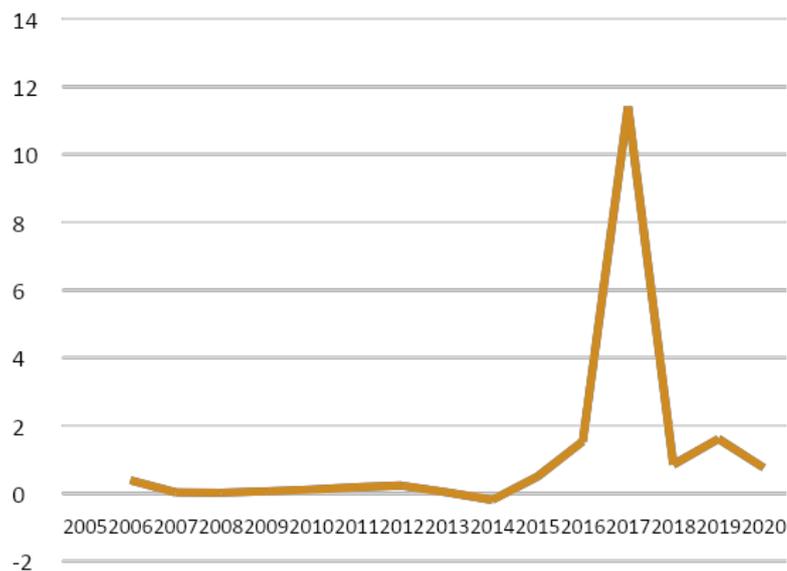
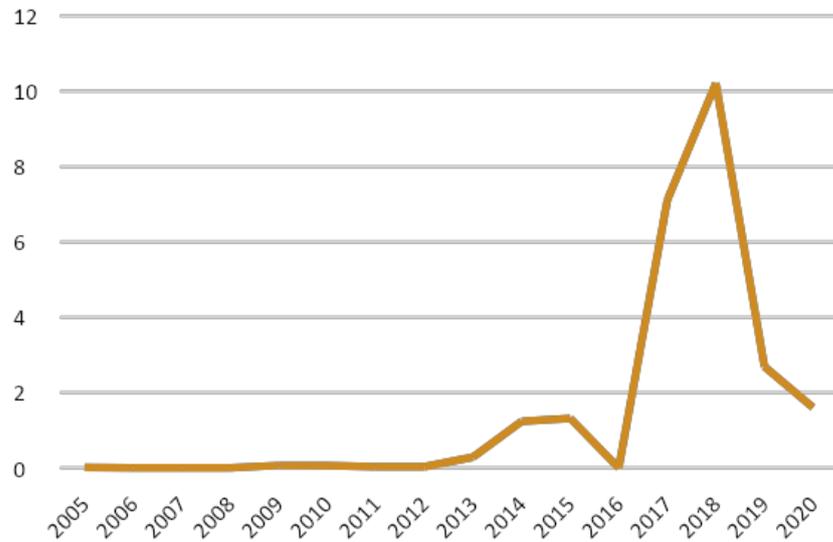
The beginning of the Blagodatnoye and Verninskoye operation was in 2011. As we can see on the graphs, this event didn't reflect on the financial indicators instantly. However, we can see a steady growth in revenue, which fluctuates along with the changes in the price of gold. Until 2012, there was a stable growth, the next 3-4 years there was a sharp decline, and then again there is a recovery of the previous values and subsequent growth. This dependence is easily explained, since the proceeds are calculated as the product of the price of gold and the volume of its sales. Price declined in 2013 due to a 15% drop in demand and easing of the US Federal Reserve policy ^[6]. Gold mines increased in price and generated additional profit, which we see on the graphs. In 2017 Polyus worked on two of its largest mines which made PPE also increase significantly. Total assets do not show rapid dynamics, unlike liabilities, which started increasing right after the purchase of gold mines.

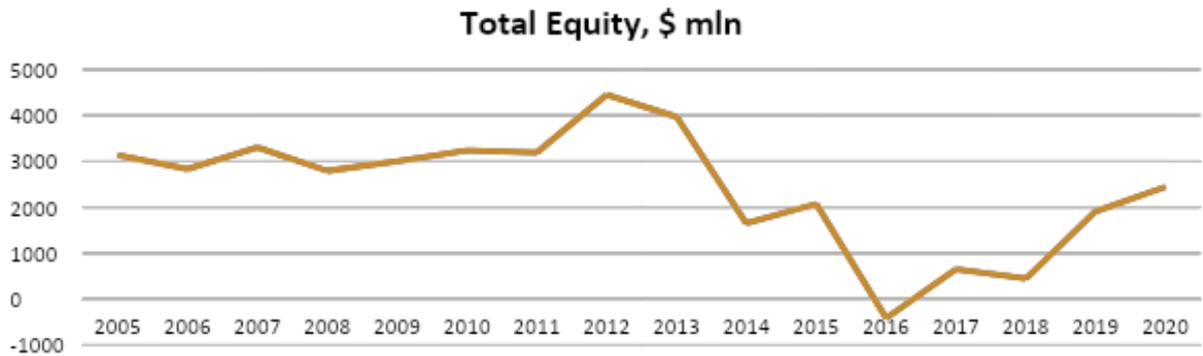
Capital expenditures include the investment activities of the company, the costs of acquiring new equipment, buildings, construction, and so on. In the gold mining industry, companies constantly incur such costs to extract gold and develop new ores, and increase production capacity. Over the past 15 years, Polyus has incurred huge costs, which indicates serious geological exploration and work on the development of new deposits in Siberia. In annual reports, the company talks about its capital expenditures and expansion of production, and the numbers on the chart confirm this. It also adds up to the fact that the volume of gold mining in the Russian Federation has been increasing in recent years, which means that the capital expenditures of firms are worth it and bring the desired results associated with increasing the volume of gold mining and increasing revenue.



ROA indicates how profitable a company is in relation to its total assets. Total assets maintained stable over the years. As we can see on previous graphs, there was a sharp fall in profit and subsequent recovery during the same years as in ROA, which is displayed above. Changes in profit were explained before and can be applied to this indicator as well.

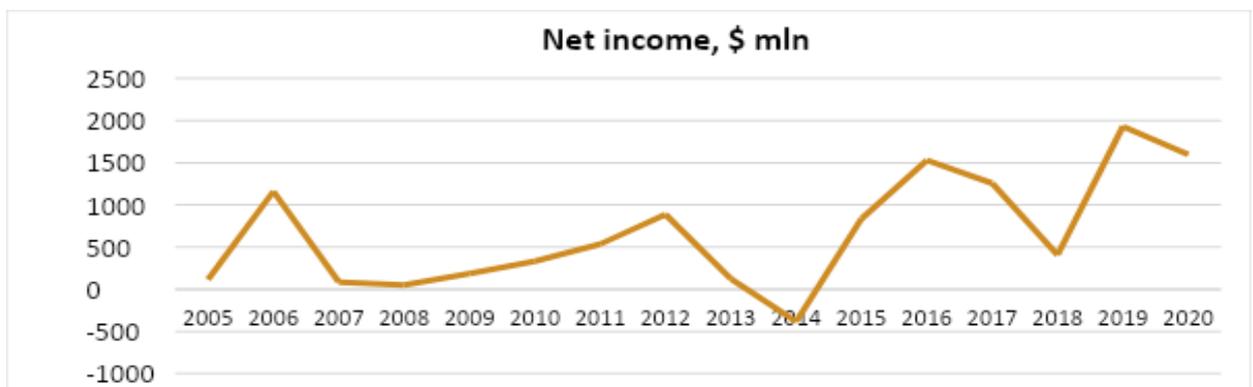
D/E, %





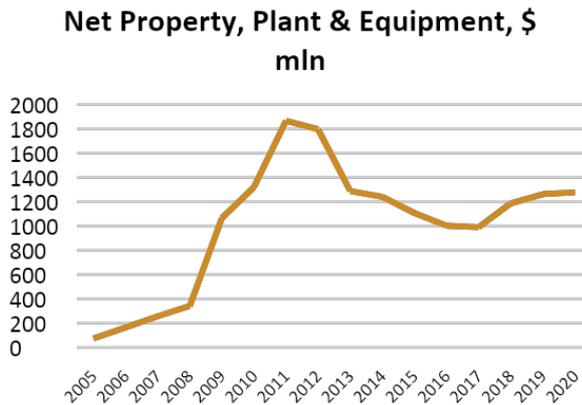
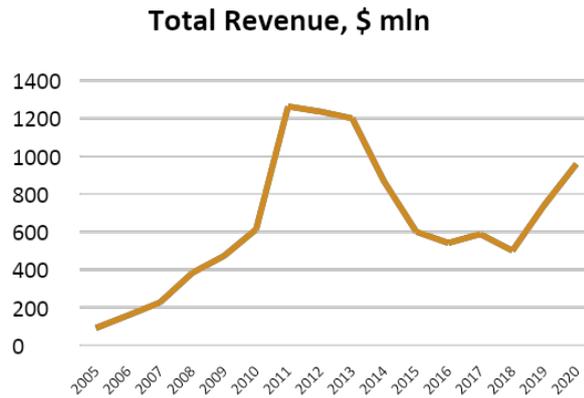
As we see, mines manipulation in 2011 did not have any effect on these financial indicators. If we look at total equity, we will see that starting from 2012 it was dramatically falling until 2017. It means that the company took money from its shareholders for some reasons. In 2017 Polyus put into operation Nataoka and improved Kuranah which demanded large investments. That is why it may be suggested that the company needed to increase its savings in order to spend them on the new mine.

There is a slight rise in D/E in 2014, which was caused by decrease in equity. At Polyus, this indicator jumped sharply in 2017-2018. If you look at the company's financial statements, it becomes clear that the reason is not the exorbitant increase in debt, but the reduction of capital. In 2016, it took a negative value of \$410.5 million, in 2017-18 it began to return to normal values, but was still small. Previously, the company's capital ranged from 2 to 5 billion dollars, while in 2018 it amounted to only 448 million dollars. The company explains this reduction by "active investments in the development of the Nataoka field and the implementation of projects for the development of existing assets" [7].

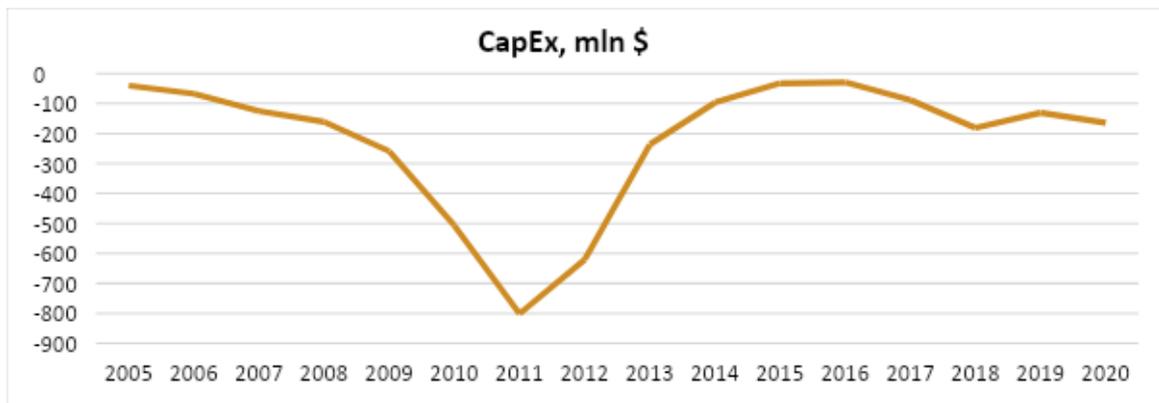


Based on the net income graph, it can be assumed that the company prefers to make serious investments every few years, and then "recover" and reap the benefits of its costs or raise capital. In 2014, its profit fell to negative values for the first time, which most likely happened due to the general market situation and low income during this period of time.

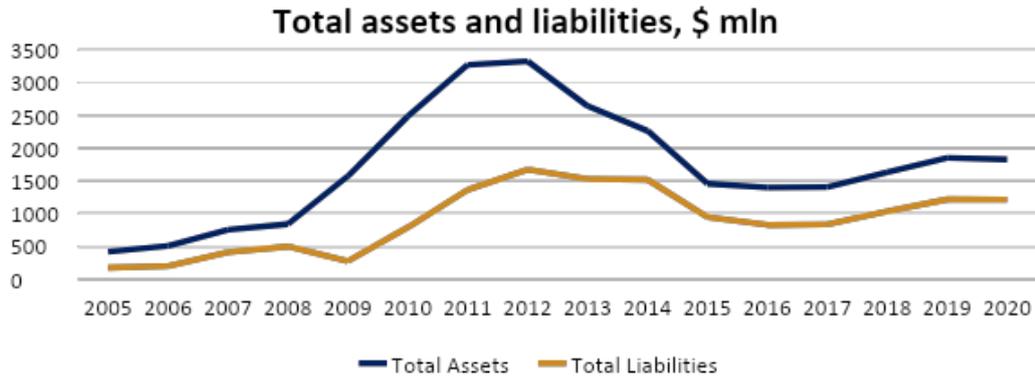
Now consider Petropavlovsk, the third largest gold mining company in Russia. Its market capitalization is \$1 bln. Main region where the company works is Amur. It has 3 main gold mines: Pioneer, Malomyr and Albyn. On the first one Petropavlovsk started working in 2008, on the second – two years later, and on the last one Albyn, one more year later, in 2011.



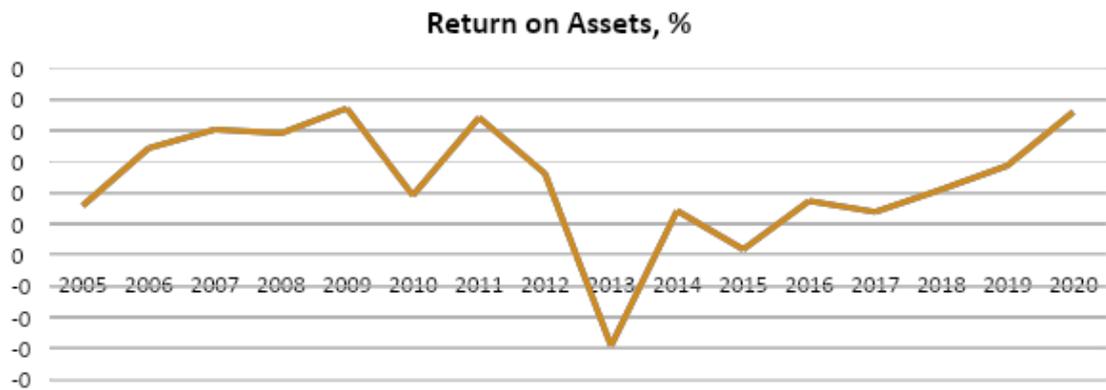
The graphs show that after 2008 revenue and PPE started growing. It is easy to guess that this phenomenon is related to active exploration of gold mines after 2008. It all started with Pioneer, followed by Malomyr operation in 2010 and Albyn in 2011.



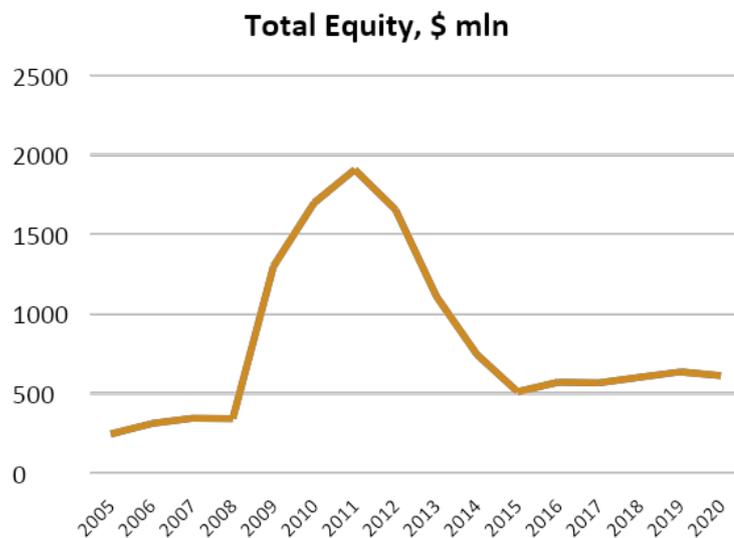
Capital expenditures mirrors the graphs above. It is clear that after the purchase of the mines the company invested a lot in new equipment and technologies in order to explore the mines and gain profit. After 2011 the profit and PPE started falling and CapEx – increasing. The reason for that may be the fact that the prices on gold fell at the same period and the company cut its expenditures on the mines. Furthermore, main actions toward developing the mine have already been made.

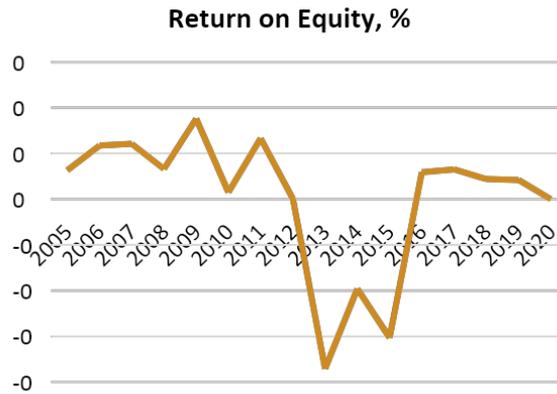


Assets and liabilities go along together with only one peak in 2012. It can be explained also by buying gold mines in 2008 and 2010, which increased the company's assets. After 2012 there was a decline, as well as in profit and PPE for the same reasons.

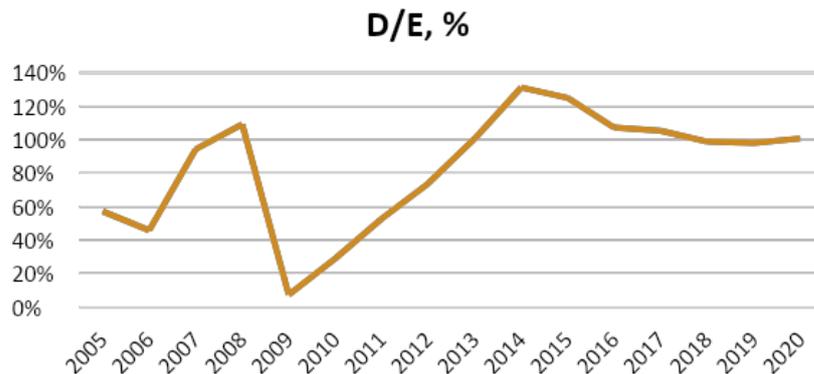


ROA is an indicator that is calculated by net profit divided on assets. Since the company was intensively exploring the mines in 2009 - 2015, it had large costs, which resulted in such high volatility [8].





As expected, the same trend can be observed in equity changes. The more mines and infrastructure, the larger PPE. Petropavlovsk's revenue increased, the company could pay its shareholders it attracted, then more equity we see on the balance sheet. Then, the company probably needed the money back to keep up with sustainable development. ROE fluctuated a lot for the same reason as ROA. Equity looks pretty like assets, so it is profit that made ROE negative for some time. 'Petropavlovsk' can hardly be called attractive for long-term investment, as its ROE has been no higher than 20% for 15 years and is generally small in the industry.



Now let's have a look at D/E. It changed in a curious way. In 2009 it fell and almost reached 0% because of the incredible rise in equity, which is quite sensible. However, afterwards it started rising again, even though equity kept increasing too. I suppose that until 2011 the company needed extra money to finance the mines, and after 2011, as equity began to drop, the rise in D/E was inevitable.

Thus, it can be said that Petropavlovsk invests in its own development. Even though it experiences hardships with managing its assets properly, it has potential to become larger and succeed in the future. "Petropavlovsk" is a small size compared to the "Polyus", because of which he does not have enough funds for development. At the same time, Petropavlovsk does not take loans to expand production. Perhaps he should have taken a small risk in order to obtain funds for development. However, due to the fact that the gold mining industry requires huge amounts of money for gold mining, the company could not cope with its obligations and went bankrupt. For this reason, it can be said that they behave expediently in accordance with their position and available opportunities.

In conclusion, the purchase of gold mines influences a company's balance sheet a lot. Its revenue, assets, and equity depend a lot on if the company bought the mines and how intensively it explores them. If there is not enough money, the company may decrease equity

and such indicators as D/E and ROE change accordingly. Shareholders and stakeholders always pay a lot of attention to the dynamics of these indicators, which means that companies have to keep an eye on them and provide explanations for unpredictable and outstanding shifts.

Overall, we can say that Polyus is a stable successful company that generates profit and uses its assets correctly. Yet we can't say the same about Petropavlovsk because of very volatile ROA and ROE. Still, I believe that both companies will proceed to grow in the future and learn to operate more efficiently.

In my opinion, companies need to continue to develop high-tech, less energy-intensive and costly ways to mine gold in order to remain competitive on the global stage. Also, in order to avoid monopolization and the development of an oligopoly, it is necessary to support smaller companies that are pointwise engaged in gold mining in small mines. I tend to be optimistic and believe that the Russian gold mining industry will continue to develop and possibly catch up with China, the world leader in this area.

In 2020, in the form of an epidemic, investment demand for gold has grown strongly, as people see this precious metal as a reliable investment and an asset that will help hide from financial instability in the world. The PwC partner believes that this situation can serve as an incentive for more active development of the gold mining industry. He also points to the stability of the TOP-10 gold mining companies in Russia, which account for 67% of the market, and their increase in production. The Bullitt CEO speaks about the dependence of the gold mining industry in Russia on foreign equipment, the supply of which may be reduced due to the pandemic. In this regard, it is necessary to develop domestic equipment for mining and metallurgical enterprises.

Thus, experts identify a number of restrictions for the gold mining industry and indicate the vector of development in which companies should move. At the same time, they state the growth of indicators and the general development of the gold mining industry in Russia, in which I agree with them.

References

1. Bloomberg, Capital IQ – financial statements of Polyus and Petropavlovsk 2005-2020
2. Консультативный совет по иностранным инвестициям «Раскрывая потенциал золотодобывающей отрасли: Исследование потенциального социально-экономического эффекта от повышения «стратегического» порога для месторождений золота в России», 2018
3. EMIS Insights Industry Report: Russia, Mining sector, 2019/2020
4. NS Energy 'Profiling the top five largest gold producing countries in 2020', March 2021
5. EY 'Overview of gold-mining in Russia', 2020
6. TASS 'Demand on gold in the world', 2014
7. Polyus 'Financial performance in 2016', 2017
8. Petropavlovsk 'Financial performance in 2015', 2016

Холощак Анастасия Сергеевна
2 курс бакалавриата
Образовательная программа «Экономика»
Факультет экономических наук
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
askholoschak@edu.hse.ru

Научный руководитель:
Курочкин Сергей Владимирович
Доцент базовой кафедры инфраструктуры финансовых рынков
Факультет экономических наук
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)

The correlations between the prices of ETFs and the value of their benchmarks

ABSTRACT

The purpose of the work is to study the correlation of mutual funds/ETFs and their benchmarks in short-term time periods. The hypothesis of the existence of deviations of ETFs from their benchmarks on the days of additional tranches of securities is being tested. The analysis uses a correlation tool for two values: the ETF price and the dynamics of the benchmark index. With its help, the hypothesis was confirmed, it allowed us to bring a number of trading strategies based on algorithmic trading and to earn additional income. An in-depth reading of the work allows us to trace the confirmation of the revealed fact on specific examples from 2021-2022 and to identify the scale of the existing deviations.

Keywords: ETF; benchmark; index; deviation; intraday; correlation; additional tranches

Introduction

The purpose of this study is to determine the relationship between different ETFs and their benchmarks. There should be a determined strong correlation between them, but is it right?

Background

In addition, as tasks, the following aspects are considered: there are many types of ETFs that are on foreign benchmarks. The dynamics of financial instruments and their index over a long-term period is obviously strong, it is the main aim of the instrument. But what happens if short-term periods are taken? Does the correlation stay the same strong?

Problem Statement

The research of deviations of correlations between ETFs and their benchmarks on short time frames. To make out dependency on them and describe few trading strategies aimed to make profit from this phenomenon.

Novelty

There are no works that researched this phenomenon. There are some works (dated to 2018 year) connected to this theme, but they describe absolutely different things. After that many new ETFs appeared and old ones became more liquid. Because of it there is a wide field for research.

Research methods and samplings

Research Methods:

- Statistical estimation of distribution parameters (interval estimates).
- Graphical visual and tabular spot analysis.
- Highlighting the trend component of a time series.
- Methods of correlation analysis.
- Index analysis method.

Information Database:

- Yahoo Finance! - real estate price data
- Solactive – official statistical indices data

Delimitations of the study

A trend - is the main tendency for something to change: for example, in mathematics, a time series. Trends can be described by various equations - linear, logarithmic and so on. The actual type of trend is established based on the selection of its functional model by statistical methods or by smoothing the initial time series.

A time series - is a sequence of numerical data points in successive order.

Correlation - is a term that is a measure of the strength of a linear relationship between two quantitative variables (e.g., age, gender).

Index (in this work) - a statistical measure for tracking economic data. Aggregate indicator that shows the dynamic changes on the financial market.

Literature Review

Now such stock market instruments as Mutual Fund and ETF are gaining more and more popularity. But what is the difference between them?

In addition to all the differences in creation and management, we will single out one that is of the greatest interest for research. As noted by I.D. Legkostupov in his work "COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF ETF FUNDS AND EXCHANGE-TRADED Mutual Funds IN THE RUSSIAN MARKET", the accuracy of following the declared index in ETFs is provided by the custodian and administrator, and in Mutual Fund is not provided by anyone. As a result, it suggests that the deviation from the benchmark in the Mutual Fund will be greater than that of the ETF. Moreover, the basket of basic instruments of the Mutual Fund, unlike ETFs, is collected by a management company (Kobzeva A.I. "FEATURES of the functioning and application of mutual funds in the modern financial market of RUSSIA"), which is why the index may not be followed so accurately. According to Troshin A.S. from his work "Exchange-traded investment funds ETFs - as a tool for activating the development of the real sector of the economy", the average annual deviation of Russian mutual funds from the dynamics of the MICEX index (the benchmark of the Russian economy) is 5%, while the deviation of ETFs from their benchmarks is 1%.

Richard Ferri's work "The ETF Book" describes the mechanism of how exactly ETFs and Mutual Funds ensure that their benchmark is followed. As it was noted, the phenomenon of "self-fulfilling expectations" plays an important role in this process: people believe that following the ETF will be subordinated to the movement of the index and, with sharp short-term changes, make a deal in the direction of the index movement, directing it even more. This point is also included in the description of one of the investment strategies in the work of Tom Lydon, John F. Wasik "iMoney: Profitable ETF Strategies for Every Investor". But does the ETF price always move after the benchmark? It is known that the ETF does not always exactly repeat the movement of the index. Why this happens is described in more detail in the paper on ETF price movement trends written by Tom Lydon "The ETF Trend Following Playbook: Profiting from Trends in Bull or Bear Markets with Exchange Traded Funds". Having studied all kinds of phenomena in this area, you can form a certain pool of trading strategies that allow you to generate profits and supplement their list described in the work of Larry Connors, Cesar Alvarez, Connors Research LLC "High Probability ETF Trading: 7 Professional Strategies To Improve Your ETF Trading". An interesting fact considered in this

paper – the non-obvious relationship between an additional tranche of an ETF and its deviation from the benchmark price - can be useful for researching the ETF market and finding profitable investment solutions.

Methods

The relationship between the price movement of mutual funds and ETFs and their benchmark was investigated using the well-known correlation method, which allows us to assess the degree of relationship between two data series. The correlation index is a coefficient whose value ranges from -1 to 1, where -1 means a linear negative relationship, 1 means a linear positive relationship, and 0 means the absence of any linear relationship.

Correlation formula:

$$\text{corr}X,Y= \frac{\text{cov}(X,Y)}{\sqrt{DXD(Y)}}, \text{ где}$$

$$\text{cov}X,Y=EXY- EXEY$$

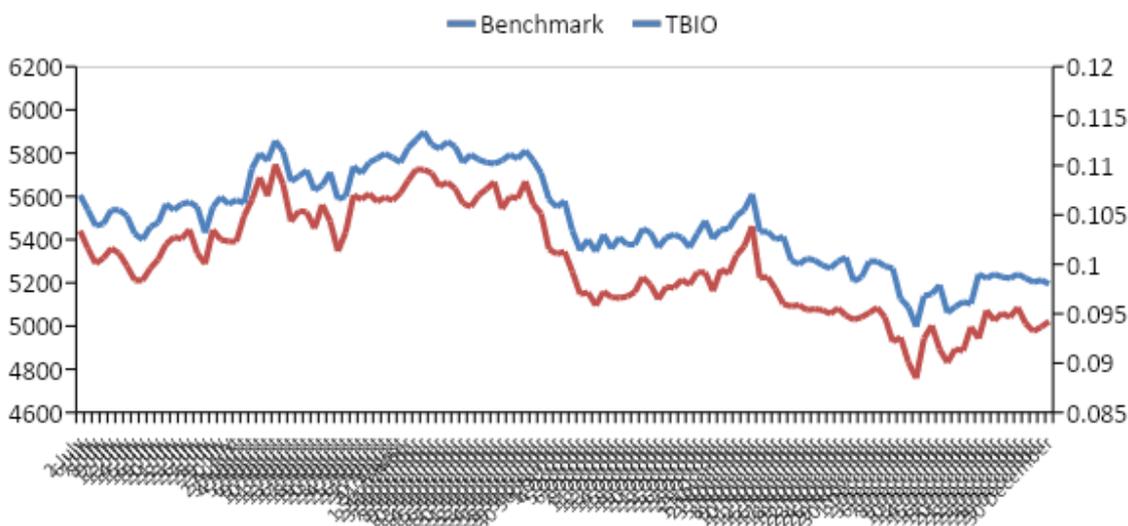
$$DX=EX^2- (EX)^2$$

$$DY=EY^2- (EY)^2$$

Results achieved

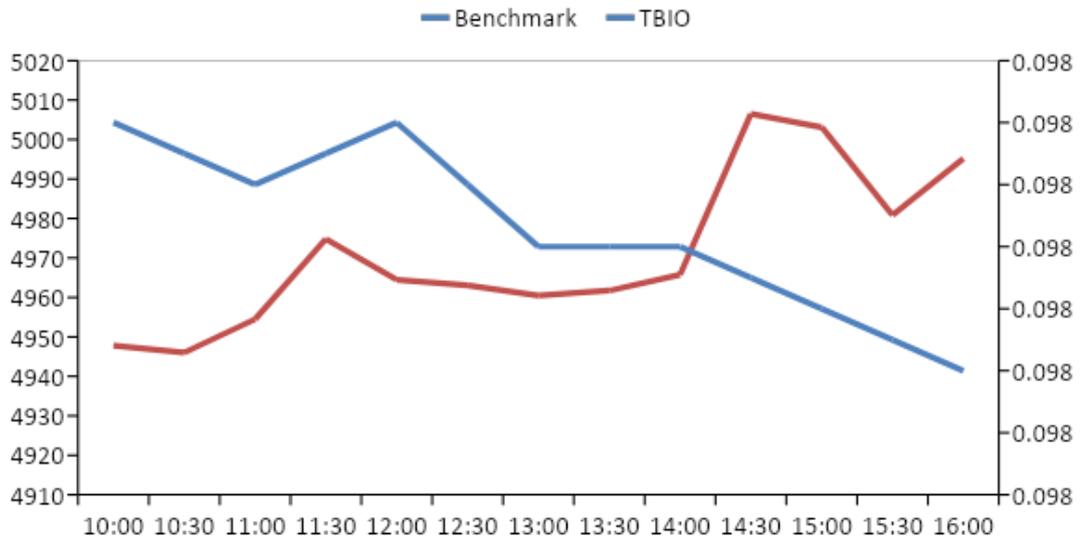
I. Mutual Fund TBIO Study

The correlation value for long periods really turned out to be high, despite weekly transactions with securities within the fund and the issuance of additional investment units, and equal to 0.985, since it characterizes the global movement of the Mutual Fund price, which (as stated) is similar to the dynamics of the benchmark.

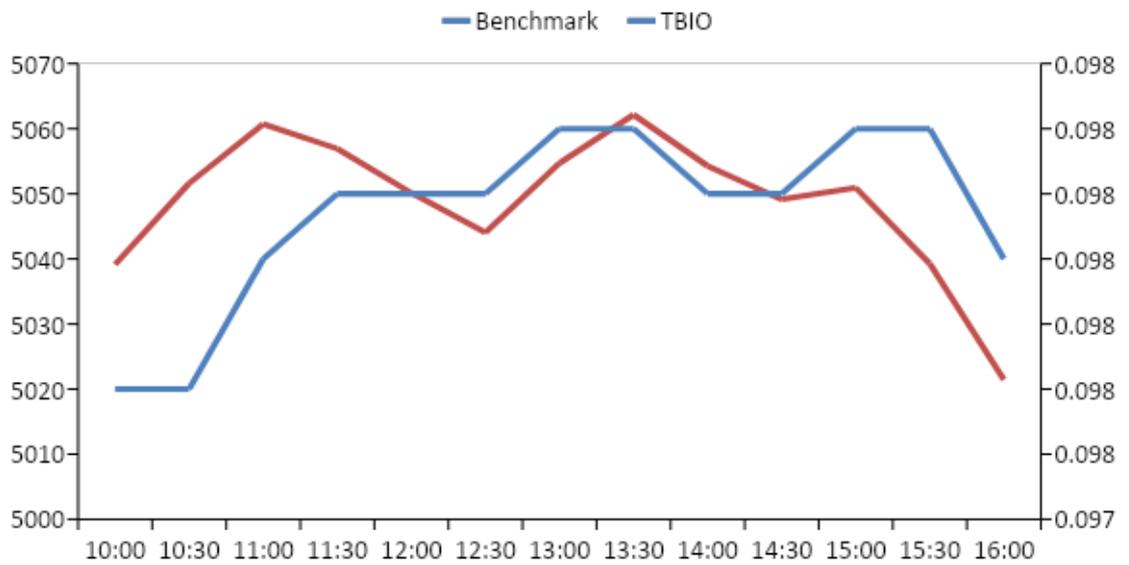


However, the correlation for short periods of time on the day of the issue of additional shares is extremely low and even negative, it is -0.729 - December 29 and 0.265 - December 30.

December 29:



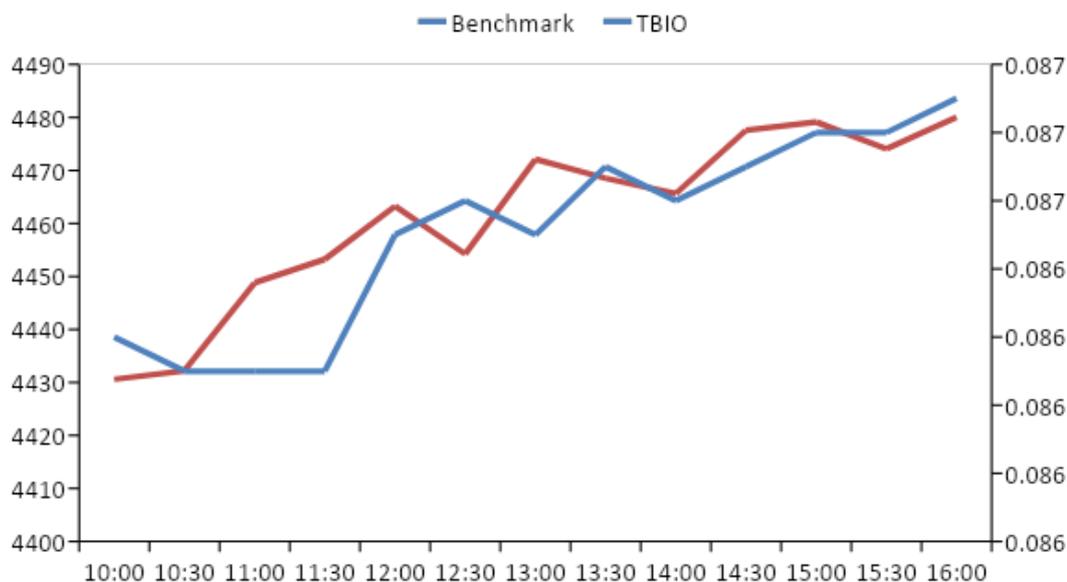
December 30:



These results are not accidental. On December 29 and 30, there were large tranches of the issue of additional Briefings (by 746.1 and 405.4 thousand dollars, respectively).

Although on the days without additional tranches (February 9, 2022), the correlation was 0.86:

February 9:



Final table:

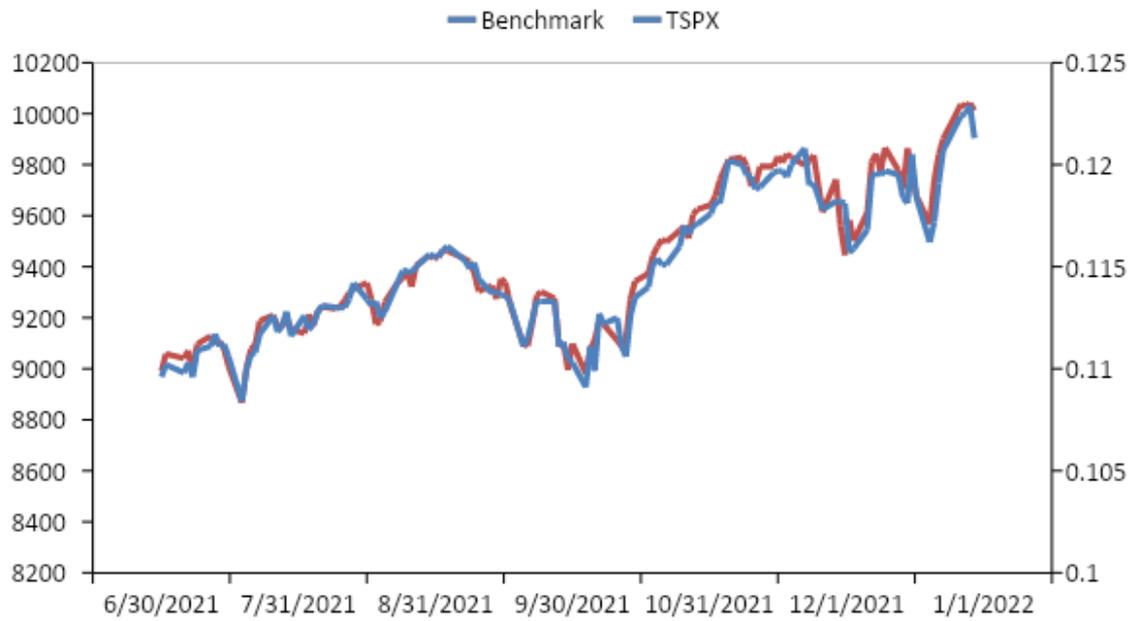
Period	Correlation Value	Event
July - December 2021	0,985003247	-
29.12.2021	-0,728781438	The authorized Person of the fund contributed 746.1 thousand dollars to pay for additional investment units
30.12.2021	0.265298058	Authorized Person of the fund contributed 405.4 thousand dollars to pay for additional investment units
9.02.2022	0.862681329	No event

It can be noted that with a tranche of almost twice as much, there is a negative correlation between the price of the instrument and the value of the benchmark, which is an interesting result, since the Mutual Fund should follow the index, as it happens on days without additional tranches.

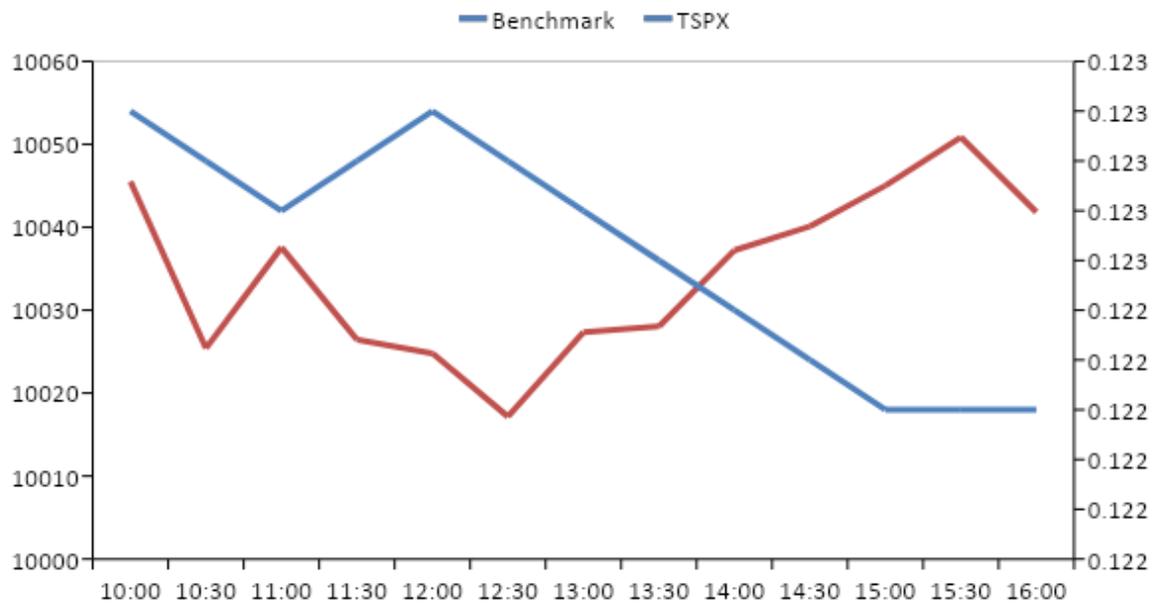
Thus, the deviation of the TRIO's price from its index, the NASDAQ Biotechnology Total Return Index, exists and is associated with the issuance of additional Mutual Funds.

II. Mutual Fund TSPX Research

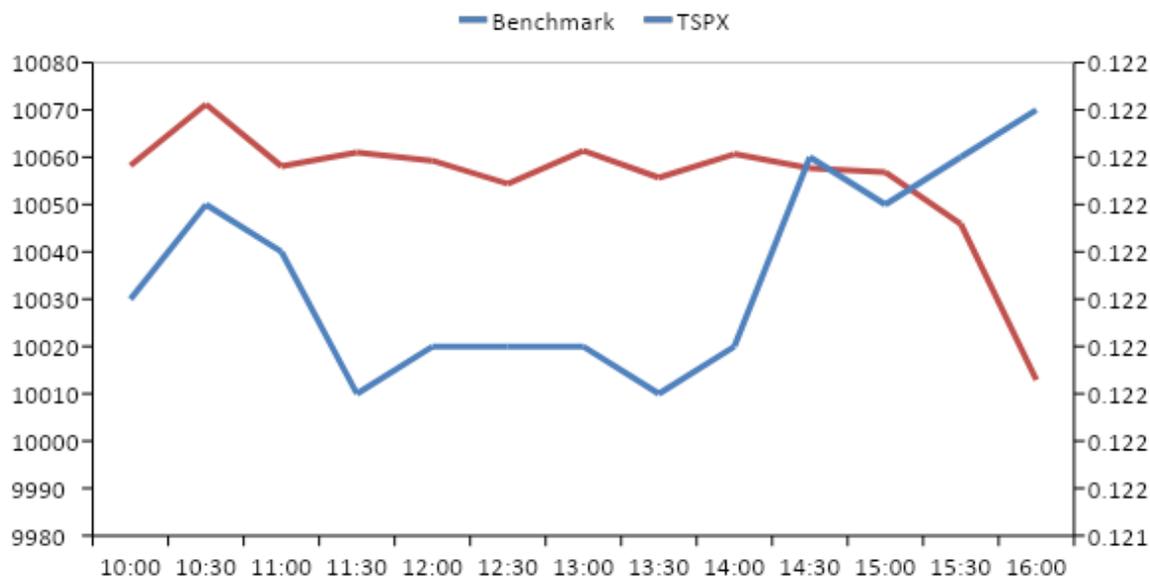
The value of the relationship between the Mutual Fund price and its benchmark for a long period of time is quite high and is 0.984, which is natural, since TSPX was created with the idea of following its S&P 500 Total Return Index.



But for short periods of time on the days of additional TSPX tranches (December 29 and 30), the correlation is negative and amounts to -0.66 and -0.52, respectively.
December 29:



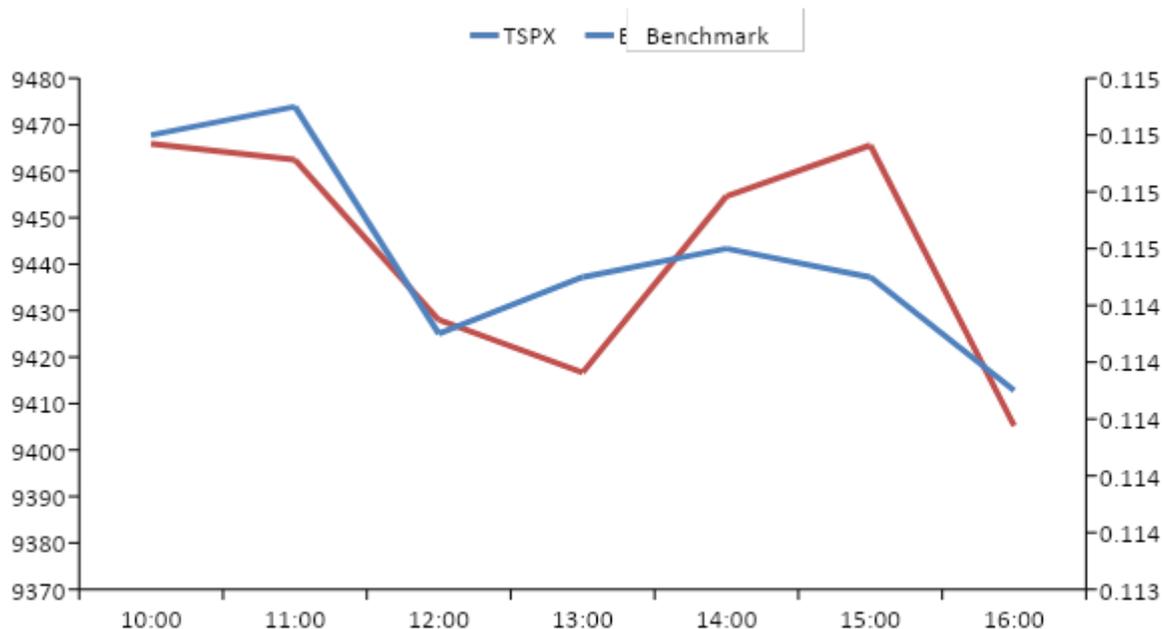
December 30:



These negative correlations are not accidental. On December 29 and 30, large tranches of additional Briefings were issued (by \$813.9 thousand and \$1.4 million, respectively).

Although on the days without additional tranches (February 7 and 8), the correlation was 0.78:

February 7-8:



Period	Correlation Value	Event
July - December 2021	0,983704212	-
29.12.2021	-0,660311021	The authorized Person of the fund contributed 813.9 thousand dollars to pay for additional investment units

30.12.2021	-0,517656223	The Authorized Person of the fund contributed \$ 1.4 million to pay for additional investment units
7-8.02.2022	0,779344223	No event

It can be seen from the results that both correlations are negative, which means that during large tranches of additional shares, the dependence is reversed.

Thus, the deviation of the price of the TSPX from its index, the S&P500 Total Return Index, exists and is associated with the issuance of additional Mutual Funds.

Applying the results

How can the results obtained be applied in the financial world? Since the proven interesting results are of a short-term nature, their application is possible only in the implementation of short-term strategies.

1. Robotic trading

Algorithmic trading users often play on a small price change. Then information about the negative correlation of the Mutual Fund/ETF price and their benchmark on the day of a large additional tranche of securities can be used as follows: after receiving news about a large issue of additional funds (it can be identified by keywords on the page of each specific fund), a short position on this Mutual Fund is placed. Since the benchmark index is mostly growing, and the correlation on a particular day is negative, then, in most cases, the Mutual Fund will fall. At the end of the day, the short position is closed (including in order not to pay the overnight commission).

2. Earnings of a market maker

It is known that the earnings of a market maker is a percentage of the bid-ask spread. The larger the bid-ask spread, the more the market maker will be able to earn. In our situation, when there is a tranche of additional securities, the uncertainty of price movement increases, the correlation with the index drops significantly. The price of the Mutual Fund fluctuates under the influence of an undirected and uninformed flow of applications, the bid-ask spread increases, the market maker will be able to earn well. Accordingly, it is advantageous for the market maker to work with new and unstable Mutual Funds, which constantly have additional releases.

Conclusions

The intraday correlation between prices of ETFs and the value of their benchmarks on the days of additional tranches of securities is really far from 1 and in most cases negative. This result was confirmed on 2 Mutual Funds by Tinkoff bank (they post actual information about additional tranches of money into Mutual Funds). This interesting fact can be used in algorithmic trading and other trading strategies to make a profit, like Robotic Trading and Earnings of Market Maker.

Perspectives

In the future, after making this fact more well-known among algorithmic traders, the spread between the ETF and its benchmark is likely to decrease or even collapse to 0. However, at the moment, a trading strategy based on the fact of a negative correlation between an ETF and its benchmark is applicable. Further development in the sphere of this issue can be directed to the study of smaller relationships and the establishment of a relationship between an additional tranche of securities and the price of an ETF.

References

1. I.D. Legkostupov "COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF ETF FUNDS AND EXCHANGE-TRADED Mutual Funds IN THE RUSSIAN MARKET"//Spring Days of Science. — Yekaterinburg, 2021. – 2021. – pp. 1024-1029. - P. 1025-1028
2. Kobzeva A.I. "FEATURES of the functioning and application of mutual funds in the modern financial market of RUSSIA"//DEVELOPMENT OF MODERN ECONOMY: TOPICAL ISSUES OF THEORY AND PRACTICE. – 2022. – P. 47-50.
3. Troshin A.S. from his work "Exchange-traded investment funds ETFs - as a tool for activating the development of the real sector of the economy" ////Bulletin of the Belgorod State Technological University named after In G Shukhov. – 2017. – No. 2. – P. 255-259.
4. Richard Ferri "The ETF Book". – 2007. - P. 201 - 276
5. Tom Lydon, John F. Wasik "iMoney: Profitable ETF Strategies for Every Investor". – 2008. - P. 103 - 118
6. Tom Lydon "The ETF Trend Following Playbook: Profiting from Trends in Bull or Bear Markets with Exchange Traded Funds". - 2009. - P. 10-18
7. Larry Connors, Cesar Alvarez, Connors Research LLC "High Probability ETF Trading: 7 Professional Strategies To Improve Your ETF Trading". – 2009. - P. 97 - 115

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

УДК 801.8

Галактионов Семён Сергеевич

1 курс аспирантуры

ОП «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное
языкознание»

Факультет иностранных языков и регионоведения,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «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,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Московский государственный университет имени М.В.

Ломоносова»

Диалог английской и гавайской культур на примере морских песен

Sea songs and the dialogue between English and Hawaiian cultures

АННОТАЦИЯ

В последние несколько лет морские песни шанти привлекли внимание широкой аудитории благодаря творчеству ряда современных англоговорящих фолк-исполнителей. С этим связано и появление новой волны исследований о морских песнях в зарубежной академической среде. Тем не менее, в большинстве своём они посвящены лингвистическому анализу шанти, истории их возникновения и развития как жанра, и лишь малая часть исследований рассматривает их с точки зрения теории межкультурной коммуникации. Целью настоящей работы является изучение именно этого межкультурного аспекта морских песен на примере творчества английских и гавайских моряков. Для этого проводится подробная классификация шанти, среди которых выделяется группа так называемых баковых песен. Далее обосновывается значимость баковых песен с точки зрения взаимодействия культур. Затем на примере конкретных отрывков из английского шанти «Rolling Down to Old Maui» и гавайской песни «Keiki Luina» демонстрируется то, как диалог английской и гавайской культур находит своё отражение в текстах и форме исполнения того или иного произведения. Результаты настоящего исследования послужат отправной точкой для более обширной работы, посвящённой этой проблеме и вопросу взаимодействия английской и гавайской языковых картин мира.

Ключевые слова: морские песни; шанти; межкультурная коммуникация; лексические заимствования; гавайская лингвокультура; английская лингвокультура.

ABSTRACT

Sea shanties have garnered the attention of a wider audience in the past few years because of the works of a number of contemporary English-speaking folk singers. Recently in relation to that a new wave of academic research on sea shanties has emerged. However, most of the research has dwelt on either the linguistic analysis of shanties and the history of their emergence or on their development as a musical genre. Only a small part of the studies has considered sea shanties from the point of view of the theory of intercultural communication. The purpose of the present work is to specifically study this intercultural aspect of sea shanties using the example of songs by English and Hawaiian sailors. To this end, a detailed classification of sea shanties was carried out and a particular group of so-called forecastle songs or forebitters was highlighted. Then, the significance of forecastle songs as a means of cultural interaction was explained. Using excerpts from the English shanty «Rolling Down to Old Maui» and the Hawaiian song «Keiki Luina» as examples, the study demonstrates how the dialogue between English and Hawaiian cultures is reflected in the texts of particular songs and the ways they are performed. The results of this paper will serve as a starting point for more extensive research into sea shanties and the dialogue between the English and Hawaiian linguistic worldviews.

Key words: sea songs; shanties; intercultural communication; lexical borrowings; Hawaiian linguaculture; English linguaculture.

Как музыкальный жанр морские песни шанти (англ. *sea shanties*) до сих пор не теряют своей популярности, в особенности среди англоязычных фолк-исполнителей. Однако, в последние несколько лет благодаря таким платформам как YouTube и TikTok аудитория у жанра значительно расширилась. Наиболее показательным примером является случай с шанти «Wellerman», которое исполнялось на новозеландских китобойных судах ещё в середине XIX века, но в начале 2021 года стало всемирно известным за счёт исполнений шотландским музыкантом Натаном Эвансом и британской фолк-группой The Longest Johns. Российской аудитории этот жанр знаком также благодаря переводам популярных произведений таких писателей как Герман Мелвилл и Роберт Льюис Стивенсон. Например, знаменитый припев песни «Пятнадцать человек на сундук мертвеца», впоследствии вошедший в не менее знаменитую композицию о вреде алкоголя в советском телефильме «Остров Сокровищ», был написан Стивенсоном в подражание традиционным морским шанти.

В настоящем же исследовании особое внимание будет уделено исторически-обусловленному межкультурному характеру некоторых морских песен, что будет выявлено на примере творчества англоязычных и гавайских моряков. Тем не менее, для начала необходимо дать определение самому жанру шанти, а также представить ряд его отличительных характеристик.

