

**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
IX НАУЧНОЙ МЕЖВУЗОВСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**

5 апреля 2024

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 IX научной межвузовской конференции молодых ученых 05.04.2024 г. (ШИЯ НИУ ВШЭ) / отв. ред. Аристова Валентина Николаевна, Бочагова Екатерина Игоревна, Дубинина Мария Николаевна, Загорулько Яна Сергеевна, Захарова Ксения Владимировна, Крюкова Елизавета Сергеевна, Любимова Арина Алексеевна, Мальцев Марк Александрович, Назина Юлия Сергеевна, Рубан Дарья Игоревна, Сафонова Дарья Игоревна, Селезнева Екатерина Викторовна, Суркова Арина Алексеевна, Фоминых Анастасия Павловна, Якунина Наталия Александровна – Выпуск 8. – М., 2024. – 210 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: эмоции и медиа в контексте развития лингвистической науки; современные подходы, методический потенциал цифровых технологий и искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков; современные подходы и современные методы преподавания английского языка; актуальные и будущие задачи бизнес-коммуникации; проблемы и вызовы современного переводоведения; коммуникация, язык и культура Германии и Франции; восточные языки в современном мире: исследования языка и культуры. Сборник издается по результатам IX научной межвузовской конференции молодых ученых, проведенной Школой иностранных языков Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» 5 апреля 2024 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.

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ «ВЫСШАЯ ШКОЛА
ЭКОНОМИКИ»

№ 8

СБОРНИК СТАТЕЙ

2024

МОСКВА

Сборник издается по заказу
Школы иностранных языков НИУ ВШЭ

СОДЕРЖАНИЕ

ЭМОЦИИ И МЕДИА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ	5
Павленкова Наталия Михайловна. Вербализация комического в российском, французском и британском кинематографе XXI века	5
Седых Наталья Владимировна, Темиряева Анна Алексеевна. Case Study: эмотивность на примере фильма Т. Филиппа “Джокер” (2019)	15
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	24
Авагян Гоар Вардгесовна. Методические возможности средства «виртуальный музей» в обучении иностранным языкам	24
Бабасян Елизавета Размиковна. Использование инструментов искусственного интеллекта в разработке упражнений для развития умений чтения на английском языке (старшая ступень обучения).....	33
Рукавишниковна Ирина Александровна. Анализ применения нейросетей в обучении иностранным языкам в ВУЗе.....	46
Андерсен Ирина Владимировна. Иноязычная подготовка логопедов: синергия тезаурусного моделирования и технологий корпусной лингвистики	52
MODERN APPROACHES AND CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING ..	63
Голощاپова Тамара Игоревна. Обучение лексике методом коммуникативных заданий учеников 5-6 классов	63
Тарасова Вероника Викторовна. Opportunities of Using Artificial Intelligence Resources by Teachers of English for Effective Class Preparation	73
Токарева Ксения Алексеевна. Professional teaching standard in Russia and the U.S.: unity of opposites.....	82
BUSINESS COMMUNICATION CURRENT AND FUTURE RESEARCH CHALLENGES	90
Попова Полина Сергеевна. Advantages and risks of using social media in terms of reputation management	90
Приходько Ангелина Александровна. Business communication challenges in post-COVID world.....	98
ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ	104

Карташова Елизавета Денисовна. Трудности локализации обценной лексики на примере игры Atomic Heart	104
Дунюшкин Игорь Евгеньевич, Петухова Анна. Методология перевода «имен-прецедентов» – имен собственных, обладающих семантическим содержанием... 110	110
Луконина Дарья Александровна. Лингвистика креатива. «Цветы для Элджернона» Д. Киз (перев. С. И. Щарова).....	119
Волошина Екатерина Витальевна. Перевод терминологии в дискурсе моды на примере журнала «Vogue».....	128
КОММУНИКАЦИЯ, ЯЗЫК И КУЛЬТУРА ГЕРМАНИИ.....	137
Хватькова София Сергеевна. Metaphorische Verwendung von phraseologischen Einheiten mit der somatischen Komponente “das Auge“ im Sportdiskurs	137
Гречиха Юлия Сергеевна. Sprache als Brücke zwischen Kulturen: Die Rolle der Sprache bei interkultureller Kommunikation (am Beispiel des Begriffs „Entschlossenheit“ in der russischen und deutschen Kultur).....	145
ФРАНЦИЯ: ЯЗЫК И КУЛЬТУРА.....	153
Валеева Юлия Евгеньевна. La valeur de la terminologie chorégraphique française 153	153
Куликова Дария Андриановна. Les tendances d'apprentissage et d'utilisation de la langue française en Afrique	159
Селезнева Екатерина Викторовна. Calembour comme particularité phonétique des sketches humoristiques en français.	167
Ларионова Екатерина Юрьевна. L'enseignement du français sur le matériel des contes de Charles Perrault.....	173
ВОСТОЧНЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ	181
Мухаметова Адиля Ильдусовна. Лингвистические особенности аутентичных материалов на турецком языке	181
Романенко Екатерина Александровна. Изменение традиционных семейных ценностей Китая с приходом глобализации	190
Петрищева Алина Денисовна. Синтаксические трансформации при переводе с русского языка на китайский язык (на материале рекламных текстов компании «Дико вкусно»)	198
НАШИ АВТОРЫ	206