Шанти по праву можно отнести к так называемым рабочим песням, т. к. одной из главных особенностей, выделяющей их на фоне других видов народной музыки, является их функциональность. Известно, что эти морские песни стали повсеместно исполняться в ту эпоху, когда торговые суда начали становиться больше в своих размерах, а их команды – значительно сокращаться. Морякам приходилось работать по более плотному графику, и песни помогали им синхронизировать свои действия и, соответственно, максимально эффективно выполнять поставленные задачи [4, с. 96-97]. Сами шанти обычно представляли из себя респонсорное пение, т. е. попеременно звучало пение солиста и хора моряков. В качестве солиста на корабле выступал так называемый шантисмен, который самостоятельно брал на себя роль запевалы вдобавок к уже имевшимся у него обязанностям. Шантисмен пел строку или небольшой куплет, после чего пение подхватывал ансамбль работавших моряков, которые старались уложиться в ритм совершаемых действий. Иногда необходимость укладываться в ритм работы вынуждала запевавшего моряка импровизировать, в

результате чего значение текста уходило на второй план и уступало место основной задаче синхронизации. Из-за этого многим «сухопутным» содержание некоторых шанти могло показаться бессмысленным и бессвязным набором слов или образов.

Среди исследователей морских песен существует множество расхождений в том, что касается их классификации, в связи с чем в настоящей работе было решено представить наиболее общее разделение видов шанти на две основополагающие группы.

К первой группе относятся песни, связанные непосредственно с работой и варьирующиеся в зависимости от действий моряков: 1) *long-drag shanties*: шанти длинного рывка, которые пелись при длительной работе, например, по подъёму и спуску парусов; 2) *short-drag shanties*: шанти короткого рывка, исполнявшиеся при выполнении задач, на которые тратилось меньше времени, но больше усилий, например, изменение направления парусов; 3) *sweating-up chants*: совсем короткие песни, которые могли исполняться при натягивании каната; 4) *hand over hand shanties*: шанти для перебирания руками троса или фала [5]; 5) *bunt shanties*: пелись при обтягивании собранного паруса; 6) *stamp and go shanties*: исполнялись на судах с большой командой, когда большое количество моряков маршировало и тащило линь [6, с. 134-135]; 7) *capstan shanties*: кабестановые шанти, исполнявшиеся во время поднятия якоря и в связи с этим отличавшиеся равномерностью и наличием длинных припевов [5]; 8) *windlass shanties*: брашпильные шанти, которые пелись при поднятии якоря с помощью ручного брашпиля, механизма, в своё время пришедшего на замену кабестану [6, с. 26]; 9) *pump shanties*: помповые шанти, которые исполнялись при откачке воды из подтекавшего корабля.

Во вторую группу можно объединить так называемые баковые песни (*forecastle songs* или *forebitters*), которые исполнялись моряками в свободное от физических нагрузок время в качестве развлечения. Ранее некоторые исследователи предпочитали отделять этот тип песен от тех шанти, которые исполнялись во время непосредственной физической работы. Дело в том, что баковые песни исполнялись моряками в хорошую погоду, когда они собирались на носу корабля около бака, а во время исполнения нередко использовались различные имевшиеся на борту музыкальные инструменты. Ещё одной отличительной особенностью баковых песен являлось наличие в них повествования, что, как уже было отмечено, не всегда было свойственно тем шанти, которые исполнялись непосредственно во время физической работы [10, с. 2]. Тем не менее, сегодня большинство исследователей и энтузиастов предпочитают не выделять баковые песни как отдельный жанр и считают их подгруппой шанти [9, с. 16-17].

Баковые песни не были обременены необходимостью подстраиваться под ритм совершаемой моряками работы, они не теряли своей смысловой нагрузки и могли содержать целые истории, в связи с чем эта вторая группа шанти представляет особый интерес с точки зрения взаимодействия культур. Примеры такого взаимодействия чаще встречаются именно в тех морских песнях, которые позволяют исполнителю рассказать полноценную историю об опыте своего плавания и непосредственного контакта с неродными ему культурами.

Известно, что с развитием торгового мореплавания в XIX веке участились случаи межкультурных контактов, т. к. составы команд начали диверсифицироваться, и представители многих коренных американских, океанийских и других культур стали устраиваться моряками на европейские суда. Они часто оказывались в меньшинстве, и им, естественно, приходилось подстраиваться под ту европейскую культуру, которая господствовала в составе команды. Тем не менее, нельзя сказать, что представители коренных народов просто «растворялись» в новой среде, потому что они всё равно приносили в жизнь команды элементы своего языка и культуры, что

в свою очередь отражалось на музыке и песнях, исполнявшихся на кораблях. Если проанализировать музыкальный репертуар китобойных судов XIX века, то получится некая полиэтническая смесь стилей и жанров, представляющая из себя срез популярной музыки той эпохи [3, с. 80]. И, как уже было сказано ранее, именно баковые песни предоставляли исполнителям больше свободы в плане смешения различных музыкальных и песенных культур.

Помимо того, что взаимопроникновение миноритарных островных и доминантных европейских культур в связи с постоянным совместным физическим трудом моряков представляется вполне естественным процессом, следует также отметить, что смешанные баковые песни, как один из результатов такого взаимопроникновения, выполняли на борту крайне значимую функцию. Тогда как первая группа шанти отвечала за синхронизацию определённых действий и стимуляцию командной физической работы, баковые песни были уникальным способом укрепления духа товарищества среди моряков. Это подтверждается результатами концептуально-интерпретационного анализа текстов самих морских песен, проведённого отечественными исследовательницами М. И. Солнышкиной и Ф. Х. Исмаевой. На примере 156 шанти они показывают, что адресантом сообщения в морской песне выступает военный или торговый моряк, который расценивает свой собственный труд как опасный и которому помимо удовлетворения своих физических потребностей необходимо также общение с представителями своей профессиональной группы [2]. А когда в профессиональную группу моряков входят представители разных стран и народов, общение между которыми затруднено по причине непреодолимого языкового барьера, они начинают искать альтернативные способы обращения к незнакомым культурам своих товарищей. Отсюда в песенном творчестве команд начинают появляться лексические заимствования из других языков, и чаще всего это касается таких лексем, за которыми в сознании моряков уже успели закрепиться либо определённые реалии другой культуры, либо какое-то впечатлившее их событие. Таким образом, можно говорить о том, что включение в тексты песен различных культурно-специфических заимствований позволяло морякам повышать уровень своей межкультурной компетенции в рамках поликультурного профессионального коллектива.

За первым примером подобных культурно-специфических заимствований хотелось бы обратиться к тексту традиционной баковой песни «Rolling Down to Old Maui», возникшей в XIX веке в среде тихоокеанских китобоев. В ней поётся о лишениях, сопровождающих матросов в северных широтах, и о радостях, ожидающих их по прибытии на перевалочную базу на Мауи, втором по величине острове Гавайского архипелага. В качестве припева в данной песне выступают следующие строчки:

Rolling down to Old Maui, me boys
Rolling down to Old Maui
We're homeward bound from the Arctic ground
Rolling down to Old Maui.

Помимо припева особый интерес в этом шанти вызывает куплет, зафиксированный британским исполнителем и исследователем Стэном Хагиллом:

And now we're anchored in the bay
With the Kanakas all around
With chants and soft aloha oes
They greet us homeward bound.

And now ashore we'll have good fun
We'll paint them beaches red
Awaking in the arms of a wahine
With a big fat aching head [6] [7].

В названии, равно как и в припеве, присутствует лексема *Maui*, которая в данном контексте обозначает вышеупомянутый гавайский остров. Однако, если обратиться к фольклору народов Полинезии, мы увидим, что *Maui* также выступает как крайне значимая мифологема. Разные трактовки образа *Maui* в полинезийских культурах объединяет общая идея воплощения в этой фигуре великого героя Полинезии, умного, смелого, одарённого сверхъестественной силой, который многому научил людей. Сегодня образ этого мифического героя считается неотъемлемой частью традиционной полинезийской картины мира [1, с. 294]. Лексема *Kanaka* является эндоэтнонимом гавайцев, но при этом также включает в себя значения «человек» и «работник». *Aloha 'oe* может переводиться как приветствие «будь любим и здравствуй» или же просто «здравствуй» или же как прощание «в добрый путь» или «прощай». Из контекста куплета становится ясно, что подразумевается именно приветствие, так как здесь моряки поют о том, как по прибытии на острова их встречают местные жители. Здесь также интересно отметить непровольную аллюзию на одну из наиболее известных гавайских песен с одноимённым названием «*Aloha 'Oe*». Непровольна она потому, что песня «*Aloha 'Oe*» была написана последней королевой Гавайев Лили'уокалани в 1878 году, в то время как чётко определить год возникновения рассматриваемой версии шанти «*Rolling Down to Old Maui*» просто не представляется возможным. Тем не менее, можно предположить, что, если бы гавайский моряк, устроившийся работать на европейское судно после 1878 года, услышал данную версию песни, фраза *aloha 'oe* не только бы напомнила ему о традиционных формах приветствия и прощания, но и вызвала бы в его сознании образ монарха родной ему земли. Последним лексическим заимствованием в куплете является слово *wahine*, которое в гавайском означает «женщина» или «жена», однако, в контексте традиционных песен может также приобретать коннотативное значение божественности. Из текста становится очевидно, что моряки равнодушны к экзотизированному образу гавайской женщины, в объятиях которой они просыпаются после отдыха на острове. Здесь уже в определённой степени прослеживается объективация гавайских женщин, которая впоследствии привела к закреплению за жительницами острова образа «танцовщицы хула», радушно встречающей европейских мужчин на «райском острове» [8, с. 217].

Следует также отметить, что в тексте английского шанти происходит грамматическая ассимиляция трёх гавайских заимствований. Это видно на примере лексемы *Kanaka*, приобретающей окончание множественного числа существительного, фразы *aloha 'oe*, которая в результате лексикализации превращается в устойчивую фразеологическую единицу и также приобретает окончание множественного числа существительного, и лексемы *wahine*, к которой добавляется неопределённый артикль.

Далее в рамках настоящего исследования следует обратиться к творчеству гавайских моряков той эпохи. В качестве примера была выбрана песня под названием «*Keiki Luina*» моряка по имени Хебера, отправившегося в плавание на британском китобойном судне. Песня имеет строфическую форму и припев, что в то время было нехарактерно для традиционных гавайских песен. Это позволяет сделать вывод о том, что текст песни был составлен автором под влиянием услышанных на борту шанти. Далее представлено несколько отрывков из данного произведения:

He wahi boy luina wau
O Bila kou inoa
Auwana a mahuka
Maluna ona moku
...
Namu mai walawala
Pakake launa ole
Wahi ana mi know how
He no lua I no lea
Speak me you below
...
He Boatsteerer no hoi au
No luna o «Reindeer»
Naie no I hookele
Ike ia ai o Mauna Loa [3, p. 88].

В первой приведённой строчке присутствует заимствованная из английского языка лексема *boy*, которая совместно с гавайским существительным *luina*, означающим «моряк», образует значение «юнга». Интересно также отметить трансформацию распространённого английского имени *Bill*, которое во второй строчке транслитерируется на гавайский манер и приобретает форму *Bila*. Следующим заимствованием является *know how*, которое в данном контексте означает некие неэксплицированные знания британских моряков. Хебера не нашёл гавайского эквивалента для обозначения такого рода неявных знаний, поэтому происходит трансплантация всего выражения. *Speak me you below* – фраза, которую автор с наибольшей вероятностью услышал от капитана команды и которую решил полностью трансплантировать, но при написании текста песни воспроизвёл с нарушением правил управления. *Boatsteerer* – это заимствованное обозначение ответственной должности гарпунёра на китобойном судне, и именно эту должность занимает лирический герой. Последнее заимствование из английского языка в этой песне – это лексема *Reindeer*, являющаяся названием того судна, на котором работает лирический герой.

Таким образом, мы видим, что профессиональное межкультурное общение моряков привело к появлению лексических заимствований как в английских, так и в гавайских песнях. В ту эпоху представления моряков о противоположной культуре зачастую ограничивались их личным опытом взаимодействия с представителями данной культуры, и это лишь подтверждается теми лексемами, которые были позаимствованы авторами изученных песен. Гавайские слова и выражения, вошедшие в рассмотренный куплет шанти «Rolling Down to Old Maui», отражают такие реалии, которые знакомы всем европейским морякам, остановившимся на острове: коренные жители, их приветствия и гавайские женщины. Хебера же в текст своей гавайской песни включает безэквивалентные элементы английской лингвокультуры, отражающие такие реалии европейского мореплавания, с которыми может столкнуться любой гаваец, устроившийся моряком на судно: обозначение должностей на корабле, название корабля, выражающий недовольство капитан и обозначение моряцкой смекалки.

И несмотря на то, что в поликультурных коллективах моряков редко достигалась культурная синергия, мы не можем отрицать значимость этого контакта в эпоху развития отношений между европейскими колонизаторами и коренным населением Гавайев. Дальнейшее же исследование этого феномена позволит ещё

глубже изучить как сам жанр шанти, так и его роль в установлении межкультурных контактов между представителями европейских и полинезийских культур.

Список литературы

1. Николаева О. В. Куда дрейфует «Вака»? Новозеландская мультилингвокультура в динамике взаимодействия картин мира. Владивосток: Изд-во Мор. гос. ун-та, 2010. 437 с.
2. Солнышкина М. И., Исмаева Ф. Х. Языковая картина мира в институциональном дискурсе (на материале прецедентных текстов) // Вестник ТГГПУ. – 2010 – № 2 (20). – С. 108-111.
3. Carr J. R. Hawaiian Music in Motion: Mariners, Missionaries, and Minstrels. Champagne, Ill.: University of Illinois Press, 2014. 240 p.
4. Doerflinger W. M. Songs of the Sailor and Lumberman. U. S.: Meyerbooks, 1991. 400 p.
5. Harlow F. P. Chanteying Aboard American Ships (Maritime). Mystic: Mystic Seaport Museum, 1962. 272 p.
6. Hugill S. Shanties from the Seven Seas: Shipboard Work-songs and Songs Used as Work-songs from the Great Days of Sail. London: Routledge, 1961. 609 p.
7. Hugill S., X-Seamen's Institute, Jones D. Rolling Down to Old Maui [видео] // YouTube (provided by Smithsonian Folkways Recordings). 2015. Просмотрено: 07.04.2022.
8. Medeiros M. Western-Constructed Narratives of Hawai'i // History in the Making. – 2018. – Vol. 11. – P. 214-246.
9. Risko S. M. 19th Century Sea Shanties: From the Capstan to the Classroom // ETD Archive № 658, 2015. 59 p.
10. Santolini A. Shanties & Forebitters: Nautical Anglo-American Repertoires of the 19th Century // International Postgraduate Port & Maritime Studies Network. – 2017. – P. 1-4.

Картушина Варвара Сергеевна

4 курс бакалавриата

ОП «Зарубежная филология: компаративистика»

Историко-филологический факультет,

Российский государственный гуманитарный университет (Москва)

varvara.kartushina@mail.ru

**Колористическая визуализация культуры консьюмеризма в романе
«Американский психопат» Брета Истона Эллиса**

**Colour visualization of consumer culture in “American psycho” by Bret Easton
Ellis**

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается роль цветонимов как лингвокультурных единиц, отражающих культурную ментальность эпохи в пространстве художественного текста. Характерная для эпохи постмодернизма тенденция к синтезу искусств проявляется в семантике цветоименований. В статье анализируется роль колоризмов в репрезентации общества потребления в рамках постмодернистского дискурса на примере романа Брета Истона Эллиса «Американский психопат». Представляется анализ художественных образов и стилистических средств через цветовые доминанты. В связи с этим делается упор на колористическую портретизацию персонажей через вестийный код. В ходе анализа доказано, что взаимодействие цветовой символики в американской культуре, художественного воплощения консьюмеризма и реминисцентной связи с музыкальной тематикой играет ключевую роль в представлении образа главного героя и его социальной принадлежности. В этой связи поднимается вопрос о влиянии рекламного дискурса в целом, и «языка лейблов» в частности, на читательское восприятие образов цвета в современном романе. Также предпринимается попытка художественной интерпретации феномена потребительской культуры с помощью синтеза рекламных знаков, музыкальных реминисценций и символики цвета.

Ключевые слова: культура потребления, символика цвета, колоратив, постмодернизм, синтез искусств, синестезия

ABSTRACT

The article examines the role of colour terms as linguistic and cultural units reflecting the cultural mentality of the epoch in the space of a literary text. The tendency to synthesize the arts, which is typical of the postmodern era, is manifested in the semantics of colour terms. The article analyzes the role of colour terms in the representation of consumer society within the framework of postmodern discourse exemplified by Bret Easton Ellis' novel «American Psycho». The analysis of artistic images and stylistic means through colour dominants is presented. On this point, characters' colour portraits through vestial code are emphasized. The analysis proves that the interaction of colour symbols in American culture, the literary embodiment of consumerism and the reminiscence connection with musical themes plays a key role in presenting the image of the protagonist and his social affiliation. In this regard, the question is raised about the influence of advertising discourse in general, and the "label language" in particular, on the reader's perception of colour images in a modern novel. An attempt to comprehend the phenomenon of consumer culture literally

through the synthesis of advertising signs, musical reminiscences and colour symbols is also made.

Keywords: consumer culture, colour symbolism, colour term, postmodernism, arts synthesis, synesthesia

Говоря о литературе эпохи постмодернизма 1980-х годов или в частности о «blank fiction», к которой относится рассматриваемый в данной статье роман «Американский психопат», можно отметить актуальность замечания Джеймса Эннсли о её «озабоченности насилем, потворством своим желанием, сексуальной крайностью, декадансом, потребительством и коммерцией» [9, с. 1] кажется наиболее точным. Одной из главных проблем «blank fiction» выступает взаимосвязь индивида с потребительской культурой, в рамках которой феномен потребления активно формирует индивидуальное «Я», так как индивид определяется исключительно тем, что он потребляет. Таким образом, вместе с подъемом потребительской культуры появилась новая концепция индивидуальности, которую Д. Слейтер называет «радикальным индивидуализмом» [16, с. 10], подразумевающим свободу выбора определенных образов и стилей для достижения иллюзии собственной индивидуальности. Подобный процесс выбора товаров, сделанных для определенной группы «индивидуумов» и нацеленных на исполнение желания выделиться из толпы, Слейтер определяет как «безличные и обобщенные отношения обмена» [16, с. 26].

В «Американском психопате» вышеобозначенная концепция отражается в потере героями собственной идентичности, что прослеживается на лексико-семантическом уровне текста посредством использования «языка лейблов» и определенном выборе цветовых символов, типичных для рекламы. В этом контексте следует отметить, что целью рекламы является, как считает С. Юэн, формирование «национальной однородности» [13, с. 41], когда практики потребительства приводят к потере индивидуальной идентичности. Учитывая значимость интертекстуальных связей в постмодернистском рекламном пространстве, репрезентация Эллисом символики цвета в романе и её способности «отражать национально-культурные особенности действительности в сознании субъектов» [2, с. 14] в качестве художественного воплощения консьюмеризма составляет актуальность исследования данной сферы.

Так, целью данной работы является выявление связи между культурой потребления и символикой цветонимов в контексте их влияния на американский постмодернистский роман. Ввиду комплексности исследования потребуется анализ не только отдельных колоративов в их дискурсивной взаимосвязи с соматизмами, вестонимами и наименованиями брендов. Исходя из этого, объектом статьи является «язык лейблов», а также лексемы, отсылающие к цвету, когда как характер их реализации в романе «Американский психопат» составляет предмет исследования.

В тексте мышление и восприятие окружающей реальности Патриком Бэйтманом через бренды одежды, которую он и другие персонажи носят, а также через названия заведений, которые он посещает, отражают жизненно-важный статус денег и имиджа для него, что полностью замещает его дефицит духовного развития и культурную деградацию. Для героя, как и для любого среднестатистического современного человека, будь то продукт, который он ест, или вещь, которую он носит – все это одухотворено рекламным именем или образом, что подчеркивает корпоративную «безликость» социума и времени, в котором живет Патрик. Цвет в данном отношении играет роль мощной независимой переменной в управлении согласованностью «корпоративного имиджа» [10, с. 25]. Его стратегическое использование может создавать определенные ассоциации в зависимости от контекста. Например, цвет может акцентировать корпоративную позицию,

апеллируя к миссии организации. Так, в США желтый цвет обычно применяется молодыми, яркими и интересными фирмами (Cheskin & Masten Inc., 1987) [10, с. 25].

Желтый же блок цвета в «Американском психопате» выступает в качестве одного из самых ярких цветовых маркеров культуры потребления, и непосредственно в тексте представлен такими колоративами, как «yellow», «ginger» и «gold/golden». Наиболее целесообразно было бы остановиться на последнем, так как важный для американской культуры образ золота многое привнес в развитие феномена консьюмеризма. Приводя в пример реплику одного из героев «Дочери фортуны» о том, что «золото выполнило свою функцию: привлекло людей, которые завоевывают эту территорию, чтобы превратить ее в землю обетованную», Ф. Суонсон косвенно связывает золото с тем, что должно было стать мифом Запада и идеей Американской мечты [17, с. 61]. Золото действительно подпитывало поразительный экономический рост в Соединенных Штатах в девятнадцатом веке и играло определенную роль в содействии диверсификации [12, с. 226, 235-236], что находится в прямой связи с подъемом культуры потребления.

Многострочные перечисления лейблов («*He's wearing a linen suit by Canali Milano, a cotton shirt by Ike Behar, a silk tie by Bill Blass and cap-toed leather lace-ups from Brooks Brothers*» [12, с. 29]/«*На Ван Паттене <...> брюки на пуговицах с внутренними складками (тоже шерсть с шелком) от Bill Blass и кожаные ботинки от Brooks Brothers*» [8, с. 60-61]), коррелирующие с бурной эмоциональной реакцией на неудачи в материальной сфере, отражают так называемую «Калифорнийскую мечту», к которой Бэйтман стремится, и выражающуюся в психологическом настрое на быстрое накопление славы и богатства. В свете подобного типа мышления, основанного на материалистском искажении восприятия от «золота как украшения» до «золота как денег» [11, с. 18] и сформированного со времен Калифорнийской золотой лихорадки, золотистый и желтый цвета обрели символическую трактовку в американской культуре, превратившись в символы материальных благ и процветания.

Когда в эпоху постмодернизма образ золота прочно закрепляется в рекламном дискурсе США, золотая цветовая линия начинает напрямую апеллировать к восприятию продукта потребителем как к тому, что непременно приведет его к успеху, если он это купит. Рассматривая специфическую роль цвета в интерпретировании рекламного дискурса в различных лингвокультурных традициях, Е. П. Лебхерц также ссылается на наличие зависимости между естественным восприятием человека и цветовым решением рекламы, в рамках которой цвет вызывает подсознательные ассоциации [4, с. 18]. Тем самым, рассмотрение золотого цвета в американской культуре дает возможность говорить о том, что связанные с ним цветоассоциации представляют собой не только своеобразные национально-культурные символы англоязычного общества, но и референс на имевшие место в истории США события.

Среди случаев использования желтого цвета как прообраза золота в качестве примера можно привести маркетинговую кампанию автомашин «Buick La Crosse». Публикуя свою рекламу в американском журнале «Instyle» в 2005 году, бренд решил придерживаться политики привлечения потребителей через цветовое решение рекламного изображения. Фотография белоснежной машины с золотистым отблеском от желтого фона и женщины с хорошим загаром в такого же цвета платье определенно привлекает внимание и работает на сознание потребителя как символ успеха и богатства. Таким образом, данное рекламное сообщение может быть интерпретировано как удачное использование цветовой символики в контексте консьюмеризма.

Следуя этой логике, в «Американском психопате» Эллис выстраивает коммуникативное пространство с помощью языка рекламы, помечая ту или иную брендованную вещь определенным цветом, тем самым психологизируя вещно-материальный мир романа и придавая ему особый символический смысл. По мнению А. Г. Цейтлин, материальная культура «*прочна вписана не только в интерьер, но и в пейзаж <...>, и в портрет (поскольку костюм, ювелирные украшения и прочее – составная его часть)*» [7, с. 417]. В связи с этим золотой цвет как главный маркер потребительства и расточительства присущ множеству дорогостоящих аксессуаров в купе с номинациями известных брендов. Так, в тексте несколько раз встречаются золотые часы и ручки: «*I have taken out a gold Cross pen to write down the name of the restaurant in my address book*» [12, с. 61]/«Я достаю золотую ручку Cross, чтобы записать название ресторана в свою записную книжку» [8, с. 128], «*That is the most valuable piece of information I've heard since" – I look at my new gold Rolex that insurance paid for*» [12, с. 382]/«— Это — самая ценная информация, которую я слышу с... — я смотрю на свой новый застрахованный золотой Rolex» [8, с. 809]. Примечательным здесь является то, что подобные вещи обыденны не только для самого Патрика, но и для всего его окружения – коллег, друзей, знакомых, – что указывает на использование автором золотого цвета как символа их корпоративного имиджа. Например, точно такая же золотая ручка от бренда Cross имеется у Ван Паттена («*Oh shit, don't ask Bateman," Van Patten moans, waving a gold Cross pen in front of his face, absently sipping from the martini glass*» [12, р. 30]/«— Черт, не спрашивай Бэйтмена, — стонет Ван Паттен, размахивая перед лицом своей золотой ручкой Cross» [8, с. 61]), а золотые часы от Rolex у Тимати Прайса («*Yeah. Great to meet you, Hugh." Price holds up his wrist and taps the gold Rolex with his index finger*» [12, с. 54]/«— Приятно познакомиться, Хью! — Прайс поднимает руку и постукивает пальцем по золотым часам Rolex» [8, с. 113]), которые составляют ближний круг общения главного героя. Так, используя «язык лейблов» и одинаковые цветонимы, Эллис акцентирует нравственную пустоту романного мира через уплотнение рекламных знаков.

Это отражает важное свойство коммуникативного пространства романа – взаимозаменяемость среди героев. Из-за их практической идентичности не только по внешним признакам – по одинаковым цветам и лейблам, но и по образу мышления, в «Американском психопате» постоянно встречаются эпизоды с ошибочным узнаванием, когда одного персонажа принимают за другого. Так Эллис иронически осмысляет реалии постмодернистского общества. «Язык лейблов» выступает здесь в роли признака, по которому можно разделить персонажей романа в соответствии с семантической диадой «свой–чужой» [6, с. 116]. «Друзья» («свои») Патрика не только принадлежат к тому же социальному слою, но и так же «безлики», как он. В данном ключе реализуется и цвет, когда становится маркером, позволяющим отличить чужака от «своего». Так, в видеопрокате он сталкивается со знакомым, отмечая его хороший маникюр, но после разочаровываясь, замечая его часы из поддельного золота, где золото соответственно ассоциативно отсылает читателя к желтому блоку цвета: «*...I noticed were nicely manicured hands marred only by what looked to me like an imitation-gold Rolex*» [12, с. 107]/«...я успел заметить, что у него отменный маникюр, но впечатление испортили часы Rolex из поддельного золота» [8, с. 228]. Таким способом, реапроприация образа золота в контексте потребительства приводит к тому, что он начинает нести негативную коннотацию.

Подобное накопление одинаковых вещей, которые считаются модными благодаря рекламе, исследователь консьюмеризма Жан Бодрийяр называл «статусной ценностью» [1, с. 86-87]. В связи с этим интересно отметить то, что цвет в романе также играет роль в отображении статуса того или иного персонажа. Например, черный цвет в доминирующем положении цветовой палитры вестонимов

носит, как правило, негативную эмоционально-экспрессивную нагрузку. На дружеском совместном ужине появляется новый персонаж, одетый в черное, который вызывает резкое отторжение у Патрика. Очевидно, что герой оценивает нового знакомого с материальной точки зрения потребителя, отмечая, что у того нет подтяжек и очков в роговой оправе, что для Патрика и его окружения является признаком отсутствия у человека денег на эти вещи, и относит его в разряд «чужих»: «*Stash doesn't speak. Even though he is probably uncomfortable at the table with us since he looks nothing like the other men in the room – his hair isn't slicked back, **no suspenders, no horn-rimmed glasses, the clothes black and ill-fitting, no urge to light and suck on a cigar, probably unable to secure a table at Camols, his net worth a pittance***» [12, p. 12]/«*Сташ молчит. И хотя, вероятно, он себя чувствует несколько неуютно в нашей компании, потому что совсем не похож на остальных присутствующих мужчин (его волосы не зачесаны назад, у него нет подтяжек и очков в роговой оправе; он весь в черном, одежда плохо на нем сидит; он не выказывает желания закурить, пососать сигару; он, скорее всего, не способен заказать столик в «Camols»; он ничего из себя не представляет)*» [8, с. 24-25].

Другая отличительная деталь, используемая Эллисом для выражения низкостатусности героя – отсутствие каких-либо примечательных лейблов в его наряде, ведь за все описание Сташа не приводится ни одной номинации известной марки. Прием асиндетона и синтаксического параллелизма здесь создает субъективный визуальный эффект того, как Бэйтман быстро и небрежно окидывает Сташа оценочным взглядом, подводя итог своему внутреннему монологу, что он в целом «*ничего из себя не представляет*».

Главный герой сохраняет тенденцию смотреть на мир через призму радикального индивидуализма и в экстраординарных ситуациях. В одной из такой, когда он решает убить ребенка, чтобы проверить, понравится ли ему это, даже в этот момент Патрик успеваешь отметить безвкусный черный свитер его матери: «*...while the mother – homely, Jewish-looking, overweight, pitifully trying to appear stylish in designer jeans and an **unsightly leaf-patterned black wool sweater***» [12, с. 287]/«*...а его мать (толстая домохозяйка, похоже, еврейка, которая, тщетно пытаюсь выглядеть стильно, надела дизайнерские джинсы и **некрасивый черный шерстяной свитер с узором из листочков**)*» [8, с. 611]. Эллис таким образом представляет черный цвет в качестве негативно окрашенного символа, предвещающим совершение убийства. Для усиления отрицательной семантики автор использует ассоциативно обусловленные тематикой смерти и маркированные цветом вестонимы. В данном случае это атрибутика, необходимая Патрику для умерщвления – оружие в черном кейсе от Луи Виттон («***three knives and two guns carried in a black Epi leather attaché case (\$3,200) by Louis Vuitton;***» [12, с. 155]/«***три ножа и два пистолета в черном кожаном кейсе от Louis Vuitton (\$3,200)***» [8, с. 330]), черные ботинки и пальто («*...since it's drizzling, a pair of **black waterproof lace-ups by Manolo Blahnik;** <...> Finally, a belted trench **coat in black leather by Cianfranco Ferré that cost four thousand dollars***» [12, p. 155]/«*Наконец, я завязываю пояс **черного** кожаного пальто от Gianfranco Ferre, которое стоит четыре тысячи долларов*» [8, с. 330]), а также черные перчатки («*After I've slipped on a pair of **black leather gloves, I make sure the nail gun is loaded***» [12, с. 235]/«*Я надеваю пару резиновых **черных** перчаток и проверяю, **заряжен ли молоток гвоздями***» [8, с. 498]). Здесь также следует отметить, что черный цвет в портрете Бэйтмана это не просто предзнаменование, но и обязательная норма и этика в среде людей, связанных с деньгами или управлением, таких как Патрик.

Подобное стремление к ахроматизму появляется уже в XVI веке, когда Реформация ставит под запрет яркие цвета, и сильнее закрепляется ко второй половине XIX века, когда американская промышленность начинает активно

производить предметы массового потребления, большинство которых выполнено в строгой цветовой гамме: черном, белом и сером. С тех времен черный цвет в «мире дельцов» [5, с. 125], к которому относится и герой «Американского психопата» в статусе обеспеченного банкира с Уолл-стрит, считается не просто «обязательной нормой», но «этикой» [5, с. 125]. В связи с этим, автор изображает квартиру Патрика при помощи ахроматической палитры, как бы в подкрепление его стереотипного потребительского мышления типичного американца: «*In the early light of a May dawn this is what the living room of my apartment looks like: Over the **white** marble and granite gas-log fireplace hangs an original David Onica. It's a six-foot-by-four-foot portrait of a naked woman, mostly done in **muted grays** and olives <...> and the whole thing is framed in **black** aluminum steel. The painting overlooks a long **white** down-filled sofa*» [12, с. 23-24]/«В ранних лучах майского утра моя гостиная выглядит так: над большим **белым** камином — газ-поленья, гранит и мрамор, — висит подлинник Дэвида Оника. Портрет обнаженной женщины, выполненный в **приглушенных, неярких тонах** с преобладанием **серого** и оливкового; шесть футов на четыре <...> Стильная строгая рамка из **черного** металла. Напротив картины — длинный **белый** диван» [8, с. 48-49].

Цветонаминации в данном случае выражают не только приобщение Бэйтмана к культуре корпоративной «безликости», но и представляют собой его личностно окрашенное отношение к миру. По мнению Кулинской, фиксируемая и отображаемая посредством языка наивная цветовая картина мира присутствует в сознании каждой языковой личности [3, с. 4]. У героя «Американского психопата» цветовое видение картины мира меняется в зависимости от образа, в котором он предстает перед социумом и читателем – это может быть как яппи 1980-х годов, так и убийца, – но которые все также складываются в «пустоту, которую можно "замаскировать" с помощью моды, образа жизни, привычек и поведения» [14, с. 3].

Для лучшего отображения «небытия личности яппи» [14, с. 3] Эллис выстраивает синестетическую повествовательную линию, совмещая цветонимы со знаками культуры консьюмеризма. Для расширения рекламного пространства романа он внедряет названия лейблов музыкальных групп и их композиций, а также наименования различной звуковоспроизводящей техники. В данном свете цветопись носит ассоциативно-дихотомический характер – во время «дневной» жизни Патрика (посещения баров, клубов и ресторанов) звучащая и преследующая героя поп-музыка, куда бы тот ни пошел, сопровождается самыми различными колоративами, – встречается розовый, красный, зеленый. Как правило, это цветообозначения, присущие изысканным блюдам, которыми привык питаться герой («*Now **the Shirelles** are coming out of the speakers, "**Dancing in the Street**" <...> I order, as an appetizer, the monkfish and squid ceviche with **golden caviar** <...> I order the gravlax potpie with **green** tomatillo sauce I have to look back at the **pink** Bellini in the tall champagne flute*» [12, с. 38-39]/«Теперь **играю Shirelles, "Dancing in the Street"** <...> я выбираю на закуску ската и кальмара с **красной икрой** <...> я заказываю запеканку из лосося с **зеленым** соусом томатилло <...> Я вынужден уставиться на стаканы с **розовым** коктейлем Bellini» [8, с. 80]), или обстановке элитных мест («*...we're immediately led past the overcrowded bar into the **pink, brightly lit** main dining room <...> **The Ronettes** are singing "**Then He Kissed Me**"*» [12, с. 37-38]/«...нас тут же проводят через переполненный бар в **розовый, ярко освещенный** зал и сажают за превосходный отгороженный столик <...> **The Ronettes** поют "**Then He Kissed Me**"» [8, с. 78-79]), что вполне соответствует его маске американского прожигателя жизни.

При этом «ночная» жизнь душегуба при той же музыкальной линии ограничивается черно-белым кластером цвета, характерным для откровенного обнажения собственной натуры Патрика перед читателем – сцен умерщвления и истязаний. Так, после убийства коллеги, Пола Аллена, он отправляется к тому домой,

чтобы подстроить его отъезд и снять с себя все подозрения, крадя у того CD-плеер с играющим в том саундтреком к фильму и с подчеркнутой незаинтересованностью отмечая черно-белый интерьер ванной комнаты: «*I also steal for myself a **Toshiba portable compact disc player** with one of the discs from the original cast recording of **Les Misérables** still in it. The bathroom is done completely in white except for the **Dalmatian-spot wallpaper covering one wall**» [12, с. 210]/«*Себе я беру портативный CD-плеер Toshiba, в котором стоит саундтрек к «Отверженным». Ванная комната полностью белая, и только одна стена оклеена обоями в пятна "под далматинца"*» [8, с. 445]. Подобная смена хроматических цветов на ахроматические тона, связанная со сбрасыванием героем маски примерного гражданина и члена общества, деформирует визуальные образы как в его сознании, так и в коммуникативном пространстве текста. Таким образом, выстраивая аллюзивно-реминисцентную связь между текстом романа и его музыкальным претекстом, Эллис создает подобие синестезийного ощущения, ведя ассоциативную игру с читателем.*

Музыкальные лейблы и звуки из американских телешоу наряду с ахроматичностью составляют смыслообразующую часть этики Патрика в его убийственном амплуа. В связи с этим примечательно то, что отдельные главы вроде «Whitney Huston», «Rat» и «Huey Lewis and the news» посвящены истории музыкальных записей и подробному описанию моделей звукозаписывающих устройств, что в сочетании с введением повествования от первого лица указывает на повышенную значимость музыки и звуков в жизни главного героя. При описании квартиры Бэйтмана неоднократно встречается упоминание одинакового музыкального проигрывателя в сочетании с цветолексемой «черный» – в первый раз во время обыденного утра рабочего дня («*Next to the **Wurlitzer jukebox** is a **black ebony Baldwin concert grand piano**» [12, с. 24]/«*Рядом с CD-проигрывателем Wurlitzer — большой концертный рояль Baldwin черного дерева*» [8, с. 49]), тогда как во второй раз Эллис негативизирует коннотацию как лейбла, так и черного цвета посредством связи с тематикой смерти («*Surrounded by **dried black blood**, they lie, rather delicately, on a china plate I bought at the Pottery Barn on top of the **Wurlitzer jukebox** in the corner*» [12, р. 331]/«*Груды довольно изящно лежат, окруженные засохшей черной кровью, на китайском блюде, купленном в Pottery Barn, которое стоит на крышке проигрывателя Wurlitzer в углу*» [8, с. 701]). В невозможности увидеть какой-либо смысл в практически признаваемой им самим пустоте существования, в некоторых моментах картина мира Патрика деградирует от различения только ахроматичных тонов до осознания себя живым существом через музыку: «*The head in the microwave is now **completely black** <...> I'm humming, humming the theme to a show I watched often as a child – The Jetsons? The Banana Splits? Scooby Doo? Sigmund and the Sea Monsters? **I'm remembering the song, the melody, even the key it was sung in, but not the show**» [12, с. 332]/«*Голова в микроволновой печи уже абсолютно черная <...> я мурлыкаю, мурлыкаю **мотив к шоу**, которое я часто смотрел ребенком — The Jetsons? The Banana Splits? Scooby Doo? Sigmund and the Sea Monsters? **Я помню песню, мелодию, даже тональность, в которой она пелась, но не само шоу**» [8, с. 703]. «Жертвы Патрика размываются и перетекают друг в друга, и становятся неразличимыми и взаимозаменяемыми» [15, с. 97], собираясь в одно большое черное пятно и становясь расходным материалом на пути искания собственной идентичности. В это же время принятие героем неспособности быть тем, кем он должен быть в рамках современного американского общества выражается сознательным разделением себя от других с помощью цветовой ассоциации: «**To Evelyn our relationship is yellow and blue, but to me it's a gray place...**» [12, с. 330]/«*Для Эвелин наши отношения желтые и голубые, для меня же они — серое место...*» [8, с. 698]. Автор усиливает это ощущение отличия посредством синестезийной корреляции ахроматической***

цветописи и звуков взрывов с последующим оглушением, которой автор сравнивает ирреальную жизнь Бэйтмана с черно-белым фильмом: «...**most of it blacked out, bombed, footage from the film** in my head is endless shots of stone and any language heard is utterly foreign, **the sound flickering away** over new images» [12, с. 330]/«...по большей части черное, разбомбленное, обрывки фильма в моей голове — бесконечные кадры камней, любой язык совершенно незнаком мне, звук затмевается новыми образами» [8, с. 698].

Подводя итоги данной работы, можно отметить многогранность влияния цветовой символики на различные культурные и семантические аспекты литературного постмодернистского текста. Художественно отрефлексированный Б. И. Эллисом интермедиаальный диалог между американской культурой потребления и символикой цвета в романе «Американский психопат» можно интерпретировать как одну из черт постмодернистского дискурса, где цвет выступает в роли не просто свойства предмета, но и культурного кода, выстраивающего собственную символическую повествовательную линию.

Исходя из вышесказанного, возможно говорить о цветонимах, как об одной из важнейших лингвокультурных единиц, вобравшей в себя исторические и национально-культурные особенности американской ментальности. Анализ художественных цветообразов и стилистических средств выявил новые возможности в интерпретации символики цвета в художественной литературе. Также была предпринята попытка художественного осмысления консьюмеризма через синтез «языка лейблов», музыкальных реминисценций и цветовой символики.

Список литературы

1. Бодрийяр Ж. Общество потребления: его мифы и структуры. М.: Республика: Культурная революция, 2006.
2. Власова Е. А. Символика цветообозначений в британском и американском вариантах английского языка : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.04 / Власова Екатерина Анатольевна ; Оренбургский государственный педагогический университет. – Москва, 2008.
3. Кулинская С. В. Цветообозначения: национально-культурные особенности функционирования : На материале фразеологии и художественных текстов русского и английского языков : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.19 / Кулинская Светлана Валерьевна ; Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2002.
4. Лебхерц Е. П. Фреймовые структуры и культурные пресуппозиции в интерпретации рекламного дискурса : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.19 / Лебхерц Елена Петровна ; Ставропольский государственный университет. – Ставрополь, 2008.
5. Пастуро М. Черный. История цвета : пер. с фр. / Мишель Пастуро ; пер. с фр. Н. Кулиш. – М.: Новое литературное обозрение, 2017.
6. Соколова Е. В. Реклама и её язык в западной художественной литературе // Рекламная коммуникация. Лингвокультурный аспект / Е. В. Соколова. ; под ред. Н. Н. Трошина. – М.: ИНИОН РАН, 2011.
7. Цейтлин А. Г. Труд писателя / А. Г. Цейтлин. – М.: Советский писатель, 1962.
8. Эллис Б. И. Американский психопат : пер. с англ. / Брет Истон Эллис ; пер. с англ. В. Ярцева. – М.: Надежда Моисеева, Алекс Керви, 2003.
9. Annesley J. Blank Fictions: Consumerism, Culture and the Contemporary American Novel, *Pluto Press*, 1998.
10. Aslam M. M. Are You Selling the Right Colour? A Cross-cultural Review of Colour as a Marketing Cue, *Journal of Marketing Communications*, 2006.

11. Bernstein P. L. *The Power of Gold: The History of an Obsession*, John Wiley & Sons, Inc., 2000.
12. Ellis B. E. *American Psycho*, Picador Classic, 2015.
13. Ewen S. *Captains of Consciousness. Advertising and the Social Roots of the Consumer Culture*, McGraw-Hill Book Company, 1976.
14. Kooijman J., Tarja L. *American Psycho: a double portrait of serial yuppie Patrick Bateman*, University of Massachusetts Lowell, 2008.
15. Mandel N. *Disappear here: violence after Generation X*, The Ohio State University, 2015.
16. Slater D. *Consumer Culture and Modernity*, John Wiley & Sons, 1997.
17. Swanson P. *California Dreaming: Mixture, Muddle and Meaning in Isabel Allende's North American Narratives*, *Journal of Iberian and Latin American Studies*, 2003.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

УДК 81`322.4

Гоппен Анастасия Сергеевна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

agoppen@mail.ru

Научный руководитель:

Убоженко Ирина Вячеславовна

Кандидат филологических наук, доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Творческие переводческие решения в постредактировании машинного перевода

Creative Translation Decisions in Post-Editing Machine Translation

АННОТАЦИЯ

Нейронный машинный перевод (НМП) стал популярным объектом научных исследований вскоре после своего появления в 2014 году. Значительный спрос на нейронный машинный перевод породил создание принципиально новой профессии постредактора машинного перевода. Несмотря на то, что постредактирование уже было исследовано в контексте времени, ресурсов и обстоятельств, необходимых для совершения ставящихся перед постредактором задач, исследования творчества, присущего данному процессу, практически отсутствуют. Данная работа призвана заполнить этот пробел и создать типологию творческих решений, наиболее часто встречающихся в постредактированных текстах. Для того, чтобы достичь установленной цели, был использован метод лингвистического сопоставительного анализа в языковой паре английский-русский, применённый на переведённых и постредактированных текстах маркетингового характера с сайта компании Apple. Результаты анализа, приведённые в настоящей работе, имеют как теоретическую, так и практическую ценность: полученные данные могут помочь в составлении обучающих программ для будущих постредакторов, а также в настройке и улучшении технологий машинного перевода, использующихся на настоящий момент.

Ключевые слова: постредактирование машинного перевода, типология творческих решений, переводческое творчество, маркетинговые тексты.

ABSTRACT

The topic of machine translation has been in the limelight in recent years due to the fast development of neural machine translation after its introduction in 2014. The work of post-editors of machine translation, though currently gaining in popularity as a result of such a trend, has received little attention from the scientific community, especially when discussing the creativity inherent to the process of post-editing. In order to fill the existing gap in research, this study aims to create a typology of creative translation solutions most

frequently encountered in post-edited translations of marketing texts. The method employed in this study is the qualitative method of comparative linguistic analysis of illustrative linguistic units applied to the English-Russian language pair in machine translated texts designed to advertise new Apple products. Achieving the outlined objective proves to be of major theoretical and practical significance, seeing as it will allow to develop appropriate didactic material for future post-editors as well as improve current machine translation technology.

Keywords: post-editing machine translation, PEMT, creative translation solutions, creativity in translation, marketing texts.

Заблуждение о том, что технологии могут вскоре заменить людей-переводчиков, начало распространяться с самого появления машинного перевода. Это опасение только усугубилось с изобретением нейронного машинного перевода (НМП) — системы, которая полагается на нейронные сети для «непосредственного преобразования оригинального предложения в предложение на языке перевода» [1] и которая обеспечивает гораздо более высокое качество перевода, делает переводной текст более «естественным», а также лучше справляется с различными языковыми явлениями [1, 2, 3, 4], чем используемый ранее статистический машинный перевод (СМП). С широким распространением НМП возникла потребность в новой профессии, отличной от традиционных профессий переводчика или редактора, а именно — в постредакторе машинного перевода.

Наряду с ростом популярности НМП в том числе и в качестве объекта научных исследований, постредактирование как профессиональная практика также неоднократно подвергалось научному анализу. Исследователи изучали связь между качеством перевода и объёмом приложенных постредактором усилий [5], а также временем, которое он тратит на выполнение задачи [6], его опытом [7] и качеством исходного машинного перевода [8]. Однако существует заметная нехватка исследований на тему творчества в постредактировании МП, особенно в сфере творческих переводческих решений.

Данная работа призвана восполнить этот пробел, ответив на следующий **вопрос:** какие творческие переводческие решения чаще всего принимают постредакторы? Достижение основной **цели** исследования, заключающейся в разработке типологии творческих решений, наиболее часто принимаемых в процессе постредактирования маркетинговых текстов, позволит нам понять, что машина ещё не умеет переводить и, следовательно, какие стратегии нужно использовать постредакторам для того, чтобы получить более качественный перевод. В результате можно сделать выводы о том, чему стоит учить будущих постредакторов и как развивать технологии НМП. Таким образом, данное исследование имеет как теоретическую, так и практическую ценность и позволяет посмотреть на проблему творчества в постредактировании МП под новым углом.

В данной работе был использован качественный метод сравнительного лингвистического анализа, который был выбран из-за его максимального соответствия целям нашего исследования. Анализ был проведён в рамках языковой пары английский-русский. Материалом для исследования стали тексты маркетингового типа, собранные с сайта компании Apple (www.apple.com). Причина такого выбора материала кроется в нескольких факторах. Во-первых, маркетинговые тексты как подвид рекламы можно определить как «неперсонализированное, обычно побуждающее, сообщение информации о продуктах, услугах или идеях от определенного спонсора» [9], выраженное в письменной форме. Такие тексты более ограничены в творчестве, чем художественная литература, в силу их коммерческой, образовательной, коммуникативной и иных функций [9, с. 21-22], а из-за также

присущих им временных или пространственных ограничений; однако они имеют много особенных лингвистических характеристик, таких как необычный синтаксис и пунктуация, многоточие, аллитерация, рифмы, идиомы, сравнения, метафоры и т.д. [9, с. 12-17]. Поскольку в данном исследовании рассматривались маркетинговые тексты, описывающие продукты Apple, предполагалось, что авторы также часто будут использовать профессиональную терминологию, связанную с технологиями. Эти особенности определённо представляют интерес при рассмотрении маркетинговых текстов — перед исследователями встаёт вопрос: сможет ли машина перевести все точно и, что более важно, какие творческие переводческие решения она будет использовать при этом, если они в принципе будут присутствовать?

Во-вторых, выбор маркетинговых текстов, в частности созданных Apple, обусловлен популярностью компании и профессиональностью авторов, работающих на неё. Поскольку Apple является одной из самых прибыльных и узнаваемых компаний в мире [10], тексты, которые она публикует, читаются бесчисленным количеством потенциальных клиентов и состояются профессиональными писателями и редакторами. Это практически снимает опасения, что данные, использованные в этом исследовании, могут содержать языковые неточности. Поэтому в случае наличия ошибок в переводе, их можно объяснить либо неправильной работой машины, либо ошибкой постредактора, но не качеством исходного текста.

Отобранные тексты были пропущены через Google Translate, а затем постредактированы автором настоящего исследования. Затем три версии каждого текста были сопоставлены и проанализированы, в результате чего были выбраны единицы перевода, представляющие особый интерес в контексте творческих усилий со стороны переводчика. Благодаря этому сравнительному лингвистическому анализу была составлена типология творческих решений, принимаемых (или не принимаемых) машиной и постредактором, и были сделаны выводы о том, какие типы лингвистических единиц представляют наибольшую трудность для МП и постредактора с творческой точки зрения.

Для достижения поставленной цели были выполнены следующие задачи.

1. Проведение обзора литературы по творчеству в переводе и особенностям машинного перевода и его постредактирования.
2. Отбор текстов, рекламирующих новинки с сайта компании Apple.
3. Перевод выбранных текстов с помощью Google Translate.
4. Выполнение процедуры постредактирования машинных переводов.
5. Сравнение и анализ трех вариантов текстов посредством лингвистического сопоставительного анализа.
6. Создание типологии наиболее частых областей творческих переводческих решений.
7. Подведение итогов относительно творческих решений, принятых в процессе постредактирования.

Несомненно, данное исследование имеет несколько ограничений. Во-первых, выборка из нескольких текстов одного типа — в данном случае маркетинговых текстов — не позволяет делать обобщающие утверждения вне рамок выбранного жанра. Кроме того, использование только одного типа технологии машинного перевода, пусть и самого известного как Google Translate, ограничивает исследование, поскольку многие инструменты машинного перевода, используя ту же технологию нейронных сетей, развиваются по-разному и дают совершенно разные результаты. Наконец, данное исследование очевидно ограничено включением лишь одной языковой пары английский-русский. Таким образом, настоящую статью можно считать лишь отправной точкой для других столь необходимых исследований

творчества в области машинного перевода и его постредактирования. Будущие исследования могут быть направлены на рассмотрение различных типов текстов, полученных из разных ресурсов, и на использование нескольких видов сервисов машинного перевода для достижения более полных результатов.

Чтобы анализировать творческие переводческие решения, сначала необходимо пояснить, что в принципе представляет собой творчество в переводе. По словам И.С. Алексеевой, перевод как «*вариативное* перевыражение и перекодирование» [11] исходит из понятия выбора. Выборы, совершаемые человеком в процессе перевода, могут быть основаны на личном опыте, компетентности и квалификации переводчика [12]. Каждый переводческий выбор — или *творческое переводческое решение* — является «результатом интуитивных умозаключений, творческих догадок» [13]. Поэтому большинство, если не все решения, принимаемые переводчиком, носят творческий характер, так как предполагают либо выбор между несколькими возможными вариантами, сделанный согласно логике или профессиональной интуиции [13], либо создание чего-то совершенно нового и оригинального [12].

Ещё одним важным аспектом любого переводческого процесса являются ограничения, налагаемые на переводчика. В своей работе переводчики связаны как лингвистическими ресурсами языка перевода [13], так и экстралингвистическими требованиями, такими как потенциальный реципиент текста, цель перевода и лимиты по времени. Однако неправильно считать, что эти ограничения могут свести к нулю весь творческий потенциал переводчика, поскольку любое предписание может быть «соблюдено, изменено или проигнорировано» [13]. Таким образом, используя творческое мышление, переводчики способны принимать действительно творческие решения даже в условиях самых строгих ограничений.

Далее было бы полезно дать определение понятию постредактирования машинного перевода и проанализировать его отличия от традиционного редактирования человеческих переводов. Постредактирование МП — это процесс, в ходе которого постредактор вносит необходимые изменения в текст, переведённый машиной, чтобы он достиг необходимого уровня качества [14].

Постредактирование отличается от простого редактирования во многих аспектах. Во-первых, самое главное несоответствие исходит из материала, с которым работает каждый из редакторов. В постредактировании качество исходного машинного перевода оказывает более значительное влияние на процесс и результат постредактирования [15]. Позволяя сырому машинному переводу влиять на свои переводческие решения, постредактор может стать жертвой так называемого *post-editedese* — «усугублённого *translationese*» [16], то есть склонности к упрощению, стандартизации и следованию шаблонам исходного языка при редактировании текста. Исследователи обнаружили, что интерференция шаблонов исходного языка более распространена в постредактировании МП, чем в редактировании переводов, сделанных человеком [16], что наводит на мысль о том, что недостаточно подготовленные постредакторы могут прилагать меньше когнитивных усилий в процессе постредактирования, чем редакторы человеческих переводов.

Во-вторых, постредакторы вынуждены выполнять свою работу в кратчайшие сроки и с наименьшей затратой усилий [14]. В противном случае преимущества постредактирования МП, а именно его скорость и высокая эффективность, значительно перевесили бы недостатки этого процесса — высокие цены настройки НМП, обучения и работы профессиональных постредакторов и так далее.

Наконец, третьим аспектом является разница в типах ошибок, возникающих в процессе редактирования. Ошибки, с которыми сталкиваются постредакторы, сильно отличаются от ошибок в человеческих переводах из-за неспособности машины

улавливать прагматический и экстралингвистический контекст текста, что не характерно для профессиональных переводчиков. Как отмечают И. Массардо и др., к наиболее часто исправляемым ошибкам в постредрактируемых текстах относятся ошибки в передаче смысла исходного текста и правильного использования терминологии, а также ошибки в морфологии, «согласовании, отрицании, порядке слов, множественном и единственном числе» [15], а также при переводе имён собственных, единиц измерения, форматов дат, списков и повторов [15].

Может показаться, что из-за серьёзного влияния качества машинного перевода и строгих ограничений по времени и усилиям в процессе постредрактирования не наблюдается пространства для творчества. Однако эта идея опровергается пусть немногочисленными, но последовательными выводами, полученными учёными в данной сфере. Из числа проведённых исследований в области творчества в постредрактировании можно выделить анализ постредрактирования машинного перевода метафор [17], а также исследования того, как сегментация текста влияет на творчество постредрактора [18] и как творческое мышление в постредрактировании отличается от подобного мышления в редактуре человеческих переводов [19]. Все описанные исследования сходятся на том, что творчество действительно проявляется в процессе постредрактирования, в том числе обеспечивая связность итогового перевода и появление новых переводческих решений, которые машины пока не могут создать самостоятельно.

Очевидно, что в существующих исследованиях существует значительный пробел, показывающий направление для развития в этой области. Из всего вышперечисленного можно выделить принципиальный вопрос, ответ на который поможет заложить основу для будущих исследований. Как всё же творчество выражается в постредрактировании МП? Какие креативные решения чаще всего принимают постредракторы? Данная работа получила частичный ответ на эти вопросы, создав типологию творческих переводческих решений, принимаемых в процессе постредрактирования.

Оригиналы текстов с сайта компании Apple, их переводы, созданные Google Translate, а также их постредрактированные версии были проанализированы на предмет фрагментов, требующих особых творческих усилий со стороны переводчика. Выбранные таким образом сегменты были помещены в таблицу (Таблица 1), в которой красным цветом выделены фрагменты, которые машина перевела неправильно, жёлтым — частично правильно, зелёным — правильно и которые в процессе постредрактирования остались без изменений. В правом столбце обозначена проблемная область, к которой принадлежит ошибка и, следовательно, творческое переводческое решение постредрактора в каждом фрагменте. Всего подобных областей оказалось 6: в это число вошла грамматика, синтаксис, лингвокультурные особенности, лексика, многозначные слова и стилистические приёмы.

Оригинал	Google	РЕМТ	Проблема
Oh. So. Pro.	Ой. Так. Про.	Нереально профессионально.	Синтаксис, грамматика, стилистические приёмы
Sierra Blue	Сьерра Блю	Небесный	Лингвокультурные особенности

It'll change the way you shoot.	Это изменит способ стрельбы.	Это полностью изменит то, как вы снимаете.	Грамматика, многозначность
The beauty of tiny awaits.	Красота крошечного ждет.	Красоту теперь можно увидеть и без микроскопа.	
Macro video, anyone?	Макро-видео, кто-нибудь?	Макровидео в действии	Лингвокультурные особенности
Prepare to be mesmerized.	Приготовьтесь быть очарованным.	Приготовьтесь быть очарованным.	
Bring on the night.	Принесите ночь.	Ночь близко.	
More zoom? Boom.	Больше зума? Бум.	Ближе, больше, лучше.	
Shift the focus.	Сдвиньте фокус.	Свет, камера, мотор!	Лексика
Up the drama.	Вверх по драме.		Лексика, грамматика, лингвокультурные особенности
Nerd out about Cinematic mode	Ботан о кинематографическом режиме		Узнать больше о кинематографическом режиме
Customize your camera to lock in your look	Настройте камеру так, чтобы она соответствовала вашему образу.	Настройте камеру так, чтобы она соответствовала вашему образу.	
Shoot it.	Стрелять.	Снимайте.	Лексика, грамматика, стилистические приёмы, синтаксис
Cut it.	Вырежьте это.	Редактируйте.	
Ship it.	Отправим его.	Воплощайте.	
A snapshot of each camera.	Снимок каждой камеры.	Больше о каждой камере.	Многозначность
No wonder your selfies look so good.	Неудивительно, что твои селфи так хорошо выглядят.	Неудивительно, что ваши селфи так хорошо выглядят.	

Pure. Pro. Power.	Чистый. Про. Власть.	Работает, как настоящий Pro.	Синтаксис, грамматика, стилистические приёмы
Nerd out about the A15 Bionic chip	Задумчивый о чипе A15 Bionic	Узнать больше о чипе A15 Bionic	Лексика, грамматика, лингвокультурные особенности
No one does 5G like iPhone.	Никто не любит 5G так, как iPhone.	Никто не любит 5G так, как iPhone.	
In touch.	На связи.	На связи.	
In the moment.	В момент.	В моменте.	
Good design is good for the planet.	Хороший дизайн хорош для планеты.	Хороший дизайн хорош для планеты.	
A phoneful of fun.	Полный веселья.	Полный телефон развлечений	Лексика, стилистические приёмы
Catch the shows everyone is raving about.	Посмотрите шоу, которыми все бредят.	Посмотрите шоу, о которых все говорят.	
Apple services put so much at your fingertips	Сервисы Apple предоставляют вам так много возможностей	Сервисы Apple предоставляют вам так много возможностей	
Multiply the magic.	Умножьте магию.	Усиьте магию технологий.	
Easy.	Легкий.	Проще простого.	Синтаксис, грамматика
Check it out.	Проверить это.	Выбирайте.	Стилистические приёмы, грамматика
Deck it out.	Украстье это.	Украшайте.	

Табл. 1. Сравнение переводов фрагментов текста.

Исходя из полученных данных и применяя метод сопоставительного лингвистического анализа, можно сделать следующие выводы:

1. 7 из 30 фрагментов были переведены правильно (23,3%), 16 из 30 — неправильно (53,3%), 7 из 30 — частично (23,3%). Для адекватного перевода большинства этих фрагментов требовались творческие решения, которые не приняла машина, но восполнил постредактор на стадии редактуры.

2. 6 из 7 правильно переведённых сегментов являются полными предложениями, в то время как 12 из 16 неправильно переведённых фрагментов являются неполными предложениями. Это позволяет вывести гипотезу о том, что эллипсис и отсутствие подлежащего или сказуемого является одним из самых важных факторов в том, правильно ли машина переведёт предложение. Здесь же мы видим неразрывную связь между грамматическими и синтаксическими ошибками — чем более «отрывистый» синтаксис в сегменте, тем больше теряется грамматическое согласование между словами и целыми фразами (например, «Чистый. Про. Власть», «Стрелять. Вырежьте это. Отправим его»).

3. Частой ошибкой, присущей машинному переводу, является буквальный перевод. Например, это наблюдается в сегментах «Up the drama» — «Вверх по драме», «Shoot it» — «Стрелять», «Nerd out» — «Задумчивый»/«Ботан» и т.д.

4. При машинном переводе часто терялись межфразовое единство и стилистические приёмы, например, такие как рифма: «Oh. So. Pro» — «Ой. Так. Про» и игра слов: «A rhoneful of fun» — «Полный веселья», которые пришлось восполнять в процессе постредактирования.

5. Лингвокультурные и прагматические аспекты, ожидаемо, не были приняты во внимание машиной. Например, при переводе таких фрагментов, как «Shift the focus. Up the drama», машина не учитывала, что в русскоязычном пространстве слово «драма» не используется в таком же значении и в тех же контекстах, что и в английском языке. Постредактор же, исходя из собственных знаний о культуре страны языка перевода, принял творческое решение поменять буквальный перевод на фразу «Свет, камера, мотор!», известную множеству носителей русского языка.

Таким образом, среди наиболее распространённых ошибок МП и, следовательно, наиболее частых творческих решений, принятых постредактором, можно выделить следующие категории:

Creative solutions of MT problems

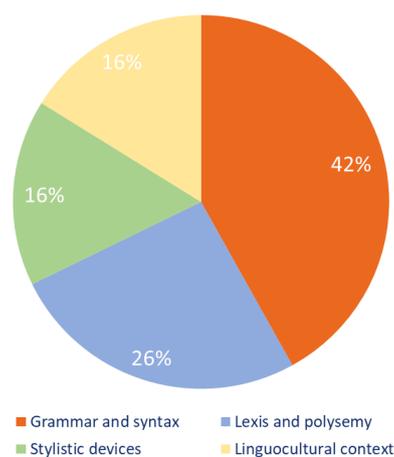


Рис. 1. Процент творческих решений в постредактировании.

Из полученных данных можно сделать вывод, что наиболее часто творческие решения затрагивают грамматику и синтаксис (42%), лексика и многозначность включены в 26% из всех решений, а стилистические приёмы и лингвокультурные

особенности характеризуют одинаковый процент творческих решений постредактора (16%).

Анализ полученных данных позволяет нам сделать следующие предварительные выводы о том, что должно быть поставлено в приоритет при обучении будущих постредакторов. Во-первых, постредактор должен отлично владеть как языком оригинала, так и языком перевода, чтобы быть способным восполнять пробелы машины в грамматике и синтаксисе. Во-вторых, постредактор должен знать о культурных особенностях обеих стран, чтобы уметь принимать творческие решения, касающиеся лингвокультурных аспектов текста. В-третьих, разумеется, постредактор должен уметь смотреть на текст целостно и передавать его смысл целиком, а не сегментарно, как машина. Наконец, самым главным выводом настоящей работы является то, что необходимо поощрять и развивать творческие способности постредакторов для того, чтобы ошибки, которые на данном этапе развития часто встречаются в машинном переводе, могли быть исправлены творчески, что приведёт к более высокому качеству конечного перевода.

В заключение можно сказать, что успешное достижение основной цели этого исследования по разработке типологии творческих решений в постредактировании МП позволило нам не только заложить основу для будущих исследований творчества в постредактировании, но также предоставило ценную практическую информацию как уже упомянутым преподавателям постредактирования, так и нынешним постредакторам наравне с инженерами машинно-переводческих технологий. Зная, какие области требуют наибольших творческих усилий в процессе постредактирования, постредакторы смогут использовать наиболее эффективные стратегии для достижения требуемого уровня качества. Понимание нынешних недостатков технологии машинного перевода со временем приведет к ее развитию и улучшению ее «навыков» — возможно, когда-нибудь даже позволив машинам принимать большинство творческих решений в процессе перевода.

Список литературы

1. Stahlberg F. Neural machine translation: A review //Journal of Artificial Intelligence Research. – 2020. – Т. 69. – С. 343-418.
2. Volkart L., Bouillon P., Girletti S. Statistical vs. Neural Machine Translation: A Comparison of MTH and DeepL at Swiss Post's Language Service //Proceedings of the 40th Conference Translating and the Computer. – 2018. – С. 145-150.
3. Mahata S. K. et al. SMT vs NMT: a comparison over Hindi & Bengali simple sentences //arXiv preprint arXiv:1812.04898. – 2018.
4. Isabelle P., Cherry C., Foster G. A challenge set approach to evaluating machine translation //arXiv preprint arXiv:1704.07431. – 2017.
5. Krings H. P. Repairing texts: Empirical investigations of machine translation post-editing processes. – Kent State University Press, 2001. – Т. 5
6. Sánchez-Gijón P., Moorkens J., Way A. Post-editing neural machine translation versus translation memory segments //Machine Translation. – 2019. – Т. 33. – №. 1. – С. 31-59.
7. Vieira L. N. Post-editing of machine translation //The Routledge Handbook of Translation and Technology. – Routledge, 2019. – С. 319-336.
8. Lacruz I. Cognitive effort in translation, editing, and post-editing //The handbook of translation and cognition. – 2017. – С. 386-401.
9. Ismiyanto I. A. A Study of Language Styles on Marlboro Advertisement Texts //Undergraduated Thesis. Yogyakarta: Department of English Letters, Sanata Dharma University. – 2010.

10. Li Y. Apple Inc. Analysis and Forecast Evaluation //Proceedings of Business and Economic Studies. – 2021. – Т. 4. – №. 4. – С. 71-78.
11. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. СПб //М.: Филологический факультет СПбГУ. – 2004.
12. Ubozhenko, I. V. Cognitive political discourse analysis: creative translation teaching case. //Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences – 2020. – 13 – №3 – С. 363-374.
13. Komissarov V. N. On Linguistic Basis of Creativity in Translation //Quaderni di Libri e Riviste D'Italia. – 1996. – №. 33. – С. 57-71.
14. Нечаева Н. В., Светова С. Ю. Постредактирование машинного перевода как актуальное направление подготовки переводчиков в вузах //Вопросы методики преподавания в вузе. – 2018. – Т. 7. – №. 25. – С. 64-72.
15. Massardo I. et al. MT post-editing guidelines //The Netherlands: TAUS Signature Editions. – 2016.
16. Toral A. Post-editee: an exacerbated translationese //arXiv preprint arXiv:1907.00900. – 2019.
17. Koglin A. An empirical investigation of cognitive effort required to post-edit machine translated metaphors compared to the translation of metaphors //Translation & Interpreting, The. – 2015. – Т. 7. – №. 1. – С. 126-141.
18. Ehrensberger-Dow M., Massey G. Constraints on creativity: the case of CAT tools //Translata II:«Translation Studies & Translation Practice», Innsbruck, Austria – 2014.
19. Nitzke J. Problem solving activities in post-editing and translation from scratch: A multi-method study. – Language Science Press, 2019.

Губочкина Любовь Юрьевна
Кандидат филологических наук, доцент
Московский государственный областной университет
(Москва)
glubov09@mail.ru

**Художественная интерпретация образов антропоморфизма в теории и
практике перевода**

**Literary interpretation of anthropomorphic characters in translation theory
and practice**

АННОТАЦИЯ

В исследовании рассматриваются вопросы интерпретации образов антропоморфизма и способы перевода образов с английского на русский язык. Изучаются проблемы интерпретации смысловой структуры подлинного произведения. Интерпретация анализируется как трансформационный прием перевода. Комментируются решения переводчика в отношении единиц текста перевода. Исходные единицы первоисточника изучаются с позиции художественной интерпретации текста. Детальное исследование художественной интерпретации образов антропоморфизма позволяет сделать выводы о существовании интерпретационной природы художественного перевода.

В статье рассматриваются границы интерпретации художественного образа и интерпретации художественного произведения как единой субстанции в пространстве художественного перевода. Ключевым моментом исследования является перевыражение подлинника в иноязычной лингвокультуре на основе интерпретационного изложения текста первоисточника.

В результате исследования подтверждена интерпретационная природа литературного перевода. Интерпретационная картина художественного перевода определяется взаимодействием композиционных свойств художественного текста и наличием выразительных языковых средств. В рамках художественного диалога между автором оригинального произведения и автором перевода обозначены художественные черты литературного произведения и определены способы воссоздания художественного текста. Интерпретация как переводческая трансформация раскрывается со стороны литературно-переводческого анализа художественного текста.

Ключевые слова: интерпретация, литературный перевод, художественный текст, антропоморфизм, переводческие трансформации.

ABSTRACT

The paper concerns literary interpretation of anthropomorphic characters and ways of translating anthropomorphic features from English into Russian. The problem of interpreting the main structure of the original work is being studied. Interpretation is analyzed as a translation technique. The translator's decisions concerning the units of translation are commented on. The units of authentic texts are being studied through the interpretation process. The detailed analysis of literary interpretation of anthropomorphic characters proves the interpretative nature of literary translation.

The scientific paper analyzes the boundaries between the interpretation of literary characters and the interpretation of literary texts as a single unit of literary translation. The key point of the study is the recreation of the original text in a foreign language culture.

As a result of the research, the interpretative nature of literary translation is confirmed. The interpretative structure of literary translation is looked through the interaction between the composition of literary texts and expressive linguistic means. The imaginative dialogue between the author of the original and the author of the translation is under study, various features of the literary work are identified and the ways of recreating literary texts are analyzed. Interpretation as a translation transformation is commented on.

Keywords: interpretation, literary translation, literary text, anthropomorphism, translation transformations.

В статье изучаются проблемы интерпретации поэтических образов антропоморфизма и рассматривается роль интерпретации в перевыражении художественных черт образов, а также исследуются способы воссоздания смыслодержательной части подлинника в иной языковой реальности.

Актуальность исследования заключается в рассмотрении художественной интерпретации образов поэтического антропоморфизма с разных ракурсов: лингвокультурологического, переводоведческого и литературоведческого аспектов.

Целью исследования является выявление особенностей художественной интерпретации образов антропоморфизма в переводоведении и определение значимости интерпретации как переводческого приема, используемого для реализации основных задач художественного перевода.

В соответствии с поставленной целью решаются следующие задачи.

1. Художественная интерпретация определяется как ведущая трансформация при перенесении образов художественного антропоморфизма из одной национальной среды в другое языковое пространство.

2. Выявляются особенности использования интерпретации образов и значение интерпретации для воссоздания художественного произведения в иноязычной лингвокультуре.

Материалом исследования служат произведения художественной литературы и тексты перевода произведений с английского на русский язык.

Методами исследования являются описательный и контекстуальный анализ единиц перевода, метод сравнительно-сопоставительного анализа и метод комментария.

Научная новизна исследования в том, что интерпретация образов антропоморфизма в теории и практике перевода впервые рассматривается на основе многогранного подхода к изучению текста художественного произведения.

Практическая ценность исследования состоит в том, что результаты могут быть использованы в области художественного перевода, лингвокультурологии, теории языка и литературы.

Художественная интерпретация основана на изложении характеристик образов и воплощается в тексте перевода сквозь призму индивидуально-авторского восприятия действительности. Интерпретация как явление в художественном пространстве текста имеет границы, которые так или иначе пересекаются с внутренним восприятием образов читателем и автором [2, с. 65]. В дополнение к этому, интерпретация затрагивает интертекстуальные формы и соприкасается со значимостью художественного произведения в глобальном художественном пространстве.

Художественная интерпретация образов поэтического антропоморфизма в переводном произведении подчиняется законам интуитивно-творческой

деятельности переводчика как автора воссоздаваемого произведения. Интерпретируя образы в художественном тексте, передавая образы через преломленное индивидуально-авторское восприятие, переводчик выдвигает на первый план собственную мировоззренческую концепцию, в основе которой лежат общенациональные народные традиции [6, с. 247]. Поэтический антропоморфизм входит в состав лингвокультурологических категорий, относящихся к национальным явлениям.

Антропоморфизм рождается в представлении народа и отражает культурное сознание нации. Антропоморфизм непосредственно связан с метафорическим олицетворением явлений природы и представителей животного мира, а также с персонифицированным изображением «низших» и «высших» сил потустороннего мира, с обрядовыми действиями. Наличие антропоморфных образов укоренилось в национальном сознании народа. Функционирование и существование антропоморфных персонажей в художественном пространстве одного народа отличается от взаимодействия подобных образов в художественной культуре другого народа.

Например, образ Ласточки (the Swallow) появился в национальном сознании англоязычного народа в виде мужского антропоморфного персонажа, а образ Тростника (the Reed) ассоциируется у англоязычного читателя с женскими качествами [7, с. 242]. Согласно древнегреческой легенде, прекрасная царевна Сирина пряталась в болоте, среди тростинки, спасаясь бегством от влюбленного в нее Пана. Благодаря мифологической теме за персонифицированным образом Тростника закрепился женский род в грамматической системе английского языка [3, с. 52].

В произведении О. Уайлда «Счастливый Принц» антропоморфные образы Ласточки и Тростника изображены в соответствии с англоязычной мифологической концепцией. Антропоморфы взаимодействуют и ведут себя, словно люди. Они любят, ревнуют, тоскуют и предаются воспоминаниям. В оригинальном изложении сказки Ласточка изображена как птица с мужскими качествами. Ласточка любит Тростник, который является воплощением ветрености и легкомысленности. Ласточка вскоре теряет интерес к предмету своего обожания, считая, что Тростник - домоседка, а такая жена не может стать достойной спутницей жизни для независимой Ласточки, которая любит путешествовать и перелетает с места на месте. Оседлый образ жизни совсем не подходит свободолюбивой Ласточке.

Рассмотрев взаимосвязь образов в художественном произведении, наблюдаем следующие качества и описательные характеристики антропоморфных образов Ласточки и Тростника. Ласточка в англоязычной антропоморфной системе изображена в роли влюбленного персонажа - «... he was in love with the most beautiful Reed... his courtship lasted all through the summer... ». Тростник играет роль жены и кокетки - «... she is a coquette, a lady-love, a wife. She is domestic» [8, с. 10].

В переводе антропоморфные образы подвергаются интерпретации со стороны автора переводного произведения. Меняются характеристики и черты образов. Функция и назначение образов в произведении интерпретируются в тексте художественного перевода, что неизменно влечет за собой изменение авторского замысла и смыслодержательной части художественного произведения. Интенция автора претерпевает существенные изменения, так как автор перевода воссоздает антропоморфные образы на основе преобразований, которые подчиняются законам языка перевода.

Например, в переводном тексте меняется родовая принадлежность образа Ласточки и образа Тростника. Ласточка становится женским персонажем с присущими ей женскими качествами и свойствами, а образ Тростника изображается

переводчиком К. Чуковским в роли мужского сказочного персонажа – «Он очень ветрен. Он домосед» [8, с. 150].

Жена (Тростник) в англоязычном тексте превращается в мужа в русскоязычном переводе – «... and my wife should love travelling also ... и моему мужу не мешало бы тоже любить путешествовать» [8, с. 150].

Сопоставляя образ Ласточки и Тростника, можно утверждать, что мужские качества транслируются как женские в переводе, а женские – как мужские. Происходит смена гендерных ролей образов, автор перевода интерпретирует образ сквозь призму гендерных свойств и качеств образов, тем самым меняя характеристики оригинальных образов в тексте перевода. Интерпретация художественных образов используется как главный прием представления образов в литературном переводе. Наряду с интерпретацией авторских образов используется прием грамматической замены гендера образов. Переводчик руководствуется интуитивным знанием о культуре народа, о традициях и мифологическом мышлении нации. Пользуясь переводческими модификациями, автор создает новую языковую действительность, новую художественную картину в переводном произведении. Художественный замысел автора растворяется в художественном восприятии переводчика: меняются лица, пол, внешние и внутренние качества образов антропоморфизма. В русскоязычном переводе английские сказочные образы приобретают новый облик.

Рассмотрим художественную интерпретацию на примере образов антропоморфизма в произведении «Соловей и Роза». В сказке О. Уайлда наблюдается тонкое переплетение персонифицированных образов в художественном пространстве. Мотив любви отражен в сюжетной линии произведения. Соловей (в англ.яз.- ж.р.) любит Студента – юношу, но человек не способен понять птицу, и его чувства для человека не имеют никакого значения. Соловей приносит себя в жертву, но человек остается безразличен к любви бедной птахи.

В сюжетную линию вплетены образ Соловья, образ Розы и образ Дуба. Дуб – символ мужской силы и мудрости, сердце Дуба принадлежит Соловью. Соловей олицетворяет женственность и жертвенность («... she sat the breast against the thorn... the Nightingale's voice grew fainter ... she gave one last burst of music») [8, с. 20-23]. Соловей влюблен в человека, Дуб влюблен в Соловья, Студент любит девушку, живущую неподалеку. Девушка безразлична к любви бедного Студента, и тогда Студент достает алую розу, которая расцветает зимой. Цена этой розы – жизнь маленькой пташки. В художественном антропоморфном мире О. Уайлда все подчиняется естественному закону любви, намерение автора передается через гендерные характеристики антропоморфных образов [5, с. 97]. Мир без любви не может быть ярким и насыщенным. В произведениях О. Уайлда любовь – основное чувство, которое правит миром. Любовь между женским и мужским началом естественна и благородна. Именно такое высокое и бесценное чувство описывает автор в произведении. Посредством взаимодействия антропоморфных образов раскрывается интенция автора и смыслодержательная часть литературного произведения.

В переводе М. Благовещенской происходит смещение гендерных тонов произведения, интерпретация пола образов антропоморфизма ведет к интерпретации смысловой части подлинника. Интенция автора первоисточника не раскрывается в переводном произведении, так как заложенные автором гендерные признаки антропоморфных образов не совпадают с внешними и внутренними качествами образов в тексте перевода. В тексте перевода нет созвучия с текстом оригинала. Образ Соловья приобретает мужской род в соответствии с грамматической системой языка перевода, и наделяется качествами и свойствами

мужского персонажа («... голос Соловья все слабел и слабел ... но вот он испустил последнюю трель») [8, с. 165,]. В языке художественной литературы антропоморфные образы наделяются категорией рода, который остается неизменным для образов в лингвокультурологической традиции народа [9, с. 203].

В сказке «Преданный друг» Водяная Крыса (a confirmed bachelor, not a family man) ведет себя в соответствии с признаками антропоморфной системы исходного языка [8, с. 30-31]. Персонаж Крысы наделен в тексте оригинала исключительно мужскими чертами и свойствами: Крыса рассказывает нравоучительные истории и имеет вид мужского героя (глазки как бусинки, жесткий хвост). Крыса-Холостяк – один из типичных сказочных героев антропоморфной англоязычной системы. В этом образе собраны черты бывалого холостяка и качества эгоистичного педанта. В сказке О. Уайлда антропоморфный образ имеет описательные характеристики мужского типа, так как англоязычная традиция относит образ Крысы к мужским образам. Совершенно противоположная традиция относительно образа Крысы существует в русскоязычной культуре. Для русскоязычного читателя образ Крысы – это персонаж женского рода в соответствии с грамматической системой языка перевода.

В русскоязычном переводе А. Соколовой Водяная Крыса превращается в закоренелую старую деву и теряет родовые признаки антропоморфной системы исходного языка [8, с. 185]. Таким образом, переводчик прибегает к трансформационному изображению сказочного героя в литературном переводе, меняет образ и характеристики героя, автор перевода интерпретирует гендерную принадлежность антропоморфа.

В переводе-пересказе Т. Габбе сохраняет оригинальный образ Крысы, но при этом применяет прием расширения значения исходной единицы и добавляет лексико-семантический компонент в описании образа. На фоне развивающихся событий появляются неисправимые холостяки и старые девы [1, с. 122-123]. Меняется образ оригинала, намерение автора остается не до конца реализованным в тексте перевода. Реализация намерения автора лежит за гранью возможностей переводчика ввиду неравных возможностей антропоморфных систем языка исходного и языка принимающего.

В заключительной части исследования делаем выводы о существовании интерпретационной природы художественного перевода и о значимости трансформаций и интерпретации в процессе передачи образов антропоморфизма в литературном переводе. Художественная интерпретация образов антропоморфизма происходит в пространстве художественного текста и является главной составляющей художественного перевода. Интерпретация произведения влечет за собой рождение нового произведения, которое отражается в культуре народа-реципиента через мировидение переводчика.

Художественная интерпретация образов антропоморфизма затрагивает смыслодержательную часть произведения. В переводе внешние и внутренние качества образов меняются, структура образов оригинала растворяется в композиции переводного произведения. Образы наделяются иными качествами и свойствами, происходит трансформационная замена образа или его интерпретация в тексте перевода.

Так, авторские образы Ласточки (в англ.яз – м.р.), Соловья (в англ.яз.- ж.р.), Крысы (в англ.яз.- м.р.) интерпретируются переводчиком и превращаются в образы с противоположными чертами в иноязычной художественной реальности [4, с. 275]. Ласточка изображается как женский персонаж, Соловей – как мужской, Крыса-Холостяк становится «старой девой». Взгляд переводчика на проблему интерпретации образов поэтического антропоморфизма фокусируется на гендерной принадлежности сказочных персонажей. В процессе перенесения образов

первоисточника из одной художественной культуры в другую литературную субстанцию, из одной национальной среды в другую лингвокультуру происходит ряд изменений: трансформация образов, интерпретация, изменение смыслового объема художественного произведения, модификация принадлежности образов к грамматической категории рода.

Художественная интерпретация образов поэтического антропоморфизма затрагивает область литературоведческой и переводоведческой науки. В теории и практике художественного перевода интерпретационное перевыражение поэтических образов является актуальным вопросом и требует дальнейшего рассмотрения в научных исследованиях.

Список литературы

1. Английские сказки. /Под ред. Комзалова Т.А. Смоленск: Русич, 2009. 512с.
2. Боронин А.А., Абрамова Е.И., Масленникова Е.М., Строганова Т.В., Зоидзе Э.А., Губочкина Л.Ю., Молчанова Д.В. Английский язык и англоязычный текст сквозь призму лингвистической лимологии/ монография/ отв.ред. А.А. Боронин. М.: ИИУ МГОУ, 2019. 145с.
3. Губочкина Л.Ю. Гендерная и функциональная дифференциация антропоморфических образов в лимологической лингвопоэтике // Лингвистическая лимология: сборник статей по материалам Международной научной конференции/ отв. ред. А.А. Боронин. М.: ИИУ МГОУ, 2019. с.51-54.
4. Губочкина Л.Ю. Сравнительно-сопоставительный анализ способов перевода антропоморфных понятий (на материале англоязычных художественных текстов) // Современное педагогическое образование. М.: изд-во КноРус, 2021. №4. с. 275-278
5. Губочкина Л.Ю., Лукин Д.С. Гендерно-функциональные особенности передачи образов антропоморфизма с английского языка на русский (на материале англоязычных сказок)// Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. М.: НОПриЛ, 2019. №3 (27). С.95-105
6. Губочкина Л.Ю., Лукин Д.С. Художественный перевод эмотивных характеристик антропоморфизма (на материале английского языка) // Современное педагогическое образование. М.: изд-во КноРус, 2021. №4. с. 246-250
7. Губочкина Л.Ю. Поэтический антропоморфизм в сказках О.Уайлда // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. М.: изд-во МГОУ, 2007. №1. с. 241-246
8. Уайлд О. Сказки. На англ. и русск. яз. М.: ОАО Издательство «Радуга», 2001. 320 с.
9. Уржа А.В. Русский переводной художественный текст с позиций коммуникативной грамматики. М.: МАКС Пресс, 2021. 356с.

Латунина Екатерина Андреевна

2 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)

**Приемы передачи сравнений в переводе художественных произведений с
английского языка на русский (на материале перевода романа С. Кинга
«Доктор Сон»)**

**Translating Similes from English into Russian: a Case Study of Doctor Sleep by S.
King**

АННОТАЦИЯ

Художественные тексты являются иллюстрациями культур, в контексте которых они были написаны, вне зависимости от того, хочет ли этого автор текста. Следовательно, художественный перевод можно назвать формой опосредованной межкультурной коммуникации. Любой художественный текст включает в себя широкий спектр стилистических приемов, создающих определенную систему образов. Одним из регулярно используемых тропов в художественных произведениях является образное сравнение. Сравнения часто являются культурно обусловленными; вместе с тем их создание полностью зависит от индивидуальности автора, а их передача с одного языка на другой в значительной степени детерминирует уровень репрезентативности текста перевода. Именно поэтому образные сравнения представляют особую трудность для переводчика. В данной работе мы анализируем виды образных сравнений в романе С. Кинга «Доктор Сон», а также способы их перевода на русский язык.

Ключевые слова: *перевод, художественный перевод, тропы, образные сравнения, репрезентативность.*

ABSTRACT

Literary texts constitute an ample part of the culture they belong to, regardless of whether the author wanted them to be that or not. Therefore, translation of a literary text can be called a form of intercultural communication. Any literary text consists of a number of various stylistic devices which create a system of images characteristic of a particular text. One of the most widely used devices is the simile. Similes are often culturally influenced, and their creation depends on the author's personality, thus presenting difficulties for a translator. The representativity of the translation of a literary text to a large extent depends on the way these similes are translated. In this paper, similes used in Stephen King's *Doctor Sleep* are analysed. Types of the similes and ways of their translation into Russian are taken into account in order to determine the level of representativity of the translation.

Keywords: *translation, literary translation, tropes, similes, representativity.*

Роман С. Кинга «Доктор Сон» был издан в 2013 г., почти через сорок лет после выхода первой части истории – романа «Сияние».

«Доктор Сон» повествует о взрослой жизни Дэна Торранса – главного героя романа «Сияние», который обладает сверхъестественными способностями (Сиянием), и который в детстве подвергся нападению призраков, желавших захватить его дар. Дэни смог спастись, но лишился отца и почти погиб сам. С того момента прошло много лет, но Дэн так и не смог полностью излечиться от нанесенных ему душевных ран. Справиться с проблемами ему помогает Абра Стоун – маленькая девочка, тоже наделенная Сиянием, но не знающая, как им управлять. За Аброй охотятся вампиры, питающиеся ее способностями, и только Дэн может ее спасти.

Роман «Доктор Сон» является не только логичным и органичным продолжением «Сияния», но и отличается большим количеством стилистических приемов, которые С. Кинг использовал, чтобы создать увлекательное и яркое повествование. Большинство приемов, которые писатель использует – авторские, что придает его произведениям неповторимый оттенок. Так, например, в романе «Доктор Сон» С. Кинг использует множество образных сравнений, которые задают атмосферу всей истории. От того, насколько репрезентативно переводчик передаст данные стилистические приемы на русский язык, зависит, насколько полно реципиент воспримет текст перевода и какие эмоции получит от его прочтения. Этим обуславливается **актуальность** данного исследования.

Материалом настоящего исследования стал роман С. Кинга «Доктор Сон» в оригинале и в переводе на русский язык, выполненном И. Л. Моничевым.

Объектом исследования стали образные сравнения, использованные в оригинале романа и в его переводе на русский язык, а **предметом** – переводческие трансформации, использованные для передачи сравнений с английского языка на русский.

В рамках исследования ставилась **цель** проанализировать приемы, использованные И. Л. Моничевым при переводе образных сравнений с английского языка на русский в романе С. Кинга «Доктор Сон».

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что исследование образных сравнений расширяет информационный массив стилистики примерами употребления данного тропа. Более того, исследование также позволяет выявить стратегии художественного перевода, которые могут способствовать достижению более высокого уровня репрезентативности перевода литературных произведений.

Практическая ценность исследования состоит в том, что анализ перевода образных сравнений в романе С. Кинга «Доктор Сон» позволяет сформулировать рекомендации по художественному переводу произведений данного автора и данного жанра. Материалы исследования также могут использоваться в рамках преподавания курсов по теории и практике перевода, стилистике английского языка.

Теоретико-методологическую базу настоящего исследования составили труды в области лингвистики (М. О. Гузикова, А. П. Квятковский и др.), стилистики (И. Р. Гальперин, В. А. Кухаренко, А. В. Нагорная, Дж. Р. Хардинг и др.) и теории перевода (И. С. Алексеева, В. Н. Комиссаров, С. В. Тюленев, Н. Н. Николина и др.).

Образное сравнение – сопоставление двух далеких друг от друга понятий [8, с. 567]. Такое сопоставление, как правило, основывается на выдумке, фантазии [9, с. 31], а его целью является развитие у реципиента нового и неожиданного понимания двух сравниваемых объектов, явлений или понятий [2, с. 153].

Образное сравнение, как правило, состоит из следующих элементов:

- область цели – предмет или явление, которое сравнивается;
- область источника – предмет или явление, с которым проходит процесс сравнения;
- принцип или признак, на котором основывается процесс сравнения;
- словесная связка (*like, as if* в английском языке; *как, словно* в русском языке и т. д.) [10, с. 55].

Рассмотрим пример:

Оригинал	Перевод
“Which was why the True was drawn to such sites, like insects to a bright light. ” [13, p. 135]	«Вот почему Истинных тянуло в такие места как мотыльков на свет лампы. » [5, с. 167]

В данном примере образное сравнение расположено в конце предложения – *like insects to a bright light* (*как мотыльков на свет лампы*). Областью цели данного сравнения является группа охотников за детьми со сверхъестественными способностями (*the True/Истинные*), областью источника – *мотыльки* (*insects*). Признак сравнения заключается в том, как одинаково тянет область цели и область источника к определенным предметам или явлениям. Словесной связкой является *like/как*.

В настоящем исследовании для описания образных сравнений использовались две классификации.

Так, для описания сравнений на английском языке использовалась классификация Дж. Р. Хардинг, дополненная А. В. Нагорной. Согласно данной классификации, образные сравнения могут быть аппроксимирующими, вымышленными и скалярными.

В аппроксимирующих сравнениях область источника и область цели представляются эквивалентами. Для формирования подобных сравнений используются маркеры *like, kind/sort of, version/equivalent of* [13, с. 26], корневая морфема *-like* [10, с. 59]. Например: “*The power was very strong tonight. He could feel it flowing through their clasped hands **like an electric current** and cautioned himself to be gentle.*” [14, p. 122]

Вымышленные сравнения эксплицитно маркируют ситуацию как выдуманную. В таких сравнениях область источника, как правило, представляет собой альтернативный реальному сценарий. Вымышленные сравнения оформляются при помощи маркеров *as if, as though* [13, с. 24]. Например: “*Dan maintained a steady walking pace in spite of the growing heat in his midsection. It felt **as though there were a rat on fire in there, one that kept chewing at him even as it burned.***” [14, p. 412]

Скалярные сравнения сопоставляют предметы или явления, принадлежащие абсолютно разным категориям. Для того, чтобы понять смысл такого сравнения, реципиенту необходимо представить, что для данных предметов или явлений будет значить нахождение в одной категории. Основными маркерами скалярных сравнений являются *as... as* и *more... than* [13, с. 125]. Например: “*On top of what I already gave him, it will kill him **as dead as Amy Winehouse.***” [14, p. 327]

Для описания образных сравнений на русском языке использовалась классификация А. П. Квятковского, в которой выделяются следующие виды сравнений:

- Сравнения-образы. В таких сравнениях присутствует предикативность, благодаря чему создается микрокартина [4, с. 279]. Например:

«Они выстроились вдоль металлического ограждения набережной <...>. И дышали полной грудью, как туристы из прерий Среднего Запада, спешащие в штате Мэн **надышаться свежим морским воздухом**» [5, с. 107].

- Сравнения, построенные при помощи подсобных слов (как, будто, словно и т. д.) [4, с. 280]. Например:

«Дэн вспомнил, как десять лет назад сошел с автобуса, когда в воздухе кружили снежинки, нежные **словно фата**» [5, с. 203].

- Неопределенные сравнения. В таких сравнениях выражается превосходная степень состояния [4, с. 282]. Например:

«Для человека, чьи блюда ласкали вкусовые рецепторы самых взыскательных клиентов, недостатка в работе быть не могло. А Дик умел готовить, **как никто другой**» [5, с. 263].

- Отрицательные сравнения, в состав которых входит противопоставление [4, с. 189]. Например:

«**Половая тряпка, а не баба**, <...>» [6, с. 420]

- Сравнения творительного падежа [4, с. 280]:

«Крики изрешетили мозг **шрапнелью**» [5, с. 520].

- Сравнения родительного падежа [4, с. 281]:

«У нее был **голос женщины, исчерпавшей свои ресурсы**» [5, с. 338].

Данное исследование опирается на переводческую концепцию И. С. Алексеевой, согласно которой перевод — это 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].

Художественные тексты, по мнению И. С. Алексеевой, являются самыми долгоживущими типами текстов. Они не служат каким-либо практическим целям, но приносят реципиентам удовольствие и служат иллюстрациями тех культур, в которых они были созданы [1, с. 313].

Доминирующим видом информации в художественном тексте является эстетическая – информация, которая передает чувства, возникающие у реципиента текста от средств оформления ее самой. Все остальные виды информации (когнитивная, оперативная, эмоциональная) в художественном тексте подчиняются эстетической [1, с. 313].

Источником художественного текста выступает автор как индивид. При написании подобного текста автор ориентируется не только на реципиента, но и на себя самого, поскольку такой текст является для автора формой самовыражения [1, с. 314].

Реципиент у художественного текста тоже индивидуальный, так как каждый отдельный читатель воспринимает в одном и том же тексте разный набор информации. Это происходит из-за того, что художественные тексты содержат большое разнообразие средств оформления эстетической информации и могут быть по-разному интерпретированы [1, с. 314].

Перевод художественного текста можно считать опосредованной формой межкультурной коммуникации, поскольку любой текст такого типа несет в себе большое количество культурных реалий [11, с. 326]. Использование той или иной реалии автором текста всегда обосновано [11, с. 329], а задача переводчика состоит в том, чтобы обеспечить удачное взаимодействие носителей разных культур [3, с. 69].

Для анализа перевода образных сравнений в романе С. Кинга «Доктор Сон» использовалась классификация переводческих трансформаций В. Н. Комиссарова, в которой выделяются лексические, грамматические и лексико-грамматические трансформации [7, с. 172]. К лексическим трансформациям относятся

транскрибирование, транслитерация, калькирование и лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация и модуляция значения исходной языковой единицы) [7, с. 172], к грамматическим – синтаксическое уподобление, членение предложений, объединение предложений и грамматические замены [7, с. 173]. Лексико-грамматическими трансформации включают в себя антонимический перевод, экспликацию, компенсацию и целостное преобразование [7, с. 173].

Для оценки качества перевода использовалась теория репрезентативности С. В. Тюленева. Согласно данной теории, репрезентативный текст перевода должен представлять и замещать текст оригинала в культуре языка перевода. Для этого текст перевода должен выполнять прагматические задачи перевода, соблюдать нормы и узус языка перевода и соответствовать жанрово-стилистическим требованиям к текстам подобного типа [12, с. 146].

В рамках данного исследования было проанализировано 404 образных сравнения, использованных в романе С. Кинга «Доктор Сон». Для их передачи на русский язык к ним было применено 482 переводческие трансформации.

В абсолютном большинстве случаев (76%) С. Кинг использовал аппроксимирующие сравнения. Скалярные и вымышленные сравнения использовались почти одинаково редко (13% и 11% соответственно). Такая тенденция объясняется двумя факторами: во-первых, перед С. Кингом стоит задача убедить читателей в реальности происходящих событий, и поэтому реже всего он использует такие сравнения, которые эксплицитно маркируют ситуацию как выдуманную (вымышленные сравнения). Во-вторых, средства, которые используются для создания аппроксимирующих сравнений (маркеры *like, kind/sort of, version/equivalent of*, суффикс *-like*), являются наиболее продуктивными в английском языке.

Чаще всего при переводе образных сравнений на русский язык переводчик прибегает к трансформации синтаксического уподобления (дословного перевода) – 32% случаев. Такой подход к переводу сравнений можно объяснить тем, что синтаксическое уподобление является одной из самых простых переводческих трансформаций и занимает минимальное количество времени. Более того, такая трансформация в точности воспроизводит содержание и форму оригинала, что, тем не менее, не всегда повышает репрезентативность текста перевода.

На втором месте по частотности применения для перевода образных сравнений на русский язык использовалась экспликация (15%). Такие переводческие решения можно объяснить тем, что английский язык имплицитен [7, с. 76]. Для того, чтобы реципиент текста перевода в полной мере воспринял образ, переводчик расширяет его дополнительными словами, которые входят в денотативное значение единиц языка оригинала.

Важно отметить, что синтаксическое уподобление используется чаще всего для перевода аппроксимирующих и вымышленных сравнений. Скалярные же сравнения – единственный вид образных сравнений в романе С. Кинга «Доктор Сон», который на русский язык чаще всего переводится при помощи экспликации (20%).

Реже всего при переводе образных сравнений в романе использовались членение предложений (менее 1%), а также – компенсация и модуляция (2%). Редкое использование компенсации и модуляции, вероятно, можно объяснить тем, что данные трансформации являются достаточно трудоемкими. Для применения же членения предложений необходимо, чтобы в предложении содержалось несколько информационных блоков, а в романе С. Кинга «Доктор Сон» образные сравнения, синтаксически оформленные как сложные предложения и состоящие из нескольких информационных блоков, отсутствуют.

На русский язык сравнения передаются в основном в форме сравнений с подсобными словами (43% случаев). Почти так же часто (37%) используются сравнения-образы. Подобную тенденцию можно объяснить тем, что именно такие виды сравнений больше всего похожи по структуре на свои англоязычные варианты.

Реже всего переводчик представляет сравнения при помощи родительного (1%) и творительного падежей (меньше 1%).

В ходе анализа перевода сравнений в романе С. Кинга «Доктор Сон» было выявлено 36 случаев ошибочной передачи сравнений с английского языка на русский, что составляет 9% от общего числа переведенных на русский язык сравнений.

Таким образом, чаще всего (56% ошибок) сравнительные обороты опускаются. Важно отметить, что в данном исследовании мы считаем такое опущение ошибкой только в том случае, если троп не восполнен при помощи каких-либо других переводческих трансформаций (например, компенсации, модуляции и т. д.).

Оригинал	Перевод	Возможное решение
“The only organized game they could manage was a brief round of follow-the-leader, but they weren’t too young to run around (and sometimes roll around) on the grass, to climb like monkeys on Abra’s playset <...>.” [14, p. 107]	«Они осилили лишь одну организованную игру, недолго побегав цепочкой за лидером, но им доставляло удовольствие просто носиться (или даже кататься) по траве, карабкаться по игровой площадке Абры <...> [5, с. 132]».	Они осилили лишь одну организованную игру, недолго побегав цепочкой за лидером, но им доставляло удовольствие просто носиться (или даже кататься) по траве, карабкаться, СЛОВНО ОБЕЗЬЯНКИ , по игровой площадке Абры.

В данном примере переводчик принимает решение опустить сравнительный оборот, никак его не компенсируя в других частях текста перевода. Важно отметить, что данный троп не представляет сложности для перевода – в нем отсутствуют реалии и имена собственные, выполняющие символическую функцию только в языке оригинала. Данное образное сравнение можно перевести на русский язык при помощи синтаксического уподобления, тем самым не снижая уровень репрезентативности текста перевода.

В 33% случаев переводчик не прибегает к использованию трансформаций там, где этого вертикальный контекст и прагматика. Так, например, в переводе романа «Доктор Сон», выполненном И. Л. Моничевым, имена собственные, незнакомые в культуре реципиента текста перевода, не подвергаются трансформации генерализации:

Оригинал	Перевод	Возможное решение
“Also, they’re rich. Really rich, the way banks and oil companies and Walmart are rich. ” [14, p. 282]	«Кроме того, они богаты. По-настоящему богаты, как банки, или нефтяные компании, или «Уолмарт». [5, с. 355]	Кроме того, они богаты. По-настоящему богаты, как банки, или нефтяные компании, или торговые сети.

В данном примере переводчик отказывается от применения переводческой трансформации в предложении с именем собственным, которое выполняет символическую функцию только в языке оригинала, и отдает предпочтение синтаксическому уподоблению.

Тем не менее, нельзя быть полностью уверенным, что все реципиенты текста перевода знают, что такое «Уолмарт». В данном случае следует прибегнуть к генерализации (*торговые сети*) или добавлению (*торговая сеть «Уолмарт»*).

Важно отметить, что в 3 случаях перевода сравнений с культурно-специфичными элементами переводчик решает проблему, добавив к тексту перевода сноску со справочной информацией (комментирующий перевод). Такое решение тоже можно считать верным.

В 11% случаев переводчик совершает лексические ошибки. Такие ошибки, как правило, возникают, когда переводчик проводит недостаточно подробный предпереводческий анализ и не понимает, в каком значении автор текста оригинала использует ту или иную лексическую единицу.

Оригинал	Перевод	Возможное решение
“Nowadays, a little walk down the beach and my back feels like a hoss kicked it.” [14, p. 20]	«А сейчас после небольшой прогулки чувство такое, словно меня лягнула в бок кобыла» [5, с. 21].	А сейчас после небольшой прогулки чувство такое, словно меня в спину лягнула кобыла.

Важно отметить, что в переводе романа С. Кинга «Доктор Сон» на русский язык не было обнаружено ни одной фактической ошибки.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что репрезентативный перевод тропов в целом и образных сравнений в частности в художественных текстах крайне важен, поскольку именно стилистические приемы оформляют индивидуальный стиль автора и создают атмосферу в повествовании. Образные сравнения представляют один из самых продуктивных стилистических приемов, а потому особенности их перевода заслуживают отдельного внимания и тщательной переводческой работы.

Перевод образных сравнений в романе С. Кинга «Доктор Сон» можно назвать удачным, поскольку ошибки составляют меньшую часть переведенных на русский язык сравнений (9%). Тем не менее, такой текст перевода все равно нельзя считать репрезентативным в полной мере: допущенные ошибки снижают качество текста перевода, а его реципиенты лишаются возможности воспринять текст в той же степени, что и реципиенты текста оригинала.

Для повышения уровня репрезентативности перевода романа С. Кинга «Доктор Сон» мы предлагаем:

- проводить тщательный предпереводческий анализ, который включает в себя изучение фоновой информации об авторе, в том числе – изучение культуры страны, в которой он живет, а также подробное ознакомление с текстом оригинала. Такое изучение включает в себя выявление особенностей индивидуального стиля автора текста оригинала;
- в образных сравнениях, в состав которых входят имена собственные, не выполняющие символическую функцию в языке перевода, применять либо трансформацию генерализации (*Walmart – торговая сеть*), либо добавления (*Walmart – торговая сеть «Уолмарт»*).

В качестве перспективы данного исследования можно назвать изучение других переводов С. Кинга, выполненных И. Л. Моничевым. Такой анализ позволит определить общие тенденции в переводе авторских сравнений С. Кинга.

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. Гузикова М.О. Основы теории межкультурной коммуникации. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2015. 119 с.
4. Квятковский А.П. Поэтический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1966. 376 с.
5. Кинг С. Доктор Сон. М: АСТ, 2020. 576 с.
6. Кинг С. Сияние. М.: АСТ, 2007. – 517 с.
7. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
8. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. М.: Книга по требованию, 2013. 720 с.
9. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. М.: Высшая школа, 1986. 144 с.
10. Нагорная, А.В. Грани и границы лингвокреативности: Языковые эксперименты Стивена Кинга. М.: Ленанд, 2019. 312 с.
11. Николина Н.Н. Способы передачи реалий при переводе художественных текстов (на примере переводов романа С. Кинга «Оно») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2010. № 10-2 (88). С. 325–329.
12. Тюленев, С.В. Теория перевода. М.: Гардарики, 2004. 336 с.
13. Harding, J.R. Similes, Puns and Counterfactuals in Literary Narrative: Visible Figures. New York: Routledge, 2017. 184 p.
14. King S. Doctor Sleep. New York: Scribner, 2013. 531 p.

Разваляева Елизавета Владимировна

4 курс бакалавриата

Филологический факультет, романо-германское отделение

Кафедра финно-угорской филологии

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

(Москва)

feniks.feliks@mail.ru

Научный руководитель:

Братчикова Надежда Станиславовна

Доктор филологических наук, профессор

Кафедра финно-угорской филологии

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

(Москва)

Использование суффиксов субъективной оценки при переводе финской художественной литературы на русский язык

The use of subjective evaluation suffixes in translation of Finnish fiction into Russian

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности использования суффиксов субъективной оценки существительных и прилагательных при переводе художественной литературы с финского языка на русский язык. В финском языке, в отличие от русского, группа суффиксов, указывающих на размер предмета и выражающих эмоциональное отношение объекта к субъекту высказывания, немногочисленна. Цель исследования, на базе которого была подготовлена статья, – установить, насколько уместно использование данной группы суффиксов, характерных для русского языка, но несвойственных финскому языку. Исследование было проведено на материале текстов оригинала и перевода романа Элины Хирвонен «Если бы он не забыл» (2005). В статье дается краткая характеристика суффиксов субъективной оценки в финском и русском языках с опорой на теоретические работы исследователей финского языка. В основной части рассматриваются примеры удачного и ошибочного обращения переводчика к диминутивам. При необходимости предлагаются альтернативные варианты перевода. В заключительной части излагаются общие результаты сопоставительного анализа текстов. В тексте перевода было обнаружено 60 суффиксов субъективной оценки, из которых большая часть была употреблена немотивированно, что исказило семантику воспроизводимых слов. Реже использование суффиксов было обусловлено грамматическими и лексическими элементами оригинального текста.

Ключевые слова: финский язык; субъективно-оценочные суффиксы; диминутивы; художественный перевод.

ABSTRACT

The article discusses the features of using subjective evaluation suffixes of nouns and adjectives in translation of fiction from Finnish into Russian. In Finnish, unlike to Russian, there are not so many suffixes that indicates the size of an object as well as suffixes that express an emotional attitude towards the subject of the statement. The purpose of the study,

on the basis of which the article was prepared, is to establish the correspondence and relevance of translation using the group of affixes, specific to Russian language, but not typical to Finnish. The study was conducted on the materials of the original texts and translations of Elina Hirvonen's novels "If He Hadn't Forgotten" (2005). The article gives a brief description of the suffixes of subjective evaluation in Finnish and Russian, based on the theoretical works in Finnish language. The main part contains cases of successful and not successful use of diminutives by the translator. We also offered the alternative translation where necessary. The final part contains the general results of the comparative analysis of texts. There was obtained 60 suffixes of subjective evaluation in the text of the translation. Most of them were used unmotivated, which distorted the semantics of the reproduced words. But sometimes, the use of suffixes was due to the grammatical and lexical elements of the original text.

Keywords: Finnish language; subjective-evaluative suffixes; diminutives; literary translation.

Финский и русский – это языки с разными грамматическими системами: финский является языком агглютинативного, а русский – флективного строя. В языке оригинала есть уникальные элементы, отсутствующие в языке перевода. И, напротив, в языке перевода имеются специфические словообразовательные единицы, отсутствующие или скудно представленные в языке оригинала [8, с. 174].

С одной стороны, это дает дополнительное средство выражения семантики подлинника и интенции автора, так как отсутствие в языке перевода некоторых лексико-грамматических элементов может быть компенсировано иными средствами [4, С. 53-54]. С другой стороны, перед переводчиком встают новые трудности: необходимо верно интерпретировать оригинал, не искажая его смысл. Переводчик должен понимать, когда уместно использовать специфические средства родного языка, а когда нет [8, с. 174].

Отличительной чертой грамматической системы русского языка является наличие большого количества суффиксов существительных и прилагательных, выражающих субъективную оценку субъекта высказывания [8, с. 181]. Несмотря на то, что отношение говорящего к объекту речи может выражаться также на лексическом и синтаксическом уровнях, в русском языке наиболее распространены грамматические средства выражения субъективной оценки [1, с. 276] в силу богатства словообразовательных и словоизменительных языковых средств.

В финском языке суффиксальный способ активно используется при образовании существительных и прилагательных [5, с. 114]. При этом группа суффиксов субъективной оценки немногочисленна [10]. В «Грамматике финского языка» под редакцией Б.А. Серебrenникова и Г.М. Керта упоминается четыре суффикса со значением уменьшительности [2, с. 238]: *-kka/ -kkä* (näppu 'прыщ' – näpukkä 'прыщик'), *-kainen/ -käinen* (lapsi 'ребенок' – lapsukainen 'ребенок, дитячко'), *-nen* (kala 'рыба' – kalanen 'рыбка') и *-lma/ -lmä* (lahti 'залив' – lahdelma 'заливчик'). Автор более позднего труда по лексикологии финского языка О.В. Гусева настаивает на продуктивности только одного суффикса *-nen* [3, с. 47]. Очевидно, что в системе русского языка имеется значительно больше суффиксальных средств выражения уменьшительности.

Употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов связано с выражением личного отношения к предмету речи. При переводе художественного произведения с финского языка на русский можно использовать диминутивы без необходимости, неверно интерпретируя интенцию автора. Сопоставительный анализ текстов оригинала и перевода позволит определить целесообразность обращения к специфическим словоизменительным элементам языка оригинала, что поможет

избежать нерелевантного употребления суффиксов субъективной оценки во время работы над другими переводами.

При этом необходимо помнить про различия в менталитете между носителями языка оригинала и языка перевода [4, с. 54]. В некоторых случаях отсутствие диминутива в финском языке может выглядеть непривычно в русском языке, что вынуждает переводчика к преобразованию оригинальной лексемы для ее лучшего восприятия русскими читателями. При анализе текстов нужно учитывать также эту особенность.