ЭМОЦИИ И МЕДИА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ

УДК 87.815.2

Павленкова Наталия Михайловна

1 курс магистратуры

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет

«Высшая школа экономики» (Москва)

nmpavlenkova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Аристова Валентина Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет

«Высшая школа экономики» (Москва)

varistova@hse.ru

Вербализация комического в российском, французском и британском кинематографе XXI века

Verbalization of the comic in Russian, French and British cinema of the 21st century

АННОТАЦИЯ

Данное исследование направлено на изучение специфики вербализации комического в российском, французском и британском кинематографе XXI века, сравнении способов вербализации комического этих стран между собой и выявлении различий между ними. В качестве материала для анализа были рассмотрены по 2 комедийных фильма XXI века из России, Франции и Великобритании. Найденные примеры вербализации комического были распределены по тематике смешных высказываний, затем был выявлен способ создания комического эффекта для каждого из них, характер и направленность каждого примера (в соответствии с моделью Р. Мартина и др.), а также стилистические приемы, которые были использованы в каждом из них для создания комического эффекта. На основе полученных результатов были выявлены общие закономерности достижения комического эффекта для каждой из рассматриваемых стран. Поскольку комическое во многом отражает национальное сознание представителей определенной культуры, а также социальные процессы, происходящие внутри нее, то данная работа будет представлять интерес для специалистов по межкультурной коммуникации, преподавателей и переводчиков, работающих с русским, английским и французским языками.

Ключевые слова: комическое; кинематограф; российский юмор; французский юмор; британский юмор.

ABSTRACT

This study aims to explore the verbalization of the comic in Russian, French, and British cinema of the 21st century, comparing the ways in which the comic is verbalized in these countries and identifying differences between them. The analysis focused on two comedy

films from Russia, France, and the United Kingdom from the 21st century. The examples of the verbalization of the comic were categorized by the themes of the funny statements, and then the method of creating comic effect for each was identified, along with the character and direction of each example (according to the model of R. Martin et al.), as well as the stylistic techniques used in each to create comic effect. Based on the results, common patterns of achieving comic effect were identified for each of the examined countries. Since the comic often reflects the national consciousness of a particular culture, as well as the social processes occurring within it, this work will be of interest to specialists in intercultural communication, educators and translators working with Russian, English, and French languages.

Keywords: comic; cinema; Russian humor; French humor; British humor.

В наши дни комическое глубоко укоренилось в массовой культуре, играя одну из ключевых ролей в становлении личности и формировании межличностных отношений, а также культурных и социальных норм. Развиваясь на протяжении веков, комическое усваивает взгляды, ценности и обычаи народа, служа отражением его истории и способствуя детальному исследованию его внутренних конфликтов и общественных проблем. Следовательно, комическое выступает в качестве основной линзы, через которую можно рассмотреть и понять культуру нации, а также текущую социальную динамику внутри нее. Тем не менее, несмотря на обширный объем исследований комедийного дискурса в различных культурах, остается заметная нехватка работ, сравнивающих языковые и культурные нюансы юмора в разных странах. Такие исследования позволяют выявить закономерности, лежащие в основе создания комедийных эффектов в каждом культурном контексте, предоставив ценную информацию о механизмах производства и восприятия юмора.

Именно поэтому **цель** данной статьи заключается в изучении и сравнении принципов вербализации комического во многом отличающихся друг от друга культур, России, Франции и Великобритании, и выявлении основных шаблонов создания комического для каждой из этих стран. В качестве **материала** для анализа будут рассмотрены 6 комедийных фильмов (по 2 фильма из каждой страны), выпущенных в XXI веке. Для России это будут “День радио” (2008) и “Холоп” (2019); для Франции – “Бобро пожаловать!” (2008) (*Bienvenue chez les Ch'tis*) и “1+1” (2011) (*Intouchables*); для Великобритании – “Смерть на похоронах” (2007) (*Death at a Funeral*) и “Каникулы мечты” (2014) (*What We Did on Our Holiday*). Для достижения поставленной цели в первую очередь нам необходимо выделить все примеры вербализации комического в фильмах, затем рассмотреть тематику данных комических высказываний, выявить способы создания комического эффекта для каждого примера, определить направленность и характер примеров в соответствии с моделью юмора, разработанной Р. Мартином и др. [22], и рассмотреть, какие стилистические приемы используются для создания комического эффекта.