Рассмотрим специфику употребления суффиксов субъективной оценки в художественном переводе с финского языка на русский язык. Основным методом исследования является сопоставительный анализ текстов оригинала и перевода романа современной финской писательницы Элины Хирвонен «Если бы он не забыл» (фин. «Että hän muistaisi saman», 2005 г. [11]). Перевод произведения, впервые опубликованный в 9-м выпуске журнала «Иностранная литература» [9], был выполнен Евгенией Тиновицкой в 2009 г.

Основной задачей исследования, на базе которого была подготовлена настоящая статья, стало проведение сопоставительного анализа оригинального и переведенного на русский язык текстов с целью выявления основных расхождений между ними, обусловленных использованием специфических элементов грамматического строя русского языка. После проведения сравнительного анализа обнаруженные расхождения были систематизированы и распределены по группам в зависимости от характера и вероятных причин их возникновения. Одну из основных групп составили расхождения, вызванные тем, что переводчик обращался к трансформациям финских существительных и прилагательных с помощью русских суффиксов субъективной оценки.

В ходе анализа нами было выявлено две основные группы оценочных суффиксов, которые переводчик использовал чаще всего. Первую группу составляют эмоционально-оценочные суффиксы, то есть суффиксы, выражающие определенную эмоцию или оценку субъектом высказывания объекта высказывания. Во вторую группу входят размерно-оценочные суффиксы, то есть суффиксы, указывающие на размер объекта, о котором идет речь.

Рассмотрим и прокомментируем некоторые примеры из каждой группы.

Эмоционально-оценочные суффиксы

В финском языке отношение субъекта к объекту высказывания передается, как правило, лексическими средствами, то есть с помощью использования слов, имеющих особую коннотацию [10]. В языке оригинала большинство подобных лексем употребляется без оценочного суффикса, так как в корневой морфеме уже заложена семантика субъективности. Целесообразность перевода таких слов на русский язык с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов не вызывает сомнения. Например, слова *tuttti/tutto* 'бабушка, старушка' и *vaari* 'дедушка, старичок' в тексте перевода выглядят как 'бабуля' (1), 'старушка' (2) и 'старичок' (2) соответственно:

(1) *Olen onnellinen koska minulla on Isa Äiti Sisko **Mummi** ja sain joululahjaksi Stiigan.* [11, с. 8]

*Я счастливый, потому что у меня есть Папа Мама Сестра **Бабуля** и на Рождество мне подарили Снежокат* [9, с. 13];

(2) *Ajattelin ryppyisiä mummoja ja vaareja istumassa penkillä meidän kanssamme, nyökyttelemässä pieniksi kutistuneita päitään ja vilkuilemassa, näkykö liikenteessä muitakin kuolleita.* [11, с. 13]

Я представила себе сморщенных старушек и старичков, как они сидят с нами, кивают маленькими головками и поглядывают, нет ли в других машинах таких же покойников. [9, с. 17]

Во втором примере существительное *päitä* 'головы' переводится диминутивом 'головки'. На размер голов указывает словосочетание '*pieniksi kutistuneita*' (досл. 'сморщенные до маленьких размеров'), которое выступает в качестве определения для словоформы *päitään* 'их головы'. Оригинальное словосочетание *pieniksi kutistuneita päitään* при дословном переводе представляло бы собой громоздкую плеонастическую конструкцию 'своими головами, сморщенными до маленьких размеров'. Переводчик принимает удачное, на наш взгляд, решение заменить конструкцию емким словосочетанием с уменьшительным суффиксом, указывающим на положительную оценку субъекта речи – 'маленькими головками'. В данном случае обращение к диминутиву мотивировано наличием стилистически окрашенных лексем и прилагательным *pienet* 'маленькие'.

В оригинальном тексте присутствуют нейтральные слова, которые не имеют дополнительной коннотации. При их трансформации переводчик нередко обращается к оценочным суффиксам, хотя такое переводческое решение не мотивировано элементами оригинального текста. При этом использование диминутивов может быть уместно:

(3) *Isä sanoi että on. "Mutta he ilahtuvat, kun näkevät takapenkillä hymyilevän pojan."* [11, с. 13]

Отец сказал, что да, возят, «но они очень обрадуются, если увидят на заднем сиденье веселого мальчугана». [9, с. 17]

Использование диминутива *мальчуган* в представленном предложении ничем не мотивировано, так как в тексте на финском языке нет специальных лексических и грамматических элементов, указывающих на особую семантику слова *poika* 'мальчик'. При этом перевод с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса не противоречит общему смыслу фразы. В качестве определения существительного *poika* выступает причастие *hymyilevä* 'улыбающийся, веселый, смеющийся'. Согласно толковому словарю Д.Н. Ушакова [6], разговорная лексема 'мальчуган' имеет уменьшительно-ласкательное значение, то есть обладает положительной коннотацией. Поэтому употребление переводчиком этой словоформы стало, на наш взгляд, удачным решением.

В других случаях немотивированное использование словоформ с оценочным суффиксом искажает семантику оригинального текста:

(4) *Kaksi nuorta tyttöä kävelee sorakujalla kädet toistensa ympärillä.* [11, с. 36]

Две девицы идут, обнявшись, по усыпанной гравием дорожке. [9, с. 34]

Согласно «Толковому словарю русского языка» Д.В. Дмитриева [7], лексема 'девица' имеет ярко выраженный оттенок пренебрежения: так называют девушку, которая ведет себя вызывающе или вульгарно. В оригинале употреблено сочетание с нейтральной семантикой *kaksi nuorta tyttöä* 'две молодые девушки'. Ни в предложении, ни в тексте романа нет элементов, которые указывали бы на негативную оценку девушек повествователем. Переводчик неверно интерпретирует авторскую интенцию, поэтому употребление эмоционально-оценочного суффикса, который выражает отрицательное отношение субъекта высказывания, искажает смысл оригинала. Такое переводческое решение можно назвать неудачным.

Размерно-оценочные суффиксы

В финском языке нет специальных суффиксов для обозначения больших габаритов объекта [5, с. 114]. В системе языка есть уменьшительный суффикс *-nen*, который позволяет указать на маленький размер предмета. Такое употребление находим в следующем примере:

(5) *Luennon jälkeen Ian oli matkustanut takaisin New Yorkiin ja asunut vuoden pikkuruudessa yksiossä.* [11, с. 16]

После семинара Ян вернулся в Нью-Йорк и год жил в крохотной квартирке. [9, с. 18]

В косвенных падежах аффикс *-nen* меняется на *-se*, что можно увидеть в инессивной форме слова *pikkuruudessa* 'в крохотной', которая образована из номинатива *pikkuruinen*. В рассматриваемом предложении прилагательное *pikkuruinen* верно переводится как 'крохотный', что обусловлено наличием оценочного суффикса в оригинальной лексеме.

Эпитет *pikkuruinen* определяет существительное *yksiö* (досл. 'однокомнатная квартира'). Переводчик заменяет громоздкое словосочетание оригинала *pikkuruudessa yksiossä* 'в крохотной однокомнатной квартире' конструкцией с диминутивами 'в крохотной квартирке'. Это не противоречит смыслу текста, так как в ходе повествования читатель делает вывод о небольших размерах описываемого помещения. Однако в семантике слова 'квартирка' отсутствует указание на количество комнат, в отличие от оригинальной лексемы. На наш взгляд, в данном случае более удачным переводческим решением было бы обращение к диминутиву 'однушка', который полностью выражает смысл оригинала.

В финском языке на размер объекта можно указать с помощью прилагательного:

(6) *Ja siksi, että he pyysivät minua leikkimään kotia pienillä nukeilla ja tekivät viikoon muistiinpanoja.* [11, с. 37]

И еще за то, что они давали мне поиграть в домик с маленькими куколками и делали записи в тетрадке. [9, с. 35]

В представленном примере прилагательное *pienet* 'маленькие', которое относится к существительному *nukkeet* 'куклы', указывает на небольшой размер определяемого объекта. Наличие в оригинальном предложении этого эпитета позволяет перевести лексему *nukkeet* с помощью уменьшительного суффикса *-k-*: с маленькими куколками.

В рассматриваемом примере употреблено слово *koti* (досл. 'дом'), которое переводчик трансформирует на русский язык, используя уменьшительно-ласкательный суффикс *-ик-*: 'домик'. Такое переводческое решение можно назвать верным, так как из контекста читатель делает вывод о том, что ранее названные маленькие куклы могут жить только в маленьком, то есть в игрушечном домике.

Обращение к аффиксам *-k-* и *-ик-* добавляет в переведенное предложение оттенок авторской симпатии, указывает на положительное отношение субъекта речи к объектам высказывания. В оригинальном тексте нет никаких грамматических и лексических маркеров субъективной оценки повествователя. С одной стороны, употребление диминутивов, обозначающих размеры предметов, не искажает смысл оригинала. С другой стороны, в русской фразе появляется дополнительный смысл, не заложенный автором произведения.

В следующих примерах в оригинале нет определений или аффиксов, прямо указывающих на размер объектов. Однако из контекста нетрудно догадаться, что описываемые предметы имеют небольшие габариты:

(7) *Hän keinui norsukuvioisessa repussa äitinsä selässä.* [11, с. 17]

Он висел в рюкзачке, разрисованном слонами, у матери на спине. [9, с. 20]

(8) *Tein yksin hiekkakakkuja pihan nurkassa ja katsoin, kuinka muut lapset työnsivät toisilleen vauhtia keinussa.* [11, с. 24]

Я в одиночестве лепила куличики и смотрела, как остальные дети раскачивают друг друга на качелях. [9, с. 25]

(9) *Meillä oli taskulamppu ja murskattua banaania.* [11, с. 12]

У нас был фонарик и сушеные бананы. [9, с. 16]

В представленных предложениях русские уменьшительно-ласкательные суффиксы указывают только на размер объекта. Отсутствие аффиксов могло бы исказить смысл оригинала. Достаточно заменить диминутивы 'рюкзачок' (7), 'куличики' (8) и 'фонарик' (10) на 'рюкзак', 'куличи' и 'фонарь' соответственно.

В оригинале габариты предметов обозначены лексически (примеры (8) и (10)). *Hiekkakakku* (досл. 'песочный торт, кулич') и *taskulamppi* (досл. 'карманный фонарь') имеют устойчивые лексические соответствия в русском языке: 'куличик' и 'фонарик'. В финском языке на размер объектов указывает первый компонент композитов – *hiekkä* 'песочный' и *tasku* 'карманный'. В русском переводе это можно выразить с помощью уменьшительных аффиксов.

С другой стороны, выводы о величине предметов можно сделать, исходя из содержания произведения (пример (7)). Лексема *gerri* (досл. 'рюкзак') в предложении (7) обозначает небольшой рюкзак матери героя. Причастный оборот 'разрисованный слонами' также указывает на малые размеры объекта: большие рюкзаки, как правило, не имеют яркого рисунка.

В этих примерах финским словоформам, в которых отсутствуют суффиксы субъективной оценки, полностью соответствуют русские диминутивы. На наш взгляд, переводчик сделал верный выбор, руководствуясь стилистическими нормами родного языка. так как в при трансформации данных конструкций

Работая с текстом оригинального произведения, переводчик активно использовал суффиксы субъективной оценки, указывающие на отношение говорящего к предмету речи и на размер предмета речи. В следующей таблице представлены данные о количестве различных аффиксов, к которым обращался переводчик.

Эмоционально-оценочные суффиксы		Размерно-оценочные суффиксы	
Употребление мотивированно	Употребление немотивированно	Мотивированно оригинальным текстом	Мотивированно стилистикой русского языка
10	14	14	22
Всего: 24		Всего: 36	
Всего суффиксов: 60			

Табл. 1. Суффиксы субъективной оценки в переводе романа Э. Хирвонен "Если бы он не забыл"

В ходе проведения статистического анализа мы подсчитали общее количество слов с суффиксами субъективной оценки (60 единиц), которые мы разделили на две группы:

➤ Эмоционально-оценочные суффиксы, которые выражают эмоциональное отношение субъекта к объекту высказывания (24 единицы). В первом случае такое переводческое решение было мотивировано контекстом и лексико-морфологическими элементами оригинального текста (10 единиц): уменьшительным аффиксом *-nen-*, прилагательными и лексически окрашенными словами. Во втором случае обращение к диминутивам ничем не объясняется и искажает семантику оригинального предложения (14 единиц);

➤ Размерно-оценочные суффиксы, которые указывают на малый размер предмета речи (36 единиц). В первом случае употребление диминутивов было обусловлено лексико-грамматическими элементами оригинального текста (14 единиц) – прилагательными и семантикой компонентов сложных слов. Во втором

случае переводчик исходит из стилистических особенностей русского языка (22 единицы).

Во время сопоставительного анализа текстов оригинала и перевода романа Элины Хирвонен «Если бы он не забыл» мы обнаружили и удачные и неудачные переводческие решения, связанные с использованием диминутивов. На наш взгляд, избежать большого количества ошибок помогло бы более тщательное знакомство со структурными особенностями двух языков, с особенностями выражения субъективной оценки в финском языке, а также более внимательное изучение оригинального текста.

Финский и русский – это языки с разными грамматическими системами. В финском языке есть морфологические единицы, которых нет в русском языке, например, большое количество падежных аффиксов. В русском языке есть специфические грамматические элементы, которые отсутствуют в финском языке, например, разнообразие суффиксов субъективной оценки, позволяющих выразить личное отношение субъекта к объекту высказывания или указать на приблизительные размеры предмета речи. С одной стороны, это компенсирует отсутствие в языке перевода единиц, специфических для языка оригинала. С другой стороны, переводчик сталкивается с тем, что ему необходимо самостоятельно интерпретировать семантику оригинальной лексической или грамматической единицы, чтобы верно воспроизвести ее с помощью дополнительных средств.

Это создает дополнительные трудности и требует от переводчика высокого уровня владения двумя языками и тщательного анализа семантических и лексико-грамматических особенностей текста произведения.

Список литературы

1. Бронникова Ю.О. Словообразовательные средства выражения оценки в русском языке // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 12-1. С. 276-279.
2. Грамматика финского языка. Фонетика и морфология / под ред. Б.А. Серебренникова, Г.М. Керта. М.-Л.: Издательство академии наук СССР, 1958. 297 с.
3. Гусева О.В. Теоретический курс финского языка. Лексикология. М.: Военный Краснознаменный институт, Ассоциация военных переводчиков, 1992. 177 с.
4. Есакова М.Н., Кольцова Ю.Н. Трудности при переводе оценочных суффиксов (на материале произведений М.А. Булгакова). // Вестник Московского Университета. Серия 22. Теория перевода. 2017. № 1. С. 52-63.
5. Колобова Е.А. Вопрос о способах словообразования в финском языке // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2006. № 1. т.7. С. 111-123.
6. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс] / Д.Н. Ушаков. 1935-1940. URL: <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения: 16.05.2022).
7. Толковый словарь русского языка: Ок. 2000 словар. ст., свыше 12000 значений [Электронный ресурс] / Под ред. Д.В. Дмитриева. 2003. URL: <https://gufo.me/dict/dmitriev> (дата обращения: 16.05.2022).
8. Федоров А.В. Введение в теорию перевода. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1953. 335 с.
9. Хирвонен Элина. Если бы он не забыл / пер. Евгения Тиновицкая // Иностранная литература. 2009. № 9. С. 13-80.
10. Iso Suomen Kielioppi [Электронный ресурс]. URL: <https://scripta.kotus.fi/visk/etusivu.php> (дата обращения: 16.05.2022);
11. Hirvonen Elina. Että hän muistaisi saman. WSOY, 2005. 97 s.

DEUTSCHLAND: SPRACHE UND KULTUR

УДК 372.881.111.22

Ефимова Дарья Петровна

4 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)

Der Titel des Werkes ist ein Kommunikationskanal zwischen dem deutschsprachigen Leser und dem russischsprachigen Autor

The title of the work is the basis for communication between the German reader and the Russian-speaking author

KURZBESCHREIBUNG

Literatur ist eine Bewegung von der Unwissenheit zum Wissen. Die russische Literatur in der Originalfassung ist nicht für jedermann zugänglich, deswegen werden Bücher unermüdlich in verschiedene Sprachen übersetzt, so auch ins Deutsche. Es gibt bestimmte Strategien und Taktiken in der Übersetzungspraxis, und jedes Mal bestimmt der Dolmetscher seine eigene Vorstellung davon, was für ihn wichtig ist. Verluste bei der Übersetzung sind unvermeidlich, und das ist normal. Für den Sprachwissenschaftler ist es jedoch wichtig, dass der deutschsprachige Leser alles verstehen und empfinden kann, was auch der russische Leser, ein Zeitgenosse des Autors des Werkes, versteht. Es ist der Geschmack einer bestimmten Epoche und überholte literarische Wendungen, die in unserer Generation nicht mehr üblich sind. Einige schwer zu übersetzende Ausdrücke im Original spielen eine Schlüsselrolle in dem Werk. Die deutschen Entsprechungen erlauben es nicht immer, den Stil eines Werkes und seine tiefe Bedeutung zu vermitteln. Ob wir ein Buch aus dem Regal nehmen oder nicht, hängt zum großen Teil von dem korrekt übersetzten Titel ab. Es ist das, was den ersten Eindruck und eine Art von Assoziationen begründet. "Ein Buch ist ein Titel, der bis zum Ende entfaltet wird, während ein Titel ein Buch ist, das auf den Umfang von zwei oder drei Wörtern zusammengeschrumpft ist" (G.M. Krzhizhanovsky). Der Titel sollte immer informativ, schreiend und leicht zu merken sein. Dieser Artikel gibt einen Einblick in die Rolle und die Besonderheiten der Übersetzung von Titeln russischer Werke ins Deutsche.

Schlagwörter: Titel, Übersetzung, Belletristik, Sprache, Schriftsteller, Inhalt, Semantik, Transformation.

ABSTRACT

Literature is a movement from ignorance to knowledge. Russian literature in the original is not available to everyone, so books are tirelessly translated into different languages, and German is no exception. There are certain strategies and tactics in the practice of translation, and each time the translator determines his or her idea of translation, which is important to him or her. Losses in translation are inevitable, and that is normal. But

it is important for the linguist to be able to understand and feel all the same things that the Russian reader, a contemporary of the author of the work, understands. It is the flavor of this or that era and obsolete literary turns of phrase, no longer characteristic of our generation. Some hard-to-translate expressions in the original play a key role in the work. German equivalents do not always allow us to convey the style of a work and its deep meaning. Whether or not we pick up a book off the shelf depends largely on the correctly translated title. It is it that forms the first impression and some associations. "A book is a title unfolded to the end, but a title is a book constricted to the volume of two or three words" (G. M. Krzhizhanovsky). Title has always sought to make meaningful, shouting and easy to remember. The article proposes to consider the role and specificity of the translation of the titles of Russian works into German.

Keywords: title, translation, literature, language, author, meaning, semantics, transformation.

Der Titel eines belletristischen Werks spielt eine große Rolle für das Verständnis der enthaltenen Informationen. Deswegen muss der Übersetzer sehr aufmerksam sein, um den Titel so klangvoll und bedeutungsvoll wie das Original zu machen. Viele Übersetzer, wenn sie einen Titel aus der Originalsprache übersetzen, ändern seine Semantik in der Übersetzungssprache.

Ziel des Artikels ist es, die häufigsten Typen von Titeln belletristischer Werke und einige Besonderheiten ihrer Übersetzung aus dem Russischen ins Deutsche zu formulieren.

Ein Werk der Belletristik ist ein einzelner Text. Der Titel kann der Name des gesamten Werks oder eines Teils davon sein. Es ist das erste, was dem Leser bekannt. Manchmal ist der Titel ein Hinweis auf das Genre, den Stil des Werks und seine Figuren. Außerdem wird das Hauptthema oder die Hauptidee des Werks prägnant formuliert. Deshalb legen die Schriftsteller großen Wert auf die richtige Auswahl der Titel ihrer Werke.

In der Linguistik ist der Titel der Name eines Textes; in der Semiotik ist er das erste Zeichen eines Textes. Und wie ausdrucksstark ein Titel auch sein mag, kann er nur dann verstanden und richtig eingeschätzt werden, wenn man das ganze Werk gelesen hat. Es sei bemerkt, dass der Schriftsteller eines belletristischen Werkes einem Text erst nach dessen Fertigstellung einen Titel gibt, da sich die volle Bedeutung des Titels stufenweise herausbildet [2, S. 61 - 64.]. Der Titel kann eindeutig oder mehrwertig sein. Sie kann nur dann vollständig verstanden werden, wenn der Text als strukturell-semantische Einheit wahrgenommen wird, welche die Integrität und Verbundenheit besitzt. Das ist damit verbunden, dass viele Titel Anspielungen enthalten, die dem Leser Fakten oder Informationen über verschiedene Lebensbereiche abverlangen. Die Titel können einzelne Wörter, Phrasen oder längere Aussagen der Hauptperson enthalten, die ihren bewertenden Blickpunkt zum Ausdruck bringen. Einige Titel sind Frage- und Aufforderungssätze. Sie zwingen den Leser zum Nachdenken, bevor er mit dem Werk unmittelbar vertraut ist.

Die korrekte Übersetzung des Titels bestimmt, ob er sich auf die Handlung, die Zeit, den Ort und die Hauptpersonen beziehen lässt. Der Titel kann auf den Stil und die Denkweise des Schriftstellers hinweisen. Der Titel ist zunächst das Thema der künstlerischen Botschaft. Der gesamte Text steht in Bezug auf den Titel immer an zweiter Stelle und war seine Themabegleitung.

Es gibt mehrere Arten von Titeln. Betrachten wir jeden von diesen:

1. Titel spiegeln das Thema oder die Idee des Werks wider.

Diese Art von Titel vermittelt dem Leser eine allgemeine Vorstellung vom Kreis der Lebenserscheinungen. Das im Titel genannte Thema kann sich im gesamten Werk entfalten. Auf diese Weise erhält der Titel eine symbolische Bedeutung. Zum Beispiel I. S. Turgenevs Roman „Otzy i deti“. Der Grundgedanke ist die Beziehung zwischen älteren und jüngeren Generationen. Auf Deutsch erschien der Roman erstmals 1865 in der Stuttgarter Zeitung

„Der Beobachter“ unter dem Titel „Väter und Kinder“ [8]. Es sei betont, dass Turgenev seinen Roman in einem Brief (1868) an M. Hartmann „Väter und Söhne“ nennt. Aktuelle Publikationen publizieren das Buch in dieser Übersetzung. In der Literatur findet sich oft der etablierte Ausdruck „Väter - Söhne - Konflikt“. Es gibt keinen besonderen Unterschied in den beiden Übersetzungen. Im erklärenden Bedeutungswörterbuch findet sich jedoch der Ausdruck „die Söhne des Landes“ (Söhne des Vaterlandes) [5, S. 314-318]. Er spiegelt die Idee besser wider. Der Schriftsteller zeigt nicht nur die Beziehungen in der Familie, sondern auch die Entstehung eines neuen Typs von Menschen, die sich im selben Staat gegenüberstehen. Bei diesem Beispiel handelt es sich um dieses Beispiel ist eine grammatische Transformation - syntaktische Assimilierung. Die syntaktische Struktur des Originals wird in eine ähnliche Struktur der Übersetzungssprache transformiert. Diese Art der Transformation wird angewandt, wenn es in der Ausgangssprache und in der Zielsprache parallele syntaktische Strukturen gibt.

2. Titel weisen auf die Hauptpersonen hin

Die meisten Titelnamen sind Anthroponyme. Sie informieren den Leser über die Nationalität, die Zugehörigkeit oder den Status einer Hauptfigur. Eine besondere Gruppe von Anthroponymen besteht aus „sprechenden Nachnamen“. Diese Nachnamen sind Teil des Charakters einer Figur und betonen ihren auffälligsten Charakterzug. Solche Nachnamen helfen dank der Einschätzung des Schriftstellers, Charaktere der handelnden Personen zu verstehen, bevor der Leser das Werk kennenlernt. Zum Beispiel N.M. Karamzins Erzählung „Bednaja Lisa“. Es ist ein sentimentales Werk. Das wichtigste Merkmal ist die besondere, herzliche Zuneigung des Schriftstellers zu den Hauptfiguren in seinem Werk. Der Titel selbst spiegelt dies wider. Sogar der Name der Hauptfigur wird hier abgekürzt. Dies ist ein Ausdruck des Mitleids mit dem Mädchen, eine aufrichtige Anteilnahme an ihrer Notlage. Das Wort „arm“ markiert das auch. Einerseits ist sie bedürftig, andererseits ist sie arm, weil das Schicksal ihr gegenüber ungerecht war. Es geht um unglückliche Liebe, Verrat und Tod. Karamzin wollte echte Gefühle zeigen. Die erste deutsche Übersetzung kam 1800 in Leipzig auf den Buchmarkt [4]. Zu dieser Zeit lautete der Titel des Werks „Lisa“. Aber es war sehr wichtig, die Empfindsamkeit im Titel des Werkes beizubehalten. Daher erhielt die Überschrift später noch den vollständigen Namen „Die Arme Lisa“.

Wenn der Protagonist im Titel mit dem Eigennamen bezeichnet wird, verwendet der Übersetzer an den häufigsten lexikalischen Umwandlungen. Diese sind die Umschreibung („Anna Karenina“ von L. N. Tolstoj, „Makar Tschurda“ von A.M.Gorkij, „Lolita“ von W.W.Nabokow, „Eugen Onegin“ von A.S.Puschkin). Oft wird der Hauptfigur ein bestimmtes Merkmal zugeordnet: Beruf („Rewisor“ von N.W. Gogol, „Stanzionnyj smotritel“ von A.S.Puschkin, „Pesnja pro ... kupza Kalaschnikowa“ von M. Ju. Lermontow), Verwandtschaftsgrad („Mat“ von A.M.Gorkij, „Starschij syn“ von A.W.Wampilow, „Shena“ von A.P.Tschechow) usw.

3. Titel definieren ein bestimmtes Element der Handlung (in der Regel ist es eine Schürzung, ein Höhepunkt oder eine Entkopplung)

Fabeltitel waren in der Periode der Belletristik beliebt. Der ausgedehnte Titel war eine Art der Werbung für ein Buch, das dem Leser eine aufregende Welt voller Abenteuer für die Hauptfiguren versprach („Powest o tom kak odin muschik dwuch generalow prokormil“ von M. E. Saltykow – Schtschedrin, „Smert tschinownika“ von A.P. Tschechow).

Nehmen wir den Roman von B. Akunin „Statskij sowetnik“ als Beispiel. Im Original kann der Titel der zweiten Art zugeordnet werden, wo die Hauptfigur die Handlung beschreibt. Während des Übersetzungsprozesses wurde jedoch die Semantik verändert und der Titel änderte den Inhalt vollständig – „Der Tote im Salonwagen“ [6, S. 300]. Das Buch beginnt mit dem Mord eines Generals in der vorrevolutionären Zeit. Die Handlung spielt in einem Zug, der nach Moskau fährt. Es stellt sich nämlich heraus, dass der Titel die Handlung des Werks

enthält. Die Genrezugehörigkeit ist politischer Krimi. Das Werk ermöglicht es dem Leser, sich über die Umstände des Vorfalls zu informieren.

Ein weiteres Beispiel ist F. M. Dostojewskis Roman „Prestuplenie i nakasanie“. Der erste Teil ist das Verbrechen und seine Ursachen, der zweite Teil ist der Hauptteil, die Auswirkung des Verbrechens auf die Seele der Hauptfiguren, die geistige und psychologische Bestrafung. Die ersten Übersetzungen des Buches wurden jedoch als Raskolnikow veröffentlicht (Wilhelm Henckel, 1882 und 1887; Hans Moser, 1888). Eine solche Übersetzung verliert ihren moralischen und psychologischen Hintergrund. Die Übersetzung wurde später dem Original nähergebracht. So übersetzte Swetlana Geier den Titel als „Schuld und Sünde“ und Alexander Eliasberg machte die wortwörtliche Übersetzung „Verbrechen und Strafe“ [1, S. 8-144].

4. Die Titel bezeichnen die Zeit oder den Ort, in der/dem sich die zentralen Ereignisse abspielen

Die Grundlage sowohl der Fiktion als auch der realen Welt ist das Chronotop, dessen Koordinaten Zeit und Ort sind. Sie werden oft im Titel des Werks angegeben. Es handelt sich um Titel mit Tageszeiten, Wochentagen, Monaten, dem Datum eines historischen Ereignisses („Wetscher“ von A.A. Fet, „Simnjaja notsch“ von B. Pasternak, „19 oktjabrja“ von A.S. Puschkin). Die Titel von belletristischen Werken können auch ganze Zeiträume bezeichnen, die den zeitlichen Umfang der Erzählung angeben. Indem der Titel die Aufmerksamkeit des Lesers auf einen einzigen Zeitraum lenkt, versucht der Schriftsteller, sowohl das Wesen der Existenz als auch das Leben der Figuren zu vermitteln; er betont die Alltäglichkeit der Ereignisse im Werk (I.A. Solschenizyn „Odin den Iwana Denisowitscha“). Manchmal enthält diese Zeitspanne Adjektive, die Stimmungen und Besonderheiten der Zeit widerspiegeln. Zum Beispiel, „Okajannye dni“ von A.S. Bunin. Es ist gleichzeitig Wut und Mitleid, Schmerz für Russland, sein Volk und seine Kultur, der Tod der Vergangenheit und das Grauen der Gegenwart. Der Schriftsteller will die Tragödie der Revolution und des Bürgerkriegs vermitteln. Zum besseren Verständnis für den deutschsprachigen Leser ergänzt der Übersetzer den Titel „Verfluchte Tage. Ein Revolutionstagebuch“ [7, S. 260]. Es handelt sich um eine lexikalische Transformation - eine Zusatzform.

Es ist nicht unüblich, dass ein Schriftsteller den Ort der Handlung im Titel angibt. Dabei kann es sich um einen konkreten Ort handeln („Borodino“ von M. Ju. Lermontow, „Na pole Kulikowom“ A.A. Blok) oder um eine allgemeine Darstellung („Derewnja“ von I.A. Bunin, „Derewnja“ von A.S. Puschkin).

Titel, die den Ort der Handlung widerspiegeln, können nicht nur den Raum der künstlerischen Welt modellieren („Moskwa – Petuschki“ von W.W. Erofeewa, „Gospodin is San-Franzisko“ von I.A. Bunin). Sie können auch das Symbol eines Werkes hervorheben („Newskij prospekt“ von N.W. Gogol, „Peterburg“ von A. Belyj).

Nehmen wir als Beispiel das Gedicht „Komu na Rusi shjit choroscho“ von N.A. Nekrasow. Es verbindet Zeit und Ort. Es gibt eine wörtliche Übersetzung des Titels „Wer lebt gut in Russland“. Aber diese ist nicht besonders beliebt. Die am häufigsten verwendeten Titel sind „Wer lebt glücklich in Russland“ und „Wer lebt in Russland froh und frei“ [3]. Letzteres zeigt die ideologische Bedeutung am deutlichsten. „Frei“ spiegelt das Problem der Überwindung der Sklaverei wider. Es ist ein innerer Konflikt in den Köpfen der Bauern zwischen neu gewonnener Freiheit und der Unfähigkeit, frei zu sein. „Froh“ bezieht sich auf das Thema des Glücks des Einzelnen und der Nation als Ganzes. Die Menschen können eine glückliche Zukunft aufbauen, wenn sie ihre Stärke, ihren Wert und ihre Bedeutung erkennen. Die Abschaffung der Leibeigenschaft veränderte das Leben aller Schichten. Deshalb sind sie unglücklich und fühlen sich einer wichtigen Sache beraubt. Das Thema ist eine unglückliche Gegenwart und eine glückliche Zukunft. Der Übersetzer hat also eine lexikalisch-semantische Substitution vorgenommen. Bei der Konkretisierung werden in der

Übersetzung einige Wörter des Originals wortes durch andere ersetzt, was zu einer engeren Bedeutung führt.

Für diese Untersuchung wurde eine große Anzahl von Beispielen für Titel von Werken der russischen Literatur gesammelt. Es wurden verschiedene Arten von Titeln belletristischer Werke untersucht und analysiert: Ein-Wort-Titel, Titel - Wortkombinationen und Titel - Sätze.

Nur selten verändern Übersetzer das Original vollständig und verstoßen gegen die semantische Struktur des Titels. Bei der Übersetzung von "Titeln - Sätzen" ändert der Übersetzer manchmal die syntaktische Struktur des Satzes. Bei der Übersetzung von "Titel-Wort-Kombinationen" ist meist nur eine teilweise Anwendung von Transformationen erforderlich. Ein Bestandteil einer Wortombination kann mit einer Übereinstimmung übersetzt werden, die andere kann geändert werden.

Die Übersetzung von Titeln literarischer Werke erfordert besondere Aufmerksamkeit und Klarheit, da der Titel in direktem Zusammenhang mit dem Werk selbst steht. Die Analyse ergab, dass die meisten Titel eine thematische Funktion haben. Durch die Änderung des Titels bei der Übersetzung verändert der Übersetzer also den ideologischen und semantischen Inhalt des Werks, den der Schriftsteller dem Leser vermitteln wollte, komplett.

Literaturverzeichnis

1. Anklang und Wiederhall: Dostojewskij in medialen Kontexten / Herausgegeben von Gudrun Goes: Jahrbuch der Deutschen Dostojewskij-Gesellschaft, München – Berlin – Washington. 2013, S. 8–144.
2. Babicheva Y.V. Poetik eines Titels/ Vestnik TSPU Nr.6, 2006. S. 61–64.
3. Hengevoß C. Wer lebt in Russland froh und frei. Saale, 2016.
4. Richter I. Erzählungen von N. Karamzin. Leipzig, 1800.
5. Shimko E. Vergleichende Merkmale der deutschen und russischen phraseologischen Einheiten mit den Schlüsselmarken «Dersohn» und «Sohn» aus den Positionen der Ethnolinguistik. Bote Brjansk State University (2), 2015. S. 314-318.
6. Tretnner A. Der Tote Im Salonwagen (Akunin Werkausgabe). Berlin: Aufbau Verlag, 1999. S. 300
7. Trottenberg D. Verfluchte Tage: Ein Revolutionstagebuch (Bunin Werkausgabe). Zürich: Dörlemann, 2005. S. 260.
8. Turgenev I. Väter und Kinder. Stuttgart: Der Beobachter № 228-303. 30 September - 31 Dezember 1865.

Чухарев Андрей Владимирович

1 курс магистратуры
ОП «Зарубежное регионоведение: Европейский регион»
Институт иностранных языков
Российский университет дружбы народов (Москва)
andrewv100@mail.ru

Научный руководитель:

Ветринская Виктория Владиславовна

Кандидат педагогических наук, доцент
Институт государственной службы и управления
Российская академия народного хозяйства и государственной
службы при Президенте Российской Федерации (Москва)

Geschlechtergerechte Sprache im Kontexte der Bundestagswahl 2021: Diskurs von Kurzwahlprogrammen der Parlamentsparteien

Gender-inclusive language in context of 2021 German federal election: discourse of short manifestos of parliamentary parties

KURZBESCHREIBUNG

Seit Mitte der 1970er Jahren gewinnt feministische Sprachkritik immer mehr an Bedeutung in dem deutschsprachigen Raum, infolgedessen wurde sogar ein selbstständiger Forschungsbereich Feministische Linguistik gebildet. Eines der zentralen Themen dieser sozialwissenschaftlichen Disziplin bleibt auch heutzutage Gleichstellung von Frauen und Männern in gesprochener und geschriebener Sprache. Der Artikel befasst sich mit dem Problem der Verwendung von geschlechtergerechten Personenbezeichnungen in dem modernen politischen Diskurs in der Bundesrepublik Deutschland und stellt die Ergebnisse der empirischen Forschung dar, die anhand der Diskursanalyse von Kurzwahlprogrammen deutscher Parlamentsparteien aus dem Bundestagswahljahr 2021 betrieben wurde. Nach einem Überblick theoretischer Grundlagen der Problemstellung, Beschreibung und Einsatz der Forschungsmethode wird gezeigt, welche Strategien (falls irgendein) des geschlechtergerechten Formulierens in Kurzwahlprogramm dieser oder jener deutschen Parlamentspartei gebraucht sind, wie intensiv derer Anwendung ist, sowie welche Semantik die enthält. Damit wird festgestellt, welche Regelmäßigkeit und Abhängigkeit zwischen Weltanschauungen von Parteien und von denen gewählten Art von Personenbezeichnungen existiert, beziehungsweise welche von diesen Arten den ganzen Diskurs am heftigsten beeinflussen.

Stichwörter: Geschlechtergerecht Sprache; Feministische Linguistik; Genus-Sexu Dichotomie; Diskursanalyse; Politik Deutschlands; Bundestagswahl 2021.

ABSTRACT

Since the mid-1970s, feminist language criticism has become increasingly important in the German-speaking countries. As a result, an independent field of study, Feminist Linguistics, was formed. One of the crucial themes of this social discipline still remains equality of women and men in spoken and written language. This article is dedicated to the problem of gender-inclusive occupational and human agent nouns in modern political discourse in the Federal Republic of Germany and presents the results of empirical research that was carried out on the discourse analysis of short manifestos of German parliamentary parties from the federal election year 2021. After an overview of the theoretical problem

basis, description and implementation of the research method, the article shows which strategies (if any) of gender-inclusive formulation are used in short manifestos of German parliamentary parties, how intensive their usage is, and what they contain semantically. Analysis demonstrates the interdependence between the parties' political values and the type of occupational and human agent nouns they choose and which of these types influence the entire discourse the most.

Keywords. gender-inclusive language, Feminist Linguistics, Genus-Sexus dichotomy, discourse-analysis, German politics, 2021 German federal election

Frauen, die als unterprivilegierte soziale Gruppe im traditionellen Modell der Gesellschaft wahrgenommen wurden, verfügen über eine lange Geschichte des Kampfes für Emanzipation, die auch heute nicht vollkommen zu Ende gebracht ist. Unter dem Gesichtspunkt der Gleichstellungserreichung von Frauen und Männern ist das 20. Jahrhundert zweifellos am bedeutendsten. Damals gewannen Frauen ihr Recht an Zugänge zu meisten Kernbereichen des Lebens der Gesellschaft: Politik, Wirtschaft, Kultur, Bildung, Wissenschaft und übrigen. Trotz der allmählichen Situationsverbesserung in diesem Problemfeld werden weitere Bekundungen der Ungleichheit von Geschlechtern immer wieder im Laufe der Zeit entdeckt.

In moderner Wissenschaft ist anerkannt, dass die Sprache eine ganz besondere Rolle in Gestaltung menschlicher Weltanschauung spielt: Die nicht nur spiegelt die Realität wieder, sondern auch konstruiert sie. In diesem Kontext ist sprachliche Artikulation der Intensionen und Handlungen von außerordentlicher Bedeutung. Das heißt, damit irgendwelche Veränderungen in materialer Welt verwirklicht werden könnten, müssen sie auch geistlich angenommen werden, was sich im sprachlichen Verhalten ausdrückt.

Basierend auf diesen Thesen gründete sich Mitte der 1970er Jahren letzten Jahrhunderts im deutschsprachigen Raum Feministische Sprachkritik [4, S. 7-8]. Die zeigte erstens die ungleiche sprachliche Behandlung von Frauen und Männern an, entwickelte sich dann in eine neue Richtung der Sprachwissenschaft – Feministische Linguistik, die dieses Unrecht angreift und sich für die Gleichstellung der Geschlechter in gesprochener und geschriebener Sprache aktiv einsetzt. Als Folge der obengenannten Voraussetzungen erschien das Konzept der Geschlechtergerechte Sprache, anhand derer Verwendung beide Geschlechter gerechterweise verbal und schriftlich dargestellt werden sollen.

Dieser Aspekt des betrachteten Problems gewinnt heutzutage immer mehr an Bedeutung, sodass die Gesellschaft für deutsche Sprache im August 2020 konstatierte: „Über das Thema der sprachlichen Gleichbehandlung der Geschlechter wird seit einigen Jahren so viel diskutiert wie selten zuvor“ [8, S. 1]. Außerdem wird er nun auch offiziell anerkannt. Mehrere deutsche politische Institutionen, darunter politische Parteien, verwenden diese oder jene Art der Geschlechtergerechter Sprache in ihrer Rhetorik, was an das Elektorat appellieren soll, und wodurch **die Relevanz des gewählten Themas** bestimmt wird.

Dieser Artikel widmet sich der Anwendung von geschlechtergerechten Personenbezeichnungen im deutschen politischen Diskurs, präziser gesagt, in den Kurzwahlprogrammen, verfassen von Parlamentsparteien Deutschlands anlässlich der Bundestagswahl 2021.

Die Studie verfolgt das Ziel, Kernbesonderheiten und bestimmende Eigenschaften der Verwendung von Geschlechtergerechten Sprache in Kurzwahlprogrammen zu identifizieren und zu interpretieren. Damit solches Ziel erreicht werden kann, müssen die folgenden Aufgaben ordnungsgemäß erledigt werden:

- die Scherpunkte des betrachteten Problems verdeutlichen;
- die Analysemethoden konkretisieren;
- das Einsatzergebnis von Analysemethoden darlegen;

- der Parteien Verhältnis und Besonderheiten von denen in ihren Kurzwahlprogrammen verwendeter Geschlechtergerechter Sprache feststellen;
- den gesamten Diskurs charakterisieren.

Die Studie hält an die kommende Struktur: Nach einem Überblick theoretischer Grundlagen der Problemstellung werden die Forschungsmethode und ihren Einsatz beschrieben, dann werden derer Ergebnisse dargestellt und analysiert, und am Ende kommt aus der Analyse gezogenes Fazit.

Theoretische Grundlagen. Eines der zentralen Objekte feministischer Sprachkritik war anfangs ist immer noch das Problem der Genus-Sexus Dichotomie bei Verwendung der Personenbezeichnungen.

Die deutsche Sprache gehört zu der Liste von Sprachen, die über Genera, mit anderen Worten, über das grammatische Geschlecht, verfügen. Es bedeutet, dass die Substantive in dem Deutschen ein Maskulinum, ein Femininum oder ein Neutrum zu sein haben.

Bei Semantik der auf Belebtes bezeichnenden Wörter wird in derselben Zeit insbesondere in Bezug auf Menschen (sowie ihnen nahestehende Tiere) oft nicht nur nach ihrem grammatischen, sondern auch nach ihrem quasi „natürlichen“ Geschlecht unterschieden. Deshalb bestehen in der deutschen Sprache entsprechende unterscheidende Bezeichnungen für weibliche, männliche und junge Personen. Solches natürliche Geschlecht der Referenten wird in dem sprachwissenschaftlichen Wortschatz „Sexus“ genannt. Sexus hat an Gestaltung der inhaltlichen Bedeutung eines auf Person bezeichnenden Nomens teil und stellt die gemeinten Eigenschaften der Referenten dar, die zur außersprachlichen Welt gehören.

In manchen Fällen unterscheiden sich grammatisches und semantisches Geschlecht der Nomina (Genus und Sexus) voneinander. Das passiert oft bei Bezeichnungen der jungen Personen: Beispielsweise, „das Kind“ kann natürlich sowohl weiblich, als auch männlich sein, obschon es auf jeden Fall grammatisch Neutrum bleibt; oder „das Mädchen“ und „das Bübchen“, derer Sexus entsprechend Femininum und Maskulinum ist, haben beide das sächliche Genus.

Das prinzipielle Problem der Genus-Sexus Dichotomie bei Verwendung der Personenbezeichnungen liegt darin, dass es seit langem eine Gebrauchsgewohnheit in der deutschen Sprache besteht, eine maskuline Wortform in solchen Situationen zu verwenden, entweder wenn das natürliche Geschlecht der Referenten unwichtig ist, oder wenn Personen beider Geschlechter gleichermaßen gemeint sind. Dieses linguistische Phänomen trägt einen Namen „generisches Maskulinum“ [3, S. 62-66].

Im Deutsche dominierende Verwendung dieser grammatischen Wörterform ist einer der Schwerpunkte der Streite über geschlechtergerechte Sprache seit den 1970er Jahren. Die Feministische Linguistik kritisiert diese Form überaus heftig, weil dadurch Männer immer eine explizite Anrede genießen beziehungsweise sich jedenfalls gemeint fühlen sollen. Im Gegensatz dazu, sind Frauen in diesem Falle nur mehr indirekt angesprochen, was dazu führen soll, dass sie nie wissen können, ob sie in einer konkreten Situation mitgemeint und angesprochen sind und sich entsprechend fühlen dürfen, oder nicht. Deshalb wurde generisches Maskulinum sexistisch bezeichnet [7, S. 15-21].

Zum Zwecke der Vermeidung dieser unangenehmen Lage waren verschiedene Strategien in den Zeitläuften der Sprachentwicklung geprägt, derer Verwendung trotzdem vom Wunsche der Sprechenden oder Schreibenden abhängt und seine oder ihre Weltanschauung widerspiegelt.

Methode der mikroebenen Diskursanalyse. Die Forschung der geschlechtergerechten Sprache von Kurzwahlprogrammen deutscher Parlamentsparteien wurde anhand der von Teun Adrianus van Dijk bearbeiteten Methode mikroebener Diskursanalyse betrieben, die in seinem Werk „Der Diskurs der Eliten und die Reproduktion des Rassismus“ präsentiert wurde. Dort beschriebene Art der Diskursanalyse von

Mediennachrichtenpublikationen der britischen Zeitungen scheint generell zu sein und passt der Analyse jedes Texttyps, unter anderem politischen. Erstens können in politischen Texten wie in Nachrichtenpublikationen einzelne Bestandteile und Formungsmethoden definiert werden, die den pragmatischen Zwecken dienen. Zweitens haben sie gemeinsame Gattungsmerkmale: Zum Beispiel, logische, semantische und rhetorische Ordnung. Drittens verfügen solche Texte ebenso wie Nachrichtenpublikationen über eine bestimmte Intention und einen ebenso gravierenden Einfluss auf die Herausbildung von gesellschaftlichem und politischem Wissen und Weltbild in der Bevölkerung. Damit besitzen auch die politischen Texte die für Diskursanalyse notwendige Eigenschaften.

Van Dijk definiert zwei Richtungen der Diskursanalyse: Mikro- und Makroanalyse. Die auf der Mikroebene durchgeführte Forschung impliziert Betrachtung der einzelnen semantischen Komponenten, die van Dijk „Mikrostrukturen des Textes“ nennt. Laut van Dijk, sollen eher die gewählten Redemittel und Formulierungen als das allgemeine Thema des Textes Einfluss auf die Gestaltung von mentalen Modellen (mit anderen Worten, von subjektiven Interpretierungen des Beschriebenen) der Leserinnen und Leser haben. Deshalb wird bei dieser Art der Diskursanalyse eine besondere Aufmerksamkeit inhaltlichen Bedeutungen von selbstständigen Wörtern und damit verbundenen grammatischen Eigenschaften geschenkt [11, S. 15].

Zwecks des erfolgreichen Einsatzes von gewählter Methode muss erstens der Diskurs selbst definiert werden, dann brauchen die Mikrostrukturen ihren Bestimmungen, was wird von der Analyse und ihre Interpretierung verfolgt.

Einsatz der Methode. Unter dem Diskurs wird im Kontext der vorgelegten Studie der gesamte Textumfang von Kurzwahlprogrammen der sechs deutschen Parteien verstanden. Diese sind: die Linke mit „Für soziale Sicherheit, Frieden und Klimagerechtigkeit“ [6, S. 1-2]; Sozialdemokratische Partei Deutschlands (SPD) mit „Für dich. Unser Zukunftsprogramm. Wofür wir stehen. Was uns antreibt. Wonach wir streben.“ [5, S. 1-16]; Bündnis 90/die Grünen (Die Grünen) mit „Unser Land kann viel, wenn man es lässt“ [10, S. 1-6]; Freie Demokratische Partei (FDP) mit „Nie gab es mehr zu tun. Bundesgeschäftsstelle“ [9, S. 1-12]; Christlich Demokratische Union Deutschlands/Christlich-Soziale Union in Bayern (CDU/CSU, die Union) mit „Das Programm für Stabilität und Erneuerung. Gemeinsam für ein modernes Deutschland“ [1, S. 1-14] und Alternative für Deutschland (AfD) mit „Deutschland muss wieder normal werden“ [2, S. 1-9]. Da gerade diese Parteien die Mehrheit der Stimmen in Wahl haben und beziehungsweise ihre Vertretung in dem Bundestag vergnügen, enthalten genau von denen verfassten Programmen den überwiegenden Anteil des ganzen politischen Diskurses der Bundesrepublik.

	Generisches Maskulinum	Beidnennung	Substantivierte Partizipien oder Adjektive	Sachbezeichnungen	Gendersternchen	Sonstiges
DIE LINKE	2	0	6	2	11	2
SDP	1	12	2	1	2	0
Die Grünen	0	0	0	0	4	0
FDP	0	3	3	1	0	0
CDU/CSU	16	7	10	4	0	0
AfD	10	0	0	2	0	1
Zusammen:	29	22	21	10	17	3
	102					

Tabelle 1. Fälle der Verwendung der Personenbezeichnungen in Kurzwahlprogrammen

Als semantische Komponenten (Mikrostrukturen des Textes) vorgestellter Studie treten nach verschiedenen generischen Arten gruppierten Personenbezeichnungen, die der Forschung im genannten Diskurs begegneten, darunter sind:

- das generische Maskulinum (diese grammatische Form war oben schon beschrieben);
- Doppelnennung (simultane Nutzung von weiblichen und männlichen Personenbezeichnungen, beispielsweise „Bürgerinnen und Bürger“);
- substantivierte Partizipien oder Adjektive bezüglich aller Geschlechter (wie „Beschäftigte“ oder „Arbeitssuchende“);
- Sachbezeichnungen anstatt Personenbezeichnungen (wie „Fachkräfte“ oder „Personal“);
- Gendersternchen (eine neuartige Schreibweise, die zwischen männlichen und weiblichen auch nichtbinäre Geschlechtsidentitäten typografisch sichtbar machen soll: „Aktienbesitzer*innen“).

Die von dieser oder jener Partei gemachten Wahl von konkreter Art der Personenbezeichnungen demonstriert ihr Verhältnis zur Frage sprachlicher Gleichstellung der Geschlechter. Zwecks Analyseformalisierung wird jeder dieser generischen Arten eine semantische Dekodierung verliehen. Dabei heißt Verwendung des generischen Maskulines das negativ-indifferente Verhältnis zur Fragestellung; Sichtmachung durch Beidnennung – positives; Substantivierungen und Sachbezeichnungen – neutrales und vermeidendes; während Gendersternchen – positives mit Betonung auf der „dritten Option“.

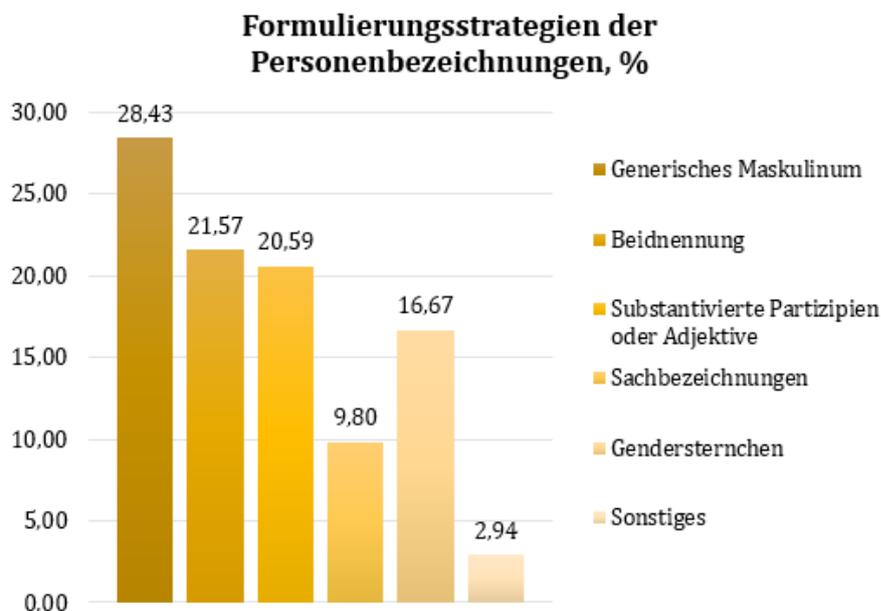


Diagramm 1. Formulierungsstrategien der Personenbezeichnungen in Kurzwahlprogrammen deutscher Parteien, 2021, Anteile in %

Im Laufe der Studie wurden alle Fälle der Nutzung von Personenbezeichnungen in den betrachtenden Wahlprogrammen gesammelt und in Tabelle 1. systematisiert dargestellt.

Insgesamt begegnet der Forschung 102 Fälle der Anwendung von Personenbezeichnungen im Diskursvolumen von 9.236 Wörter – dessen 1,1 Prozent. Am intensivsten werden Personenbezeichnungen von CDU/CSU (37 Fälle) in ihrem Programm benutzt, am mindestens – von FDP und die Grünen (7 und 4 entsprechend). Der Durchschnitt liegt bei 17 Fällen per Kurzwahlprogramm.

Die deutschen Parlamentsparteien geben dem generischen Maskulinum den Vorzug bei Verwendung der Personenbezeichnungen in ihren Kurzwahlprogrammen, was das Diagramm 1. anschaulich zeigt. Mithilfe dieser Formulierungsstrategie wird fast 1/3 der Personenbezeichnungen ausgedrückt. Mit relativ gleicher Häufigkeit werden Beidnennungen (rund 21,56 Prozent) und Substantivierungen (rund 20,5 Prozent) benutzt,

daneben stehen auch Sachbezeichnungen, die sich mit rund 16,7 Prozent ein bisschen unterer in der Liste befinden. Am wenigsten wird das Gendersternchen angewendet: Diese Formulierungsstrategie wird jedes zehnte Mal gewählt.

Interpretation der Ergebnisse. Die Statistik berichtet davon, dass die deutschen Parlamentsparteien verschiedene Arten der Personenbezeichnungen in ihren Kurzwahlprogrammen aktiv verwenden. Das muss den pragmatischen Zielen dienen, weil solche Anreden die Wählerinnen und Wähler persönlich angesprochen füllen lassen beziehungsweise Vertrauen schaffen. Trotzdem, gibt es keine Abhängigkeit zwischen dem Textumfang des Wahlprogrammes und der Anzahl der darin gesteckten Personenbezeichnungen.

Da Neutralisierungen, zu denen Substantivierungen und Sachbezeichnungen gehören, keine Intentionen der Schreibenden verstehen lassen und als neutral-vermeidend markiert wurden, spricht die Analyse der von Parteien bevorzugten Typen der Personenbezeichnungen dafür, dass der politische Diskurs Deutschlands immer noch durch den sogenannten sexistischen Sprachgebrauch (negativ-indifferentes Verhältnis zur Frage sprachlicher Gleichstellung der Geschlechter) geprägt wird, der geschlechtergerechte und gendergerechte Arten von Personenbezeichnungen hinter sich lässt.

Von Parteien verwendeten Personenbezeichnungen

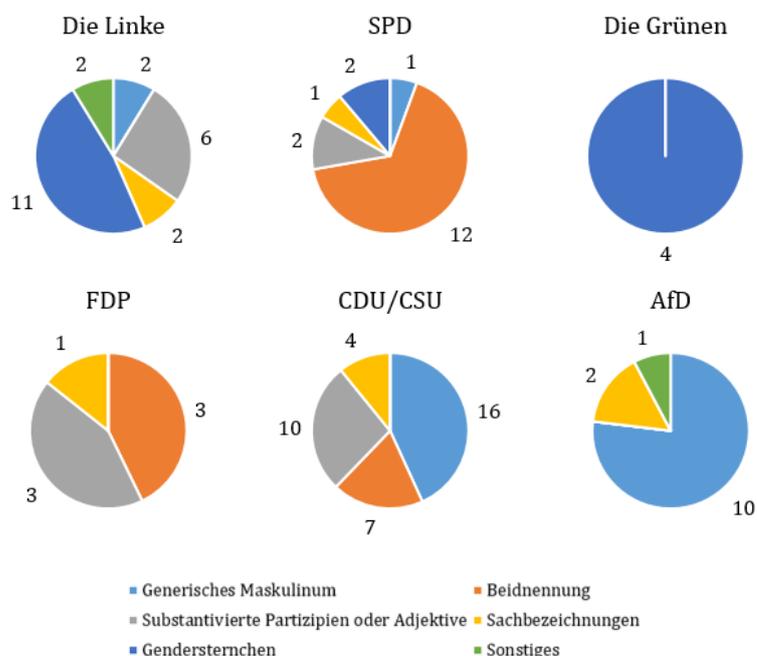


Diagramm 2. Von deutschen Parteien in Kurzwahlprogrammen verwendeten Personenbezeichnungen, 2021, Anzahl der Fälle

Vieles über die Besonderheiten von gemeinsamem politischem Diskurs modernen Deutschlands im Kontext der Geschlechtergerechten Sprache berichtet auch die Analyse der Personenbezeichnungen in jedem konkreten Kurzwahlprogramm, die visuell auf dem Diagramm 2. präsentiert ist. Abgesehen von Bündnis 90/die Grünen, die ausgeschlossen das Gendersternchen benutzt, verwenden alle deutschen Parlamentsparteien verschiedene Arten der Personenbezeichnungen in ihren Kurzwahlprogrammen.

Offenbar ist, dass CDU/CSU und AfD das Gendersternchen vermeiden, aber aktiv das traditionelle generische Maskulinum verwenden, was entsprechend der Formalisierung als negativ-indifferentes Verhältnis zur Frage der sprachlichen Gleichstellung von Geschlechtern identifiziert wird. In derselben Zeit geben sich Die Linke, SPD und Die Grünen Mühe, ihre Programme ohne das generische Maskulinum zu verfassen, sowie neutrale,

geschlechtergerechte und sogar gendergerechte Formen mehr zu anwenden. Interessant ist auch, dass FDP weder generische Maskulinum, noch Gendersternchen benutzt, zeigt aber im Großen und Ganzen neutral-positives Verhältnis zur Fragestellung.

Statistik spricht dafür, dass die zum rechten, konservativen politischen Flügel gehörenden Parteien zur Nutzung des generischen Maskulines neigen, während die Linken und Liberalen lieber um Geschlechter Sichtbarmachung kümmern.

Fazit. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass trotz der langen Geschichte von Versuchen, die sprachliche Gleichbehandlung von Frauen und Männern zu schaffen, demonstriert der politische Diskurs modernen Deutschlands keine Einheit in diesem Problemfeld. In der Triade Sexistisch-Geschlechtergerecht-Gendergerecht dominiert die erste Option auch heute. Außerdem, es besteht eine leicht zu beobachtende Abhängigkeit zwischen den sozialpolitischen Weltanschauungen deutscher Parteien und von denen in Rhetorik verwendeten Personenbezeichnungen: die linken Parteien (Die Linke, SPD und Die Grünen) demonstrieren positives Verhältnis zum Konzept der Geschlechtergerechten Sprache, während die Rechten das ablehnen. Der Grund dieser Situation scheint in der Ideologie zu bestehen. Anhängerschaft des traditionellen Modelles der Gesellschaft, der konservativen Werten verwenden auch entsprechende althergebrachte Sprache; ihre Opposition – neue, modernisierte.

Ebenfalls können die Debatten über sprachliche Gleichstellung von Geschlechtern und in manchen Fällen auch Gender als Bestandteil moderner deutscher Kultur genannt werden, auch politischen.

Der Liste der wichtigen Ergebnisse der Forschung gehört auch die geprüfte Effizienz der mikroebenen Diskursanalyse in sozialpolitischen Studien an. Die kann weiter in diesem Wissenschaftsbereich immer mehr benutzt werden.

Literaturverzeichnis

1. Das Programm für Stabilität und Erneuerung. Gemeinsam für ein modernes Deutschland / Berlin: CDU-Bundesgeschäftsstelle, 2021. 14 S.
2. Deutschland muss wieder normal werden / Berlin: Alternative für Deutschland Bundesverband, 2021. 9 S.
3. Doleschal U. Das generische Maskulinum im Deutschen: Ein historischer Spaziergang durch die deutsche Grammatikschreibung von der Renaissance bis zur Postmoderne // Linguistik online, 2002. №11. S. 39-70.
4. Eichhoff-Cyrus K.M. Adam, Eva und die Sprache: Beiträge zur Geschlechterforschung: Dudenverlag, 2004. 380 S.
5. Für dich. Unser Zukunftsprogramm. Wofür wir stehen. Was uns antreibt. Wonach wir streben. / Köln: Buch- und Offsetdruckerei Häuser KG, 2021. 16 S.
6. Für soziale Sicherheit, Frieden und Klimagerechtigkeit / Berlin: Bundesgeschäftsstelle die Linke, 2021. 2 S.
7. Guentherodt I., Hellinger M., Pusch L. F., Trömel-Plötz S. Richtlinien zur Vermeidung sexistischen Sprachgebrauchs // Linguistische Berichte, 1980. №69. S. 15-21.
8. Leitlinien der GfdS zu den Möglichkeiten des Genderings / Berlin: Gesellschaft für deutsche Sprache, 2020.
9. Nie gab es mehr zu tun. Bundesgeschäftsstelle / Berlin: Freie Demokratische Partei, 2021. 12 S.
10. Unser Land kann viel, wenn man es lässt / Berlin: Bundesgeschäftsstelle Bündnis 90/die Grünen, 2021. 6 S.
11. Van Dijk T. A. Rassismus heute: der Diskurs der Elite und seine Funktion für die Reproduktion des Rassismus: DISS Verlag, 1991. 50 S.

ESPAÑA: IDIOMA Y CULTURA

УДК 811.134.2

Отрашевская Анастасия Михайловна

2 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

Traducción en biotecnología: un sector en crecimiento

Translation in biotechnology: a growing sector

RESUMEN

En la actualidad, las biotecnologías ya han mejorado y desempeñan un papel importante en el desarrollo sostenible de la vida humana en diversos aspectos, como la economía, la medicina, la educación, la nutrición, etc. Los productos biotecnológicos ayudan a los agricultores a reducir la cantidad de pesticidas químicos, el consumo de agua, el combustible para la producción de alimentos, y también se pueden usar para la purificación ambiental y la producción de productos alimenticios a costos más bajos y reduciendo el uso de sustancias nocivas.

Sin embargo, las biotecnologías han sido criticadas, por ejemplo, los organismos modificados genéticamente pueden no tener efectos plenamente investigados, y las toxinas desconocidas pueden ser producidas por productos biotecnológicos o reducir la biodiversidad, así como conducir a la contaminación genética y al envenenamiento. Este artículo intenta evaluar las dificultades a las que se enfrentan los traductores al trabajar con el tema de la biotecnología. Se presta especial atención a los aspectos jurídicos y de traducción.

Después de considerar los temas, se puede concluir que en este momento y en el mundo moderno no es suficiente poseer solo una terminología industrial separada, es necesario comprender el significado de un texto o discurso, para este conocimiento legal, tecnológico o médico especial se necesita.

Palabras clave: biodiversidad, productos biotecnológicos, derecho internacional, Protocolo de Nagoya, recursos genéticos, bioseguridad

ABSTRACT

Currently, biotechnologies have already improved and play a significant role in the sustainable development of human life in various aspects, such as: economy, medicine, education, nutrition, etc. Biotechnological products help farmers to reduce the amount of

chemical pesticides, water consumption, fuel for food production, and can also be used for environmental purification and production food products at lower costs and reducing the use of harmful substances.

However, biotechnologies have been criticized, for example, genetically modified organisms may not have fully investigated effects, and unknown toxins may be produced by biotechnological products or reduce biodiversity, as well as lead to genetic contamination and poisoning. This article attempts to assess the difficulties faced by translators when working with the topic of biotechnology. Special attention is paid to legal and translation.

After considering the issues, it can be concluded that at the moment and in the modern world it is not enough to own only a separate industry terminology, it is necessary to understand the meaning of a text or speech, for this special legal, technological or medical knowledge is needed.

Keywords: biodiversity, biotechnological products, international law, Nagoya protocol, genetic resources, biosecurity

No es ningún secreto que cada libro, película, serie de televisión, dibujos animados o simplemente un video en el Internet traducido a cualquier idioma extranjero tiene un traductor y un corrector. Sin embargo, inmediatamente vale la pena destacar que su actividad no se reduce al hecho de poner estas obras simplemente en ruso u otra lengua, también se aseguran de que el lector o el espectador disfruten fielmente lo que querían y como lo expresó el autor. Intentan transmitir el pensamiento, el carácter o la emoción, las características de cada personaje individual de la obra. Esto solo se puede hacer entendiendo el verdadero significado de la obra, no simplemente traduciendo las palabras, entendiendo su significado.

Lo mismo ocurre con los traductores que trabajan no solo en conferencias internacionales, reuniones de ejecutivos en empresas privadas o empresarios, sino también en hospitales, juicios o incluso en zonas de guerra.

Todos ellos son maestros de la comunicación entre personas que no comparten el mismo idioma para que la transmisión de ideas sea correcta y veraz. Es una actividad que se realiza principalmente por profesionales de forma independiente.

En la ciencia, se distinguen varios tipos de traducciones, por ejemplo, se pueden mencionar las siguientes, que pueden ser útiles al investigar este tema:

1) Traducción técnica – se refiere a los manuales, instrucciones, fichas, guías, especificaciones;

2) Traducción científica – parece a la traducción técnica, pero corresponde a los temas medicina, biología, química, física, biología;

3) Traducción de informática – se puede señalar por separado, programas informáticos, software, ordenadores);

4) Traducción jurídica – son textos legales tales como, contratos, acuerdos comerciales, reglamentos, decretos, sentencias;

5) Traducción financiera – en el ámbito financiero, económico, fiscal, bancario;

6) Traducción literaria – traducción de novelas, poemas, cuentos, obras de teatro u otros referentes a actividades literarias, la más útil para los traductores.

Tomando en cuenta los tipos de las traducciones podemos concluir que un traductor debe tener formación en el ámbito de traducción para poder comprender la terminología y los procedimientos legales. Normalmente para traducir este tipo de documentos se exigen los certificados de confidencialidad adecuados a cada situación.

Las nuevas tecnologías son áreas de conocimiento en las que surgen nuevos conceptos constantemente a un ritmo que el traductor debe ser capaz de seguir.

En su forma más “simple”, la biotecnología es una tecnología basada en la biología: la biotecnología aprovecha los procesos celulares y moleculares para desarrollar tecnologías y productos que ayudan a mejorar nuestras vidas y la salud de nuestro planeta. Hemos utilizado los procesos biológicos de microorganismos durante más de 6.000 años para fabricar productos alimenticios útiles, como pan y queso, y para conservar productos lácteos.

La biotecnología moderna proporciona productos y tecnologías de vanguardia para combatir enfermedades, reducir nuestra influencia ambiental, alimentar a los hambrientos, usar menos energía y menos contaminante, y tener procesos de fabricación industrial más seguros, limpios y eficientes.

La biotecnología ya está ayudando a sanar el mundo aprovechando la caja de herramientas de la naturaleza y utilizando nuestra propia composición genética para curar y guiar las líneas de investigación: reducción de las tasas de enfermedades infecciosas; salvar la vida de millones de niños; cambiar las probabilidades de condiciones graves y potencialmente mortales que afectan a millones de personas en todo el mundo; adaptar los tratamientos a las personas para minimizar los riesgos para la salud y los efectos secundarios; crear herramientas más precisas para la detección de enfermedades; y combatir las enfermedades graves y las amenazas cotidianas a las que se enfrenta el mundo en desarrollo [1, p. 62].

La biotecnología utiliza procesos biológicos como la fermentación y aprovecha biocatalizadores como enzimas, levaduras y otros microbios para convertirse en plantas de fabricación microscópicas. La biotecnología está ayudando a alimentar al mundo: racionalización de los pasos en los procesos de fabricación de productos químicos en un 80% o más; bajar la temperatura para limpiar la ropa y potencialmente ahorrar 4 4.1 mil millones al año; mejora de la eficiencia del proceso de fabricación para ahorrar un 50% o más en costos operativos; reducción del uso y la dependencia de los productos petroquímicos; uso de biocombustibles para reducir las emisiones de gases de efecto invernadero en un 52% o más; disminución del uso de agua y de la generación de residuos; y aprovechar todo el potencial de los residuos de biomasa tradicionales.

La biotecnología mejora la resistencia a los insectos de los cultivos, aumenta la tolerancia a los herbicidas de los cultivos y facilita el uso de prácticas agrícolas más sostenibles desde el punto de vista ambiental. La biotecnología está ayudando a alimentar al mundo: generar mayores rendimientos de cultivos con menos insumos; reducir los volúmenes de productos químicos agrícolas requeridos por los cultivos, limitando la escorrentía de estos productos al medio ambiente; uso de cultivos biotecnológicos que necesitan menos aplicaciones de pesticidas y que permiten a los agricultores reducir la labranza de las tierras agrícolas; desarrollo de cultivos con perfiles nutricionales mejorados que resuelven las deficiencias de vitaminas y nutrientes; producir alimentos libres de alérgenos y toxinas; y mejorar el contenido de aceite de los alimentos y los cultivos para ayudar a mejorar la salud cardiovascular.

En la actualidad, hay más de 250 productos biotecnológicos para el cuidado de la salud y vacunas disponibles para los pacientes, muchos de ellos para enfermedades que antes no se trataban. Más de 13,3 millones de agricultores de todo el mundo utilizan la biotecnología agrícola para aumentar los rendimientos, evitar los daños causados por insectos y plagas y reducir el impacto de la agricultura en el medio ambiente. Y se están construyendo más de 50 biorrefinerías en toda América del Norte para probar y refinar tecnologías para producir biocombustibles y productos químicos a partir de biomasa renovable, lo que puede ayudar a reducir las emisiones de gases de efecto invernadero.

Los avances recientes en biotecnología nos están ayudando a prepararnos para los desafíos más acuciantes de la sociedad y a hacerles frente.

La biotecnología es la aplicación tecnológica de organismos vivos para crear o modificar productos. Como podemos ver, sus bases son la ingeniería, la biología, las ciencias

de la salud, la física y la química; y tiene gran repercusión en el sector farmacéutico, la industria de los alimentos, la agricultura o el tratamiento de residuos, entre otros. Incluye disciplinas y temas como: genética; diagnóstico in vitro; biología molecular y microbiología; inmunología; biología celular; análisis de calidad ambiental.

La biotecnología y las ciencias de la salud están en auge. Empresas, hospitales, universidades y grupos de investigación que trabajan en el sector biotecnológico, las “start-ups” atraen millones de euros de inversión los últimos años, inversores internacionales que hace cinco años, así como profesionales e investigadores de primera categoría procedentes de todo el mundo. Este ecosistema favorece la competitividad y la excelencia.

Es en estas áreas donde podemos encontrar infinidad de ejemplos de traducción y en las que el traductor técnico debe mantenerse al día, dada la evolución tan rápida que experimentan. El ritmo de evolución es tal dificulta la labor de reflejar los nuevos términos que aparecen en obras o corpus terminológicos.

Hablando de traducción biotecnológica concretamente podemos destacar los siguientes tipos de la traducción: científica, técnica, financiera, cultural y jurídica.

La traducción científica y técnica no plantea las preguntas. ¿Y por qué la traducción jurídica? Aquí vale la pena considerar la cuestión con más detalle.

El tema de la diversidad biológica, los recursos genéticos, la seguridad de la biotecnología y la biotecnología está en auge. En la actualidad, se celebran reuniones periódicas sobre estas cuestiones a nivel internacional (universal, regional, bilateral), así como a nivel nacional de los Estados individuales. Cada día se desarrollan y adoptan nuevos instrumentos jurídicos de diferentes niveles que requieren adaptación lingüística, por ejemplo, en la definición de definiciones individuales. Por el momento, muchas esferas ya están reguladas, pero quedan algunas lagunas que requieren un mayor desarrollo.

La comunidad internacional debe responder con prontitud a los cambios y desafíos para introducir los reguladores jurídicos necesarios. Actualmente existen varios mecanismos y documentos que regulan cuestiones relacionadas con las biotecnologías: el Convenio sobre la Diversidad Biológica de 1992 (CDB) [2, p. 79], el Protocolo de Nagoya sobre el Acceso a los Recursos Genéticos y la Distribución Justa y Equitativa de los Beneficios Derivados de su Utilización de 2010 (Protocolo de Nagoya) [3, p. 25], la Comisión de Recursos Genéticos para la Alimentación y la Agricultura de la FAO, el Comité Internacional de Bioética de la UNESCO, el Comité Asesor de Expertos de la OMS sobre el Desarrollo de Normas Mundiales para la Gobernanza y la Supervisión de la Edición del Genoma Humano, el Tratado de Budapest sobre el Reconocimiento Internacional del Depósito de Microorganismos a efectos del Procedimiento en materia de Patentes de 1977 [4, p. 13], el Protocolo de Cartagena sobre Seguridad de la Biotecnología de 2000 [5, p. 19] y el Protocolo Complementario de Nagoya-Kuala Lumpur sobre Responsabilidad y Reparación de 2010 [6, p. 153].

Considerando las estructuras y órganos internacionales que contribuyen a la protección de la propiedad intelectual, la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI). Entre las cuestiones de propiedad intelectual relacionadas con los recursos genéticos que se examinan en la OMPI figuran las siguientes: la prevención de la concesión ilegal de patentes, la “patentabilidad” de las invenciones y la obtención de beneficios (por ejemplo, regalías).

Los Estados miembros de la OMPI están considerando la posibilidad de utilizar un sistema unificado de P. I., el desarrollo de un nuevo requisito de divulgación que obligaría a los solicitantes de patentes a indicar la fuente u origen de las patentes. Pruebas de consentimiento fundamentado previo, acuerdos de distribución de beneficios, si los hubiere. La OMPI ha creado y mantiene una colección de acuerdos sobre recursos genéticos, acuerdos de concesión de licencias e información conexas.

El desarrollo de herramientas de información y bases de datos es uno de los enfoques para resolver el problema de las patentes erróneas. Las bases de datos pueden ayudar a aumentar el grado de probabilidad de que la información esté localizada y sea accesible, cuando sea necesario, durante la tramitación de las patentes.

El Comité Intergubernamental de la OMPI sobre Propiedad Intelectual, Recursos Genéticos, Conocimientos Tradicionales y Folclore está elaborando posibles requisitos, cuestiones relativas a la divulgación de los recursos en las solicitudes de patentes. Cuestiones de utilización de los recursos genéticos, transformaciones durante la “Cuarta Revolución Industrial”, que se define como un cambio transformador de las capacidades tecnológicas y de procesamiento de datos combinado con la fusión de aspectos digitales, biológicos y materiales, en particular: genómica, edición de genes, biología sintética, bioinformática, el uso de la inteligencia artificial en las ciencias biológicas, la aplicación de tecnologías digitales a los datos genéticos y genómicos y la evolución de otras tecnologías. Esta convergencia de sistemas biológicos, digitales y materiales tiene las consecuencias más obvias para la biotecnología, la alimentación y la agricultura, la salud y los productos farmacéuticos. La OMPI ha participado y está participando activamente en el debate de cuestiones en foros internacionales relacionados con la biotecnología: la elaboración del CDB en 1992, el Protocolo de Nagoya de 2010, la Comisión de Recursos Genéticos para la Alimentación y la Agricultura de la FAO, el Comité Internacional de Bioética de la UNESCO y el Comité Asesor de Expertos de la OMS para la Elaboración de Normas Mundiales de Gobernanza y Supervisión de la Edición del Genoma Humano, el Tratado de Budapest sobre el Reconocimiento Internacional del Depósito de Microorganismos a los Efectos del Procedimiento de Patentes en 1977, etc.

Las biotecnologías y la creación de organismos modificados fueron objeto de extensas discusiones en el CDB, que llevaron a la adopción a principios de la década de 2000 del Protocolo de Cartagena sobre Seguridad de la Biotecnología de 2000 y el posterior Protocolo Suplementario de Nagoya-Kuala Lumpur sobre Responsabilidad e Indemnización de 2010.

El CDB está tratando de considerar los problemas asociados con garantizar el acceso a materiales y recursos genéticos, y promover la distribución equitativa de materiales y productos derivados de la modificación genética. El CDB es un paso importante hacia el desarrollo del régimen internacional de biotecnología, mientras tanto, la crítica al documento fue que las reglas y regulaciones son muy generales y dejan mucho por decir. Las negociaciones oficiales sobre el CDB comenzaron en 1991 y concluyeron en la Cumbre de Río de Janeiro de 1992. El ritmo acelerado ha llevado a que no haya tiempo suficiente para el intercambio de puntos de vista de los Estados, como resultado, el texto del CDB es en parte confuso, ambiguo o incluso contradictorio, el CDB no considera a los Estados y a los actores privados en su totalidad [7, p. 274]. El artículo 19 del CDB también se refiere a la gestión de la biotecnología y la distribución de sus beneficios. El régimen de acceso también es parte de la regulación del CDB, pero vale la pena considerarlo con más detalle al analizar el Protocolo de Nagoya.

Entre los reguladores regionales podemos mencionar: el Estado necesita un sistema eficaz para identificar esos productos o para obtener información del importador o exportador. La información o declaración se puede lograr a través de un sistema de etiquetado, por ejemplo, en 1997 la Unión Europea adoptó una ley que requiere el etiquetado de cultivos modificados genéticamente [8, p. 16].

Además, existen numerosos tratados bilaterales entre los Estados en materia de biotecnología, así como la legislación nacional de los Estados.

También cabe destacar la traducción cultural, que es relevante en el caso que se examina en relación con la necesidad de acceder a los conocimientos tradicionales de los pueblos indígenas y las comunidades locales (por ejemplo, el pueblo quechua de América Latina). Así como la transferencia financiera, que está vinculada a un gran número de

empresas dedicadas a biotecnología, inversiones, contratos comerciales de bienes y servicios.

La necesidad de traducción biotecnológica ha crecido al mismo ritmo que las empresas del sector, ya que es un elemento indispensable para competir y para ofrecer productos y servicios de calidad en todo el mundo.

Para tener acceso a las muchísimas oportunidades que ofrecen los mercados internacionales, es necesario cuidar todo el proceso de traducción y adaptación cultural.

En el ámbito lingüístico, la traducción biotecnológica es una mezcla entre la traducción médica y la traducción técnica, por lo que presenta la dificultad de ambas. El lenguaje científico es muy especializado y requiere años de familiarización: solo un médico comprende a la perfección un texto especializado en los síntomas y tratamiento de una enfermedad, y solo un ingeniero biotecnológico puede entender un tratado sobre la manipulación de biomoléculas y microorganismos.

Los errores de traducción pueden tener graves consecuencias y poner en riesgo la salud. Algunos de los errores más frecuentes de la traducción científica son: usar frases demasiado largas, difíciles de entender; confundirse con conceptos que se parecen, pero tienen significados muy distintos, los llamados falsos amigos; traducir mal los prefijos y sufijos de las sustancias químicas, de modo que los nombres resultan incomprensibles o incluso se confunden con otras sustancias; equivocarse con las cifras decimales, no separar correctamente con un punto o con una coma en función del país; no traducir las unidades de medida, dejar unas unidades que son desconocidas para los lectores de la traducción.

Por lo tanto, se puede observar que el tema de la biotecnología, la diversidad biológica, los recursos genéticos, es decir, el aspecto de la traducción es muy relevante en el desarrollo dinámico de la ciencia, el desarrollo de instrumentos normativos de diferentes niveles, los traductores deben mejorar sus conocimientos en esta área de manera regular.

Referencias bibliográficas

1. Abashidze, A.K., Inshakova, A.O., Solntsev, A.M., Gugunskiy, D.A. Socio-economic inequality as a barrier on the path of sustainable development: "institutional traps" and perspectives of overcoming them // International Journal of Sociology and Social Policy, 2021. — P. 75.
2. Convention on Biological Diversity (5 June 1992) United Nations, Treaty Series, vol. 1760; and depositary notification C.N.29.1996. TREATIES-2 of 18 March 1996. — P. 79.
3. The Nagoya Protocol on Access to Genetic Resources and the Fair and Equitable Sharing of Benefits Arising from their Utilization to the Convention on Biological Diversity, 10 October 2010. Doc.: UNEP/CBD/COP/DEC/X/1 of 29 October 2010. — P. 25.
4. The Budapest Treaty on the International Recognition of the Deposit of Microorganisms for the Purposes of Patent Procedure 1977. <https://www.wipo.int/treaties/en/registration/budapest/> (Accessed 15 Jan 2022). — P. 13.
5. The Cartagena Protocol on Biosafety 2000. <https://www.cbd.int/doc/legal/cartagena-protocol-en.pdf> (Accessed 15 Jan 2022). — P. 19.
6. The Nagoya-Kuala Lumpur Supplementary Protocol on Liability and Redress 2010. Doc.:UNEP/CBD/BS/COP-MOP/5/17 of 15 October 2010. — P. 153.
7. R. Schmid and C. Schmidt-Dannert, *Biotechnology: An Illustrated Primer*. Wiley-VCH, Weinheim 2016; J.E. Smith, *Biotechnology*. CUP, Cambridge 2009. — P. 274.
8. D. Carroll and R. Alta Charo, 'The Societal Opportunities and Challenges of Genome Editing' (2015). *Genome Biology*. — P. 242.

Якименко Анастасия Сергеевна
4 курс бакалавриата
ОП «Филология (Зарубежная филология (испанский язык))»
Южный федеральный университет
(Ростов-на-Дону)
miss-nasty.yakimenko@yandex.ru

Научный руководитель:
Давтянц Ирина Игоревна
Старший преподаватель
Южный федеральный университет
(Ростов-на-Дону)

**Классификация компонентов подгрупп «Inundación» и «Incendio»
(тематическая группа «Desastres naturales»)**

**Classification of the components of the subgroups «Inundación» and «Incendio»
(thematic group «Desastres naturales»)**

АННОТАЦИЯ

Потребительское отношение современного общества к природе, а также загрязнение окружающей среды привело к целому ряду экологических катастроф, таких как, например, пожары, потопаы, таяние ледников, засухи, вымирание отдельных видов животных и т. д. Так, согласно исследованиям учёных, в период с 2020 года по 2022 год произошло рекордное количество стихийных бедствий, вызванных деятельностью человека и нанесших большой ущерб всему миру.

Не удивительно, что СМИ уделяет особое внимание данной проблеме. Для описания экологических катастроф и стихийных бедствий журналисты используют многочисленную и разнообразную лексику, входящую в тематическую группу «Desastres naturales». Отсюда возникает необходимость её систематизации. Целью нашего исследования является разработка сравнительной классификаций лексических единиц, формирующих подгруппы «Inundación» и «Incendio». Данные виды катастроф были выбраны в связи с тем, что в последние годы увеличилось число случаев возникновения пожаров и потопоов.

В ходе исследования было проанализировано около 300 лексических единиц. Все лексические единицы были отобраны методом сплошной выборки из 30 статей, опубликованных в электронной версии испанской газеты «El País» в период с сентября 2021 по февраль 2022 года и распределены по нескольким подгруппам. В статье рассматриваются способы классификации лексических единиц, такие как составление синонимических рядов и антонимических пар, лексико-семантических групп, тематических групп, функционально-семантических полей. Кроме того, указаны результаты проведённого нами статистического анализа употребления компонентов, исследуемых подгрупп.

Ключевые слова: тематическая группа, лексические единицы, классификация, статистический анализ, экологические катастрофы

ABSTRACT

The consumer attitude of modern society towards nature, and the environmental pollution caused by it have led to a great number of environmental disasters, such as, for example, wildfires, floods, melting glaciers, droughts, tsunamis, and the extinction of certain animal species. Thus, according to some research by scientists, in the period from 2020 to 2022, a record number of disasters and catastrophes caused by human activity occurred and caused great damage to the whole world.

It is not surprising that the media pays attention to this problem. To describe environmental disasters and natural disasters, journalists use numerous and diverse vocabulary, which is part of the thematic group «Desastres naturales». Hence there is the need for its systematization. The aim of our research is to develop a comparative classification of lexical units forming the subgroups «Inundación» and «Incendio». These types of disasters were chosen due to the fact that in recent years the number of wildfires and floods has increased.

During the study, about 300 lexical units were analyzed. All lexical units were selected by a continuous sampling method from 30 articles published in the electronic version of the Spanish newspaper "«El País» in the period from September 2021 to February 2022 and distributed into several subgroups. In the article we discuss the methods of classification of lexical units, such as the compilation of synonymic series and antonymic pairs, lexico-semantic groups, thematic groups, functional semantic fields. In addition, the results of our statistical analysis of the use of components of the studied subgroups are indicated.

Keywords: thematic group, lexical units, classification, statistical analysis, ecological disasters

В период с 2020 года по 2022 год в мире произошло рекордное количество природных катастроф. Исследователи утверждают, что зачастую подобные катаклизмы вызваны деятельностью человека. Природные бедствия наносят большой ущерб не только окружающей среде, но и оказывают значительное влияние на жизнь общества. Именно поэтому СМИ уделяет особое внимание данной проблеме, волнующей весь мир. В газетных статьях можно даже встретить кричащие заголовки по данной теме: «La naturaleza está al borde de la catástrofe», «El mundo necesita un planeta verde, pero está en alerta roja», «Estamos al borde del abismo, actuemos ya» и др.

В электронной версии испанской газеты «El País», теме окружающей среды даже посвящён целый раздел, который называется «Medio ambiente». Для описания стихийных бедствий журналисты используют многочисленную лексику, которая составляет тематическую группу «Desastres naturales». Отсюда возникает необходимость её систематизации.

Существует большое количество подходов к систематизации лексики. Среди них можно выделить следующие: составление синонимических рядов и антонимических пар, семантических полей, лексико-семантических групп, тематических групп, а также функционально-семантических полей, этимологический анализ слов и т. д. Рассмотрим некоторые из них.

Так, например, составление семантических полей представляет собой один из способов систематизации лексики. Впервые этот термин по отношению к лексическим единицам употребил Г. Ипсен. Основываясь на исследовании М. Мартинеса, он говорил о том, что ввёл данное понятие, чтобы «дать определение связи, существующей между элементами лексической системы языка, которая до сих пор практически не учитывалась. Она не основывается, в отличие от так называемых этимологических групп, на морфологических характеристиках слова, а на тесном единстве лексических значений» [14, с. 104].

По мнению Ю. Д. Апресяна, семантические поля составляют смежные классы слов, «из любого семантического поля, через более или менее длинную цепочку посредствующих звеньев, можно попасть в любое другое поле» [2, с. 251–255].

Другой способ классификации лексических единиц – построение лексико-семантических групп. Лексико-семантическая группа представляет собой «относительно замкнутый ряд лексических единиц одной и той же части речи, объединенных общей семой, а именно архисемой более конкретного содержания и классификационно более низкого порядка, чем архисема поля» [8, с.560].

В свою очередь исследователь Ф. П. Филин под термином «лексико-семантическая группа» понимал «лексические объединения с однородными, сопоставимыми значениями», которые представляют собой «специфическое явление языка, обусловленное ходом его исторического развития» [10, с. 537].

Л. М. Васильев рассматривает термин «лексико-семантическая группа» как «любой семантический класс слов (лексем), объединенных хотя бы одной общей лексической парадигматической семой (или хотя бы одним общим семантическим множителем)» [4, с. 110].

Ещё одним из часто используемых способов классификации лексических единиц является построение функционально-семантического поля в рамках функционально-семантического подхода.

По мнению А. В. Бондарко, функционально-семантическое поле представляет собой основывающуюся на «определённой семантической категории группировку грамматических и «строевых» лексических единиц, а также различных комбинированных средств данного языка, взаимодействующих на основе общности их семантической функции» [3, с. 11].

В свою очередь Н. В. Самарина в своей работе «Функционально-семантическое поле как объект изучения в современной грамматике» пишет о том, что «каждое поле включает систему типов, разновидностей и вариантов определенной семантической категории, соотношенную с разнообразными формальными средствами их выражения». По её мнению, функционально-семантические поля – «это единства билатеральные, они имеют не только план содержания, но и план выражения» [9, с.11].

В данной работе наиболее перспективной нам представляется построение тематической группы. Рассмотрим некоторые определения «тематической группы», предложенные различными учёными.

Советский лингвист Ф. П. Филин одним из первых ввёл в употребление данный термин. Под тематической группой учёный понимал «...группу слов, объединённых на основе классификации самих реалий, а не лексико-семантических связей...» [11, с. 526].

Д. Н. Шмелев утверждал, что тематические группы стоит выделять, основываясь только на предметно-логической и общности и на схожести языковых признаков. Однако, как отмечал исследователь, подобные тематические группы оказываются близки лексико-семантическим группам. [13, с.104]

В свою очередь Л. М. Васильев тематической группой считает «такие классы слов, которые объединяются одной и той же типовой ситуацией или одной темой, но общая идентифицирующая сема для них не обязательна» [5, с. 110].

Кроме того, Р. И. Хашимов писал о том, что тематическая группа – это «совокупность слов одного и того же лексико-грамматического разряда, выделенной на основе экстралингвистического признака». Он утверждает, что тематическая группа объединяет в себе слова одной части речи, но при этом подчеркивает, что главным принципом отбора лексики в такое объединение является «соотношенность с внеязыковой действительностью» [12, с. 210].

Л. Ф. Алефиренко, напротив, считает, что «тематическая группа – совокупность слов разных частей речи по их сопряженности с одной темой на основе экстралингвистических параметров» [1, с. 119].

Е. И. Зиновьева также пишет о том, что тематические группы могут состоять из лексических единиц разных частей речи, которые разнотипны с точки зрения их «внутриязыковых особенностей, трудностей усвоения...» [6, с.37]

Стоит также отметить, что выделяют три основных критерия для объединения слов в тематическую группу [7, с. 95]. Слова могут составлять одну тематическую группу при наличии следующих пунктов:

- 1) связь между предметами, обозначенными словами;
- 2) отношения между этими словами (например, род-вид);
- 3) соотносимых контекстов.

Важным является и тот факт, что различные лексико-семантические группы могут являться компонентами тематической группы.

Таким образом, с одной стороны, в рассмотренных нами определениях ключевым критерием выделения тематической группы является связь лексических единиц с внеязыковой действительностью. С другой стороны, одни учёные пишут о том, что тематическую группу составляют слова разных частей речи, в то время как другие отмечают обратное. Мы будем придерживаться подхода Л. Ф. Алефиренко к пониманию тематической группы.

В нашей работе мы предпримем попытку сравнить классификацию лексических единиц, формирующих подгруппы «Inundación» и «Incendio». Данные виды катастроф выбраны не случайно. В последние годы мы часто слышим про возникновение пожаров и потопов, в большинстве случаев вызванные деятельностью человека и нанесшие вред природе и окружающим.

В ходе исследования было проанализировано около 300 лексических единиц. Все лексические единицы были отобраны методом сплошной выборки из 30 статей, опубликованных в электронной версии испанской газеты «El País» в период с сентября 2021 по февраль 2022 года.

На основе анализа фактологического материала мы следующим образом классифицировали компоненты подгруппы «Incendio»: «Incendios y sus tipos», «Señales de incendio», «Consecuencias de incendios», «Medidas de prevención de incendios», «Restauración del sitio del incendio», «Otras palabras». Компоненты «Inundación» также были распределены по аналогичным подгруппам: «Causas de inundación», «Consecuencias de inundaciones», «Medidas de prevención de inundaciones», «Otras palabras». Однако отсутствуют подгруппы обозначающие типы и признаки наводнений.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что, когда речь идёт о пожарах, людей интересуют признаки, по которым можно понять, что где-то неподалёку случился пожар. Это может помочь как можно быстрее предпринять действия по предотвращению пожара. Кроме того, выделяют разные типы пожаров, которые указывают на их опасность или масштабы.

Что касается наводнений, то более важным аспектом для людей являются причины наводнений. Зная их, можно обдумать пути предотвращения наводнений и оптимальной ликвидации их последствий.

Рассмотрим классификацию лексических единиц исследуемых подгрупп подробнее.

Так, к подгруппе «Incendios y sus tipos» нами были отнесены следующие лексические единицы: *el incendio forestal* (лесной пожар), *fuegos de copa* (верховой пожар), *fuegos de sexta generación* (пожары шестого поколения), *incendios devastadores* (разрушительные пожары), *superincendio* (суперпожар), *tormentas de fuego* (огненные бури), *un fuego extremo* (особый пожар).

Данные лексические единицы указывают на силу пожара или его вид, что позволяет нам включить их в одну тематическую подгруппу.

В подгруппу «Señales de incendio» мы отнесли такие лексические единицы, которые указывают на те или иные признаки пожара: *focos del incendio* (очаги пожара), *las llamas* (пламя), *los focos activos* (активные очаги), *restos inflamables* (легковоспламеняющиеся остатки), *una lengua de fuego* (язык пламени).

Одной из крупных подгрупп оказалась подгруппа «Consecuencias de incendios», потому что последствия непосредственно связаны с качеством жизни людей. В неё входят лексические единицы, значение которых обозначает различные последствия пожара: *el humo* (дым), *evacuación* (эвакуация), *las cenizas* (пепел), *terreno chamuscado* (выжженная земля), *una zona calcinada* (выжженная область), *el avance del fuego* (продвижение огня), *la zona ardida* (полыхающая зона), *una infección respiratoria* (респираторная инфекция), *zona quemada* (сожжённая зона).

К ещё одной крупной подгруппе «Medidas de prevención de incendios» мы отнесли следующие лексические единицы: *apagar el fuego* (потушить пожар), *apagar las llamas del incendio* (тушить пламя пожара), *batallar contra el incendio* (бороться с огнём), *bomberos forestales* (лесные пожарные), *combatir el fuego* (бороться с огнём), *controlar el fuego* (контролировать огонь), *cortafuegos* (противопожарная стена), *cuadrillas de bomberos* (бригада пожарных), *evacuar habitantes* (эвакуировать жителей), *un plan antiincendios* (план пожаротушения).

Лексические единицы, включённые в данную подгруппу, обозначают различные службы и пути ликвидации пожара. Группа является многочисленной, потому что способы предотвращения бедствия и его последствий представляют собой важный этап по спасению жизней и окружающей среды.

В подгруппу «Restauración del sitio del incendio» нами были включены лексические единицы, значения которых указывают на восстановление местности после пожара: *rebrotar* (оживать, возобновляться), *recuperación* (восстановление), *recuperar* (восстанавливаться), *reforestación* (восстановление лесов), *refrescar* (восстанавливать, охлаждать).

Для «Inundación» нами была выделена «Consecuencias de inundación», в которую мы отнесли такие лексические единицы как: *búsqueda de personas* (поиск людей), *campos anegados* (затопленные поля), *desbordamiento de ríos* (разлив рек), *pérdidas humanas* (человеческие потери), *pérdidas materiales* (материальные потери), *vecindad arrasada* (разрушенные окрестности), *retirar los destrozos* (ликвидировать разгром), *retención de escombros* (убирать последствия разрушений).

В этой подгруппе представлена лексика, обозначающая последствия наводнений. Данная подгруппа также является крупной, потому что зачастую людей интересуют последствия тех или иных катастроф, непосредственно оказывающих влияние на их жизнь.

В подгруппу «Medidas de prevención de inundaciones» вошли следующие лексические единицы: *alcantarillado* (канализация), *diques* (дамба, плотина), *mbarcación de madera* (деревянная лодка), *evacuar* (эвакуировать), *los sistemas de captación de agua* (система сбора дождевой воды), *sistemas de evacuación* (система эвакуации).

Стоит отметить, что нами также была выделена подгруппа «Causas de inundación», к которой относятся следующие лексические единицы: *calentamiento global* (глобальное потепление), *fuerte aguacero* (сильный ливень), *fuertes lluvias* (проливные дожди), *temporada de lluvias* (сезон дождей), *precipitaciones récord* (рекордные осадки), *lluvias torrenciales* (проливные дожди), *violentas precipitaciones* (сильные осадки), и т. д.

Данная подгруппа является особенно крупной. Это обусловлено тем, что в неё входят лексические единицы, обозначающие причины, которые способствуют возникновению потопов, а это в свою очередь имеет особое значение для исследователей.

Отметим, что для «Inundación» и «Incendio» мы выделили отдельную подгруппу для таких лексических единиц, которые тем или иным образом относятся к рассмотренным природным катастрофам, но не могут быть включены ни в одну из рассмотренных нами выше подгрупп. К ней относятся следующие лексические единицы: *adaptarse al fuego* (адаптироваться к огню), *comportamiento de un incendio* («поведение» пожара), *la evolución de los incendios* (эволюция пожаров), *menos resistente al fuego* (менее огнестойкий), *catástrofe meteorológica* (метеорологическая катастрофа), *concentraciones de gases* (концентрации парниковых газов), *fenómeno meteorológico* (метеорологическое явления), *zona catastrófica* (зона катастрофы), *zona de emergencia* (зона чрезвычайной ситуации).

Кроме того, мы провели статистический анализ и определили частоту употребления различных компонентов тематической группы «Inundación» и «Incendio». На основе результатов, полученных в ходе проведения анализа группы «Incendio», выделяются несколько лексем, обладающих наивысшей частотностью, к которым относятся: «incendio» (149), «fuego» (84), «bomberos» (27), «extinción» (50), «llama» (32). Гораздо реже встречаются такие лексические единицы как: «humo» (8), «foco» (10), «apagar» (13), «recuperar» (9), «inflamable» (2), «brigadistas» (2), «hidroaviones» (1) и др.

В группе «Inundación», выделяются несколько лексем, обладающих наивысшей частотностью, к которым относятся: «lluvia» (31), «inundación» (28), «riada» (8), «catástrofe» (6), «evacuar» (5). Гораздо реже встречаются такие лексические единицы как: «tromba de agua» (4), «tromba de agua» (4), «monzón» (3), «naves» (3), «lluvias intensas» (3), «fuertes lluvias» (3), «llueve» (2), «diques» (2) и др.

В ходе проведения анализа и составления классификации лексических единиц, составляющих группы «Inundación» и «Incendio» мы пришли к выводу о том, что эти природные катастрофы происходили в мире в рассматриваемый нами период очень часто. Они нанесли огромный ущерб обществу и окружающей среде, унесли множество жизней. Репортеры указывают на то, что, например, пожары часто происходят по вине человека. Однако общим для рассмотренных нами катастроф является тот факт, что они всё чаще происходят из-за климатических изменений, которые в своем большинстве, вызваны деятельностью человека.

Наводнения и пожары негативно влияют на экосистему, экономику и общее благосостояние человека, животных и растений. Последствия данных катастроф оказывают значительное влияние на санитарно-гигиеническую и эпидемическую обстановку в их зонах. Стоит отметить, что наводнения и пожары – это не единственные глобальные проблемы, которые оказывают неблагоприятное воздействие на экологию, поэтому в СМИ освещаются и иные виды стихийных бедствий.

Таким образом, существуют другие подгруппы тематической группы «Desastres naturales», содержащие в себе лексические единицы соответствующей тематики, которые нуждаются в систематизации. Это обуславливает возможность дальнейших исследований в данной области.

Список литературы

1. Алефиренко, Л.Ф. Теория языка: введение в общее языкознание: Учеб. пособие–Волгоград: Перемена, 1981. –342 с.
2. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. – М., 1995.
3. Бондарко, А. В. Теория функциональной грамматики: Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис / А. В. Бондарко. – Л.: Наука, 1987. – 352 с.
4. Васильев Л. М. Современная лингвистическая семантика. - М.: Либроком, 2009. - 192 с.
5. Васильев Л. М. Теория семантических полей // Вопросы языкознания. – 1971. – №. 5. – С. 105–133
6. Зиновьева Е. И. Основные проблемы описания лексики в аспекте русского языка как иностранного. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2005. – 88 с.
7. Кременецкая, И. В. Тематическая группа как парадигматическое объединение слов // LINGUA MOBILIS. – 2009. – №3 (17).
8. Новиков Л. А. Эскиз семантического поля // Вестник Российского университета Дружбы Народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. - 2011. - №2.
9. Самарина Н. В. Функционально – семантическое поле как объект изучения в современной грамматике // Вестник Адыгейского университета. Серия 2: филология и искусствоведение. - 2012. - №1. - С. 220–223.
10. Филин Ф. П. О лексико-семантических группах слов // Очерки по теории языкознания. М., 1993. С. 229–239.
11. Филин Ф. П. Очерки по теории языкознания. / Ф. П. Филин - М., 1982. 610 с.
12. Хашимов, Р. И. Семантическое поле слов и его элементы / Р. И. Хашимов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 4–2 (46). – С. 209–213.
13. Шмелёв Д. Н. Проблемы семантического анализа лексики. М.: Наука, 1977
14. Martínez M. Definiciones del concepto campo en semántica; antes y después de la Lexemática de E. Coseriu. – Madrid, 2003.

Лопатина Виталия Эдуардовна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

velopatina@edu.hse.ru

Чистякова Валерия Максимовна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

vmchistyakova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Коюшева Рена Сабировна

Тьютор

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

rkoyusheva@hse.ru

Innovación lingüística en memes españoles: aparición de occasionalismos

Linguistic innovation in Spanish memes: the emergence of occasionalisms

RESUMEN

Los memes se han convertido en un elemento comunicativo de creciente importancia en el siglo XXI. Han causado también un gran impacto cultural, reflejando la realidad actual con humor y facilidad. Asimismo, la mayor parte de los memes se crean con el uso del idioma vivo que la mayoría de los hablantes utilizan hoy en día. La lengua instantáneamente registra casi cada cambio sociocultural y socialmente significativo. En consecuencia, se puede detectar la aparición de nuevas palabras, los occasionalismos en particular. Internet promueve la aparición y difusión de nuevas unidades léxicas y amplía su uso transformando los occasionalismos en neologismos que se han consolidado en la composición del vocabulario de la lengua española.

En nuestro informe se realizará un estudio de los memes que han sido elaborados últimamente con el objetivo de identificar los occasionalismos, encontrar las razones de su aparición y realizar un análisis estilístico. Planeamos examinar los procedimientos de formación de palabras entre los que se encuentran derivación, composición y sustitución. Los memes serán extraídos de las redes sociales – i.e. Twitter, Facebook y los grupos en VK – la red social más popular en Rusia. Para realizar el análisis de los memes no sólo tenemos que examinar sus características lingüísticas sino también determinar el discurso y la realidad extralingüística porque el idioma no está aislado del contexto sociocultural.

Palabras clave: *occasionalismos, neologismos, idioma español, memes, discurso sociocultural, análisis estilístico.*

ABSTRACT

Memes have become an underlying element of internet communication in the XXI century. They also had a great cultural impact, reflecting modern realities with a slight tincture of humour and ease. Likewise, most memes are created based on the real-life language that speakers employ on a daily basis. The language can instantly record and absorb almost every sociocultural change. Accordingly, the appearance of new words, occasionalisms in particular, can be detected in speech instances. The Internet promotes the occurrence and dissemination of new lexical units and expands their use by transforming occasionalisms into neologisms that have become consolidated in the lexical composition of the Spanish language.

The purpose of this research is to analyze memes in order to find and describe the occasionalisms and the reasons for their appearance by conducting a stylistic analysis. The idea is to examine the word formation processes among which are derivation, composition and substitution. In order to accomplish the main purpose of the research, memes are to be extracted from social networks - i.e. Twitter, Facebook and groups in VK – the most popular social network in Russia. Since the language is not isolated from the sociocultural context, the following analysis of memes is bound by the rigorous examination of linguistic peculiarities and extralinguistic reality.

Keywords: *occasionalisms, neologisms, Spanish language, memes, sociocultural discourse, stylistic analysis.*

Nuestra sociedad está experimentando cambios constantes que influyen en el lenguaje, y en el vocabulario en particular. Nuevas palabras se crean cada día con el fin de expresar opiniones, sentimientos y emociones como una reacción a diferentes eventos o situaciones culturales y sociales. El período de pandemia mostró que las etapas de crisis hacen que la gente crea nuevos conceptos y palabras que describen una nueva realidad [9, p. 331].

Las redes sociales dieron a la gente la oportunidad no solo de compartir sus opiniones, sino también de hacer los cambios en el idioma. La lengua es viva y flexible, que evoluciona acorde a como sus hablantes le otorgan diferentes usos. Por lo tanto, el lenguaje hablado y escrito está en constante cambio y modificación. Según Dawkins, el meme es “una unidad de transmisión cultural” [3, p. 352]. Los memes se han convertido en un elemento comunicativo de gran importancia en el siglo XXI. Ellos reflejan los cambios en la sociedad y en la lengua. Por lo tanto, el énfasis de este estudio es el fenómeno de los occasionalismos para explorar la creación de nuevas palabras a través de las redes sociales.

La hipótesis de nuestro estudio es que los memes ayudan a la aparición y la proliferación de nuevas palabras, occasionalismos. El objetivo principal de este estudio consiste en realizar una investigación de los memes que han sido elaborados últimamente con la intención de identificar los occasionalismos, encontrar las razones de su aparición y realizar un análisis léxico y morfológico. En concreto, se procedió al análisis del tipo de formación de las palabras y de la categoría gramatical.

Trabajos anteriores abordaron el problema de las nuevas palabras en el idioma. Sin embargo, los lingüistas todavía discuten sobre la definición de nuevas palabras. En consecuencia, es importante distinguir entre los conceptos “ocasionalismo” o “formación ocasional”, “neologismo” y “hápx” (nonce word en inglés).

El occasionalismo se define como una nueva palabra o expresión, acuñadas de acuerdo con las leyes de la formación lingüística y usadas como medio léxico de expresión artística o juego del lenguaje. Los investigadores todavía tienen diferentes puntos de vista sobre la definición de este fenómeno lingüístico. Se considera que el término “ocasionalismo” apareció por primera vez en el artículo de Feldman [4, p. 64], mientras que otros científicos,

incluido David Crystal, lo nombraron como “nonce word” [2, p. 329], que se traduce al español como “hápx”. Según el Gran Diccionario de la Lengua Española, hápx es una palabra o expresión que se ha documentado una sola vez en una lengua, en un autor o en un texto. [5]

Sin embargo, hay diferencia entre “neologismo” y “ocasionalismo”. Por ejemplo, el lingüista ruso Lopatin afirma que neologismos son nuevas palabras que “suelen dejar de ser nuevas y su carácter único desaparece”. [6] Por otro lado, los occasionalismos se crean para nombrar objetos o conceptos de una manera ingeniosa, original, humorística y más expresiva. De hecho, la mayor parte de los occasionalismos desaparecen completamente con el tiempo. Por el contrario, algunos occasionalismos pueden ganar mucha popularidad y formar parte del vocabulario del idioma.

En realidad, los criterios para distinguir entre estos conceptos son borrosos. Por ejemplo, los occasionalismos no se encuentran en los diccionarios. Sin embargo, algunos tesauros reaccionan rápidamente a la aparición de nuevas palabras que no son utilizadas por los hablantes. [9, p. 333] Por esta razón, los criterios para determinar el occasionalismo son subjetivos.

Los problemas de clasificación de las nuevas palabras se investigan por varios académicos. Se han distinguido diversos grupos de occasionalismos. Así, Babenko indicó 5 tipos de unidades ocasionales [1]:

1. Occasionalismos fonéticos;
2. Occasionalismos léxicos;
3. Occasionalismos gramaticales;
4. Occasionalismos semánticos;
5. Combinaciones ocasionales de palabras.

En lo que se refiere a la formación de nuevos términos, la mayor parte se crea a través de sufijos, p. ej. *-ción* o *-miento* [8, p. 47]. Además, se usa el circunfijo para crear nuevas palabras, p. ej. *en-* *-ar*, *a-* *-ar* [8, p. 60]. Más aún, hay occasionalismos formados mediante los prefijos [8, p. 72]. Asimismo, hay otros medios de formación de palabras, como la transferencia del significado, p. ej. “[líquido] anticongelante”. [7, p. 9] Más aún, occasionalismos se pueden formar a través de la mezcla o la composición, p. ej. “apartotel” de “apartamento” y “hotel”, “portuñol” de “portugués” y “español”. [7, p. 139].

Sin embargo, en el momento de realizar el estudio, no era posible acceder a una numerosa cantidad de investigaciones que tuvieran una relación directa con este tema del estudio. Por lo tanto, este artículo contribuirá a la investigación en curso y servirá como base para la investigación futura.

El material para esta investigación fue recogido a través de un método de análisis de contenido. La muestra de esta investigación fue recogida manualmente de las publicaciones españolas de los usuarios en varias redes sociales, p. ej. Twitter, Facebook y VK. Luego, los occasionalismos se analizaron según el tipo de formación, definición y categoría gramatical.

Aplicación práctica

Este estudio ofrece un análisis de los procedimientos de formación de palabras. Hace falta subrayar la diferencia entre los procesos que encontramos en el análisis de los materiales recogidos durante la búsqueda de los memes en los grupos de interés en Facebook, VK y Twitter. Para realizar la investigación lingüística hemos compilado los ejemplos de los occasionalismos que surgieron junto con el brote de coronavirus en 2019 para familiarizarse con el concepto de occasionalismo desde un punto de vista práctico. La lista nos dio la clasificación aplicada en este estudio [9, p. 331–332]:

- 1) Occasionalismos formados por sufijo *-ico-* que tiene valor diminutivo o afectivo (p.ej., *covídico*, *coronavírico*).
- 2) Occasionalismos formados por la composición (p.ej., *coronacrisis*);

3) Neologismos formados simultáneamente por composición y sufijo (p.ej., *sologripista*). Este ejemplo es muy interesante en términos de formación de las palabras. La unidad léxica *sologripista* es derivada de *sologripismo* e *-ista*, tras un proceso de sustitución.