Таким образом, после выполнения всех задач, в данной работе будут выявлены основные закономерности создания смешного для России, Франции и Великобритании. Учитывая, что комическое служит зеркалом коллективного сознания нации и проливает свет на основные социальные проблемы, данное исследование будет актуально для специалистов в области межкультурной коммуникации, а также для преподавателей и переводчиков, работающих с русским, английским и французским языками. Кроме того, данная работа будет представлять интерес для всех, кто хочет более детально изучить мировоззренческие и культурные особенности современных жителей России, Франции и Великобритании.

Поскольку в данной статье рассматриваются способы вербализации комического в различных ситуациях, то для их описания и изучения был применен

метод дискурс-анализа [20, 26], позволяющий подробно описать контекст, в котором функционирует юмор. В то же время для непосредственной работы с материалом были использованы (1) метод сплошной выборки для отбора комических ситуаций в речи говорящих, (2) тематический анализ В. Браун и В. Кларк [18]; (3) компонентный, стилистический и социолингвистический типы анализа, используемые для определения языковых и стилистических средств при создании комического; (4) контрастивный и сравнительный типы анализа для определения характера и направленности комических высказываний в соответствии с классификацией стилей юмора Р. Мартина и др. [22].

Для того, чтобы более подробно исследовать феномен комического в разных культурах, в первую очередь необходимо отметить, что это понятие рассматривается как «философская категория, обозначающая культурно оформленное, социально и эстетически значимое смешное» [12]. Безусловно, такой взгляд на комическое подчеркивает его тесную взаимосвязь с социокультурной жизнью определенного народа, делая способы вербализации смешного уникальными для каждой культуры.

Тем не менее, если изучить природу этого феномена более подробно, то можно отметить и ее универсальность для представителей разных народов. В первую очередь известны три основных подхода к анализу природы комического, разработанные философами разных лет. Таковы (1) *теория превосходства*, которая впервые была описана Аристотелем [1] и Платоном [9], а впоследствии была развита Т. Гоббсом [5], в которой утверждается, что человек склонен смеяться над несчастьями и недостатками окружающих, тем самым возвышая себя; (2) *теория несоответствия*, которую описывают в своих работах И. Кант [6] и А. Шопенгауэр [15] и которая предполагает, что юмор является результатом осознания несоответствия между нашими ожиданиями и действительностью; и (3) *теория облегчения*, исследуемая Г. Спенсером [24] и З. Фрейдом [14] и подразумевающая, что за счет смеха происходит уменьшение эмоционального напряжения, вызванного тревогой или страхом.

Впоследствии данной темой занимались многие философы, психологи и лингвисты. Например, Анри Бергсон в своей книге «Смех» [3] рассматривал комическое как способ развития психики человека в истории, а также выделил и описал его основные типы: *comique de situation* (комизм ситуации); *comique de caractère* (комизм персонажа); *comique de répétition* (комизм повторения), *comique de mots* (комизм слов), *comique de gestes* (комизм жестов) и т. д. Более подробно данные типы будут рассмотрены далее в статье, при определении способа создания комического эффекта в найденных примерах.

С точки зрения форм вербализации комического исследователи чаще всего выделяют остроумие, иронию, сатиру, пародию, карикатуру, гротеск и юмор [4, 10]. Тем временем в число основных средств создания комического эффекта на лексико-стилистическом уровне входят алогизм, каламбур, гипербола, литота, парафраз, антифразис, вульгаризмы, зевгма, антанаклаза, оксюморон, сравнения, окказионализмы [2, 4]. Все вышеперечисленные стилистические приемы также будут использованы для дальнейшей классификации примеров вербализации комического.

Однако, не стоит забывать, что несмотря на свою универсальную природу, комическое также представляет собой культурно обусловленный феномен, поэтому не менее важно рассмотреть и то, как формировался и что из себя представляет комический дискурс в России, Франции и Великобритании.

В первую очередь мы проанализируем работы, рассматривающие историю развития комического в российской культуре. По мнению многих исследователей, формирование русского комического дискурса глубоко укоренено в богатом литературном, театральном и историческом наследии страны. Основываясь на

характерных, «народных» формах его вербализации (анекдот, частушки и др. [11]), комические традиции создавались в том числе и под влиянием таких известных писателей, как Гоголь и Достоевский [13]. Кроме того, на формирование русского комического дискурса часто влияла бурная история страны, включая периоды социально-политических потрясений и культурных изменений. Именно поэтому комическое в России зачастую является мрачным, интроспективным и политически окрашенным, сочетая в себе сатиру, абсурд и остроумие [8].