El primer meme que hemos encontrado representa la composición a partir de dos raíces:

Perrijo:

m. Coloq. sust. Animal (perro) respecto de sus padres-personas. Está formado a partir de dos raíces *perro* más *hijo*. (p. ej., Soy una *perrimadre* y me encanta compartir las fotos de mi *perrijo*).

Perrimadre:

f. Coloq. sust. *perro* más *madre*. Mujer en relación con sus hijos-perritos.

Perripadre:

m. Coloq. sust. *perro* más *padre*. Varón en relación con sus hijos-perritos.

Gatijo:

m. Coloq. sust. *gato* más *hijo*. Animal (gato) respecto de sus padres-personas.

Gatimadre:

f. Coloq. sust. *gato* más *madre*. Mujer en relación con sus hijos-gatitos (p.ej., Aunque siempre he sido team perros, no voy a negar que esta experiencia de ser *gatimadre* me pone nerviosa).

Gatipadre:

m. Coloq. sust. *gato* más *padre*. Varón en relación con sus hijos-gatitos.

Estos términos no forman parte del vocabulario de la lengua española. Las expresiones comenzaron a circular en las redes sociales a través de los memes que están creados por la gente como se puede observar en el siguiente ejemplo:

Yo todo el día con mi perrijo:



Joaquin Phoenix es el mejor actor y el mejor **perripadre** del mundo
#Oscars 🏆

Перевести твит



07:08 · 10.02.2020 · Twitter for iPhone

Cuadro 1. Memes que contienen sustantivos formados por la composición a partir de dos raíces (perrijo, perripadre).

Fuente: vk.com y twitter.com

También hay algunos memes e imágenes que hemos extraído de Twitter.



**Cuadro 2. Memes que contienen sustantivos formados por la composición a partir de dos raíces (perrijo, perripadre).
Fuente: twitter.com**

Otra evidencia de cómo los memes contienen los occasionalismos es un fenómeno que fue introducido por Cristiano Ronaldo:

Siu:

Coloq. interj.

Esta expresión es esencialmente idéntica a la palabra *sí* que según el diccionario de la lengua española Real Academia Española [5] indica sorpresa o incredulidad ante lo expresado por el interlocutor. Aunque es solo un simple "sí", pero para Cristiano Ronaldo es una forma de celebrar la victoria con un grito de "siiuuu" porque "la celebración está dando suerte". La unidad lingüística se puede considerar occasionalismo ya que no hay definición en el diccionario para esta palabra.

Sin embargo, hace falta subrayar que "*siu*" apareció en un cierto campo discursivo, particularmente en el fútbol. Aunque, los diccionarios no atribuyen definición al concepto, el uso de "*siu*" va más allá de un discurso y ahora se usa en diferentes eventos comunicativos. Cristiano Ronaldo ingenió "*siu*" y los usuarios de las redes sociales lo recogieron y comenzaron a ampliar el discurso creando memes.



Cuadro 3. Meme “siu” creado por Cristiano Ronaldo
Fuente: vk.com

Tras examinar las redes sociales, hemos encontrado un ejemplo adicional:

El recalentado:

m. Coloq. sust. Está formado a partir de la adjunción explícita de un sufijo *-ado-* a una raíz. Según el diccionario de la Real Academia Española [5] el verbo *recalentar* significa volver a calentar algo (la comida). “*El recalentado*” – es el sustantivo que significa comida que sobra de una fiesta y se come al otro día. No obstante, en el ejemplo, “*el recalentado*” tiene un significado ligeramente diferente. Esta palabra se usa para denominar la comida que se queda del año nuevo.



Cuadro 4. El meme que contiene el ocasionalismo formado por la adjunción a partir del sufijo.

Fuente: vk.com y pinterest.com

Es interesante hacer notar la presencia del ocasionalismo que puede clasificarse como neologismo y ocasionalismo simultáneamente. A diferencia de otros ejemplos de los

ocasionalismos, anteriormente, “*el recalentado*” se usaba para referirse a alimentos precalentados. Ahora se obtiene un nuevo significado, por lo tanto, podemos concluir que “*el recalentado*” es el ocasionalismo.

El meme siguiente se refiere a cosas o asuntos que hay que hacer (cuadro 5).

Pendiente:

m. sust. Asunto, ocupación, negocio, tarea que ha de hacerse.

De hecho, la palabra *pendientes* tiene muchos significados, pero en general esta palabra significa el accesorio para los oídos. Los pendientes cuelgan de los oídos. Así que el autor de este meme ha expresado asuntos como las cosas que están “colgando” como pendientes, los aretes.

Cuando me siguen llegando correos
con pendientes del trabajo.



Cuadro 5. Meme que contiene sustantivos formados por la transferencia del significado.

Fuente: vk.com

Por tanto, este ocasionalismo fue creado por la transferencia del significado. Esta palabra existía en los diccionarios con otra definición, pero los memes y las redes sociales en general influyeron en el uso de esta palabra.

Igualmente, el siguiente ejemplo que hemos encontrado (cuadro 6) se trata de la palabra que fue creada por la composición o la mezcla de dos raíces:

Estreñido

adj. Coloq. *extraño* más *estreñido*. Sentirse raro por el estreñimiento.



Cuadro 6. Meme que contiene la palabra formada por la composición de dos raíces (estreñado).

Fuente: facebook.com

Este término no forma parte del vocabulario de los hablantes de la lengua española. Además, esta palabra fue creada con la intención de entretener y hacer reír. Muchos ocasionalismos fueron creados por los autores con el objetivo de hacer el texto o la situación más humorística. Esta palabra no se encuentra en los diccionarios. Por ejemplo, no hemos podido encontrar este término en el diccionario de la lengua española Real Academia Española [5]. Más aún, esta palabra no está presente en el vocabulario de los hablantes españoles. Por consiguiente, este término es un ocasionalismo.

Asimismo, hemos encontrado otra palabra que fue formada por la transferencia del significado (cuadro 7).

Palanca

f. Coloq. sust. personas o conexiones que pueden ayudar a conseguir un trabajo con facilidad.

En general, *palanca* (sust.) significa el dispositivo para accionar algunos mecanismos, especialmente en los vehículos. Además, significa el mando para el accionamiento manual de una máquina o de un aparato, que funciona como una palanca o que recuerda su forma. Sin embargo, el autor del meme decidió usar esta palabra para designar personas o conexiones que pueden ayudar a conseguir un trabajo con facilidad. En realidad, esta palabra no se encuentra con este significado. Por tanto, es un ocasionalismo.



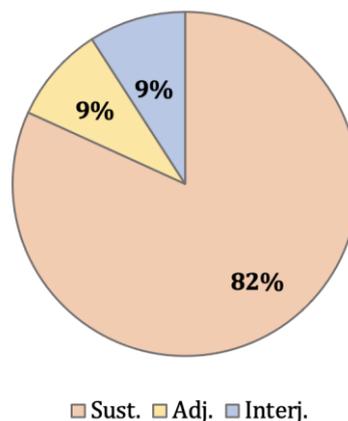
Cuadro 7. Memes que contienen sustantivos formados por la transferencia del significado.

Fuente: facebook.com

Resultados y conclusiones

En nuestro estudio hemos compilado los memes de las redes sociales. El objetivo principal ha sido alcanzado. La mayor parte de los memes fueron extraídos de vk.com, facebook.com y twitter.com. Al analizar los occasionalismos recogidos, encontramos que el 82% de las unidades léxicas de español son sustantivos que corresponden a la formación por la composición a partir de dos raíces, p. ej., *perrimadre* (*perro + madre*), *gatijo* (*gato + hijo*) y por la adjunción explícita de un sufijo, p. ej., *el recalentado* (*recalentar + -ado-*). En segundo lugar, el occasionalismo está representado por adjetivo (9%), ej: *estreñado* formado por la composición de dos raíces (*extraño + estreñado*). El último occasionalismo “*siu*” pertenece a la interjección (9%) como se puede observar en el siguiente gráfico:

Partes de la oración



Fuente: elaboración propia

Basándose en los resultados obtenidos de este estudio de los occasionalismos en los memes, se puede concluir que los autores de los memes crean nuevas palabras que ayudan a hacer los memes más divertidos e irónicos. A menudo la gente ni siquiera se da cuenta de

que da a luz nuevas palabras que más tarde pueden entrar en el vocabulario de los hablantes. Los memes ayudan a distribuir ocasionalismos y hacer nuevas palabras más populares también. Todos los ocasionalismos que hemos encontrado no se encuentran en los diccionarios y esto confirma los estudios anteriores. [9, p. 333]. En consecuencia, la hipótesis de este estudio se ha confirmado.

En cuanto a la formación de nuevas palabras, este estudio ha confirmado el discurso. En concreto, la mayor parte fue formada por la composición de dos palabras o raíces [7, p. 139]. Asimismo, otros medios de formación incluyen la transferencia del significado [7, p. 9] y la creación a través de sufijos [8, p. 47].

Nuestro estudio tenía siguientes limitaciones: 1) la deficiencia del material para nuestro estudio, ya que es difícil encontrar memes que contengan ocasionalismos; 2) la restricción de redes sociales por las organizaciones estatales; 3) nos resultó difícil entender si la palabra es ocasionalismo o si ya está utilizando por los hablantes. Los criterios para la determinación son borrosos y los lingüistas siguen discutiendo sobre este problema. Con el fin de tener más objetividad hemos intentado encontrar las palabras en el diccionario de la Real Academia Española [5]. Y como hemos mencionado, ocasionalismos no forman parte del diccionario.

En lo que se refiere a las aplicaciones teóricas y prácticas de nuestro estudio, se podría investigar el uso de estos ocasionalismos fuera de las redes sociales, p. ej., en posts, artículos, blogs, noticias. En unos años más, se podría estudiar si algunas palabras pasaron a formar parte del diccionario y ser neologismos, si siguen en la lengua común o desaparecieron por completo.

En definitiva, es importante considerar las redes sociales como fuente de investigación lingüística. Particularmente, los memes son una parte del discurso que refleja las últimas tendencias en el uso de la lengua. Este trabajo puede ser una base para los estudios futuros, contribuir a las investigaciones de los ocasionalismos anteriores y prestar atención a este problema.

Referencias bibliográficas

1. Бабенко, Н. Г. Оказиональное в художественном тексте : Структур.-семант. анализ : Учеб. пособие / Н. Г. Бабенко. — Калининград : Калинингр. гос. ун-т, 1997.
2. Crystal, D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics / D. Crystal. — 6th ed — Oxford : Wiley-Blackwell, 2008.
3. Dawkins, R. The Selfish Gene / R. Dawkins. — 2nd ed. — Oxford : Oxford University Press, 1989.
4. Фельдман Н.И. Оказиональные слова и лексикография / Н.И. Фельдман // Вопросы языкознания. – 2003 – №4. – С. 64–73.
5. Gran Diccionario de la Lengua Española. [Recurso electrónico]. – Versión 23.5 en línea – Régimen de acceso: <https://dle.rae.es/>.
6. Лопатин В.В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования. М.: Наука, 1973.
7. Ortega, S. V. Morfología léxica: la formación de palabras / S. V. Ortega. — Versión corregida y aumentada — Madrid : Gredos, 2018.
8. Zacarías Ponce de León, R. Rivalidad entre esquemas de formación de palabras / R. Zacarías Ponce de León. — Universidad Nacional Autónoma de México : México, 2016.
9. Zholobova, A. Linguistic innovation during the COVID-19 pandemic: the Spanish language case [Electronic resource] / A. Zholobova // XLinguae. — 2021. — Vol. 14, № 2. — P. 331-349. — Available from: <https://doi.org/10.18355/xl.2021.14.02.24>.

Андреева Екатерина Андреевна

3 курс бакалавриата

ПФ «Перевод и переводоведение»

Московский государственный лингвистический университет

МГЛУ им. Мориса Тореза

kat.midnight71@mail.ru

Научный руководитель:

Хуан Пабло Дукэ Энао

Преподаватель кафедры испанского языка и перевода

Переводческого факультета

Московского государственного лингвистического университета

МГЛУ им. Мориса Тореза

jduque_henao@hotmail.com

La influencia de la tradición africana en la cultura de América Latina

The influence of the African tradition in Latin American culture

RESUMEN

La llegada forzosa de los esclavos africanos a la América del Sur impulsada por el proceso de la colonización, fue un paso crucial hacia el mestizaje étnico. No obstante, el exilio de la población negra al Nuevo Mundo supuso también el exilio de su cultura: sus dioses, rituales y creencias. El panorama cultural de la América Latina de hoy representa una gran mezcla, en la cual la tradición africana forma una parte esencial y encuentra repercusión en la vida cotidiana de la gente que vive en los países latinoamericanos.

En el trabajo presente se analizan brevemente los rasgos característicos de los principales cultos africanos, se aduce una breve descripción de la manera de vivir y estar en el mundo de la gente en África, de sus creencias y del culto ancestral. Después de exponer las características de cada punto, será elaborada una tabla que evidencie la influencia africana en la cultura de varios países latinoamericanos.

El objetivo del trabajo consiste en dar a conocer cómo la tradición africana, traída por los esclavos, influyó en la cultura actual de los países de América Latina.

Palabras clave: colonización; cultura latinoamericana; cultura africana; tradiciones ancestrales.

ABSTRACT

The forced arrival of African slaves in South America, driven by the process of colonization, was a crucial step towards ethnic miscegenation. However, the exile of the black population to the New World also meant the exile of their culture: their gods, rituals and beliefs. The cultural panorama of Latin America today presents a great mix, in which the African tradition forms an essential part and finds repercussions in the daily life of the people living in Latin American countries.

This paper briefly analyzes the characteristic features of African cults, gives a brief description of the way of life of African tribes in Africa, their beliefs and the important cult of ancestor veneration. After exposing the characteristics of each point, a table is made that evidences the African influence in the culture of different countries of Latin America.

The objective of the work is to show how the African tradition, brought by the Slavs, has influenced the current culture of the Latin American countries, because each one preserves many traditions based on the African and there is a special attitude towards the veneration of ancestors.

Keywords: colonization; Latin American culture; African culture; ancestral traditions.

Cuerpo

El animismo se practica en diversas regiones del mundo, pero quizás es en África, donde se encuentra en su máxima expresión. Las religiones ancestrales africanas, también llamadas «animismo» o religión africana, eran mayoritarias a principios del siglo XX. A pesar de que la difusión de las religiones mundiales como el cristianismo o el islam hizo una parte de gente verlas como brujería y fetichismo, todavía están muy presentes en las sociedades africanas. Coexisten con el islam y el cristianismo e incluso se han infiltrado en las prácticas de estas religiones creando así una especie de sincretismo religioso. Aun resulta bastante complicado discernir concretamente, dónde terminan las religiones ancestrales y comienzan las monoteístas.

La cosmovisión animista no establece ninguna diferencia entre el mundo material y el mundo invisible. Todo lo que rodea al individuo posee un espíritu, así que la naturaleza siempre está en el centro de la veneración: las montañas, las cuevas, los ríos y los lagos tienen espíritu. Los animales también representan encarnaciones de seres invisibles. Se puede observar este fenómeno en la novela *Efuru* (1966) de Flora Nwapa (1931-1993), escritora nigeriana considerada hasta el día de hoy la madre de la literatura africana. En las páginas del libro la gente de la comunidad africana igbo, ubicada en el oeste del continente, rendía homenaje al espíritu del lago Uhamiri. El sacerdote de esa comunidad le comentó a la protagonista de la historia, Efuru, que no podía tener hijos a causa de que Uhamiri la había escogido para sí [5, p. 203, 207].

Cabe destacar que la tradición religiosa africana abarca diferentes partes de África, por lo cual los mitos, las costumbres y los rituales difieren según el territorio. Existen muchas corrientes del mismo pensamiento y, aun en algunas partes de África puede haber algo de fusión con lo propio, lo característico de la región, ya cada comunidad tiene su propia idiosincrasia religiosa. De ejemplo ilustrativo puede servir la mitología bantú que es difundida en África central, sudoriental, meridional y, a su vez, convive con las mitologías bushongo (en la zona centro), maasai (en el oriente), zulú (en la zona sur), etc. Con todas estas diferencias, el culto a los ancestros es la práctica que posee una vasta extensión en el continente.

Para entender mejor la relación familiar que surge entre los vivos y los muertos en el pensamiento africano, hay que prestar atención a los rituales funerarios y la actitud hacia la muerte. Independientemente de la diversidad de los rituales y la divergencia de sentido que a veces se les puede atribuir, es evidente que la mayoría de las sociedades subsaharianas se esfuerzan ante todo por hacer que la muerte les sea familiar, por integrarla al ciclo de la vida, por hacer de ella una etapa entre otras de ese ciclo [2 p. 125-133]. La mayoría de los rituales funerarios observados dan pruebas del mantenimiento de los lazos entre el muerto y su entorno. Incluso ya siendo cadáver, continúa perteneciendo a su familia. Esto se refleja, para empezar, en una representación con el propósito de simbolizar la presencia del muerto entre los suyos, sobre todo en los momentos que siguen al deceso. Los miembros del linaje se reúnen para beber, comer y cantar loas al desaparecido, lo cual constituye una manera de prolongar su existencia en este mundo [2, p. 125-133]. En la vida cotidiana el hombre ha de luchar por la creación de una familia, lo cual lleva a la búsqueda constante de mujer y la reproducción desbordante de hijos. Este rasgo se ilustra también en el libro *Efuru* (1966) de Flora Nwapa (1931-1993). Allí los hombres tienen derecho a casarse con mujeres diferentes, y muchas veces sus esposas no tienen nada en contra de eso y, por encima de todo, motivan a sus maridos a casarse con más esposas para que la descendencia continúe [5, p. 62, 67, 75]. La mala suerte de ser estéril para una mujer en aquella sociedad era una gran consternación.

La relación familiar que se mantiene más allá de la muerte también estará ligada con el proceso de reencarnación que surge con la idea de que cada niño, que nace en el mundo, será

el portador de una parte del alma de uno de sus antepasados [2, p. 125-133]. De todas formas, eso no da lugar para considerar la reencarnación como base principal del alma, ya que el individuo hereda solo un fragmento del alma del ancestro y no el alma entera. Ya convertido en antepasado, el muerto es objeto de ciertas prácticas de culto, a las que van asociadas alabanzas, oraciones y sacrificios por parte de sus descendientes. Cada muerto va acompañado del lloro de sus familiares, que organizan danzas alrededor del cadáver al compás de los tambores que sirven para invocar, por ejemplo, a Elegguá (una de las deidades de la religión yoruba), el mensajero de Odumare, que conduce a los difuntos hacia los ancestros.

LOS AFRICANOS EN AMÉRICA

“Los buques negreros transportaban a bordo no sólo hombres, mujeres y niños, sino también sus dioses, sus creencias y su folclore”

Roger Bastide

El traslado masivo de africanos al Nuevo Mundo fue determinado por la explotación y la apropiación de las riquezas que los europeos emprendieron en el nuevo continente; no encontraron especias, “su objetivo inicial”, pero sí metales preciosos, cuya obtención exigió una serie de procesos entrelazados y continuos en los que se invirtieron capitales que debían ser recuperados. La trata de esclavos se organizó en gran escala para el servicio de las empresas coloniales, principalmente el cultivo del azúcar que, desde temprano, estuvo vinculado con la mano de obra africana. Con la fuerza de trabajo esclava no sólo se recuperaba la inversión sino que se obtenían grandes ganancias [4, p. 37].

La transportación de esclavos africanos conllevó también la transportación consiguiente de su cultura, incluso sus ritos, tradiciones y cultos. Cabe poner de manifiesto que los pueblos africanos poseían también un vasto abanico de culturas muy diferentes, entre las cuales se destacan principalmente las culturas mandinga, hausa, fula o peulé, evé o ewé, fon, ashanti, bantú, yoruba, etc. Cada una de esos pueblos tenía sus propias costumbres y, como las sociedades africanas siempre se han caracterizado por vivir en comunidades, estas costumbres se transferían y se transfieren de generación en generación continuamente. Como resultado, se las puede ver en la cultura de hoy, vivas en los rituales de algunas fiestas latinoamericanas que se habían impregnado de esta mezcla étnica alucinante.

En la América portuguesa y española, la cultura yoruba proveniente de Nigeria jugó un gran papel en la formación cultural latinoamericana; le sigue en importancia el influjo bantú que se fusionó con el yoruba. En el mestizaje con el indio y el español, el africano se identificó y se unió al indio en la religiosidad, las prácticas mágicas, mezcló con él su universo imaginario y la memoria de sus tradiciones ancestrales, todo lo cual quedó depositado en el crisol que fundió múltiples razas, pueblos, lenguas y religiones y produjo lo que hoy llamamos cultura mexicana, peruana, colombiana o venezolana.

En el vasto proceso de transculturación, que tuvo lugar en América durante el largo espacio colonial, se dieron una serie de fenómenos derivados del inevitable mestizaje racial, siendo éste la forma más visible de la pluralidad étnica y cultural que constituyó el signo fundamental del llamado Nuevo Mundo. Pluralidad que significa en lo cultural, orígenes y raíces múltiples, reinterpretación de los tres sistemas de pensamiento originales incluidos sus dogmas, cosmogonías y mitos [1, p. 38].

La abundancia de razas diferentes marcó la aparición de religiones de todo tipo en el continente, como el catolicismo, los cultos indígenas y los cultos africanos. Por consiguiente se produjo la fusión de todas, y hoy en día se puede observar cultos muy inesperados, que abarcan las tradiciones católicas y africanas a la vez. Se debe insistir en la pluralidad étnica y cultural que, desde los primeros contactos de Europa con América, generó nuevas culturas, múltiples en sus componentes y su dinámica. Solamente España absorbía tres grandes

culturas: la judía, la islámica y la cristiana. La llegada de España a tierras americanas significó no sólo el encuentro de dos mundos, sino el de múltiples universos [1, p. 40].

LAS RELIGIONES CARIBEÑAS

Una de las características particulares del mundo americano, y sobre todo de Hispanoamérica, ha sido la importancia demográfica de la población negra; el consabido proceso del mestizaje racial, el legado y patrimonio de las civilizaciones africanas y la dinámica fusión de un rico sincretismo cultural que forja las sociedades caribeñas del presente.

Las tres grandes religiones afroamericanas son el candomblé, la santería y el vudú. La santería y el vudú son muy extendidas en el Caribe. Trinidad y Granada son dos centros importantes en los que se practica la religión yoruba bajo el nombre de culto a Shangó, una de sus deidades principales. En cuanto a su origen, la santería, culto sincrético, nace en Cuba y de ahí se extiende hacia otros puntos del Caribe, las Antillas y el continente mismo. La Santería es una religión pagana y fruto del sincretismo yoruba y el catolicismo, es una religión que tiene sus orígenes en la tribu yoruba del África. Los yorubas vivían en lo que se conoce hoy como Nigeria, a lo largo del río Níger. El vudú, como se sabe, de origen dahomeyano, se practica sobre todo en Haití, y extiende también su influencia tanto en el Caribe y las Antillas como en el resto de Afroamérica.

La santería también nace de la religión yoruba que tiene seiscientas una divinidades o fuerzas intermedias que actúan entre el Dios supremo y el hombre y representan, en una dialéctica racional, las fuerzas positivas y negativas del universo; de ellas, cuatrocientas son positivas y doscientas negativas. En medio de todas está Eshú, la deidad ambivalente que comparte sus facultades con unas y otras. Es un sistema de deidades divididas y en eterno conflicto, interviene entre ellas Eshú, para mantener el equilibrio. Cada deidad puede aceptar forma diferente. Por eso el hombre que quiere alcanzar el favor de las deidades, debe ofrecerles sacrificios conforme sus atributos. Estos sacrificios pueden ser colores, ritmos, objetos, comida y vestidos predilectos por cada deidad.

Otra deidad de gran importancia es Ifá, que es el dios de la adivinación y también da su nombre al oráculo, que se lee por los babalaos. Estos son «padres del misterio», así se les conoce a los sacerdotes u «orishas» de África Occidental en la lengua yoruba. Se ocupan de predicar y conocer el pasado, el presente y el futuro a través del sistema adivinatorio de Ifá. La literatura de Ifá es la más extensa que la humanidad haya desarrollado: tiene doscientos cincuenta y seis capítulos gobernados por un Odu (compendio de conocimiento), cada uno de éstos contiene ochocientos versos, es decir, suma un total de doscientos cuatro mil ochocientos versos [4, p. 113]. Como los lectores de Ifá solo alcanzan a conocer un número limitado de Odus, tienen que mantenerse en constante estudio. Hoy en día muchos babalaos de la diáspora de América viajan a la Universidad de Ifá de Nigeria a recibir las enseñanzas del oráculo, que tienen el rango de conocimiento científico. Los investigadores nigerianos han emprendido la tarea de rescate de la religión yoruba a través de su literatura, su música y algunos ritmos que se han conservado en la tradición oral. Un esfuerzo semejante se está haciendo en algunas universidades de América, para documentar las supervivencias de la herencia africana [4, p. 113].

Los ritmos musicales también presentan la importancia sacral para los adeptos de la santería. Así, el grupo de instrumentos de mayor sacralidad son los tambores batá. Al compás de los tambores se realizan rituales, y aun bailes personalizados, ya que a cada deidad no le conviene ni mismo baile ni el mismo ritmo.

Todas estas descripciones son muy importantes ya que permiten contemplar las costumbres trasladadas al Nuevo Mundo que siguen vivas y se practican en diferentes países latinoamericanos. En las cofradías del Nuevo Mundo se integran en una misma ceremonia o rito las deidades mayores y las menores, conservándose siempre la creencia en las fuerzas vitales, cada una de las cuales rige una esfera del universo. Todo lo que existe en la naturaleza

está controlado por una divinidad. Las fuerzas vitales están representadas por sus respectivas divinidades a las que se les rinde culto, y "bajan" al cuerpo de los adeptos cuando éstos entran en estado de trance o posesión [4, p. 115].

Con el fin de dar a conocer en qué precisamente consiste la influencia de las culturas africanas en la cultura de América Latina, aquí abajo aparece una tabla que da pruebas evidentes de la presencia de estos cultos en diferentes países latinoamericanos y subraya los rasgos característicos de la cultura africana. La información para cada punto ha sido elaborada a base de estudios teóricos escogidos para la realización del trabajo.

País	Culto	Característica
Puerto Rico	Santería Santerismo	Una serie de influencias del sincretismo traídas por los emigrantes cubanos fue incorporada a la religión cristiana. Llamada "la religión de los orishas" (deidades o santos) tiene miles de adeptos en toda la isla [4, p. 84]. En el país existe un centro llamado Omó Orisha que se reconoce a nivel oficial por el gobierno de la isla como organización religiosa. Otras formas sincréticas han desaparecido a causa de las prácticas de las expresiones religiosas africanas. Así que la santería ya se ha hecho una norma de vida en la sociedad de Puerto Rico y, si antes la gente se inclinaba por ocultar sus prácticas, ahora los adeptos de este culto, los babalaos, pueden ser figuras públicas y hasta dan enseñanzas en las universidades del país.
El Caribe continental	Religiones sincréticas	En esta zona los rasgos de la presencia africana pueden ser confusos ya que la cultura de los esclavos negros fue mezclada con los cultos indígenas que también sufrieron a causa de la colonización. De todas formas, los restos de la expresión africana son evidentes sus huellas en los ritmos musicales y los bailes de la zona. Se han conservado partes del culto a los antepasados, que se ven en cómo se hacen los rituales fúnebres. El velorio es una fase muy importante para las relaciones sociales de los parientes del difunto. Durante la noche en que el muerto está siendo velado se ofrece bebida y comida en abundancia, se sacrifican animales como gallinas, puercos o terneras. Las bebidas generalmente son ron, aguardiente y café. Todo este convivio simboliza la atención y estimación expresadas al difunto por última vez, así como el cariño y el dolor de verlo partir. Pero en el entierro reaparecen otros signos: se acompaña al muerto con maracas, tambores y una especie de danza fúnebre que es común en los pueblos de África occidental. Se trata de distraer al muerto para que no encuentre el camino de regreso y no venga a atemorizar a los parientes [4, p. 91].
Colombia	Cristianismo	En Colombia predomina la confesión cristiana, pero la herencia africana sigue presente. Allí se canta y se

	Religiones sincréticas	baila al ritmo del tambor durante los funerales, se come y se bebe, rindiendo tributo al difunto y la cohesión de los vivos. Muchos cantos fúnebres tienen todavía el uso de alguna lengua de origen africano [4, p. 91].
Belice Honduras Nicaragua	Religión Garífuna (Dugú)	Entre la población de estos países quedan descendientes mestizos de negros e indios. Junto con las prácticas chamánicas indígenas, se encuentra el culto a los antepasados. Existen ritos funerarios en los que prevalecen las creencias ancestrales y se hacen muchas ceremonias para despedir el espíritu del difunto al más allá. Al mismo tiempo existen sacerdotes, hechiceros y brujos que sirven de mensajeros e intermediarios entre la gente y los espíritus.
Cuba	La Regla Ocha (santería) La Regla Conga o palo monte La Regla Arará	El modelo sociocultural africano aportó distintas formas religiosas que en suelo cubano fueron modificándose hasta conformar las actuales expresiones cubanizadas. Conjuntamente, se observa la persistencia de exteriorizaciones en lo concreto sensible, la funcionalidad de una lengua ritual, la oralidad, los tipos de ceremonias (de iniciación, jerarquización, funerarias, propiciatorias y de adivinación) [3, p. 112]. La presencia de los cultos africanos en Cuba se nota en los bailes africanos. En La Habana existen escuelas nacionales de baile cubano que se ocupan de enseñarlos a quien quiera. Un baile muy conocido y popular es la rumba cubana. Se baila habitualmente en pareja, entre mujer y un hombre, cada uno ha de jugar su papel, ya que la mujer representa una deidad femenina y el hombre, una masculina.

Mediante la tabla se hace la descripción breve de cómo las culturas africanas han hecho repercusión en la cultura de América Latina. Fue escogida una serie de países latinoamericanos, cada uno de los cuales tiene seguidores de las religiones africanas o, más bien, sincréticas.

En Puerto Rico los cultos africanos encuentran su expresión en la santería o el santerismo. La cultura africana ha influido mucho en las normas de vida de este país, se nota en la presencia de instituciones religiosas destinadas a mantener «el culto de los Orishas» y seguir propagándolo entre la población local.

La zona del Caribe continental preserva algunos rasgos de la cultura africana. A pesar de que estos rasgos son un poco vagos y turbios, algunos rituales ponen en evidencia la influencia africana. En la región predomina el culto a los ancestros que es muy visible en la manera de llevar a cabo los rituales funerarios.

En Colombia se puede ver la mezcla del cristianismo con las creencias africanas. El culto a los antepasados también se nota en la realización especial de los rituales fúnebres que incluyen danzas al compás de tambores, que a su vez son un atributo obligatorio de la religión africana, comida especial y bebidas destinadas a prolongar la vida del difunto entre los vivos.

En las costas de Honduras habita el pueblo garífuna, que es una etnia bastante grande. Los garífunas están presentes también en Guatemala, Nicaragua y Belice. La música y los bailes garífunas reúnen muchos elementos africanos y amerindios. Las danzas se realizan en círculos al son de los tambores. La religión que profesa el pueblo garífuna es el Dugú, que es una mezcla entre el catolicismo y las creencias de algunas religiones africanas, europeas y amerindias.

Cuba es el centro de la religión creada a base de las creencias de la religión yoruba que se llama santería. Es difícil contar con precisión la cantidad de los adeptos a «La Regla Ocha», ya que sus seguidores pueden ocultar su pertenencia a este culto y ser católicos a la vez. La veneración al estilo africano se refleja en los bailes afrocubanos que muchas veces conservan escenas mitológicas de la santería.

En conclusión, la cultura de América Latina representa hoy en día una fusión de culturas que se había creado por una serie de acontecimientos históricos. Además de la tradición europea traída por los colonizadores al Nuevo Mundo y la tradición indígena conservada por la población original del continente, el mestizaje cultural latinoamericano no se puede imaginar sin la cultura africana heredada por los descendientes de esclavos negros y preservada con cuidado hasta el día de hoy.

El culto a los ancestros es muy fuerte en la tradición africana, y precisamente este rasgo fue heredado por la cultura de las Américas. Los ancestros forman una parte esencial del patrimonio de generaciones y son continuamente venerados por sus descendientes. La estructura comunitaria de las sociedades implica un alto grado de respeto, que reciben los mayores, y conduce a una abundancia de ritos que están dirigidos a rendir el homenaje a los muertos. Los ancestros se perciben como semidioses o al menos están dotados de algunos poderes sobrenaturales, y, por encima de todo, son capaces de influir en la vida de los vivos en la tierra.

Actualmente, la influencia africana se nota en mayor o menor medida en cada país de Latinoamérica y se refleja en las tradiciones regionales, los bailes y música tradicionales y los cultos practicados por diferentes grupos étnicos que habitan el continente. La estructura comunitaria, que aparece en las sociedades africanas y que es muy difundida en sociedades latinoamericanas, da lugar a la formación de la solidaridad familiar y la unión tribal. Así, la vida en comunidad y las raíces africanas religiosas se convierten en un lazo de conexión, que sirve de un cimiento fuerte para mantener vivo el carácter y la riqueza triétnica de la región.

Bibliografía

1. Cristina T., Salud Publica/Pan Am J Public Health // Descendientes de africanos en la Región de las Américas y equidad en materia de salud. Nº 11(5/6). Washington: PAHO. 2002. 471-479 pp.
2. Jacques B., Trace. Travaux et Recherches dans les Amériques du Centre // La idea de la muerte y los ritos funerarios en el África subsahariana. Permanencia y transformaciones. Nº 58. México: Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, 2010. 125-133 pp.
3. Jorge R. C., Catauro Revista cubana de antropología // Persistencia religiosa de la cultura en las condiciones cubanas. Nº 3. La Habana: Fundación Fernando Ortiz, 2001. 106-127 pp.
4. José Andrés-Gallego, Luz María M. M. El exilio de los dioses. Religiones afrohispanas // Tres grandes cuestiones de la Historia de Iberoamérica: ensayos y monografías. Madrid: DIGBÍS, 2005. 228 pp.
5. Nwapa F. Efuru: feminist novel. London: William Heineman, 1966. 281 pp.
6. Sidney W. M., y Richard P. El origen de la cultura africano-americana. Una perspectiva antropológica. México : Universidad Iberoamericana, 2012. 150 pp.

7. Ulises C., La sociedad espiritista cubana. La Habana: Odyssey Consulting, 2004. 175 pp.
8. Recurso digital. – Régimen de acceso: <https://afroamiga.wordpress.com/2020/11/07/raices-africanas-de-venezuela-2/>, libre. – (fecha de consulta: 21.02.2022).

ITALIA: LA LINGUA E LA CULTURA

УДК 811.131.1

Озерова Лиана Николаевна

Соискатель

Кафедра лингводидактики и современных технологий иноязычного
образования
Московский педагогический государственный университет (Москва)
velardil@gmail.com

Научный руководитель:

Дмитренко Татьяна Алексеевна

д.п.н., профессор, академик МАНПО

Кафедра лингводидактики и современных технологий иноязычного
образования
Московский педагогический государственный университет (Москва)

La prospettiva interculturale nell'insegnamento d'italiano L2/LS Intercultural perspective in teaching Italian as a foreign or second language

ABSTRACT

Questo articolo propone una riflessione sull'*apprendimento linguistico interculturale* in quanto lo sviluppo della competenza comunicativa interculturale è diventata una delle finalità dell'educazione linguistica. Infatti, la glottodidattica italiana se ne occupa perché, prima di tutto, essa si acquisisce insieme all'acquisizione della lingua e, in secondo luogo, la competenza linguistica da sola non è sufficiente per la comprensione reciproca e l'interazione efficace. Per capire meglio la natura della competenza comunicativa interculturale e le prospettive del suo insegnamento, qui si analizza il modello comunicativo interculturale elaborato dagli studiosi della scuola veneziana di glottodidattica per l'insegnamento della lingua italiana. Questo modello potrebbe contribuire ad evitare incomprensioni culturali, che possono avere un impatto sia sulla vita professionale che privata. L'analisi proposta viene seguita da alcune indicazioni pratiche.

Key words: apprendimento linguistico interculturale, competenza comunicativa interculturale, lingua italiana come lingua straniera e seconda.

ABSTRACT

The aim of this article is to reflect on intercultural language acquisition because the intercultural competence has become one of the main purposes of language education. Therefore Italian language teaching promotes it, first of all, because it's developed through the language acquisition; secondly, because the linguistic competence alone is not enough for mutual understanding and cannot provide a basis for real and successful interactions. We analyse here the intercultural communicative model designed by linguists and methodologists of the Venetian school of language teaching. This model might contribute to avoid cultural misunderstandings, which can impact both the professional and private life. The analysis is followed by some practical issues.

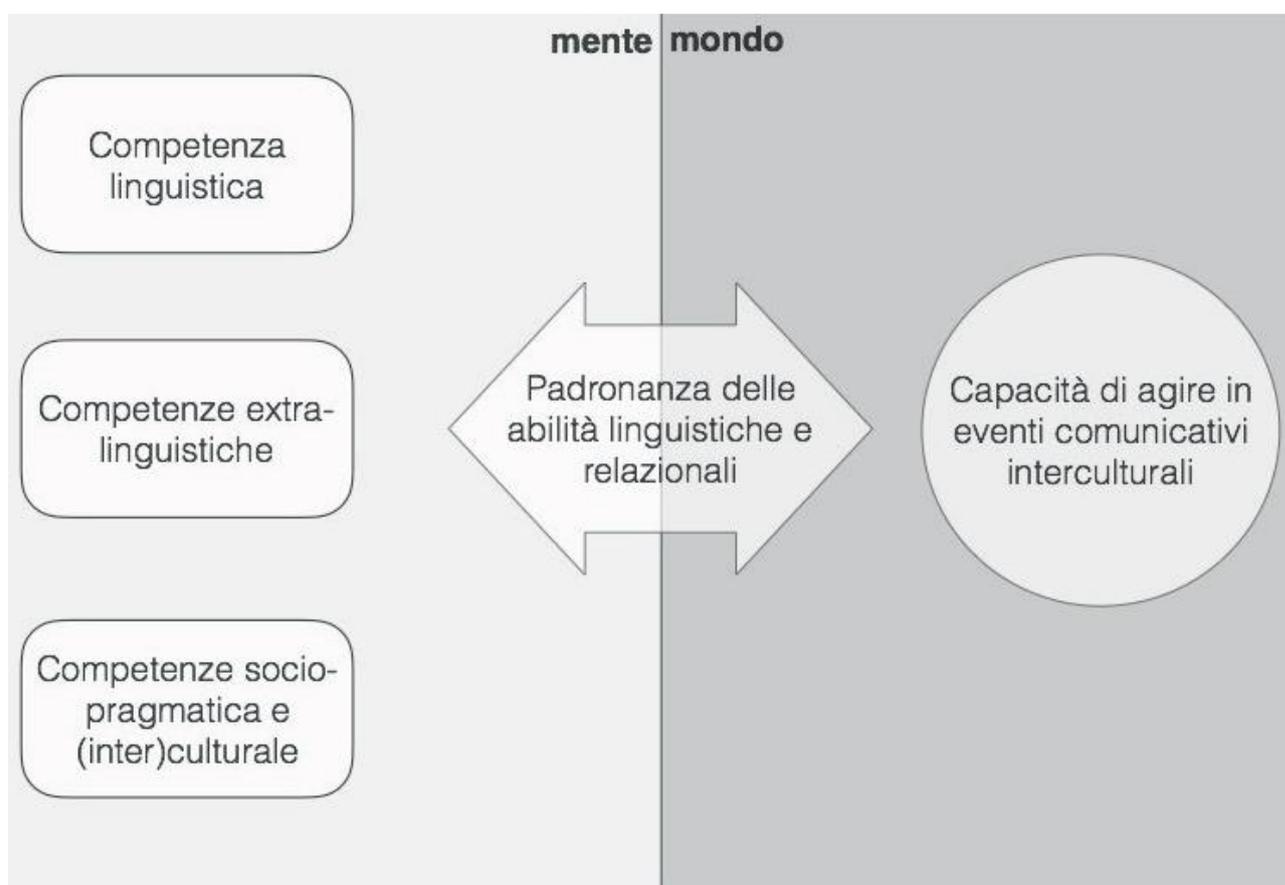
Key words: intercultural competence model, intercultural communicative competence, Italian as a foreign and second language.

I. Introduzione

Una delle tendenze attuali della glottodidattica italiana che si sono verificate negli ultimi anni è l'orientamento verso una prospettiva di comunicazione interculturale nella quale, secondo il concetto di P. Balboni «ciascuno è diverso se visto dalla parte dell'interlocutore»[2, p. 3]. F. Caon afferma che «assumere una prospettiva interculturale nella didattica delle lingue, dunque, significa, prima di tutto, **sul piano teorico** presentare un modello di osservazione delle differenze e delle similarità culturali (che rispettivamente creano e non creano problemi di comunicazione); **come proposta operativa** invitare gli studenti a crearsi il loro manuale di comunicazione interculturale guardando, con intelligenza e secondo il modello che segue, film, documentari, internet, partecipando a social networks, in progetti di scambio durante i viaggi di istruzione; ed infine, **sul piano strategico** assumere una logica di *lifelong learning* poiché la comunicazione interculturale si evolve rapidissimamente, mano a mano che le culture si evolvono, si incrociano e si fondono con i modelli culturali e valori di civiltà di altre culture» [8,p. 96].

II. Modello di competenza comunicativa

Per avere un'idea generale in cui collocare la dimensione culturale e interculturale all'interno dell'insegnamento linguistico, riprendiamo il modello di competenza comunicativa così come formulato dal prof. P. Balboni nel 2006 [1].



[4, p. 21].

Lo schema si legge in modo seguente:

La mente:

1. il **sapere la lingua** è costituita da tre competenze mentali:

- la competenza linguistica che è la capacità di comprendere e produrre gli atti comunicativi formati in base alle regole grammaticali: fonologiche, morfosintattiche, lessicali e semantiche;

- le competenze extralinguistiche che sono le capacità di comprendere e produrre gli atti comunicativi senza l'uso della lingua, nel senso stretto, ma con l'uso del linguaggio del corpo che costituisce la competenza cinesica; la competenza prossemica è la capacità di valutare l'impatto comunicativo della distanza interpersonale; la competenza oggettistica è la capacità di comunicare tramite gli oggetti e del vestiario;

- le competenze relative alla lingua in uso: sociolinguistica, pragmatolinguistica e quella interculturale;

Il mondo:

2. la padronanza di una lingua è il **saper fare lingua**, la quale è costituita dalle competenze mentali. La freccia centrale indica, da un lato, le competenze mentali che vengono usate per comunicare nel mondo, dall'altro lato, dal mondo arrivano le informazioni che integrano e modificano le nostre menti e conoscenze;

3. gli atti comunicativi orali e scritti che vengono prodotti attraverso il meccanismo di padronanza, contribuiscono a eventi comunicativi, che seguono le regole sociali, pragmatiche, culturali (un'intervista, una tavola rotonda o un intervento ad una conferenza ha delle regole diverse da quelle di una conversazione sullo stesso argomento e con le stesse persone ma realizzata al bar): questo è il **saper fare con la lingua** [2, p. 5].

Come si vede, la dimensione culturale è una delle componenti essenziali dell'approccio comunicativo, senza la quale l'insegnamento delle lingue straniere non può mirare alla competenza comunicativa.

Questo modello costituisce la base di questa nostra riflessione in continuità con P. Balboni, in quanto essa include a pieno titolo la dimensione culturale sia le competenze mentali, sia gli eventi comunicativi che si realizzano nel mondo.

Modello di competenza comunicativa interculturale

Imparare una lingua include lo sviluppo delle abilità linguistiche, cioè di saper comprendere, produrre, interagire, ecc. Allo stesso modo, costruire una competenza comunicativa interculturale richiede lo sviluppo di abilità relazionali specifiche le quali, secondo l'opinione di L. Boella [5], F. Caon [7], M. Daloso [9], E. Fragai [10], F. Pinto Minerva [11], L. Tarabusi [12] possono aiutare ad evitare equivoci e fraintendimenti comunicativi dovuti ai diversi modelli culturali, e a gestire più efficacemente le situazioni problematiche

Come afferma F. Pinto Minerva «il superamento del livello dell'incomprensione culturale non è possibile semplicemente esplorando la cultura dell'altro, ma piuttosto entrando in quel territorio di mezzo costruito da ciò che avviene nel dinamico processo di transculturazione. La comunicazione interculturale si basa non tanto e non solo sulla conoscenza descrittiva ed euristica dell'altro, quanto sulle capacità di ascolto attivo, attenzione, avvicinamento» [11, p. 67].

L'obiettivo della competenza comunicativa interculturale secondo C. Borghetti dovrebbe essere perseguito attraverso due momenti: uno conoscitivo che riprende pure la presentazione delle differenze culturali quali ad esempio gli usi, i costumi, le feste ecc., e uno processuale, legato cioè alle abilità relazionali che bisogna attivare se si vuole assumere un atteggiamento "interculturale". La comunicazione interculturale si basa non tanto e non solo sulla conoscenza descrittiva dell'altro, quanto sulle capacità di ascolto attivo, attenzione ed avvicinamento intellettuale ed emotivo [6].

Le capacità relazionali necessari sviluppare per acquisire la competenza interculturale comunicativa sono le seguenti:

- **saper osservare, decentrarsi e straniarsi**, cioè saper azzerare l'impatto di proprie esperienze pregresse: concezioni estetiche, valori che condizionano lo sguardo nel momento del contatto con persone di altre culture: **decentrarsi**, cioè vedere l'evento da una posizione

terza, quasi osservando se stessi dall'esterno; **straniarsi** significa cercare un distacco emotivo rispetto ad una determinata situazione: per esempio, un gesto, una parola, un atto neutro di un interlocutore possa essere frainteso dall'altro interlocutore [4, p. 147 - 148];

- **saper sospendere il giudizio**: nella comunicazione interculturale il giudizio deve essere sospeso, eventualmente chiedendo le spiegazioni: «scusa, in Italia questo tuo gesto è molto offensivo: volevi offendermi o nel tuo paese non lo è?» [4, p. 151];

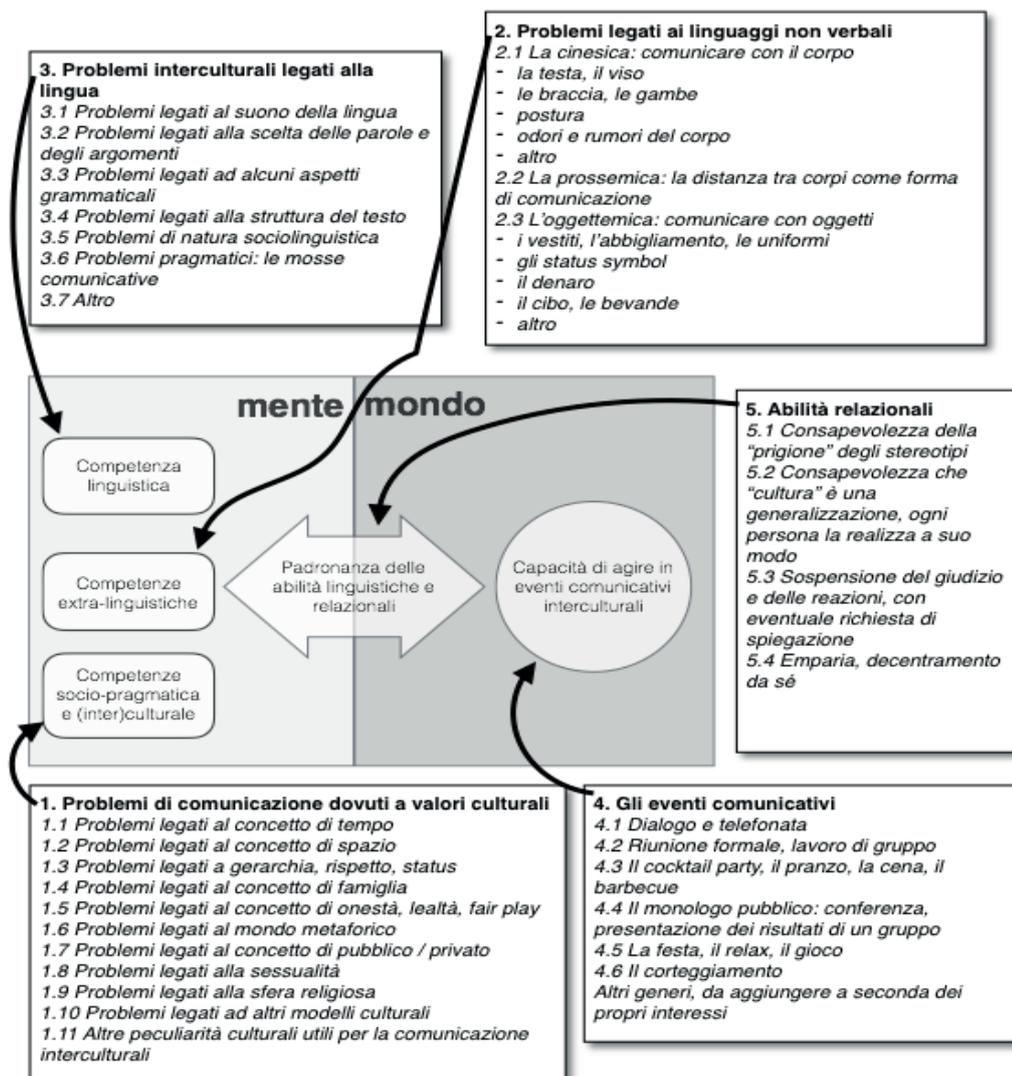
- **saper relativizzare**, cioè essere in grado di capire la parzialità del nostro sguardo rispetto alla realtà [11, p.15];

- **saper ascoltare attivamente**: significa ascoltare per cogliere «spiegazioni implicite di alcuni atteggiamenti, per vedere se un dato per noi negativo viene tranquillamente superato nel resto del discorso, e così via. L'ascolto attivo non è solo ascolto, può anche includere le richieste di spiegazioni viste sopra» [4, p.153];

- **saper comprendere emotivamente**: le emozioni giocano un ruolo importante nella comunicazione interculturale e vanno quindi gestite con la consapevolezza; **i due meccanismi** di base sono **l'empatia**, ovvero la capacità di partecipare attivamente allo stato emozionale dell'interlocutore e **l'exotopia** ovvero la capacità di riconoscersi diversi dagli altri e di riconoscere la loro diversità [3];

- **saper negoziare i significati**: non sempre le differenze di cui sopra ci sembrano accettabili. Il negoziare, il chiedere l'interpretazione corretta, l'evidenziare gli scopi per cui è stata detta una parola o eseguito un gesto è fondamentale per una competenza comunicativa efficiente [3].

In base a queste riflessioni il **modello di competenza comunicativa** che abbiamo visto si integra del complesso delle abilità relazionali sopra elencate:



[4, p. 35].

III. La dimensione didattica della comunicazione interculturale

I maggiori esponenti della scuola italiana di glottodidattica come sopraccitati P. Balboni, F. Caon, C. Borghetti, Daloso M., E. Fragai ed altri, ritengono che la competenza comunicativa interculturale non possa essere insegnata, nel senso stretto, per ragioni di carattere **qualitativo**, in quanto essa si ritiene un fenomeno complesso, come «complesse e stratificate sono le culture da non poter essere fissato e regolato; è un fenomeno altresì dinamico, che si evolve quotidianamente grazie ai forti cambiamenti socio-culturali dovuti ai grandi flussi migratori che hanno cambiato e stanno cambiando molti schemi culturali; che quello **quantitativo**: quante culture esistono (ammesso che una domanda del genere abbia senso)? È possibile studiare tutti i problemi interculturali?», - chiede F. Caon [8, p. 103].

Quello che si ritiene che si possa fare è quello di descrivere il meccanismo della comunicazione, individuandone alcuni aspetti critici, e offrirne un modello in modo che gli studenti lo osservino attentamente e consapevolmente in ambienti interculturali. Si possono anche illustrare le abilità relazionali che la rendono più efficace.

Dal punto di vista didattico, la soluzione che viene considerata più opportuna dai glottodidatti italiani è quella di creare progressivamente un manuale personale, di gruppo o di classe, il quale sia allo stesso tempo un processo e un prodotto integrativo agli aspetti conoscitivi di una lingua e cultura straniera che si inserisce in una prospettiva della didattica interculturale. Essa viene vista e concepita dalla glottodidattica italiana come un continuo confronto dinamico tra diverse culture e senza offrire modelli definitivi e schemi fissi [2, 8,

4, 7]. In questo manuale bisognerebbe integrare progressivamente tutte le informazioni acquisite tramite tutte le esperienze di contatto linguistico e culturale, ossia film/video, letture o altri documenti o quelle apprese per esperienza diretta che permettano ad ogni studente di «costruirsi giorno per giorno, esperienza per esperienza, contatto per contatto, incidente per incidente, la sua competenza comunicativa interculturale» [2, p. 10 – 11, 3, 8].

Per fare un esempio: si sa che la colazione italiana è mediamente «dolce» e quindi, in classe di regola viene presentato il cappuccino e la brioche, ma occorre continuamente far riferimento al fatto che molti italiani fanno la colazione «salata», cioè un toast con prosciutto cotto, uova, bruschetta al pomodoro, ecc. Quindi, bisognerebbe cercare di smontare visioni univoche e statiche e, d'altro canto, fare continui paragoni con altre realtà culturali che ci possono essere nelle loro culture di appartenenza.

Un approccio interculturale, dunque, prevede uno sguardo sulla realtà plurimo, dinamico, critico in quanto la tendenza a semplificare la realtà si rivela spesso essere una prefazione dello stereotipo che spesso porta agli equivoci e agli stereotipi che risultano molto resistenti e difficili da smontare.

IV. Conclusione

Quello che dovrebbe essere formato, in primo luogo è la comunicazione interculturale, che richieda lo sviluppo di abilità relazionali, di un atteggiamento interculturale, di una disponibilità di accettare la differenza. Quelle sono, come afferma F. Caon «le dimensioni non misurabili, o almeno non misurabili con criteri quantitativi, però solo intuibili, immaginabili, ma comunque acquisibili, attraverso una sensibilizzazione razionale ed emotiva al fenomeno» [8, p. 104].

La grande possibilità che ci offre la didattica della comunicazione interculturale è, quindi, quella di guardare meglio gli altri grazie ad uno sguardo più attento ma, prima ancora, di guardare meglio noi stessi attraverso gli altri dalle angolazioni plurali e inaspettate, valorizzando il potenziale di differenze rappresentate da lingue e linguaggi diversi.