Далее обратимся к особенностям комического во Франции. По мнению различных исследователей, французский комический дискурс отличается изысканностью, игрой слов и сатирой [17]. Комедия во Франции имеет давнюю традицию, восходящую к средневековым фарсам и комедии дель арте [19]. Произведения французских писателей, таких как Мольер, Вольтер, а также современных комиков, оказали большое влияние на развитие жанра, акцентируя внимание на социальных комментариях и интеллектуальном остроумии [23]. Немаловажную роль во французском обществе играют сатирические издания, такие как «Charlie Hebdo», известные своим смелым и часто противоречивым взглядом на современные проблемы.

В конце концов, рассматривая комический дискурс Великобритании, стоит отметить, что отношение британцев к комическому во многом сформировала их склонность к подавлению эмоций, обусловленная многими социокультурными событиями в истории Соединенного Королевства [16]. Этим же можно объяснить и преобладание определенных тем в комическом дискурсе этой нации (британская классовая система, образ жизни представителей различных культур и регионов страны и т. д.) [21]. Именно поэтому британский комический дискурс известен своим сухим юмором, иронией и самоуничижением. Под влиянием традиции сатиры, восходящей к шекспировским комедиям и викторианской эпохе, британский юмор часто опирается на преуменьшение и абсурд [7, 25], а известные комедийные персонажи, такие как комик-группа «Монти Пайтон», П. Г. Вудхаус и современные комики, внесли свой вклад в разнообразие британской комедии.

Таким образом, в практической части работы на основе 6 комедийных фильмов было выявлено около 100 примеров вербализации комического (примерно по 35 на каждую страну). В первую очередь найденные примеры были распределены по тематике.

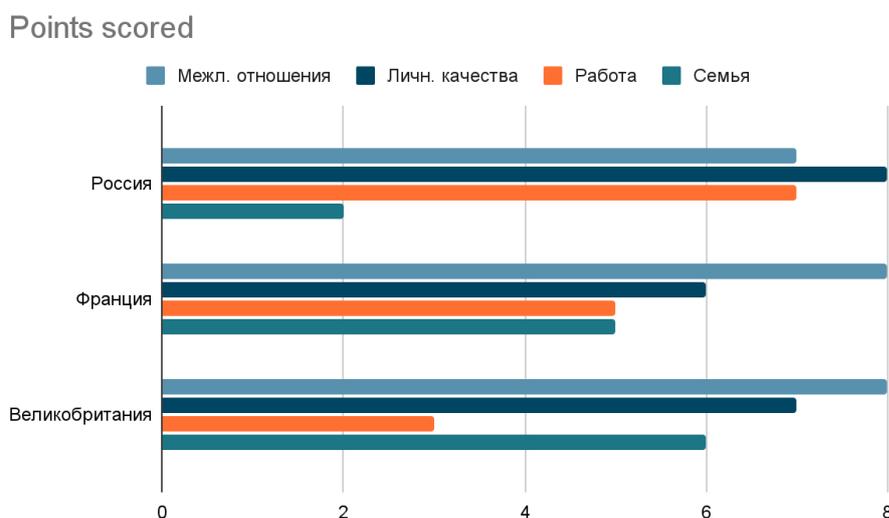


Рис. 1. Распределение примеров вербализации комического по тематике

Безусловно, во многом превалирование определенной темы зависело от сюжета фильмов, но даже несмотря на это, мы постарались выявить основные тематические тенденции, характерные для каждой из рассматриваемых культур. Для начала стоит отметить, что самой популярной темой для всех стран стали межличностные отношения (т. е. все ситуации, в которых персонажи говорят о своих проблемах и чувствах по отношению друг к другу), а также личные качества и состояние человека (т. е. все ситуации, в которых упоминается внешность и способности персонажа, оценивается его состояние и т. д.).

Если рассматривать следующие по популярности темы комических высказываний для каждой из стран, то в российских комедиях самыми частотными стали высказывания на тему работы; для британских – на тему семьи; для французских – также на тему семьи, работы и стереотипов по отношению к своим соотечественникам из других регионов.

Россия:

(1) – Мне сорок лет, чем я занимаюсь? Маккартни в моём возрасте уже «Yesterday» написал. Гагарин в космос полетел. Пушкин в моем возрасте...

– Уже умер.

Франция:

(2) – J’suis muté dans le Nord-Pas-de-Calais. J’ai pas envie d’y arriver trop tôt, c’est tout!

– Dans le Nord-Pas-de-Calais ?

– Ouais, dans le Nord-Pas-de-Calais !

– Allez-y !

Великобритания:

(3) – So, her best friends are stones now.

– Not all of them, some of them are bricks.

– Have you spoken to anyone about it?

– What, like a geologist?

Таким образом, в примере из российского фильма представлена часть диалога, затрагивающего тему личных качеств, из британского – тему семьи, а из французского – тему стереотипов (т. к. речь в нем идет о регионе Франции, имеющим очень плохую репутацию; комическое заключается в том, что даже сотрудник дорожно-патрульной службы не берет штраф с главного героя, жалея его, когда узнает, что того перевели в этот регион).

Далее мы рассмотрели способы создания комического эффекта, которые включают в себя комизм ситуации, персонажа, повторения, высказываний, бурлеска, жестов и мимики [3]. Так как это исследование в первую очередь фокусируется на вербальном выражении комического, жесты и мимика в нем рассматриваться не будут.

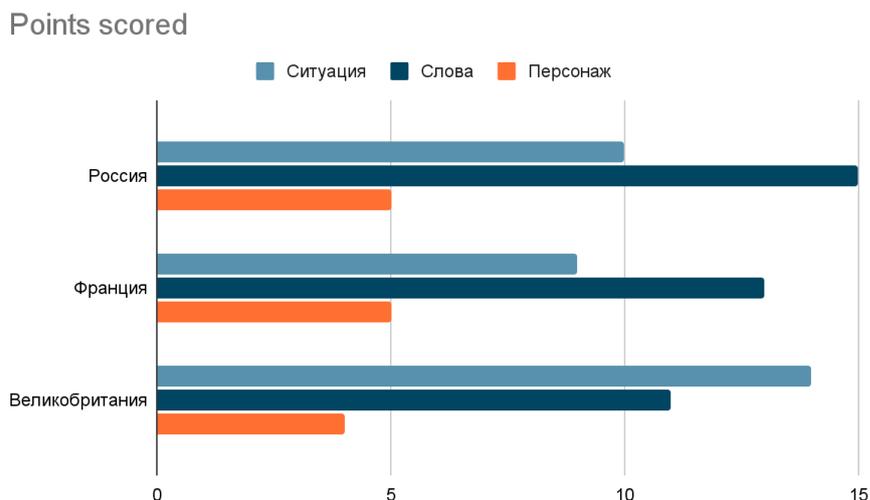


Рис. 2. Распределение примеров вербализации комического по способу создания комического эффекта

Как мы видим на диаграммах, самыми частотными способами создания смешного для всех стран стали комические ситуации и словесный комизм (т. е. все, что выражается в комических диалогах, включающих игру слов и другие стилистические приемы). Однако, стоит отметить, что ситуационный комизм чаще встречался в британских фильмах, а комизм диалогов – в российских и французских. Третье по популярности место занимают комические черты определенных персонажей (внешность, диалект, возраст и т. д.).

Россия:

- (4) – Я вел себя как животное.
- Не надо оскорблять животных.
- Хорошо, как гриб. Грибы можно оскорблять?

Франция:

- (5) – Vous aimez la peinture ?
- Ah oui. J'aime bien Goya.
- Ouais, c'est pas mal ! Mais depuis *Pandi Panda*, elle n'a pas fait grand-chose quand même...

Великобритания:

- (6) What the hell are you doing in my dad's coffin?

Таким образом, в примерах 4 и 5 представлены два случая словесного комизма: в российском фильме комическое в диалоге построено на алогизме, во французском – на игре слов. Пример из британского фильма иллюстрирует ситуационный комизм, так как в первую очередь комично не само высказывание, а ситуация, в которой находятся персонажи.

Далее мы изучили направленность и характер выявленных примеров в соответствии с двухмерной моделью юмора, созданной Р. Мартином и др. [22], в которой комическое классифицируется по двум критериям. Во-первых, в ней учитывается основная направленность комических высказываний: направлены ли они на окружающих (External) или на себя (Internal). Во-вторых, в ней рассматривается характер комического: используется ли оно, чтобы унижить человека (Loss) или, наоборот, чтобы подбодрить и рассмешить его (Growth).