Bibliografia

1. Balboni P. Fare educazione linguistica. Torino: UTET, 2018. 204 p.
2. Balboni P.E La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento // EL.LE. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. – 2015, Vol. 4 – n. 1, pp. 1-20.
3. Balboni P.E., Caon F. A performance-oriented Model of Intercultural Communicative Competence // Journal of Intercultural Communication. - 2014, n. 35, pp. 1-9. Open access: URL: <http://immi.se/intercultural/nr35/balboni.html> / Data l'ultimo accesso 02/04/2022.
4. Balboni P.E.; Caon F. La comunicazione interculturale. Venezia: Marsilio, 2015. 170 p.
5. Boella L. Sentire l'altro: Conoscere e praticare l'empatia. Milano: Cortina, 2006. 152 p.
6. Borghetti C. Studiare l'apprendimento linguistico interculturale come pratica discorsiva e interazionale / Ballarin E., Bier A., Coonan M. C. (a cura di). La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2018. pp. 413 - 428
7. Caon F. Cultura e civiltà nella didattica delle lingue: Una tradizione omogenea, una prospettiva tripartita (parte seconda) // SeLM (Scuola e Lingue Moderne). - 2014, n. 4-6, pp. 10-15.
8. Caon F. Dalla cultura e civiltà straniera alla comunicazione interculturale: un quadro di riferimento in ambito glottodidattico / Melero Rodriguez C. A. (a cura di) Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2016. pp. 95 – 116. DOI 10.14277/6969-072-3/SAIL-7-7

9. Daloiso M. I bisogni linguistici ed interculturali degli studenti di italiano L2 in contesto universitario. Un'indagine presso l'Università Ca' Foscari di Venezia / Ballarin E., Bier A., Coonan M. C. (a cura di). La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2018. pp. 267-282. open access: <http://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/libri/978-88-6969-228-4/> Data l'ultimo accesso 03/04/2022.

10. Fragai E., Fratter I., Jafrancesco E. Italiano L2 a studenti in mobilità: nuove competenze per gli studi universitari / Ballarin E., Bier A., Coonan M. C. (a cura di). La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2018. pp. 283-304. open access: <http://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/libri/978-88-6969-228-4/> Data l'ultimo accesso 03/04/2022.

11. Pinto Minerva F. L'intercultura. Bari: Laterza, 2002. 156 p.

12. Tarabusi L. Mobilità internazionale e competenza comunicativa interculturale: un profilo degli studenti in entrata / Ballarin E., Bier A., Coonan M. C. (a cura di). La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione. Venezia: Edizioni Ca' Foscari, 2018. pp. 441-466. open access: <http://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/libri/978-88-6969-228-4/> Data l'ultimo accesso 03/04/2022.

LA FRANCE: LANGUE ET CULTURE

УДК 811.133.1

Ивановская Елизавета Станиславовна

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

esivanovskaya@edu.hse.ru

Научный руководитель

Вострухова Алёна Васильевна

alionavostroukhova@gmail.com

Impact de la pandémie de COVID-19 sur la langue française

Impact of the COVID-19 pandemic on the French language

RÉSUMÉ

Notre recherche a pour objectif d'analyser les dictionnaires français comme « Le Petit Larousse » et « Le Petit Robert » ainsi que les réseaux sociaux et la presse française afin de mesurer l'impact de la pandémie de COVID-19 sur la langue française. On examine l'étymologie de nouveaux mots et les cas de leur utilisation dans la langue.

D'après notre étude, tous les mots qui sont apparus dans le français peuvent être divisés en trois groupes : les néologismes, les mots qui sont recréés, les anglicismes. Notre travail met l'accent sur le nombre élevé de nouveaux mots.

Pour mieux comprendre le phénomène des néologismes en français et en russe, on compare les changements lexicaux respectifs provoqués par la crise sanitaire. D'après les données reçues, les deux langues (le français et le russe) réagissent rapidement aux changements dans le monde, en particulier grâce à Internet.

Mots clés : langue française, COVID-19, néologismes

ABSTRACT

Our research aims to analyze French dictionaries such as “Le Petit Larousse” and “Le Petit Robert” as well as social networks and the French press in order to measure the impact of the COVID-19 pandemic on the French language. We examine the etymology of new words and the cases of their use in the language.

According to our study, all the words that have appeared in French can be divided into three groups: neologisms, words that are recreated and anglicisms. Our work emphasizes the high number of new words.

To better understand the phenomenon of neologisms in French and Russian, we compare the respective lexical changes caused by the health crisis. According to the data received, both languages (French and Russian) react quickly to changes in the world, especially thanks to the Internet.

Key words: French language, COVID-19, neologisms

I. Introduction

Comme tous les êtres vivants, la langue évolue en permanence en réagissant aux moindres changements qui ont lieu dans le monde. Les facteurs qui influencent la langue sont multiples : les guerres, les crises économiques, politiques et sanitaires, le progrès technologique, les problèmes écologiques. Ainsi, plus les bouleversements dans la vie sociale sont importants, plus les modifications linguistiques sont perceptibles, ce qui est le cas de la pandémie COVID-19, l'une des plus vastes crises mondiales du XXI siècle. Cela a contribué aux transformations non seulement de notre routine quotidienne mais aussi de notre discours, surtout en ce qui concerne les mots qui sont apparus pour décrire la nouvelle réalité avec les confinements, les couvre-feux et les passes sanitaires.

Dès la première vague de la COVID-19 la langue française s'est mise immédiatement à se transformer. Cette tendance est observée dans les dictionnaires (comme « Le Petit Larousse » et « Le Petit Robert » qui ont commencé à inclure activement les néologismes liés à la COVID-19 depuis 2020), ainsi que dans la presse. Selon les données du « Petit Larousse », le dictionnaire encyclopédique de la langue française, en 2022 environ 170 nouveaux mots « vont faire leur entrée dans le dictionnaire », tandis que les années précédentes ce nombre n'a augmenté que de 150 mots. En même temps, plus de 60-70% des néologismes qui sont apparus dès le début de l'épidémie sont liés à la crise sanitaire, ce qui illustre un fort impact des changements sociaux sur la langue.

Ce travail a pour objectif de comprendre l'impact de la COVID-19 sur la langue française en examinant les néologismes liés à la pandémie : leurs origines et les cas de leur utilisation. En outre, on compare le processus d'apparition des néologismes en français avec celui en russe pour cerner la réaction de chaque langue au changement dans la vie sociale. On utilise les méthodes analytique et comparative. D'abord, on analyse de nouveaux mots : ceux qui sont présentés dans les dictionnaires, la presse et sur Internet. On explore leurs origines et leurs emplois. Puis, on compare le français et le russe : comment chaque langue réagit à la pandémie.

Le travail est divisé en étapes suivantes :

1) la partie théorique : l'évolution de la langue française au fil des années, les événements clés qui ont influé la langue de Molière ;

2) la partie pratique :

- l'analyse des dictionnaires et des sites Internet afin de pouvoir indiquer le champ lexical de notre étude ;

- l'analyse des néologismes ;

- la comparaison des néologismes en français et en russe ;

3) le résumé de notre travail avec la généralisation et la fourniture des résultats.

II. Partie théorique

Le premier texte officiel écrit en français est daté de l'année 842 (les Serments de Strasbourg, le document qui confirme l'alliance militaire entre Charles le Chauve et Louis le Germanique), pourtant il faudrait attendre plusieurs siècles riches en événements avant que le français, l'une des langues les plus parlées du monde moderne, ressemble à celui d'aujourd'hui (tant par son-aspect grammatical que lexical). Parmi les événements qui ont affectés le français on souligne les raids vikings (les mots qui sont apparus - crique, guichet, duvet), les révolutions multiples, y compris la Révolution française (guillotine, département, hectare), l'apparition du mouvement féministe (aviatrice, pharmacienne, avocate). Par ailleurs, non seulement les événements ont un impact sur la langue, mais les personnes, notamment les dirigeants des pays. Par exemple, sous le règne de Catherine de Médicis, d'origine italienne, un grand nombre de mots italiens ont fait leur entrée dans le français et s'y sont profondément enracinés (carnaval, moustache, façade).

Chaque nouvelle étape du développement de la langue est inextricablement liée aux changements sociaux. Il convient de préciser, cependant, que les changements ont besoin d'être globaux et avoir impact sur la majorité des locuteurs natifs pour causer des

modifications dans toute la langue. Cela nous aide à nous comprendre les uns les autres dans la nouvelle réalité ainsi qu'à nous adapter aux nouveautés qui nous effraient. Selon Robert Lawson, sociolinguiste à l'université de Birmingham, les néologismes jouent le rôle du soutien psychologique : le fait d'avoir réussi à nommer de nouveaux phénomènes contribue à l'élimination du sentiment d'incertitude. Cela est surtout le cas de l'épidémie COVID-19 qui, dès son début en 2019, a déjà offert à la langue française une multiplicité des néologismes.

III. Partie pratique

Chaque année « le Petit Larousse » et « le Petit Robert » annoncent une liste de nouveaux mots (d'habitude, ce sont 150 néologismes par an). Pourtant, en 2022 les dictionnaires en papier incluent plus de néologismes qu'auparavant ce qui est devenu une situation exceptionnelle dans le domaine linguistique. Pour « le Petit Larousse » et « le Petit Robert », qui ont toujours une limite de nouveaux mots (150 mots maximum), ce nombre a augmenté de 13% environ (170 nouveaux mots, la plupart desquels sont liés à la COVID-19)[3]. Parmi les néologismes on voit : click and collect, patient zéro, quatorzaine, cluster – tous les phénomènes qui sont apparus dès le début de la pandémie ont trouvé leurs places dans la langue en tant que nouveaux mots.

Il est important de noter que tous ces néologismes se sont mis à envahir la langue dès l'année 2020 où « Le Petit Larousse » et « Le Petit Robert » les ont inclus dans leurs éditions numériques. Les linguistes constatent que la langue française n'a jamais connu une telle vitesse des changements, en partie grâce à Internet. Selon Alain Rey, linguiste et rédacteur en chef des publications des Dictionnaires Le Robert, Internet fait partie intégrante de la création et la vulgarisation de nouveaux mots. Alain Rey a déclaré : « Avec Internet et les réseaux sociaux, un nouveau mot qui mettait 10 ans à s'imposer il y a 20 ans ne met plus qu'une petite année pour entrer dans l'usage ». Cela est prouvé par le fait que les dictionnaires numériques ont inclus les néologismes liés à la COVID-19 2 ans plus tôt que ceux en papier (2020 contre 2022). La même tendance est présentée dans la presse. Pour illustrer cette évolution, on a analysé des articles sur la COVID-19 sur des sites différents. On a délibérément cherché des articles dans lesquels étaient présentés des mots comme télétravail, coronapiste (les néologismes liés à la COVID-19). Par exemple, le mot « coronapiste » est utilisé dans l'article « Vélo en Ile-de-France : après un an de coronapistes, dans quelle direction va-t-on ? », publié par « le Parisien » le 5 juillet 2021[7]. Encore un exemple, le mot « télétravail » a été activement utilisé sur Internet et dans la presse même en 2019. Le 20 février 2019, « L'Express » a publié l'article « 29 % des salariés français concernés par le télétravail » dans lequel on a décrit le nombre élevé des employés français travaillant à distance [2]. Les dates où les articles ont été publiés montrent la vitesse avec laquelle les néologismes sont entrés dans la langue.

Il est intéressant que les mots apparaissent plus vite sur Internet que dans les dictionnaires papier, ce fait s'explique facilement. Bien que les dictionnaires, ainsi que la presse et Internet, soient tous dans le domaine public (cela signifie que la plupart des gens y ont accès), la presse et Internet sont plus proches du public que les dictionnaires. On est tous connectés en permanence, on partage des informations, des vidéos, des photos sur les réseaux sociaux, on suit les actualités sur les sites d'informations et on réagit aux événements immédiatement en créant des néologismes pour décrire les changements sociaux. Grâce à la réactivité des internautes, ces nouveaux mots se propagent à une vitesse éclair. En même temps, pour que les néologismes apparaissent dans les dictionnaires, on a besoin de les collecter, analyser, vérifier s'ils conviennent, rédiger la liste exhaustive - cela prend du temps. C'est pourquoi le nombre de néologismes sur la COVID-19 est plus élevé sur Internet que dans les dictionnaires « Le Petit Larousse » et « Le Petit Robert ».

Pour mieux apprendre les néologismes français on a analysé 40 néologismes liés à la pandémie qui sont apparus dès l'année 2020. D'abord, on les a divisés en deux groupes : ceux qui sont inclus dans « Le Petit Larousse » et « Le Petit Robert » (les éditions 2020, 2021,

2022) et ceux qui sont largement utilisés par les internautes. Parmi les néologismes du premier groupe on observe : coronavirus, confinement (déconfinement, reconfinement), patient zéro, traçage. Dans le deuxième groupe on a placé les mots : coronapéro, grovid, confifi, coronabdos. Il est à noter que les mots du premier groupe appartiennent au lexique médical ou concernent les restrictions sanitaires (comme le couvre-feu). De plus, ils ont essentiellement une connotation neutre, tandis que les mots du deuxième groupe sont plutôt positifs, voire ironiques, et ils reflètent la vie quotidienne, les phénomènes sociaux auxquels on est confronté pendant la période de l'épidémie.

Puis, on a encore divisé tous les 40 néologismes mais en 3 groupes : les mots inventés (les néologismes), les mots recréés et les anglicismes. Les mots inventés sont ceux qui ont été créés en utilisant les modèles efficaces de la formation des mots (en ajoutant les préfixes, les suffixes ou en fusionnant les mots déjà existants – les mots-valises) : coronavirus, quarantini, coronapiste, covidiot. Les mots recréés sont ceux qui existaient avant la COVID-19 mais n'étaient pas largement utilisés ou avaient un autre sens : confinement, couvre-feu, comorbidité, asymptomatique. Les anglicismes sont les mots empruntés de la langue anglaise qui sont abondamment utilisés dans l'Hexagone malgré leurs équivalents français : cluster (=foyer), tracking (=traçage), click and collect (=cliquer et collecter). Il faut remarquer que dans les dictionnaires les trois types de mots sont présentés, tandis que sur Internet on n'observe que les mots-valises : lundimanche (lundi + dimanche), coronapéro (coronavirus + apéritif), covidivorce (coronavirus + divorce). Cela peut être expliqué par le fait que les internautes, contrairement aux personnes qui rédigent les dictionnaires, sont moins compétents dans le domaine linguistique, c'est pourquoi, afin de créer de nouveaux mots, ils prennent en tant que base des mots connus et les transforment. Ils n'ont pas besoin de savoirs lexicaux, phonétiques, étymologiques pour décrire les nouveautés.

En outre, comme on l'a déjà mentionné, les néologismes qui sont créés par les internautes concernent principalement l'aspect social, et non médical. Ces néologismes reflètent surtout les phénomènes propres à la société française, ce qui illustre l'interconnexion entre la langue, le peuple et le pays. Par exemple, le mot « coronapéro » (le mot-valise composé de deux mots – « coronavirus » et « apéritif ») signifie un moment convivial en famille ou entre amis qui prennent l'apéritif via une application de visioconférence (Zoom, Skype, Whatsapp). À cet égard, on a même inventé des variantes basées sur le nom de l'application que l'on utilise (zoomapéro, skypeapéro, whatsapppéro)[8]. Il est à noter que ces néologismes ne sont répandus qu'en France car l'apéritif lui-même est une tradition française. Par conséquent, ni zoomapéro, ni facetimeapéro, ni d'autres variations du coronapéro ne sont apparus dans les pays comme la Russie ou le Japon.

Notre exemple suivant concerne les coronapistes – un autre phénomène auquel la pandémie a donné naissance. Ce sont des pistes cyclables provisoires aménagées (dans les villes, particulièrement) lors du déconfinement, afin de favoriser la pratique du vélo, bien adapté à la distanciation physique, et d'éviter ainsi la propagation de l'épidémie de COVID-19.

Les coronapistes sont apparues non seulement en France mais aussi dans d'autres pays européens : la Belgique, la Pologne, l'Allemagne. En Russie, pourtant, on n'observe pas cette tendance. Cela s'explique par les pratiques environnementales européennes : environ 30% du budget total de l'Union Européenne est consacré à la préservation de l'environnement [4]. Les Européens privilégient le vélo et les transports en commun pour leurs déplacements quotidiens.

Tandis qu'en Russie le souci de protection de l'environnement n'est pas en tête du palmarès des préoccupations des Russes qui sont peu nombreux à renoncer au plastique ou à se déplacer à vélo pour aller au travail (particulièrement à cause des distances et du climat souvent défavorable à la pratique du vélo). C'est pourquoi le néologisme « coronapiste » est présent dans les langues européennes, y compris le français, mais n'existe pas en russe.

Cependant, même si certains néologismes français n’ont pas d’équivalents russes, la langue de Tolstoï n’est pas en reste.

Effectivement, les Russes ont aussi créé leur vocabulaire pour décrire cette nouvelle réalité. La plupart des néologismes sont les mêmes qu’en français (coronavirus = коронавирус, distanciel = дистант, confifi = ковикулы, covidiot = ковидиот, confinement = самоизоляция). Tout comme en français, il y a des mots qui existaient avant la COVID-19 : lock down (локдаун), pandémie (пандемия), solution hydroalcoolique (санитайзер). On observe également l’apparition des nouveaux mots, des mots recréés et des anglicismes. En ce qui concerne les dictionnaires, l’un des dictionnaires modernes de la langue russe, « Новое в русской лексике » (« Les nouveautés dans la lexique russe »), a publié un recueil de 2020, où on a inclus des néologismes entrés dans le russe en 2020[9]. La plupart d’eux ont été liés à la COVID-19 (антивакцинщик, бесперчаточник, гречкомания). Il faut souligner que comme en français, les néologismes russes reflètent la nouvelle réalité du pays (антивакцинщик, антиваксер – reflète l’attitude envers la vaccination, бесперчаточник – montre l’attitude d’une partie de la population envers les restrictions sanitaires, гречкомания – le début de la pandémie, quand craignant la pénurie des produits de la première nécessité, les Russes vidaient les rayons des supermarchés pour faire provision de sarrasin). Il est important de dire que certains néologismes caractérisent tout particulièrement les habitudes alimentaires de nos compatriotes. Par exemple, «гречкомания» et «макарономания» donnent l’idée de l’engouement national pour le sarrasin et les pâtes (surtout le sarrasin qui n’est pas largement consommé ni en France, ni dans d’autres pays européens). Un autre exemple, le mot «безмасочник» qui désigne une personne refusant le masque dans les endroits publics. Ce néologisme est surtout utilisé dans le cadre des restrictions sanitaires dans le métro à Moscou où dès le début de la pandémie le port du masque et des gants est devenu obligatoire. Ceux qui ne le refusent sont appelés «безмасочники» soit «бесперчаточники».

Malheureusement, il n’y a pas de données exactes sur le nombre de néologismes russes inspirés par la pandémie. Cependant, la recherche montre que les deux langues étaient influencées par la pandémie, ce qui confirme le lien direct entre la société et la langue : elles ne peuvent pas se développer séparément. La langue est le miroir de la vie sociale et de l’esprit national, donc, elle reflète tout ce qui se passe dans le monde et dans chaque pays.

Les dictionnaires		Internet	
coronavirus	distanciel	coronapéro	covidiot
confinement	patient zéro	mélanCOVID	covidivorce
déconfinement	reconfinement	quarantini	confinature
déconfiner	reconfiner	grovID	coronabdos
coronapiste	asymptomatique	paranovirus	solidarité
tracking (traçage)	cluster (foyer)	immobésité	confifi
couvre-feu	distanciation	confinemanche	émarmailleur
COVID-19	SARS-CoV-2	lundimanche	quarantaine
click and collect (cliquer et collecter)	comorbidité	téléfête	télésaluer
écouvillon	téléconsultation	Punta Canap	hypoconfiniaques

Image 1. “Néologismes qui sont apparus dès le début de la pandémie de COVID-19”

IV. Conclusion

Après avoir analysé les dictionnaires français et russes, ainsi que les sites Internet en deux langues, on a examiné les néologismes qui sont apparus dès le début de la pandémie. On a trouvé que tous les néologismes (en deux langues) peuvent être divisés en trois groupes : les nouveaux mots, les mots recréés et les anglicismes. En même temps, il y a des néologismes qui sont pareils en deux langues (coronavirus = коронавирус, covidiot = ковидиот) et ceux qui sont uniques (groid, гречкомания). Les deuxièmes reflètent surtout les particularités des pays, de la vie sociale et de l'esprit (en France et en Russie). Notre recherche montre que les deux langues réagissent rapidement aux changements qui ont lieu dans la société (ce qui est illustré dans les dictionnaires ainsi que sur Internet). Cela indique clairement que la langue est indissociable de la société. Tous les événements globaux qui influencent le monde entier, influencent les langues en contribuant à la création de nouveaux mots.

Bibliographie

1. Cluster, quatorzaine, coronapiste... quand le Covid-19 enrichit le Larousse 2022. [Electronic resource] // France 24. 2021. URL : <https://www.france24.com/fr/culture/20210505-cluster-quatorzaine-coronapiste-quand-le-covid-19-enrichit-le-larousse-2022> (date de manipulation : 10.02.2022)
2. 29 % des salariés français concernés par le télétravail. [Electronic resource] // L'express. 2019. URL : https://lentreprise.lexpress.fr/rh-management/efficacite-personnelle/teletravail-29-des-salaries-francais-concernes-en-2018_2062830.html (date de manipulation : 10.02.2022)
3. La crise sanitaire omniprésente dans les nouveaux mots du dictionnaire. [Electronic resource] // France Culture. 2021. URL : <https://www.franceculture.fr/sciences-du-langage/la-crise-sanitaire-omnipresente-dans-les-nouveaux-mots-du-dictionnaire> (date de manipulation : 10.02.2022)
4. La politique européenne de l'environnement. [Electronic resource] // Toute l'Europe.eu. 2022. URL : <https://www.touteurope.eu/environnement/la-politique-europeenne-de-l-environnement/#:~:text=L'UE%20consacre%20plus%20de,37%20%25%20sont%20d%C3%A9di%C3%A9s%20au%20climat.> (date de manipulation : 02.03.2022)
5. Le Petit Robert 2022 et ses mots nouveaux. [Electronic resource] // Le Robert. 2022. URL : <https://www.lerobert.com/mots-nouveaux-petit-robert.html> (date de manipulation : 10.02.2022)
6. Pruvost J. La langue française : une longue histoire riche d'emprunts // Université de Cergy-Pontoise. – 2012.
7. Vélo en Ile-de-France : après un an de coronapistes, dans quelle direction va-t-on ? [Electronic resource] // Le Parisien. 2021. URL : <https://www.leparisien.fr/info-paris-ile-de-france-oise/transports/velo-en-ile-de-france-apres-un-an-de-coronapistes-dans-quelle-direction-va-t-on-05-07-2021-2AMYCCLMWVETZMP4CJ5EH3EJAY.php> (date de manipulation : 02.03.2022)
8. Whatsappéro, mode d'emploi pour réussir son apéro virtuel. [Electronic resource] // Marie Claire. 2020. <https://www.marieclaire.fr/apero-whatsapp-confinement,1341820.asp> (date de manipulation : 02.03.2022)
9. Новое в русской лексике. Словарные материалы-2020. Сост. Е.С. Громенко, А.Ю. Кожевников, Н.В. Козловская, Н.А. Козулина, С.Д. Левина, А.С. Павлова, М.Н. Приемышева, Ю.С. Ридецкая / Ред. коллегия А.С. Павлова, М.Н. Приемышева (отв. ред.), Ю.С. Ридецкая / Институт лингвистических исследований РАН / Санкт-Петербург: Институт лингвистических исследований РАН, 2021. – 486 с.

Матвеева Ярослава Дмитриевна
Студентка III курса переводческого факультета
Московского государственного лингвистического университета им. Мориса
Тореза (Москва)
yaroslava-av@yandex.com

Научный руководитель:
Крючкина Юлия Константиновна
Старший преподаватель кафедры французского языка переводческого
факультета Московского государственного лингвистического университета им.
Мориса Тореза (Москва)

Néologie pendant le confinement

Pandemic-era neologisms

RÉSUMÉ

Cette recherche contient une analyse de l'émergence de nouveaux mots dans la langue française les dernières années. Depuis le début de la pandémie le français a vu naître plusieurs néologismes qui reflétaient les nouvelles réalités de notre époque. De nombreux mots qui n'appartenaient qu'au vocabulaire hautement spécialisé sont entrés dans la langue usuelle et sont désormais largement utilisés dans les médias. Certaines unités lexicales qui existaient depuis longtemps dans la langue ont acquis une nouvelle signification, même le mot confinement initialement utilisé dans le sens médical (l'interdiction à un infecté de sortir de chez lui) et juridique (l'emprisonnement cellulaire) a acquis un nouveau sens - un régime d'isolement visant à éviter l'infestation par le virus. Le français s'est enrichi de mots formés par l'ajout des lexèmes covid-/corona- (covidiot - une personne qui néglige les règles du confinement). L'objectif de cette recherche est d'identifier les caractéristiques sémantico-pragmatiques du vocabulaire de la période du confinement, ce qui peut être atteint en effectuant une étude linguistique et culturelle.

Mots clés: la Covid-19; le confinement; les néologismes; les dictionnaires; les mots-valises; la dérivation; la préfixation.

ABSTRACT

This research focuses on the analysis of the emergence of new words in the French language in the 21st century. Since the beginning of the pandemic, the French language has been enriched with neologisms reflecting the new realities of these days. Many neologisms that used to be regarded as highly specialized vocabulary have become generic words and are now widely used in the media. Some lexical formatives that have long existed in the language have acquired a new meaning (the French word "le confinement", originally used in medicine (banning an infected person from leaving the house) or law (solitary incarceration), has acquired a new meaning - an isolation aimed at preventing virus infection). French has also been enriched with many words formed by the addition of the lexical item covid-/corona- (covidiot - a person who neglects the rules of isolation). The aim of this research is to identify the semantic-pragmatic characteristics of the vocabulary formed during the pandemic, which can be achieved through linguistic and cultural research.

Keywords: Covid-19; isolation; neologisms; dictionaries; telescope words; derivation; prefixation.

En raison de la situation complexe dans le monde à la suite de la Covid-19, la France a connu des changements fondamentaux, non seulement dans sa vie politique, socio-économique et culturelle, mais aussi dans la langue. Récemment, de plus en plus de linguistes ont commencé à se demander comment les événements de 2019 ont affecté la situation linguistique du pays, en particulier on se penche sur le problème d'émergence de nouvelles unités lexicales liées aux nouvelles réalités.

Ainsi, l'objet de cette recherche, basée sur des sources Internet françaises et des articles de chercheurs russes traitant cette question, est d'étudier les néologismes nés pendant la pandémie.

Le but de cette recherche est d'étudier le nouveau vocabulaire de la langue française, c'est-à-dire les nouveaux mots parus à l'époque du confinement.

Pour atteindre ce but on doit réaliser les objectifs suivants: premièrement, déterminer l'impact du confinement sur la composition lexicale de la langue française, et les nouveautés qui ont conduit à la formation des néologismes; deuxièmement, déterminer l'importance du processus d'émergence des néologismes pour le développement ultérieur de la langue française; et troisièmement, déterminer le rôle joué par les dictionnaires français et les Français eux-mêmes dans ce processus.

Ce sujet est pertinent non seulement parce que le français s'est déjà enrichi d'un très grand nombre de termes dont l'origine est parfois un mystère, mais aussi parce que le français, comme tout organisme vivant et évolutif, continue d'évoluer et de s'enrichir de nouveaux mots et expressions.

La pandémie a entraîné des changements à grande échelle dans tous les domaines de la vie de la société française. La culture a été l'une des premières à être touchée par la Covid-19. On a interdit de franchir les frontières dans le monde entier, on a annulé les tournées, on a fermé les théâtres, les salles de concert. Les gens ont été enfermés entre quatre murs. Cependant, malgré cette situation difficile, on a fait des tentatives actives pour fournir des services alternatifs par le biais de plateformes numériques. On utilisait largement les technologies culturelles en ligne, les artistes ont appris à répéter en ligne et les musiciens à se produire devant une audience invisible. Beaucoup de théâtres ont maîtrisé de nouvelles formes de communication avec le public, de nouveaux formats pour les mises en scène et les répétitions. Le patrimoine culturel et historique est devenu plus accessible.

Afin de surmonter l'impact de cette situation difficile, on a mis en place des salles virtuelles pour l'observation et l'achat d'œuvres d'art. Tout cela a conduit à l'émergence de nouveaux mots associés aux changements qui se produisaient dans la vie à cause du confinement. Puisque quand il y a quelque chose de nouveau les gens éprouvent le besoin de le désigner et de le nommer. La quarantaine provoquée par la pandémie de la Covid-19 a également eu un impact négatif sur l'industrie cinématographique. Les festivals de cinéma ont été remplacés par des projections privées de nouveaux films et de bandes-annonces. La Covid-19 a accéléré la convergence du cinéma et de l'internet, avec ses formes fondamentalement différentes.

A l'époque de la pandémie on voit naître un grand nombre de néologismes reflétant la vie quotidienne des Français. Selon les linguistes, l'émergence d'un si grand nombre de nouveaux mots est une réaction normale de la société humaine, qui est confrontée à un phénomène nouveau à l'échelle mondiale. Ainsi on a besoin de termes pour expliquer ce qui se passe et pour nommer la nouvelle réalité dans laquelle on vit.

Depuis le début de la pandémie, on a vu apparaître de nombreux mots nouveaux, certains mots déjà connus ont acquis de nouvelles significations, passant de la terminologie spécialisée au langage courant. Il est à noter que de nombreux mots qui, avant le confinement, faisaient partie d'un vocabulaire très spécialisé et n'étaient compris que par les spécialistes, deviennent la norme dans le discours quotidien et dans les médias. Autrement

dit ces mots deviennent des néologismes de la langue littéraire générale, ils deviennent connus du grand public.

En outre, les mots dont personne ne savait l'existence il n'y a pas si longtemps commencent à enrichir les dictionnaires français; les mots deviennent officiellement reconnus par les milieux linguistiques, ce qui prouve qu'ils sont profondément ancrés dans la langue. Par exemple, les néologismes "déconfinement", "Covid", "distanciation sociale" et "patient zéro" figurent déjà dans Le Petit Robert 2021 [2]. Ces mots sont pratiquement officialisés dans la culture linguistique française et présentent donc un intérêt particulier pour les linguistes, parce qu'il s'agit des mots qui, en si peu de temps, ont réussi non seulement à devenir usuels dans le langage courant, mais aussi à constituer des unités lexicales officiellement incluses dans le corpus national de la langue française.

L'un des mots les plus importants de cette période jouit d'une popularité particulière: le mot "confinement" auparavant utilisé dans le sens médical (l'interdiction à un infecté de sortir de chez lui) et juridique (l'emprisonnement cellulaire) a acquis un nouveau sens - un régime d'isolement visant à éviter l'infestation par le virus [4].

Il convient de noter que le mot "confinement" compte 46 exemples d'utilisation dans le corpus national, avec des connotations stylistico-sémantiques différentes. Par exemple, "La santé est notre premier souci; l'évidence scientifique est notre seule méthode. C'est dans le cadre de cette approche que la Commission a adopté une stratégie de confinement de la maladie", où le mot "confinement" désigne une stratégie visant à contenir la maladie. Ou encore, dans un autre usage, le mot "confinement" est désormais activement utilisé dans les médias pour désigner les tactiques d'assainissement pendant la pandémie: "Un troisième confinement signifierait le retour des fameuses attestations en journée" [3].

Si on parle de l'origine du substantif "confinement" nous constatons qu'il n'est pas né hier. Selon le dictionnaire de français du XIXe siècle Littré, l'usage du substantif "confinement" est noté dès le XVIe siècle. Par exemple, on le trouve dans les "Recherches de la France" de Pasquier: "Fut condamné à mort, qui luy fut neantmoins eschangée par la douceur de l'empereur en un confinement de religion et monastere". Le mot est formé à partir du verbe "confiner", qui trouve ses racines étymologiques dans le substantif "confins". Selon le dictionnaire étymologique de Dauzat publié en 1954, le substantif "confins" est emprunté au latin "confine" (lat. médiéval "confinia", racine "finis" signifiant "frontière"), dont le dérivé est le verbe "confiner" [5].

En ce qui concerne le sens, le dictionnaire Littré retient deux significations: 1) action de confiner, de reléguer (action d'éloigner, d'exiler quelqu'un quelque part); 2) terme de droit criminel - la peine de l'isolement dans les prisons [5]. Ainsi, on voit qu'au XVIe siècle ce mot ne signifiait que deux choses, et le nouveau contenu est apparu bien plus tard.

Le Dictionnaire historique de la langue française 2006, édité par Alain Rey, offre la description la plus complète de la formation du mot "confinement" du mot original "confins". Selon le dictionnaire, "confins" a été emprunté vers 1308 au latin "confinium", un nom neutre formé à partir de l'adjectif "confinis" signifiant "avoisinant" où "cum" signifiait "avec" et "fin" - "le bout, la fin". Le mot "confinium" signifiait "la limite commune d'un territoire", d'où, par transfert métonymique, le sens de l'adjectif "avoisinant" et, au sens figuré, le sens "d'un état intermédiaire" [5].

Le verbe "confiner", qui avait d'abord le sens d'enfermer quelqu'un, obtient le sens de "forcer quelqu'un à rester dans un espace confiné". En signifiant un objet inanimé le mot obtient le sens de "limiter, restreindre quelque chose" [5]. Comme on le voit déjà au XVe siècle, la signification de ce mot était similaire à celle dans laquelle il est le plus souvent utilisé à notre époque, mais ce n'était pas le sens principal de ce mot.

La forme réciproque du verbe "se confiner" a d'abord signifié "être dans une relation étroite avec quelque chose", puis au sens figuré - "se retrancher dans un espace étroit". Depuis le moyen âge, le verbe a également reçu le sens "d'être situé au bord de quelque

chose", "être adjacent à quelque chose". Le substantif "confinement" a fini par désigner l'action du verbe "confiner". Selon le dictionnaire, l'idée de "confinement" est présente de manière prédominante: d'abord dans le contexte de l'emprisonnement (1579), puis dans le contexte de l'isolement d'un prisonnier (XIXe siècle). Aujourd'hui, on souligne le fait de l'emprisonnement, de la fermeture et le fait d'être dans certaines limites, concrètes et surtout abstraites [5].

Le dictionnaire de français des XIXe et XXe siècles édité jusqu'en 1994, le dictionnaire électronique Trésor de la langue française informatisé (TLFI), qui enregistre respectivement les changements intervenus dans la société avant cette année, indique avec la note "vieilli" le premier sens comme "isolement d'un prisonnier (emprisonnement)". En second sens: "Fait d'être retiré; action d'enfermer, fait d'être enfermé (dans des limites étroites)". Comme sens spécial et médical, le dictionnaire distingue "interdiction faite à un malade de quitter la chambre" [5].

Les dictionnaires Larousse et Le Robert donnent de brèves définitions qui se résument au fait que le substantif "confinement" désigne l'action des verbes "confiner" (éloigner, enfermer, isoler) et "se confiner" (éloigner, se fermer, se retrancher dans un endroit). Le dictionnaire Larousse, comme le dictionnaire TLFI, précise qu'il ne s'agit pas seulement d'une action de confiner ou de se confiner dans un lieu, mais aussi du fait d'être confiné [5].

La plupart des linguistes conviennent que le mot "confinement" a commencé à être utilisé dans son troisième sens, dans lequel nous l'utilisons maintenant dans les médias et dans la presse. Dans les premiers articles de la presse française concernant une nouvelle infection, le verbe "confiner" et le substantif "confinement" ont commencé à apparaître plus fréquemment pour signifier "régime d'isolement" ou "quarantaine". Cette mesure visant à contrôler la propagation de l'infection n'est pas nouvelle et a une longue histoire: le mot "confinement" est utilisé comme synonyme de "quarantaine collective" ou comme "mesure distincte pour restreindre la circulation". Depuis le début de la pandémie, la presse voit des expressions comme "mesures de confinement" et "confinement national", que l'on retrouve dans tous les journaux et dans toutes les rubriques d'information sur Internet [5].

Les tensions psychologiques et la crise économique ont provoqué le mécontentement de la population et des protestations dans le monde entier, ce qui a également affecté le fonds lexical de la langue française. La presse utilise le mot "anti-confinement" pour décrire ce mouvement: manifestations anti-confinement, rassemblement anti-confinement, manifestants anti-confinement [5].

Les médias et la presse utilisent également le verbe "s'auto-confirmer". Si le mot "confinement" est défini comme "réclusion, isolement", l'élément "auto" ajoute de nouvelles informations au contenu de la réalité. Ainsi, la réalité du confinement indique le fait que des mesures restrictives (mesures de confinement) ont été imposées par une autorité, dont l'État, sans le consentement des citoyens, et ont été établies par décret présidentiel. La réalité de l'auto-confinement implique un isolement volontaire pendant une semaine à des fins préventives avant de rencontrer sa famille et des personnes âgées [5]. Ainsi, à la suite de l'analyse dérivative, on peut non seulement comprendre la composante étymologique, mais aussi comprendre l'attitude du peuple à cette réalité.

En outre, de nombreux néologismes-dérivés ont été formés à partir du terme "confinement" au moyen de préfixes: "déconfinement" (l'abolition d'isolement) et "reconfinement" (se retrouver à nouveau à l'isolement), "se déconfiner" (se retirer d'isolement) et "s'enconfiner" (observer les règles d'isolement) [4].

Un mot tout aussi important, utilisé si souvent dans les médias, est la Covid-19. En fait, le sort du nom du virus lui-même est vraiment intéressant, parce que la question de la forme grammaticale du nouvel acronyme "Covid-19" n'est pas encore résolue, il y a encore des raisons pour un débat houleux. Les linguistes discutent de la question concernant le genre du nom et, par conséquent, de l'article "le" ou "la". L'émergence du terme pour désigner

l'infection par le virus a été attribuée à la publication d'un communiqué de l'OMS le 11 février 2020, bien que la maladie elle-même a été découverte plus d'un mois auparavant dans la ville chinoise de Wuhan. L'acronyme est dérivé de l'anglais "COronaVirus Disease". OMS a immédiatement enregistré ce mot en français comme étant féminin - "la COVID-19" en lettres capitales [3].

Actuellement, l'orthographe du mot oscille entre "COVID" et "Covid" et le genre n'est pas encore clair. L'Office québécois de la langue française a privilégié le genre féminin parce que la première lettre "D" de "COVID" désigne le mot principal "disease", c'est-à-dire la maladie en anglais, et en français le mot "maladie" est féminin. L'académie française recommande également l'utilisation du genre féminin, tandis que les journalistes ne cessent pas d'utiliser la forme verbale masculine. Dans les pays francophones, en Belgique et en Suisse, il y a des fluctuations. Certains linguistes admettent utiliser la forme féminine dans leurs articles, en respectant les recommandations de l'Académie, mais à l'oral, ils préfèrent la forme vernaculaire "le Covid" [3]. Néanmoins, on voit l'utilisation plus fréquente de "le Covid": selon de nombreux articles parus dans des journaux réputés tels que Le Figaro et Le Monde, les journalistes préfèrent la forme vernaculaire, et il est clair que la tendance à l'utilisation du genre masculin ne cesse pas de gagner du terrain.

La langue se développe également rapidement avec des mots formés par l'ajout de bases tronquées, le plus souvent avec les unités lexicales "covid-" soit "corona-(virus)": "covidiot" - la personne qui ignore les règles d'isolement, et son dérivé "covidiotie" - l'ignorance des règles d'isolement [4]. Compte tenu de la fréquence des rapports sur Covid-19, il était absolument indispensable de contourner tous les concepts liés à ce phénomène: "covidisme" - le mot ou l'expression reflétant le thème de la pandémie.

Il convient de noter que le plus souvent, les nouveaux mots ont été formés au moyen de suffixes et de préfixes, souvent par analogie avec des mots existants formés de cette manière. Par exemple, la formation suffixale "covidé" (infecté par Covid-19), similaire à "grippé", ou la formation préfixale "antimasque" (personne protestant contre le régime masqué) [4].

Comme les Français n'aiment pas vraiment utiliser de longues constructions et essaient de tout faire court, un nom très succinct pour la période d'isolement est apparu, on a vu l'émergence d'un nom très laconique pour signifier la période d'isolation. La néologisme "quatorzaine" signifie l'isolement de quatorze jours que doivent respecter une personne atteinte de la Covid-19 et, éventuellement, les personnes ayant été en contact avec ce virus. En France, sa durée a été ramenée à sept jours pleins en septembre 2020, ce qui a mené à l'émergence d'un autre néologisme - "septaine" [7].

Un exemple intéressant est le mot "lundimanche" (lundi+dimanche), qui signifie "un jour identique et répétitif, comme tous les jours de la semaine pendant le confinement", et son synonyme "confinimanche" (confinement+dimanche) [4]. Le Monde l'explique comme suit: "la semaine ne comporte plus qu'un seul et même jour qui se répète en boucle, lundimanche. Lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi et samedi ont laissé place à un autre jour, "interdi" - de sortir, de commercer, de vivre normalement - et le septième jour à l'appel à grasse matinée du confinemanche" [8].

La pandémie a également affecté gravement l'état moral et psychologique des gens: "covidéprimer" est la personne déprimé par le confinement; "mélancovid" est la mélancolie causée par l'isolement [4]. Un autre mot très pertinent "pénuriz" - la disparition soudaine de la nourriture dans les supermarchés à l'annonce d'un isolement probable [1].

Étant donné que les longues périodes de vie commune dans l'isolement domestique conduisent souvent au divorce, on voit apparaître le terme plaisantin "covidivorce". En raison des restrictions on ne pouvait pas fêter l'anniversaire avec ses amis au restaurant, ce qui a donné lieu à l'ironique "coronanniversaire" [4].

Comme la peur de contracter la Covid-19 devient une obsession pour de nombreuses personnes, on voit apparaître le terme "paranovirus" (paranoïa + coronavirus) signifiant la peur paranoïaque de contracter le virus. Pour décrire une personne exposée au paranovirus on utilise le mot "hypoconfiniaque" (hypocondriaque + confinement). Comme les informations sur la situation du coronavirus sont souvent fausses, ce phénomène a été appelé "infodémie" (information + épidémie) – la diffusion de fausses informations sur la Covid-19 [4].

Il est tout aussi important d'étudier d'autres mots qui sont apparus pendant la période du confinement, mais pas aussi fréquents. Comme la Covid-19 est été largement évoquée dans les médias pendant la pandémie, de nombreux termes médicaux sont entrés dans le langage courant français, enrichissant ainsi le vocabulaire. Par exemple, des termes médicaux tels que "anosmie" (perte partielle de l'odorat), "asymptomatique" (maladie sans symptômes), "anxiogène" (causant l'anxiété), "comorbidité" (présentant des symptômes de plusieurs maladies à la fois) et "patient zéro" (première personne à contracter un coronavirus) sont entrés dans le langage usuel et ne présentent donc plus de difficultés d'utilisation pour les gens comme auparavant [4]. Enfin, le nouveau néologisme "vaccinodrome" désignant les stades aménagés pour la vaccination de masse [6]. Pendant le confinement, ces mots ont été largement utilisés dans le langage courant et dans la presse.

Certains mots empruntés dans leur premier sens ont commencé à être utilisés dans un sens différent. Par exemple, le mot "aéroporté" auparavant utilisé principalement dans l'ensemble de mot "troupes aéroportées" obtient un nouveau sens: se dit d'une maladie infectieuse dont la transmission peut se faire par voie aérienne (toux, éternuements, parole, respiration, etc.) et se dit de ce mode de transmission lui-même [7].

Avec l'introduction de la restriction sur la réunion d'un certain nombre de personnes dans un endroit, il était nécessaire de désigner ce phénomène. Le mot "jauge" signifie la capacité d'accueil maximale d'un lieu fermé, liée à des normes de construction et/ou de sécurité (type de salle, nombre d'issues de secours, etc.); par extension, la capacité maximale autorisée pour un rassemblement de personnes, qui peut être modulée en période épidémique [7].

Le terme "geste barrière" (action restrictive, préventive) jusqu'alors connu seulement d'un cercle étroit de spécialistes, devient connu du grand public dans un nouveau sens plus spécialisé - "précautions contre l'infection par Covid-19 (porter un masque, saluer sans serrer la main, se laver soigneusement les mains, etc.)" [4].

Avec l'introduction du régime des masques, on a vu une émergence vaste de nouveaux mots reflétant l'attitude des Français face à cette innovation: "airgasmer" signifie prendre la première goulée d'air en enlevant son masque; "s'autobuer" est utilisé pour décrire la situation quand les lunettes s'embuent à cause du masque; "mascarpogne" – une personne qui tient un masque dans la main; "masquàras" – une personne qui porte son masque sur le nez; "solimasquer" est utilisé pour décrire la situation quand on n'a pas enlevé son masque alors qu'on est seul chez soi; "bisquée" - un baiser avec un masque porté sur le nez; "raz-le-nez" (Ras le bol) – une personne qui est ennuyée par le port incorrect du masque, sous le nez; "troudebalmassqué" – une personne qui porte son masque de façon incompréhensible et le jette n'importe où après l'avoir utilisé; "toux-shamer" - une personne qui tousse tout le temps [1].

L'antiseptique occupe une place particulière dans la vie des Français, ce qui se reflète également dans le nouveau vocabulaire: "gelouser" - envier quelqu'un qui se gèle les mains alors que lui-même n'en a pas; "hydroalcoolisme" - la tendance à traiter les mains avec un antiseptique au lieu de les laver [1].

Les nouvelles expressions sont nombreuses et astucieuses, souvent avec humour, elles nomment les nouvelles réalités de la vie quotidienne: "immobésité" (immobilité + obésité) - obésité due à la sédentarité provoquée par le confinement et le fait de rester assis toute la

journée à la maison devant l'ordinateur; "solidaritude" (solidarité + solitude) - se soutenir ensemble dans les moments d'isolement" [4].

Les changements ont également touché le domaine technique. On a vu apparaître un nouveau mot "déprimante" - une imprimante qui ne sert plus qu'à imprimer des attestations de sortie [9]. Les lexèmes composés du préfixe "télé" et les constructions verbales sont particulièrement intéressantes: "téléfêtes" - l'organisation des fêtes sur des plateformes en ligne en raison d'une situation sanitaire difficile, ou "télétravailleurs" - les employés qui doivent travailler à distance [6]. Ou, par exemple, les verbes formés avec ce préfixe: "se télésaluer" - se saluer à distance (par exemple, lors du travail sur Zoom); "faire des télépauses" - faire une pause pendant le travail à distance; "se télédéconnecter" - éteindre à la fin des travaux à distance [4]; "téléventiler" - faire rien pendant le travail à distance; "télédebrouiller" - travailler à distance, surveiller les enfants et faire la cuisine en même temps [1].

On n'a pas épargné également les activités sportives et de loisirs: le mot "kébabdos" se résume par "faire du sport en pensant à tout ce que tu vas t'enfiler après le confinement" [9]. Pendant le confinement on ne pouvait pas partir en vacances, on devait rester à la maison ou près de la maison, et cette restriction a mené à l'émergence d'un autre néologisme: "homezage" (home + bronzage) - une personne qui bronze à la maison ou près de la maison [4].

Les restaurants et les bars fermés n'empêchent pas les barmen de vendre des boissons alcoolisées à emporter, surtout dans les grandes villes comme Paris. Aujourd'hui, il n'est pas rare de voir des Parisiens assis sur le trottoir avec un verre d'apéritif à la main. Le fait est que les Français ne peuvent littéralement pas se passer d'apéritifs, d'où l'émergence d'un nouveau mot reflétant les réalités de la crise actuelle: apérue (litt. "apéritif dans la rue") [6].

Pour de nombreux Français "whatsappéro", "skypéro", "coronapéro", "apéronavirus" sont devenus des rituels. Ces mots signifient "boire de l'alcool à distance avec des amis", ce qui a remplacé l'apéro traditionnel pour les Français. Comme il est impossible de commander un cocktail dans un restaurant, les Français préparent des "quarantini" (quarantaine+martini) et des "locktail" (lockdown+cocktail) [4].

La pandémie n'a pas épargné le domaine de l'éducation non plus. De nombreux établissements d'enseignement supérieur ont été contraints de passer à l'enseignement à distance, ce qui a donné lieu à de nouveaux mots reflétant les nouvelles réalités: "zoomposium" (zoom + symposium) [4], ou le mot "Zoombombing" signifiant l'interférence, l'intrusion d'une personne non autorisée dans une conférence Zoom pendant une leçon pour en perturber le déroulé, en allant de la blague innocente à des hackers mal intentionnés [5]. "Zoom-Bah" - être sur une vidéo conférence inintéressante [1]. Il existe aussi un autre néologisme associé à la plateforme Zoom: "Zumping" - une contraction entre le mot anglais "dumping" (se faire larguer) et "Zoom" (l'application qu'on ne présente plus), qui signifie donc tout simplement se faire quitter par son mec ou sa copine sur Zoom [9].

Bien que les Français n'accueillent pas les mots empruntés à l'anglais, préférant préserver et protéger l'identité de leur propre langue, de nombreux nouveaux mots sont venus de l'anglais: par exemple, l'ensemble de mot "contact tracing" signifiant la réunion des personnes avec lesquelles le patient zéro a été en contact et l'identification du pourcentage de ces personnes infectées. Le terme "cluster", autrefois emprunté à l'anglais (lit.: "bunch, bundle, cluster") et qui avait en français le sens terminologique - "un amas de petits objets", gagne du terrain dans le langage médiatique avec un nouveau sens - "un foyer d'infection (principalement Covid-19)". Le terme anglais "clapping", qui signifiait auparavant les applaudissements en l'honneur d'un artiste, désigne un phénomène social qui est déjà devenu une tradition culturelle dans les pays européens: à 20 heures, les gens sortaient sur les balcons et applaudissaient les médecins pour leur travail. Un certain nombre de mots anglais a également fait son entrée dans la sphère médicale: "superspreader" signifie une

personne qui a infecté un très grand nombre de personnes avec le virus. Enfin, le terme "coronial" (coronavirus + millennial) signifie un enfant né pendant la pandémie [4].

Un grand nombre de nouveaux mots sont apparus dans la langue des jeunes. L'émergence de nouvelles formes de divertissement a nécessité de nouveaux noms, le plus souvent issus de l'anglais: "cloud rave" – un DJ set qui est diffusé en ligne, "lockdown parties" – les fêtes qui sont organisées en ligne (par exemple sur les réseaux sociaux) [4]. Et il convient de noter que la plupart des néologismes utilisés par les jeunes sont venus de l'anglais.

Un très grand nombre de néologismes sont entrés dans la langue française pendant la pandémie par le biais de la composition ou du télescopage de mots (les mots-valise – une construction linguistique créée par la combinaison de deux mots). Par exemple, "canilleurrage" (canin - chien + leurrage - technique d'interférence optique) - faire semblant de sortir le chien pour prendre l'air; "covid-poche" (covid + poche): corbeille où l'on pose ses clés, son masque, son gel hydroalcoolique en rentrant chez soi; "kangouroubli" (kangourou – sac avec des poches + oublier) - ne plus se souvenir dans quelle poche est l'autorisation de l'horaire de l'interpellation au moment d'un contrôle policier; "visiodéfenestration" (visio + défenestration – tomber de la fenêtre) - regarder longtemps sans but par la fenêtre [3].

Parmi d'autres exemples de "mots-valises", citons ceux dont la compréhension n'est possible qu'en appliquant l'analyse des composantes et en tenant compte des intentions pragmatiques du locuteur natif: "coronabdos" (coronavirus + abdos - exercices d'abdominaux) – les exercices développant les muscles abdominaux pour rester en bonne santé pendant l'isolement; "coronaphonie" (coronavirus + phonie - communication par radio, télévision) – les nouveaux moyens de communication à l'ère de la pandémie et de l'isolement, lorsque les Français poubellisaient, casserolisaient, vuvuzélisaient, c'est-à-dire faisaient du bruit avec des seaux, des pots ou souffler des vuvuzelas; "puncacanap" (Punta Cana - zone touristique à l'est de la République dominicaine + canapé) - un lieu de repos préféré des Français pendant la pandémie [5].

L'émergence de nouveaux mots avait pour conséquence le besoin de raccourcir les néologismes, c'est pourquoi on voit naître de nouvelles abréviations: "PCR" (test du coronavirus); "P-0" - patient zéro; "ARS" (Agences régionales de la santé); "EHPAD" (Établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes); "FFP2" - masque respiratoire [5]; "barrigeste" - mesures de protection [1]; "réa" - le diminutif de réanimation [7]. Et ces abréviations sont largement répandues non seulement dans les médias, mais aussi dans le discours des gens ordinaires.

Il est également intéressant de considérer l'attitude des Français eux-mêmes face à l'émergence de nouveaux mots. Les Français ont participé à un débat sur le mot de l'année lié à des débats sur le vocabulaire et la grammaire. Le dictionnaire français Le Robert a proposé une sorte de jeu: il s'agissait de trouver de nouveaux mots pour décrire les événements difficiles de 2020. De nombreux exemples sont apparus sur Twitter et Facebook, démontrant la créativité des Français et les possibilités lexico-grammaticales de la formation des mots français [3].

Ainsi, on peut conclure que la France a vu de nombreux changements dans la sphère linguistique pendant le confinement. Ces changements dans la langue sont principalement motivés par la nécessité de nommer les nouveaux phénomènes auxquels les gens devaient faire face dans les différentes sphères de la vie. L'analyse linguistique permet de tirer une conclusion que les néologismes jouent un rôle important dans la vie des Français. La recherche sur les néologismes permet d'établir les tendances de développement de la langue, de déterminer les caractéristiques linguistiques et sémantiques et de définir le rôle fonctionnel des néologismes. La tâche des linguistes est d'analyser en profondeur les néologismes afin de les inclure dans les dictionnaires après avoir vérifié leur conformité aux normes linguistiques.

Somme toute, ces dernières années on a vu apparaître de nombreux mots nouveaux; les termes qui n'étaient connus que d'un cercle restreint de spécialistes ont été largement répandus dans le langage médiatique et dans le discours quotidien, certains termes acquérant de nouvelles significations pertinentes. De nombreux néologismes ont déjà été inclus dans les dictionnaires et au corpus national français, tandis que l'inclusion d'autres termes est encore en discussion. L'émergence de néologismes a suscité de nombreux débats entre linguistes et philologues sur le genre des noms et l'orthographe des mots. Néanmoins, on peut dire que la langue française s'est certainement enrichie de nouveaux mots qui expriment avec précision les nouvelles réalités et les attitudes des Français à leur égard.