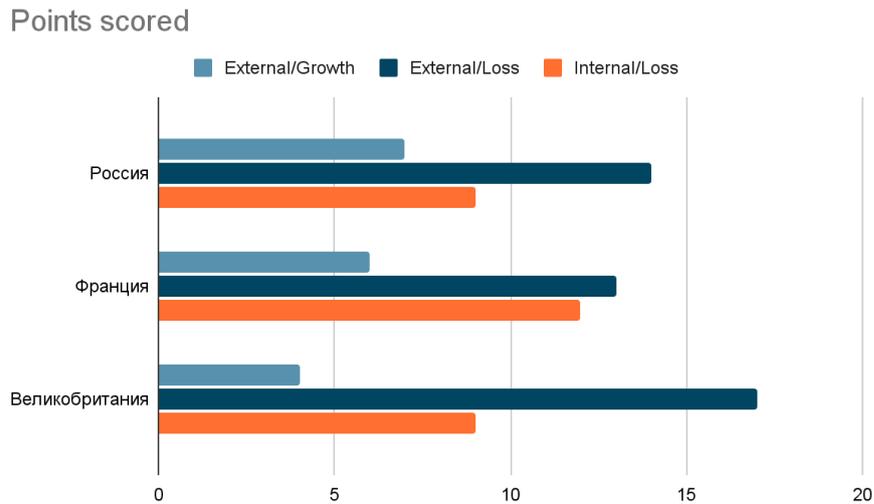


Рис. 3. Распределение примеров вербализации комического по направленности и характеру (в соответствии с моделью Р. Мартина и др.)

Низкая частотность критерия *Growth* подтверждает то, что в общепринятом смысле персонажи шутили друг с другом достаточно немного. Тем не менее, стоит отметить, что примеров комического, направленного на то, чтобы рассмешить других, больше всего было в российских комедиях.

Основную часть примеров во всех странах составляют комические высказывания, в том или ином смысле высмеивающие окружающих, однако во Франции они также будут конкурировать по частотности с самоуничижительными шутками.

Россия:

(7) Ну, слава Богу. Он тупой...

Франция:

(8) L'avantage avec un tétraplégique c'est que tu le retrouves où tu l'as laissé...

Великобритания:

(9) – [jauntily] Hey, you look nice.

– [coldly] I'm dressed for a funeral.

В данном случае мы видим три примера комических высказываний, направленных на окружающих, однако с большой вероятностью не направленных на то, чтобы их рассмешить.

В конце концов, в исследовании были рассмотрены стилистические приемы, которые чаще всего использовались для вербализации комического в фильмах.

Points scored

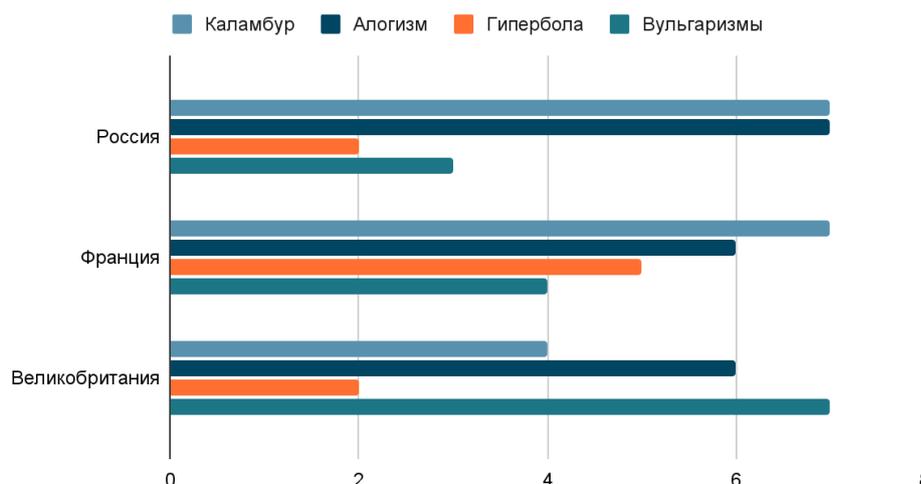


Рис. 4. Распределение примеров вербализации комического по стилистическим приемам

В данном случае статистика значительно варьируется в зависимости от страны. В российских фильмах самыми популярными стилистическими приемами стали каламбур (в первую очередь включающий в себя игру слов) (прим. 10) и алогизм – прием, который заключается в намеренном нарушении логических связей. Во Франции самым частотным стилистическим приемом также стал каламбур (прим. 11), а второе место разделили алогизм и гипербола. В конце концов, в британских фильмах были умеренно распространены каламбур и алогизм, однако самым популярным стилистическим средством создания комического стали вульгаризмы (прим. 12): комический эффект в данном случае достигается за счет их использования в неподходящей ситуации с помощью эффекта неожиданности и образованного контраста.

Россия:

(10) – Нонночка, часы переводили 4 месяца назад.

– Вот я тогда и не перевела.

– Ну можешь уже и не переводить, что зря-то дорогие часы просто так переводить...

Франция:

(11) – Vous avez des références ?

– Oui, des références j'en ai.

– Oui ? Bah, on vous écoute.

– Je sais pas... *Kool and the Gang, Earth, Wind and Fire*. C'est des bonnes références ça, non ?

Великобритания:

(12) We're on our way to a funeral, you wanker! Don't you have any respect?

Таким образом, подводя итог, можно отметить, что самым частотным шаблоном создания смешного для российских фильмов является использование комических диалогов, уничижительных высказываний в адрес окружающих, а также обилие каламбуров и алогизмов. Во французском кино также достаточно распространены смешные диалоги и комические высказывания, высмеивающие окружающих, однако в данном случае к ним также добавятся самоуничижительные шутки, а среди стилистических приемов будут выделяться алогизм, каламбур и гипербола. В конце

концов, в британском кинематографе будут превалировать ситуационный юмор, комические высказывания, направленные на высмеивание окружающих, а также использование алогизмов и вульгаризмов. Результаты этой работы могут быть полезны для ознакомления с основными тенденциями вербализации комического в трех рассматриваемых культурах, а также служить основой для дальнейших, более подробных исследований этой темы.

Список литературы

1. Аристотель. Риторика. Поэтика. М.: Лабиринт, 2000. – 224 с.
2. Батырева Н.А. Языковые средства создания комического // Идеи. Поиски. Решения. Минск: БГУ, 2021. – С. 13-21.
3. Бергсон А. Смех. М.: Панорама, 2000. – 126 с.
4. Влавацкая М.В. Языковые особенности создания комического эффекта в аспекте сочетаемости слов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №1-2 (55). – С. 94-99.
5. Гоббс Т. Левиафан. М.: Мысль, 2001. – 478 с.
6. Кант И. Критика чистого разума: пер. с нем. Минск: Литература, 1998. – 959 с.
7. Карасик А.В. Лингвокультурные характеристики английского юмора: дис. канд. филол. наук: 10.02.04. Волгоград, 2001. – 193 с.
8. Лихачев Д.С., Панченко А.М., Поньрко Н.В. Смех в Древней Руси. Наука. Ленингр. отд-ние, 1984. – 295 с.
9. Платон. Полное собрание сочинений в одном томе. М.: Альфа-книга, 2016. – 1311 с.
10. Рюмина М.Т. Тайна смеха или эстетика комического. М.: Знак, 2010. – 249 с.
11. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Языки славянской культуры, 2002. – 552 с.
12. Сычев А.А. Природа смеха или Философия комического. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2003. – 176 с.
13. Троицкий С. “Русский” юмор в контексте направлений юмористической коммуникации: причины гелотофобии как социального явления // *Studia Rossica Posnaniensia. Poznań: Adam Mickiewicz University Press, 2022.* – С. 91–110.
14. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. М.: Харвест, 2006. – 480 с.
15. Шопенгауэр А. Полное собрание сочинений: в 4 т. М., 1910. – 688 с.
16. Alexander R. J. Aspects of Verbal Humour in English // *Die Deutsche Bibliothek. Cataloguing in Publication Data.* Tübingen: Narr, 1997. – 217 p.
17. Bénassy M. L'humour à l'œuvre // *Revue française de psychanalyse.* 1973. – pp. 567- 570.
18. Braun V. Thematic analysis // *APA handbook of research methods in psychology. Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological.* American Psychological Association, 2012. – P. 57-71.
19. Gampert T. L'humour... à quoi ça sert ? Genève: Haute Ecole de Travail Social, 2009. – 128 p.
20. Harris Z. Discourse analysis // *Language.* 1952. V. 28. № 1. – P. 1-30.
21. L'Estrange, A. G. K. *History of English Humour.* 1st ed. London: Hurst and Blackett, Publishers, 2006. – 355 p.

22. Martin R. Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire // Journal of research in personality. 2003. V. 37. № 1. – pp. 48-75.
23. Mercier A. Le sens de l'humour : style, genre, contexte. Louvain: Academia, 2019. – 313 p.
24. Spencer, H. Physiology of Laughter // Essays Sci. Pol. and Spec. 1911. V. II. – pp. 452- 466.
25. Tebbe T. The funny side of the United Kingdom. Munich: GRIN Verlag, 2007. – 17 p.
26. Van Dijk T. A. Ideology. A Multidisciplinary Approach. London: Sage, 1998. – 366 p.