Bibliographie

1. Богданова Е.А. Окказиональная лексика и игра слов периода коронавируса как способ отражения новых элементов картины мира (на примере французского языка). / Е.А.Богданова – Текст: электронный // Журнал Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: филология и искусствоведение. – 2021. – № 2(277). – URL: <https://clck.ru/c3pMz> (дата обращения: 20.02.2022 г.) – С. 30-35.
2. Бородулина Н Ю. Макеева М.Н. Копельник В.И. Особенности ковидного лексикона французского языка. / Н.Ю.Бородулина М.Н.Макеева В.И.Копельник – Текст: электронный // Журнал Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т.14. №11. – URL: <https://clck.ru/c3os4> (дата обращения: 18.02.2022). – С. 3491-3495.
3. Бородулина Н.Ю. Макеева М.Н. Социальная функция языка через призму выбора «Слова года». / Н.Ю.Бородулина М.Н.Макеева – Текст: электронный // Журнал Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – URL: <https://clck.ru/c3nfs> (дата обращения: 18.02.2022). – С. 481-484.
4. Бузунов Н.Н. Новая лексика и факторы ее появления во французском языке в период пандемии COVID-19 / Н.Н.Бузунов – Текст: электронный // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им В.Г. Гака. – Москва. – URL: <https://clck.ru/c3q3s> (дата обращения: 19.02.2022). – 2021. – С. 103-107.
5. Васильева Е.Г. Пересторонина И.Л. Семантика лексической единицы confinement и ее дериватов-неологизмов во французском языке в период пандемии COVID-19. / Е.Г.Васильева И.Л.Пересторонина – Текст: электронный // Журнал Гуманитарные исследования. История и Филология. – 2021. – №2. – URL: <https://clck.ru/c3o8L> (дата обращения: 16.02.2022). – С. 77-85.
6. Седых А.П. Заметта Д.Н. Словарь пандемии: «Санитарная» неологизация. / А.П.Седых Д.Н.Заметта – Текст: электронный // Конференция Лексикография и коммуникация. Белгород. – 2021. – URL: <https://clck.ru/c3pkX> (дата обращения: 17.02.2022). – С. 72-75.
7. Blot A. Confinement, réa, télétravailler... Voici les nouveaux mots qui entrent au Petit Larousse. – Текст: электронный // Act.u.fr. – 04.05.2021. – URL: <https://clck.ru/c3nDa> (дата обращения: 18.02.2022).
8. «Lundimanche», «arégue», «coronabdos»... les nouveaux mots du confinement. – Текст: электронный // Le Monde.– 2020. – URL: <https://clck.ru/c3kR2> (дата обращения: 18.02.2022).
9. Skypéro, Zumping, Cloud rave... Les nouveaux mots apparus dans notre vocabulaire depuis le confinement.– Текст: электронный // Yahoo actualités – 2020. – URL: <https://clck.ru/c87Et> (дата обращения: 19.02.2022).

КИТАЙ И ЯПОНИЯ: ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

УДК 81-13

Мороз Илья Витальевич

3 курс бакалавриата

ОП «Востоковедение и африканистика»

Восточный институт – Школа региональных и международных исследований,

Дальневосточный федеральный университет

(Владивосток)

nemoincognito125@gmail.com

Научный руководитель:

Хузиятова Надежда Константиновна

кандидат филологических наук,

профессор кафедры китаеведения ВИ – ШРМИ ДВФУ

Образ русских в современном Китае

The image of Russians in modern China

АННОТАЦИЯ

В статье демонстрируется современный образ русского человека в Китае, переживший эволюцию, обусловленную изменениями геополитических интересов двух государств. Основная фаза эволюции выпала на вторую половину XX – начало XXI вв., когда развитие образа происходило под влиянием политических факторов в российско-китайских отношениях. Такие факторы включали в себя: идеологическое сближение СССР и КНР после 1949 года; конфронтация, которая обернулась в пограничный конфликт на острове Даманском в 1969 году и продлилась практически до прекращения существования Советского Союза; последующее потепление отношений и налаживание экономических и политических связей. В статье подчеркивается неоднозначность и двойственность образа русского человека путем использования примеров из различных источников: высказываний представителей академических кругов; отзывов китайских студентов, обучающихся в России; публикаций в китайских средствах массовой информации (новостного агентства «Синьхуа») и китайских социальных сетей разной направленности («Сяохуншу» и «Чжиху»). По результатам анализа был сделан вывод о наличии у китайцев дуализма в оценке образа русского человека, сочетающего такие характерные черты, как смелость и леность, сочувственность и жестокость.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, российско-китайские отношения, имагология, образ русских в Китае, китайские социальные медиа

ABSTRACT

The article demonstrates the modern image of Russians in China, which has gone through an evolution due to changes in the geopolitical interests of above mentioned states. The main phase of evolution fell on the second half of the 20th century – the beginning of the 21st century, when the development of the image took place under the influence of political factors in Sino-Russian relations. Such factors are comprised of the ideological rapprochement between the USSR and the PRC after 1949; the confrontation that turned into a border conflict on Damansky Island in 1969 and lasted almost until the collapse of the

Soviet Union; the subsequent warming of relations and the establishment of economic and political ties. The work emphasizes the ambiguity and duality of the image of a Russian person by using examples from various sources: the academic environment in China; Chinese media (Xinhua News Agency); reviews of Chinese students studying in Russia; Chinese social networks of different directions (on the example of "Xiaohongshu" and "Zhihu"). Based on the results of the analysis, a conclusion was made about the existence of dualism in the image of a Russian person in the eyes of a Chinese, combining such characteristic features as courage and laziness, sympathy and cruelty.

Keywords: intercultural communication, Sino-Russian relations, imagology, the image of Russians in China, Chinese social media

Самоидентификация и идентификация являются важными факторами в межкультурной коммуникации, на основе образа, который складывается из множества субъективных стереотипов, которые далеко не всегда соответствуют действительности, но влияют на взаимное восприятие двух культур. Китай и Россия сегодня являются важными геополитическими партнерами, а их отношения переживали разные фазы от ненависти до братских связей. Представление об образе русских в глазах китайцев необходимо и актуально для осуществления всестороннего анализа нынешних отношений двух стран. Проблемой для проведения исследования является недостаток работ, посвященных образу русского человека в Китае. К тому же проведенные ранее исследования основывались по большей части на личном опыте и произвольном выборе источников, и из-за этого являются неполными. На сегодняшний день существует необходимость в изучении образа человека не только в глазах китайских обывателей, но и в академической среде.

В русском языке у слова «образ» существует множество трактовок, уместность которых зависит от того, в каком контексте данное понятие используется. Согласно определению Т. М. Степанской: «образ – это явление, возникающее как результат запечатления одного объекта в другом, выступающем в качестве воспринимающей формации – духовной или физической, претворения первичного бытия в бытие вторичное, отраженное и заключенное в чувственно доступную форму» [8, с. 36].

В данной статье в первую очередь подразумевается «образ» национальный, стереотипический, совокупность представлений о представителе одной нации, которые существуют в сознании людей определенной социальной группы, в этом данном случае в рамках целого народа – китайцев. Этот образ формируется из множества культурных факторов: исторические контакты между культурами, произведения искусства, войны, торговые связи и т.д.

Естественно, национальный образ не может быть «устойчивым», как образ формируется и развивается на протяжении десятилетий и столетий, так и образ русского человека на протяжении российско-китайских отношений, как двух государств-соседей, претерпевал определенные изменения. Хронологически можно выделить три этапа эволюции образа русского человека в Китае: династия Юань – установление Китайской Народной Республики; образование Китайской Народной Республики – начало конфронтации между СССР и КНР (конец 50-х – 1989 год); окончание конфронтации – настоящее время.

История российско-китайских отношений насчитывает несколько сотен лет, первое обнаруженное упоминание о России («Олосы») содержалось еще в «Истории династии Юань», где говорилось о монгольском нашествии на Русь, об осадах и захвате русских городов [4, с. 16], это произведение датируется примерно первой половиной XIII века. Таким образом, монголы стали связующей силой в первых контактах России и Китая. Один из первых русских китаеведов – Архимандрит Палладий (П.И. Кафаров) также писал о существовании русского полка в XIV веке в

составе столичного войска при монгольской династии Юань, их главной обязанностью являлась охота, добычу они предоставляли императорскому двору [4, с. 17].

Китайцы и русские практически в одно время начали освобождаться от монгольского владычества ввиду упадка единой монгольской империи, благодаря восстанию Чжу Юаньчжана и действиям князя Дмитрия Донского соответственно. Остается неизвестной судьба русского полка после краха монгольской династии Юань. Вместе с падением монгольского ига контакты двух народов приостановились и были неактивными на протяжении большей части правления императоров династии Мин (1368-1644), этот вывод можно сделать из того факта, что не были обнаружены источники в Китае, которые каким-либо образом упоминали бы русский народ.

В начале XVII века в Китай прибыло первое русское посольство под руководством Ивана Петлина. Стоит сказать, что китайский императорский двор практически всю свою историю уничижительно относился к окружающим Китай народам и называл их «варварами». Чиновники в Китае объяснили первым русским послам, что поскольку они не принесли подарков, которые были бы достойны преподнесения императору, само посольство не может быть к нему допущено [4, с. 16].

В последующее время с началом резкой экспансии российского государства на Восток во второй половине века и с появлением общих границ между двумя государствами контакты русских и китайцев заметно участились. Китайские источники, тем не менее, относились к этому процессу достаточно негативно. Участников русских экспедиций называли разбойниками и обвиняли их в людоедстве, называя словом «лоча» – злыми демонами, которые питались человечинной. Русские отряды в Маньчжурии воспринимались как «неизвестное племя варваров», а битвы против них рассматривались как «карательные». Продолжительное противостояние между русскими и китайцами в Приамурье закончилось подписанием Нерчинского договора 1689 года, который впервые определил разграничение территорий двух государств и стабилизировал отношения России и Китая [4, с. 24-27].

Китай имел смутные представления о русских. Бичурин в первой половине XIX века перевел некоторые интересные суждения китайских авторов о народе России: «Страна холодна и влажна. Часто дожди и снега, ясной же и умеренной погоды мало. Горы, реки и глухие леса делают местоположение трудным. Живут в избах, на суше употребляют телеги, на воде — лодки... Носят суконное одеяние, любят пить вино; не употребляют чай. Из пшеницы делают хлеб... Россияне храбры и крепки, любят хвастаться, и корыстолюбивы. Живут согласно между собой и ссор мало» [1, с. 611].

В большинстве случаев информацию о России китайцы получали благодаря переводам европейских книг, поэтому и представление о русском народе у китайцев в какое-то время было субъективным и не всегда правдивым. В 1848 году вышла работа Сюй Цзиюя «Инхуань чжилюэ» («Краткое описание морей и суши»). Автор рассказал китайским читателям, что Россия является крупнейшим государством, во времена династии Тан русские были вассалами гуннов, а монголов они изгнали при помощи шведов. Тем не менее, Сюй Цзиюй достаточно точно описал фигуру Петра Великого, рассказывая о том, что он построил новую столицу России, своим примером обучал солдат и сам занимался ремеслами. Работа привлекла волну интереса к русскому народу в Китае и сделала Петра Первого одной из самых популярных личностей в китайской культуре во второй половине XIX века [4, с. 40-41].

Однако в то же время отношения к России и к его народу начали восприниматься в контексте попыток западной колонизации Китая и оставались таковыми до Октябрьской революции. В этот период были подписаны Пекинский трактат и

Ливадийский договор, которые укрепили позицию России на границе с Китаем в Северо-Восточной Азии и на западе Китая соответственно. После Октябрьской революции в Китай уехало множество русских эмигрантов, столкновение двух менталитетов в одном месте смогло четко дифференцировать образ русского человека для китайцев.

Известный китайский писатель Сяо Цзюнь, который жил в 1930-х годах в Харбине – в центре русской эмиграции в Китае, в своем романе «Дисаньдай» («Третье поколение») описал русскую женщину, вышедшую замуж за китайца, как открытую, сильную духом, упрямую, прямолинейную, свободно выражающую свои мысли, что диаметрально противоположно китайскому традиционному представлению о женщине, которая должна быть скромной, покорной и послушной. Тем не менее, не стоит отождествлять данный образ с образом русского человека в Китае в целом [7, с. 247-249].

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что до прихода коммунистов к власти в Китае китайцы не испытывали особенного интереса к русскому народу, воспринимая его по большей части обезличено как народ «варварский» или черпая информацию о нем у третьих лиц, что приводило к тенденциозности образа. Однако особого внимания заслуживают выдержки из переводов Бичурина, в целом образ русских ещё две сотни лет назад принципиально не отличался от того образа, который сложился сегодня.

После 1949 года для новообразованной КНР Советский Союз являлся главным союзником и партнером. Естественно обе страны считали такого рода отношения выгодными для себя, для СССР «красный» и дружественный Китай был показателем значительного геополитического расширения социалистического лагеря, для КНР в свою очередь союз с СССР был способом восстановления отставшей в технологическом плане экономики после продолжительной Гражданской войны (1927-1949 гг.) и Японо-китайской войны (1937-1945 гг.). СССР активно посылал своих специалистов в КНР, а также обучал китайских студентов у себя. В Китае начали активно печататься такие романы, как «Мать» Максима Горького, «Как закалялась сталь» Николая Островского. В первую очередь они печатались в воспитательных целях для китайских строителей коммунизма. Так начал формироваться идеологически мотивированный образ русского человека как патриотичного и героического.

В виду идеологических разногласий и разных подходов во внешней политике отношения между КНР и СССР позже увидели резкое обострение, которое превратили Советский Союз в главного врага китайцев. Конфронтация вылилась в приграничные конфликты на Дальнем Востоке, и столкновение на острове Даманском в 1969 году стало его пиковой точкой.

В 1960 – 1970-х гг. активную роль в формировании образа русских занял кинематограф, об идеологической направленности которого говорят названия фильмов: «Антикитайские зверства нового Царя – провокация советских ревизионистов на реках Уссури и Хэйлунцзян», «На Острове Сокровищ не допустят нападения», отдельное место занимали фильмы про шпионов «След медведей», «Шпионская тень в восточном порте», где чужаки приехали из какой-то сопредельной страны, но не из Тайваня или США, и звали их именами «Петров» или «Иванов» [9, с. 140-141].

Таким образом, за 40 лет существования КНР образ русского человека под влиянием пропаганды успел пережить метаморфозу, трансформируясь из братского-союзнического до предательского-империалистического. Стоит отметить также и тот факт, что для союзнического периода важным инструментом насаждения

пропаганды была литература, во время конфронтации эту роль взял на себя кинематограф, а в современное время им стал Интернет.

После визита М.С. Горбачева в Пекин в 1989 году произошла разрядка в советско-китайских отношениях. В новой реальности два народа начали восстанавливать добрососедские связи между собой, в Китай попали и получили широкую известность советские фильмы, снятые на основе великих русских романах, такие как «Тихий Дон» и «Война и мир».

В современных китайских школах существует обязательная программа изучения русской художественной литературы, в этот список входят стихотворения Пушкина, Лермонтова и Есенина, поэмы Маяковского («Владимир Ильич Ленин», «Хорошо!») а также проза Гоголя (глава о Плюшкине из «Мертвых душ»), рассказы Чехова («Человек в футляре», «Тоска») и Симонова. Иностранная литература занимает примерно 10% в школьном курсе литературы.

Помимо этого среди представителей китайской интеллигенции также популярны книги Достоевского, Тургенева, роман Гончарова «Обломов». У вышеуказанных авторов нередко встречается образ «маленького человека». Он добр, честен, в какой-то степени талантлив, часто недоволен своим бессмысленным существованием, но в то время этот человек не способен к действиям и ничего не делает, чтобы что-то изменить. Образ «маленького человека» повлиял не только на восприятие образа русского человека, но и на самих китайских писателей.

В интернет-издании Синьцзинбао пишут, что в китайском киберпространстве в отношении русских часто используют термин «чжаньдоу миньцзу» («боевой народ»). Про русских в Китае пишут, часто они бывают эмоционально неустойчивыми, неспособными выполнять работу в обычном темпе работы, но иногда оказываются способными на героические подвиги. Они не высокомерные и лицемерные, наоборот, хорошо находят общий язык с другими этническими группами [6].

Кроме этого Синьцзинбао подчеркивает, что русские верят в приметы, склонны к эпатажу и отличаются непредсказуемостью поведения. Ярким примером тому служит избрание оракулом Кубка конфедерации по футболу, предсказывающим итоги матчей, глухого белого кота из Эрмитажа [6].

Издание также пишет, что «русскому характеру явно присуща двойственность, биполярность и парадоксальная «антиномия». Иногда они покорны, иногда властны, иногда сочувствуют, иногда отдают свои жизни за свободу, а иногда готовы молчать, набрав в рот воды, как рабы. Россия – благодатная почва для анархизма и утопии. Самое известное анархистское течение в мире происходит из России, а Бакунин и Кропоткин – его выдающиеся представители» [6].

На сайте Соху в статье про русский национальный характер выделяют одну важную его характеристику: россияне отличаются необычайным патриотическим пылом, мужеством, стойкостью и отвагой, упорством, самопожертвованием в критический момент, когда страна оказывается перед лицом смертельной опасности при столкновении с иностранной агрессией. Однако в повседневной мирной жизни некоторые россияне не готовы даже на минуту задержаться на работе ради интересов страны или своего предприятия, зато выходные и отпуск для них – это нечто святое и неприкосновенное. Русские, если очень нужно, могут мобилизовать весь свой потенциал, но лень в сочетании с недостатком позитивного отношения к жизни являются их слабым местом. Возможно, причина кроется в том, что русские хотят быть совершенными во всем, что бы они ни делали, но чрезвычайно чувствительны к неудачам, когда что-то идет не так, поэтому они не достигают поставленных целей» [5].

На сайте Ебайкэ интернет-пользователи пишут, что русские обладают высокой самооценкой: «Считается, что русские – это нация, которая не любит признавать

ошибки. Если вы поедете в Россию, вы можете обнаружить, что, хотя нынешняя российская экономика не является процветающей по сравнению с другими странами, русские не ставят себе в пример иностранцев, в этом есть привкус великодержавного шовинизма, так что на улицах редко можно увидеть вывески на английском языке» [2].

Вдобавок китайцы на таких площадках, как Сяохуншу и Чжиху выделяют следующие черты русского национального характера:

- внимание к мелочам,
- недоверчивость (уверенность, что другой человек обманет);
- предвзятое отношение к иностранцам,
- непоследовательность,
- капризность,
- универсализм (отсюда трудности с интеграцией в группу других людей, мессианский комплекс),
- «прогнозная близорукость» (пренебрежительное отношение к будущей ответственности за свои действия,
- радикализм,
- внешняя холодность,
- нематериальность,

Стоит также упомянуть исследование Ма Цзехуэй и Н.В. Николаевой о «Китайских стереотипах в зеркале китайских анекдотов»: «Один русский, путешествуя по Китаю, заблудился. Вечером он дошёл до одной китайской деревни. На улице был сильный мороз, он продрог и постучал в дверь крестьянского дома, чтобы попроситься на ночлег. Прежде чем открыть дом, хозяйка-старушка спросила: «Кто стучит?». Услышав в ответ: «Иван Иванович Иванов» – она сказала: «О! Вас слишком много» – и не открыла дверь. Здесь китайцы смеются над долгими и сложными именами русских людей» [3, с 462].

Стоит упомянуть и другой анекдот из этого исследования: «В Китае известно, что самолеты Аэрофлота никогда не задерживают время прилета; несмотря на задержку вылета, самолет Аэрофлота прилетит обязательно вовремя; самолеты Аэрофлота взлетают в небо с места без разгона по взлетной полосе и приземляются также без торможения на взлетной полосе; Аэрофлот работает в любых условиях. В 2010 году из-за извержения вулкана в Исландии все европейские рейсы были отменены, а самолеты Аэрофлота летали. И вот короткий анекдот из серии «армянское радио сообщает»: «Из-за тайфуна отменены рейсы всех авиакомпаний, кроме Аэрофлота». Китайцы подчеркивают смелость русских людей и их неприхотливость, однако в представлениях китайцев, которые бережно относятся к своему здоровью, нельзя считать второе качество несомненным достоинством [3, с 464].

Подводя итог всего вышесказанного, стоит сказать, что структура стереотипического образа русского человека имеет амбивалентную природу. Существует два слоя этого образа, первый – поверхностный – во многом отражает автостереотипический образ русского человека, который начал формироваться еще до Советского Союза, ему присущи такие качества: смелость, мужество, любовь к родине, пристрастие к алкоголю, неприхотливость, прямолинейность. Этот образ – стереотипный, широко бытующий в массовом сознании.

Однако более глубокое изучение русского национального характера через изучение русской классической литературы и непосредственный контакт с российской культурой на протяжении последних нескольких десятков лет открыли русских для китайцев с новой стороны. Русский человек готов решать великие

проблемы, героически защищать свою землю, однако если дело касается рутины повседневной жизни, он становится ленным и бездеятельным.

Ему не интересна материальная и бытовая сторона жизни, бедность и страдания для него привычны, он может по-настоящему посочувствовать и страданиям другого человека. Из-за ярко выраженного мессианского комплекса у русских часто проявляются такие чувства, как недоверие ко всему внешнему, привычка жить только внутри своего воображения, русские не думают о своем будущем в далекой перспективе, но любят заниматься нравочениями по отношению к другим народам. Тяга к идеализму также влияет на русского человека, у него в голове достаточно часто появляются радикальные идеи – не случайно анархизм возник именно в России, и Россия стала первым социалистическим государством в мире. Возможно, поведение и является внешним проявлением внутреннего самосознания.

Естественно, весьма сложно давать обобщенные характеристики образу целой нации на основе комментариев одного-двух десятков китайских интернет-пользователей. Малое количество источников делает исследование заведомо субъективным. К тому же автор пока не касался возрастного, гендерного и иных не менее важных аспектов формирования и функционирования образа русских в Китае.

Список литературы

1. Бичурин Н.Я. (Иакинф). Собрание сведений по исторической географии Восточной и Средней Азии. Чебоксары: Чувашское государственное издательство, 1960. 759 с.
2. Цзяньшу элосыжэньвэ миньцзу сингэ (Краткая характеристика национального характера русских) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.yebaike.com/22/513617.html> – 30.02.22.
3. Ма Цзехуэй, Николаева Н.В. Китайские стереотипы о русских в зеркале китайских анекдотов // Культура и цивилизация – 2017. - №7. – С. 460-466.
4. Россия и Китай: четыре века взаимодействия. История, современное состояние и перспективы развития российско-китайских отношений / под ред. Лукина А. В. М.: Весь мир, 2013. 704 с.
5. Элосы миньцзу сингэ ю вэньхуа (Русский национальный характер и культура) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.sohu.com/a/238989449_761309 – 30.02.22.
6. Элосы сингэ: миньцзу цзиншэньдэ цимяо фухэти (Русский характер: удивительный комплекс национального духа) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1605270907391511613&wfr=spider&for=pc> – 30.02.22.
7. Сенина Е. В. Образ восприятия русских в романе Сяо Цзюня «Третье поколение» // Россия и Китай на дальневосточных рубежах. Русская эмиграция в Китае: опыт исхода - №12. – С. 245–256.
8. Степанская Т.М., Афанасьева Н. Ю. Образ и символ как элементы конструирования реальности в искусстве // Известия АлтГУ – 2004. - №4. – С. 36-38.
9. Чжан Цзяньхуа. От романа к фильму, от конфликта к дружбе: переводы «Дерсу Узала» в Китае и советско-китайских отношениях // Ярославский педагогический вестник. – 2015. - №4. – С. 137-144.

Грыдина Анастасия Владимировна

4 курс бакалавриата

ОП «Востоковедение и африканистика: История стран Азии и Африки

(Япония)»

Восточный институт – Школа региональных и международных исследований,

Дальневосточный Федеральный университет

(Владивосток)

uundefan@gmail.com

Научный руководитель:

Санина Ксения Геннадьевна

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры японоведения

Восточный институт – Школа региональных и международных исследований,

Дальневосточный Федеральный университет

(Владивосток)

Охагуро как пример кросскультурного стандарта красоты

Ohaguro – the example of cross-cultural beauty standard

АННОТАЦИЯ

Предпринята попытка раскрыть значение традиции чернения зубов в Японии. Представлена характеристика самого понятия *охагуро* и его ключевые смыслы, которые позволяют считать эту традицию средством невербальной коммуникации, что важно для Японии, как для высококонтекстной культуры, а также стандартом японской красоты. Целью работы является освещение процесса, в рамках которого традиция, изначально зародившаяся в Китае и попавшая на территорию Японии через государства Корейского полуострова, была принята и впоследствии адаптирована японцами вплоть до трансформации в один из важнейших критериев японских стандартов красоты. Значительное внимание уделяется рассмотрению данного вопроса сквозь историческую призму. В статье также приводятся схожие с японской традицией изменения цвета зубов в других странах мира в разные исторические эпохи, что позволяет сделать акцент на кросскультурной сущности данного феномена. Опираясь на факторы, поспособствовавшие развитию японской культуры в общем и японских стандартов красоты, в частности, делаются выводы о значении *охагуро* для японцев в исторической перспективе. В заключение приводятся выводы и соображения на тему изменения современных стандартов красоты, одним из которых достаточно быстро стала натуральная белизна улыбки, а также анализируются причины фактического забвения традиции чернения зубов в современном японском обществе.

Ключевые слова: охагуро, чернение зубов, стандарт красоты, история Японии, японский макияж

ABSTRACT

Here is an attempt that was made to reveal the meaning of the tradition of blackening teeth in Japan. The characteristic of the *ohaguro* concept and its key meanings are presented, which allows us to consider this tradition as a tool of non-verbal communication, as well as the standard of Japanese beauty. The purpose of the work is to highlight the process of how could a tradition that was originated in China and came to Japan through Korean peninsula's ancient civilizations became adopted and how it could change by the Japanese before becoming an important part of Japanese beauty standards. The article also presents changes

in the color of teeth in other countries of the world in different historical eras, that is similar to the Japanese tradition. It allows us to focus on the so-called "cross-culturalism" here. Also in this article attention is paid to the consideration of this issue through a historical prism. Basing on the factors that contributed to the development of Japanese culture in general and Japanese beauty standards in particular, we make conclusions about the significance of *ohaguro* for the Japanese people in a historical perspective. In conclusion, there are some ideas about the topic of changing modern standards of beauty and the reasons for the actual oblivion of the tradition of blackening teeth in modern Japanese society are analyzed.

Keywords: ohaguro, teeth's blackening, beauty standard, Japanese history, Japanese makeup

На протяжении истории стандарты красоты повсеместно подвергались изменениям. Причинами этого становилось множество факторов – начиная от подражания правителям и просто влиятельным людям и заканчивая воздействием других стран и цивилизаций. История развития Японии как государства, японской культуры и цивилизации дает наглядный пример того, как менялись стандарты красоты, как под воздействием внешних факторов, в лице иностранного влияния, так и тех событий, которые происходили внутри страны. Так исторически сложилось, что Япония считается высококонтекстной культурой, поэтому жители уделяют большое внимание невербальным средствам коммуникации. Это выражается в языке жестов, в особенностях внешнего вида: цвета и фасона одежды, вида прически и даже в способах нанесения макияжа, к которым относится ритуал *охагуро*.

Целью данной статьи является демонстрация на примере *охагуро*, традиции чернения зубов, характерного для японской цивилизации процесса принятия традиции извне и последующей его адаптации, эволюции на протяжении истории и, в конечном итоге, трансформации в общепринятый стандарт красоты. Для достижения поставленной нами цели были предприняты следующие задачи. Во-первых, выяснить в каких еще культурах мира встречались похожие на *охагуро* традиции изменения цвета зубов. Во-вторых, изучить истоки зарождения традиции чернения зубов непосредственно в Японии. В-третьих, провести исторический анализ эволюции значения традиции *охагуро* для японцев. В-четвертых, сделать вывод о причинах фактического забвения *охагуро* на сегодняшний день и становления стандартам красоты уже естественной белозубой улыбки.

Актуальность работы заключается в том, что тема стандартов красоты и их стремительного изменения является одной из наиболее обсуждаемых на сегодняшний день, особенно в интернет-пространстве. Япония, как и другие страны Юго-Восточной Азии, на данный момент проходят пик интереса, можно сказать, одержимой озабоченности составляющими внешнего облика, связанными с вопросами разного генеза. И чтобы лучше понять современные изменения и реальность, которая принимает осязаемые формы на наших глазах, необходимо взглянуть на изменения этих процессов через призму истории.

Сам по себе обычай покрытия зубов черной краской встречался и встречается до сих пор в культуре разных народов, преимущественно азиатских стран. Так, например, вьетнамцы могут похвастаться намного более длительной историей традиции чернения зубов. На это указывают и находки, обнаруженные во время раскопок в уезде Фусуен провинции Хатэй. В этой местности была найдена могила 2400-летней давности, где сохранились челюсти с зубами, окрашенными в черный цвет [1, с. 8]. Помимо Вьетнама и Японии, обряд чернения зубов в разное время был распространен среди народов Восточной и Юго-Восточной Азии, в том числе на территории Малайзии, а также Южного Китая. Следует отметить, что среди причин нанесения на зубы черной краски азиатскими народами выделяется одна общая –

желание подчеркнуть свою красоту. Собственно по этой причине наибольшей популярностью подобные обряды чернения зубов пользовались именно среди женщин.

В определенный момент истории зубы чернили и в странах Европы. Однако это было связано уже с совершенно другими причинами. В те времена одним из дорогих товаров считался сахар и соответственно те, кто без остановки потребляли всевозможные сладости, вместе с денежным достатком могли «похвастаться» и черными кривыми зубами – следствием неконтролируемого потребления сахара. Королева Англии Елизавета гордилась тем, что никогда не чистила зубы и, чтобы сохранять темный цвет эмали дополнительно натирала их специальными мазями. Эта же практика распространилась и среди английской аристократии [1, с. 9].

Считается, что в Японию обряд чернения зубов попал через Корейский полуостров – основной путь проникновения новых культурных, социальных, духовных и политических идей в древнюю страну Ямато (раннефеодальное японское государство). Многие из этих идей и течений изначально зародились в древнем Китае, в том числе и те, которые впоследствии были адаптированы японцами и возведены в ранг национальных стандартов красоты.

На сегодняшний день ритуал чернения зубов в Японии известен миру под названием お歯黒 – *охагуро*. Если условно разбить это слово на составные части-иероглифы, то получается все предельно просто – префикс вежливости お、 иероглиф 歯, имеющий значение «зуб/зубы» и иероглиф 黒, имеющий значение «черный». Стоит отметить, что чтение данного слова образуется на основе слияния кунных, то есть так называемых нижних, японских чтений иероглифов, что указывает на исконно японское происхождение понятия. Интересным является также и тот факт, что чтение *охагуро* также присваивалось и иероглифическому сочетанию 鉄漿, первый иероглиф которого имеет значение «железо», а второй – «плазма».

Такое написание было вероятно продиктовано способом приготовления краски, а также использовавшимися ингредиентами. Состав краски для *охагуро* постоянно изменялся и совершенствовался, наиболее известным считается рецепт смеси китайского монаха Гандзин, поспособствовавшего развитию буддийской школы Риссю на японских островах в 753 г. Краску изготавливали из раствора *канэмидзу*, название которого, кстати, записывалось упомянутым ранее сочетанием иероглифов 鉄漿. Этот раствор производился из уксуса, железных опилок, смешанных с рисовым отваром, чайными листьями, чернильными орешками сумаха [8].

Окрашивание зубов помимо достаточно глубокого символического значения имело и практический положительный эффект. Поскольку краску наносили ежедневно, то она также защищала зубную эмаль от повреждений и предотвращала преждевременную порчу зубов. На самом деле, историкам так и не удалось выявить какие-либо негативные воздействия на организм подобной косметической процедуры [6].

Согласно свидетельствам историков первые находки, которые подтверждают существование ритуала *охагуро*, относятся к периоду Кофун (250–538). Такой вывод был сделан на основе найденных человеческих останков, а также погребальных фигурок, на зубы которых была нанесена краска [6]. Изначально обычай чернения зубов использовался для празднования совершеннолетия. Девочкам и изредка мальчикам примерно в 15 лет наносили на зубы черную краску, что символизировало вступление человека во взрослую жизнь и его готовность к вступлению в семейную жизнь.

Однако с наступлением периода Хэйан (794–1185) *охагуро* приобрело еще большую популярность. В то время косметика и макияж, изначально также пришедшие извне, стали прерогативой аристократии. Обычай чернения зубов также получил широкое распространение среди состоятельных жителей Японии того времени. Одной из основных причин этого стремительного распространения являлся тот факт, что при нанесении рисовой пудры на лицо с целью сделать его как можно блее и бледнее, естественная желтизна зубов портила общее эстетическое впечатление. Именно поэтому, крася зубы в контрастный черный цвет, японские модники периода Хэйан добивались иллюзии «широкой улыбки без зубов», что на фоне белого лица способно было притягивать взгляды окружающих [8].

Стоит отметить, что одно из первых упоминаний *охагуро* в японских письменных источниках зафиксировано в литературном памятнике эпохи Хэйан «Повесть о Гэндзи» (Гэндзи моногатари, 1008). По сюжету молодой принц Гэндзи однажды во время странствий встречает девочку лет десяти, которая воспитывалась монахиней. Гэндзи не мог не отметить миловидность ребенка и, используя свое влияние, сумел добиться опеки над девочкой позже нареченной Юной госпожой Мурасаки. В главе 末摘花 (яп. *Шафран*) описывается как молодой принц играет со своей юной подопечной, попутно отмечая, что до того дня девочке не чернили зубы из-за приверженности старым традициям ее предыдущей воспитательницы монахини. Однако Гэндзи «распорядился, чтобы ее лицу придали соответствующий нынешним требованиям вид, и она была особенно хороша с начерченными зубами и четко очерченными бровями» [2, с.135].

С большой вероятностью Гэндзи поручил провести ритуал чернения зубов из-за желания привить юной госпоже любовь к самым новым модным веяниям аристократического сословия того времени. Менее вероятной причиной может считаться желание провести для девочки и обряд совершеннолетия, однако и такое объяснение мотивов принца Гэндзи имеет право на существование, учитывая дальнейшее развитие отношений между героями и в конечном итоге соблазнение юной госпожи Мурасаки принцем.

Уже ближе к концу периода культурного расцвета, во времена появления первых самураев, мужчины возвысившегося дома Тайра одни из первых начали наносить макияж. Причиной тому было то, что несмотря на свой статус «самурайского клана», они также причисляли себя и к аристократии и соответственно старались следить за популярными среди высших слоев общества веяниями того времени, в число которых входил и макияж. Самураи Тайра выщипывали брови и рисовали новые, весьма видоизмененные, отбеливали пудрами лица и, конечно же, чернили зубы. Именно *охагуро* пользовалось большей популярностью среди самураев дома Тайра [10].

В то время как самураи дома Тайра были большими поклонниками ношения макияжа, их основные противники – самураи клана Минамото такой любви не разделяли. И почти не пользовались какими-либо косметическими средствами, призванными изменить внешность. Так, в «Повести о доме Тайра» описываются события битвы при Ити-но-Тани (1184 г.), где в бою столкнулись Тайра Таданори и военачальник клана Минамото – Окабэ Тададзуми.

Тададзуми вызывает Таданори на поединок, на что последний отвечает «Я свой!», однако в этот самый момент Тададзуми замечает «блеснувшие из-под шлема покрытые чернью зубы. «Среди наших воинов нет ни одного, кто чернил бы зубы. Это вельможа Тайра!» подумал он». После этого началось сражение, в котором ни один из союзников Таданори не осмелился прийти на помощь своему господину, а наоборот - все кинулись врассыпную. В результате битвы Таданори был повержен [3, с. 426].

В той же «Повести о доме Тайра» описывается еще один момент, обращающий внимание читателя на особенности внешности воина, в частности, его макияжа. События описывают сцену гибели Тайра Ацумори в той же битве при Ити-но-Тани. Его окликнул Наодзана Кумагай, увидевший Ацумори, бросившегося верхом в воду. Кумагай окликнул незнакомца с требованием вернуться на сушу и сразиться. Тайра Ацумори, приняв вызов, «едва поднялся на берег, как противники поравняли коней, схватились и оба рухнули наземь. Кумагай сдавил врага, прижал к земле и уже сдвинул с него шлем, чтобы снять голову, как вдруг видит: перед ним юноша не старше семнадцати лет, лицо слегка набеленное, зубы покрыты чернью, почти ровесник его собственного сына» [3, с. 429].

После схватки с Наодзана Кумагай Тайра Ацумори был обезглавлен. Его голова досталась Наодзана в качестве трофея, что было очень важно для самурая. Японские воины беспрекословно следовали множеству заветов и предписаний, так как это было, прежде всего, дело чести. Большое значение придавалось и всевозможным наградам за заслуги перед хозяином. Одним из таких значимых поощрений была награда *дайити куби* – «первая голова», а также церемония *ронко косё*, во время которой эта награда вручалась. На этой церемонии воину, претендующему на награду, необходимо было предоставить доказательства совершенного подвига. Самым главным доказательством была, конечно же, снятая с плеч противника голова. «Добытые в бою головы следовало представлять в достойном виде, поэтому женщины и дети обмывали с них кровь и грязь, причесывали волосы, собирали их в пучок. На лицо убитого наносили растительную косметику или пудру из толченого риса, кое-где чернили зубы» [5, с. 88]. Тем самым к даже будучи поверженному самураю (точнее его голове) относились со всем достоинством и уважением.

В период Камакура (1192–1333) самурайский макияж был фактически запрещен первым сёгунатом – феодальным военным правительством Японии, представителями которого были самураи клана Минамото, являвшиеся противниками идеи мужского макияжа. Однако, несмотря на этот факт, традиция *охагуро* стала все больше практиковаться среди простых жителей Японии. Связано это было, в первую очередь с распространением буддизма и становлением его как все более доступного и понятного учения, как для высших слоев общества, так и для простых крестьян. Именно на религиозно-идеологической основе буддизма держался сёгунат Минамото. Обычай и традиции, которые раньше были прерогативой исключительно аристократии, постепенно начали становиться всеобщими.

В то время смысл чернения зубов все также оставался процессом, знаменующим «совершеннолетие» и вступление во взрослую жизнь юных японцев. Однако позже – в начале периода Муромати (1336–1573), а после и в период Сэнгоку (середина XVI–начало XVII вв.) возраст совершеннолетия начал стремительно снижаться. Вместо изначальных 15–18 лет совершеннолетними начали считаться сначала дети 13–14 лет, а позже военачальники проводили ритуал для своих восьмилетних дочерей, с целью как можно скорее выдать их замуж.

Источниками приводятся различные причины такой высокой популярности *охагуро* среди японцев. Одной из основных причин для нанесения черной краски на зубы являлся следующий факт – в течение столетий черные предметы считались чрезвычайно красивыми, и вполне естественно, что у людей возникало желание приблизиться к своим эстетическим идеалам. Буддисты, прибывшие на японские острова в VI в. считали черный цвет символом «неподвижности», так как он не меняется, несмотря на освещение, более того, его нельзя закрасить каким-либо другим цветом [6]. Таким образом, сформировалось следующее символическое объяснение – «черный цвет всегда останется черным, его невозможно закрасить другими цветами – да будет такими же постоянными и отношения между мужем и

женой» [4, с. 93], что впоследствии популяризировало *охагуро* именно среди замужних женщин особенно в эпоху Эдо (1603–1868), когда у власти находился сёгунат Токугава.

Следует отметить, что с наступлением периода Муромати и сменой правящего сёгуна мода на самурайский макияж, в том числе и на *охагуро* была возрождена и продолжалась вплоть до конца периода Эдо. Из-за трактовки черного цвета, как символа постоянства, *охагуро* широко распространилось среди самураев, которые желали подтвердить верность своему хозяину, как поступками, так и подобным косметическим изменением своей внешности [7].

В период правления сёгуна Токугава в японском обществе считалось, что женщина, наносящая на зубы черную краску либо желает найти себе мужа и таким образом обещает верность и преданность, либо же уже замужем и верна своему супругу. Однако помимо замужних женщин и представителей аристократии (в том числе и членов императорской семьи) *охагуро* было также популярно и среди гейш. Возможно, это связано с тем, что напудренное добела лицо, которое также являлось и является многовековым стандартом японской красоты, вместе с черными зубами позволяло скрыть какое-либо излишнее проявление эмоций и нежелательную мимику и в то же время давало возможность контролировать выражение лица, что было необходимым для гейш, как для деятельниц искусства. По этой же причине и изготавливались маски для театра Но, многие из которых были вдохновлены макияжем самурайских воинов, которые стремились изменить внешность с целью воздействия на врага, а также маскировки собственной боли в случае ранения [1, с. 8].

С окончанием периода Эдо, Япония открывается для западных стран, что становится причиной стремительного проникновения западных идеалов и мировоззренческих точек зрения в страну. Это коснулось и стандартов красоты. В период Мэйдзи (1868–1912) в 1870 г. традиция *охагуро* попала под запрет на законодательном уровне [9]. Помимо желания японцев как можно быстрее быть принятой западными державами, предпосылками этого возможно стало то, что для впервые прибывших на японские земли иностранцев вид улыбающегося чернозубого человека вызывал шок, иногда граничащий с чувством отвращения.

С конца периода Мэйдзи по сегодняшний день Япония подвергалась влиянию и западных стран, и внутренних социальных и политических процессов, но, несмотря на то, что запрет на *охагуро* был фактически снят, это явление не спешило возвращаться в моду. Этому поспособствовал ряд причин. Во-первых, сильное влияние западных стран на взгляды и уклад жизни японцев поспособствовало началу формирования «обновленного» и более вестернизированного японского сознания. Во-вторых, в 1873 г. жена императора Мэйдзи появилась на публике с естественно белозубой улыбкой, что произвело большое впечатление на японское общество и в значительной степени повлияло на стремительность процесса отказа от многовековой традиции. В-третьих, этот переломный для истории Японии период приходится на конец XIX–начало XX вв. – время зарождения и стремительного развития СМИ по всему миру. Этот фактор также во многом поспособствовал популяризации и, в конце концов, становлению белоснежной улыбки как общепризнанного стандарта красоты в Японии.

На сегодняшний день белозубая улыбка уже закрепилась в качестве современного японского стандарта красоты, а традиция *охагуро* почти предана забвению среди широких японских масс. Зубы все еще чернят лишь актеры традиционных театров и исторических фильмов и сериалов, некоторые гейши в кварталах Киото, а также единицы простых людей во время празднования различных традиционных *мацури* (прим. праздники и ритуалы в японской религии синто). Однако, как бы то ни было, *охагуро* является еще одной традицией, которая

подтверждает способность японцев принимать что-то новое в свою культуру извне, адаптировать и в конечном итоге образовать свою собственную аутентичную и ярко характеризующую именно японскую культуру особенность. На протяжении достаточно долгой истории японского государства эта традиция обозначала в разные времена и вступление во взрослую жизнь, и верность, как супружескую, так и самурайскую, и социальную принадлежность. На сегодняшний день несмотря на отсутствие широкого распространения этой практики среди простых японцев, она все еще сохраняется и общепризнанно является исторически сложившимся японским стандартом красоты вкупе с напудренным добела лицом, нарисованными бровями и красными акцентами на глазах и губах.

Список литературы

1. Акулович А. В., Попова Л. А., Акулович О. Г. История отбеливания зубов. Часть I. Представления о цветовой эстетике зубов у разных народов в различные периоды истории // Профилактика TODAY. 2011. №13. – С. 4-10.
2. Мурасаки С. Повесть о Гэндзи. Книга 1. Пер. Т. Л. Соколова-Делюсина. СПб.: Гиперион. Издание второе, переработанное и дополненное. 2010. 590 с.
3. Повесть о доме Тайра: Эпос. (XIII в.) Пер. со старояп. И. Львова., Стихи в пер. А. Долин. М.: Художественная литература. 1982. 703 с.
4. Погудаева Я. Г. Косметическое чернение зубов. Охагуро // Вестник научных конференций. Теоретические и прикладные вопросы науки и образования: по материалам международной практической конференции 31 января 2020 г. Тамбов. 2020. №1-1(53).– С. 93-94.
5. Прасол А. Ф. Объединение Японии. Тоётоми Хидэёси. М.: Издательство ВКН. 2016. 464 с.
6. Что такое охагуро и зачем замужние японские женщины красили зубы в черный цвет [Электронный ресурс] // Журнал о культуре и искусстве на Культурология.Ру. 2019. URL: <https://kulturologia.ru/blogs/180119/41987/> (дата обращения 25.01.2022)
7. Wu Mingren. The Allure of Blackened Teeth: A Traditional Japanese Sign of Beauty //Ancient Origins | Reconstructing the story of humanity's past. 2020. URL: <https://www.ancient-origins.net/history-ancient-traditions/blackened-teeth-traditional-005544> (дата обращения 01.03.2022)
8. 「お歯黒：歯を黒く染めるいにしへの美習慣」。2019年。[Electronic resource]. URL: <https://livejapan.com/ja/article-a0001026/> Охагуро: древний обычай красоты при котором чернят зубы (дата обращения 30.01.2022)
9. 「お歯黒とは？成分や歴史について紹介します。」海老名駅徒歩1分 ダイエー内の歯医者さん | えびな東口歯科。2021年。[Electronic resource]. URL: <http://dental-miyagawa.com/2021/06/15/> Что такое охагуро? Знакомство с ингредиентами и историей (дата обращения 28.02.2022)
10. 「武士も貴族もみ～んなしてた？男の美学が宿るメンズメイクの歴史を大解剖！」 | 和楽web 日本文化の入り口マガジン。2021年 <https://intojapanwaraku.com/culture/155244/> И самураи и аристократы... неужели все это делали? Большой анализ мужского макияжа, не лишённого своей эстетики! (дата обращения 25.01.2022)

НАШИ АВТОРЫ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ		
Белова Полина Евгеньевна	1 курс аспирантуры ОП «Лингвистика и литературоведение», Аспирантская школа по филологическим наукам, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Нижний Новгород)	belova-polina@mail.ru
Бестужева Дарья Олеговна	3 курс аспирантуры Институт иностранных языков, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург)	d.bestuzheva@yandex.ru
Былова Полина Дмитриевна	Аспирант 1-го года обучения Аспирантская школа по филологическим наукам Направление «Германские языки» Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	pdbylova@gmail.com
Демченко Кристина Николаевна	1 курс магистратуры «Лингвистический консалтинг в сфере межъязыкового и межкультурного взаимодействия» Институт иностранных языков и международного туризма, Пятигорский государственный университет, (Пятигорск)	kristinademch@mail.ru
Пинчукова Анна Евгеньевна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	aepinchukova@edu.hse.ru
Савва Валерия Геннадьевна	2 курс аспирантуры ОП «Языкознание и литературоведение (романские языки)» Институт иностранных языков, РГПУ им. А.И. Герцена	valeriya_savva@mail.ru

	(Санкт-Петербург)	
Селюков Никита Сергеевич	4 курс бакалавриата ОП «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык (английский язык)» Факультет иностранных языков, Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» (Коломна)	nik.selyukov.00@mail.ru
Сиганова Полина Александровна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	pasiganova@edu.hse.ru
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ		
Балашова Александра Владимировна	2 курс бакалавриата ОП «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Факультет иностранных языков и регионоведения Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова	sanjabalashova@gmail.com
Виноградова Дарья Сергеевна	5 курс бакалавриата ОП «Педагогическое образование с двумя профилями (Иностранные языки)» Костромской Государственный Университет (Кострома)	dasha.vinogradova1999@yandex.ru
Грязнова Дарья Николаевна	4 курс бакалавриата ОП «Педагогическое образование по профилю иностранный язык (английский)» Кафедра романо-германской филологии и лингводидактики, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской Области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (Санкт-Петербург)	d_gryaznova@mail.ru
Кутергин Степан Дмитриевич	3 курс бакалавриата ОП «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки:	kutergin.02@mail.ru

	«Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (испанский)» Институт иностранных языков, ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет» (Москва)	
Некрасова Анастасия Алексеевна	1 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» г. Сергиев Посад, Сергиево-Посадский филиал Всероссийского государственного института кинематографии имени С. А. Герасимова	masterofmystery@mail. ru
Огурцова Мария Андреевна	2 курс бакалавриата ОП «Лингвистика: теория и методика иноязычного образования (английский и французский языки)» Факультет иностранных языков Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный университет» (Курск)	strelnikovamarie@gma il.com
Панченко Ксения Павловна	2 курс бакалавриата ОП «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Факультет иностранных языков и регионоведения Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова	panchenok03@mail.ru
Пранович Светлана Игоревна	Соискатель кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков ОП «Теория и методика профессионального образования», ФГБОУ ВО Курский государственный университет (Курск)	cvetik1109@gmail.com
Рвянин Даниил Михайлович	3 курс бакалавриат ФГБОУ ВО "Пензенский государственный университет" Педагогический институт им. В. Г. Белинского	rvyanin@inbox.ru
Савицкая Виктория Геннадьевна	3 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки в преподавательской и переводческой деятельности» Факультет мировой культуры,	viktorii.savi27@gmail. com

	Санкт-Петербургский государственный институт культуры (Санкт-Петербург)	
Семова Анастасия Валерьевна	1 курс магистратуры ОП «Китайский язык и методика его преподавания» Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (Нижний Новгород)	nastyasemova1997@gmail.com
Сивакова Анастасия Игоревна	4 курс бакалавриата Бакалаврская программа «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	aisivakova@edu.hse.ru
Синицына Полина Романовна	3 курс бакалавриата ОП «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки: «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (испанский)» Институт иностранных языков, ФГБОУ ВО «Московский Педагогический Государственный Университет» (Москва)	pr_sinitcyna@student.mpgu.edu
Сорокина Ангелина Сергеевна	2 курс магистратуры Факультет иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (Москва)	sorokinalina98@mail.ru
Спиридонова Анна Александровна	2 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	anna.spiridonova.02@mail.ru
Усикова Олеся Михайловна	преподаватель английского языка, ФГКОУ «Московское суворовское военное училище» (Москва)	destiny-best@mail.ru
Цыгунова Мария Михайловна	Магистр, тьютор Школа иностранных языков,	mcygunova@hse.ru

	Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	
CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING		
Винокурова Нелли Александровна	2 курс бакалавриата ОП «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Факультет иностранных языков и регионоведения Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова	nelly1202@mail.ru;
Никитичев Илья Геннадьевич	2 курс магистратуры Факультет иностранных языков, Курский государственный университет (Курск)	ignikitichev@mail.ru
Фролова Василисса Андреевна	2 курс бакалавриата ОП «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Факультет иностранных языков и регионоведения Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова	vasilissa.frolova@gmail.com
ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ		
Изотов Никита Сергеевич	2 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	nsizotov@edu.hse.ru
Карлова Ульяна Юрьевна	1 курс бакалавриата ОП «Экономика» Факультет экономических наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	uyukarlova@edu.hse.ru
Кучерявенкова Евгения Викторовна	Студентка 4-го курса образовательной программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	evkucheryavenkova@edu.hse.ru
Логинова Надежда Сергеевна	2 курс бакалавриата ОП «Экономика» Факультет экономических наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	nnadiaal@yandex.ru

Маркович Анастасия Александровна	3 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	aamarkovich18@gmail.com
Мирзаева Дарья Улхановна	2 курс магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	damirzaeva@gmail.com
Пшенко Регина Алексеевна	2 курс магистратуры магистерская программа «Прикладная культурология» Высшая школа социально-гуманитарных наук и международной коммуникации, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова (Архангельск)	pshenkoregina@gmail.com
Сивогорло Ирина Андреевна	2 курс бакалавриата ОП «Востоковедение и африканистика» Восточный институт – Школа региональных и международных исследований, Дальневосточный федеральный университет (Владивосток)	sivogorlo.ia@students.dvfu.ru
Степанова Анастасия Александровна	2 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	aa.stpnv@yandex.ru
Феофилактова Анастасия Алексеевна	2 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	an.feofilaktova@gmail.com
Холощак Анастасия Сергеевна	2 курс бакалавриата Образовательная программа «Экономика» Факультет экономических наук	askholoschak@edu.hse.ru

	Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	
ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ		
Галактионов Семён Сергеевич	1 курс аспирантуры ОП «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» Факультет иностранных языков и регионоведения, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (Москва)	semengal98@mail.ru
Картушина Варвара Сергеевна	4 курс бакалавриата ОП «Зарубежная филология: компаративистика» Историко-филологический факультет, Российский государственный гуманитарный университет (Москва)	varvara.kartushina@mail.ru
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ		
Гоппен Анастасия Сергеевна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	agoppen@mail.ru
Губочкина Любовь Юрьевна	Кандидат филологических наук, доцент Московский государственный областной университет (Москва)	glubov09@mail.ru
Латунина Екатерина Андреевна	2 курс магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	ekaterinalatunina@gmail.com
Разваляева Елизавета Владимировна	4 курс бакалавриата Филологический факультет, романо-германское отделение Кафедра финно-угорской филологии Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Москва)	feniks.feliks@mail.ru
DEUTSCHLAND: SPRACHE UND KULTUR		

Ефимова Дарья Петровна	4 курс бакалавриата ОП «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» Юридический институт, Российский университет дружбы народов (Москва)	10232181528@pfur.ru
Чухарев Андрей Владимирович	1 курс магистратуры ОП «Зарубежное регионоведение: Европейский регион» Институт иностранных языков Российский университет дружбы народов (Москва)	andrewv100@mail.ru
ESPAÑA: IDIOMA Y CULTURA		
Андреева Екатерина Андреевна	3 курс бакалавриата ПФ «Перевод и переводоведение» Московский государственный лингвистический университет МГЛУ им. Мориса Тореза	kat.midnight71@mail.ru
Лопатина Виталия Эдуардовна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	velopatina@edu.hse.ru
Отрашевская Анастасия Михайловна	2 курс аспирантуры «Международное право; Европейское право» Кафедра международного права Юридический институт, Российский университет дружбы народов (Москва)	otrashevskayan@mail.ru
Чистякова Валерия Максимовна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	vmchistyakova@edu.hse.ru
Якименко Анастасия Сергеевна	4 курс бакалавриата ОП «Филология (Зарубежная филология (испанский язык))» Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону)	miss-nasty.yakimenko@yandex.ru
ITALIA: LA LINGUA E LA CULTURA		
Озерова Лиана Николаевна	Соискатель	velardil@gmail.com

	Кафедра лингводидактики и современных технологий иноязычного образования Московский педагогический государственный университет (Москва)	
LA FRANCE: LANGUE ET CULTURE		
Ивановская Елизавета Станиславовна	2 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	esivanovskaya@edu.hs e.ru
Матвеева Ярослава Дмитриевна	Студентка III курса переводческого факультета Московского государственного лингвистического университета им. Мориса Тореза (Москва)	yaroslava- av@yandex.com
КИТАЙ И ЯПОНИЯ: ЯЗЫК И КУЛЬТУРА		
Грыдина Анастасия Владимировна	4 курс бакалавриата ОП «Востоковедение и африканистика: История стран Азии и Африки (Япония)» Восточный институт – Школа региональных и международных исследований, Дальневосточный Федеральный университет (Владивосток)	uudefan@gmail.com
Мороз Илья Витальевич	3 курс бакалавриата ОП «Востоковедение и африканистика» Восточный институт – Школа региональных и международных исследований, Дальневосточный федеральный университет (Владивосток)	nemoincognito125@gm ail.com