Седых Наталья Владимировна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва) natasha.sedykh09@yandex.ru

Темиряева Анна Алексеевна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва) anya.temiryazeva@gmail.com

Научный руководитель:

Цыгунова Мария Михайловна

Тьютор, приглашенный преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва) mcygunova@hse.ru

Case Study: эмотивность на примере фильма Т. Филлипса “Джокер” (2019)

Case Study: emotivity in the movie “Joker” directed by T. Phillips’ (2019)

АННОТАЦИЯ

Киноискусство в условиях широкого развития массовой культуры стало средством влияния на зрителя. С помощью различных техник режиссеры транслируют настроение кинопроизведения, добавляя многогранности лейтмотиву. Так Т. Филлипс использует вербальные и невербальные способы передачи эмоционального состояния главного героя своей кинокартины “Джокер” (2019) с целью отразить изменение интенсивности чувств персонажа. Существует множество исследований, посвященных эмотивности в фильмах. Однако вопрос корреляции развития эмоций и изменений в речи героя остается незакрытым. Для исследования поведения Джокера в данном докладе применяется психологическая классификация эмоций, которая помогает распределить эмоции по степени сходства и различия, тем самым позволяя более точно отметить эволюцию чувств героя. Ментальное состояние Джокера также изучается на примере коммуникации и характере взаимоотношений с окружающими. Важно отметить, что эмоции персонажа анализируются вне контекста его психических заболеваний. В качестве материала используются две киносцены из начала и конца фильма. Вследствие радикального изменения настроения Джокера к обществу, для разбора предоставляется резкий контраст между изучаемыми ментальными состояниями протагониста. Это позволяет оценить трансформацию эмоций персонажа и его многогранность.

Ключевые слова: эмоциональное состояние; психологическая классификация эмоций; ментальное состояние; вербальные и невербальные способы передачи эмоций

ABSTRACT

In the modern world, cinema, being an important part of mass culture, has become a means of influencing the viewer by conveying the emotional state of the characters. With the help of various techniques, directors transmit the mood of a film, adding versatility to the leitmotif. Thus, T. Phillips uses verbal and non-verbal methods of conveying the emotional state in the film “Joker” (2019), reflecting the changing intensity of the character's feelings. Though many studies are devoted to emotiveness in films, the issue of correlation between the development of emotions and changes in the hero's speech leaves room for research. To study the Joker's behavior, this report uses a psychological classification of emotions, thereby allowing the evolution of the character's feelings to be more accurately noted. In addition, the Joker's mental state is analyzed through examples of communication with other characters in the film. It is also important to mention that the character's emotions are interpreted outside the context of his mental illness. Two symmetrical film scenes are used as research material, in which the change in the Joker's emotional state is especially noticeable.

Key words: emotional state; verbal and non-verbal methods; emotiveness; psychological classification of emotions

Джокер является главным героем серии комиксов DC «Бэтмен», разные варианты экранизации которых не раз выходили на кинорынок. Одной из версий фильмов о злодее Джокере является одноименная кинолента Т. Филлипса (2019), которая получила высокие оценки зрителей [24] и была номинирована в 11 категориях премии “Оскар” [25]. В отличие от других фильмов этой же киновселенной, Т.Филлипс раскрывает становление Артура Флекка — протагониста — тем самым сумасшедшим преступником. Через призму переживаний и чувств, испытываемых Джокером в необращающем на него внимание обществе, зритель наблюдает эволюцию личности персонажа и понимает, как тот пришел к сопровождающему его безумию. Из-за необычной трактовки истории Артура Флекка и глубины, с которой режиссер передал ментальное состояние, фильм стал материалом для множества исследований с точки зрения киноязыка [21, 22].

Фильм Т. Филиппа превращает историю о комическом герое в нейропсихологическую драму, которая вызывает много споров специалистов о ментальном состоянии Джокера. Главный герой посещает сессии с психиатром, но его психологические заболевания остаются загадкой для зрителя. В. Скрыбин отмечает у Джокера нарциссические черты: герой фильма любит привлекать внимание, и психопатию: Джокеру не жаль своих жертв, и депрессию [23, р. 330]. Однако фокус данного исследования будет направлен на изучение эмоций герой фильма Т. Филиппа, не углубляясь в психические расстройства героя.

Эмоциональное состояние человека может передаваться посредством разных приемов. В лингвистике много исследований посвящено вербальным маркерам эмоций [2; 6]. Определяя эмотивность, В. И. Шаховский говорит: «Эмотивный – то же, что эмоциональный, но о языке, его единицах и их семантике. Эмотивность – имманентно присущее языку семантическое свойство выразить системой своих средств эмоциональность как факт психики...» [6, с. 24]. Однако в последнее время в академическом дискурсе все чаще высказываются идеи о междисциплинарном подходе, который не ограничивается концептами одной науки [2]. Таким образом, более полный взгляд на эмоции можно получить, рассматривая их через призму смежных наук, таких как психология и социология [16, р. 2]. Именно поэтому в данном исследовании помимо анализа речи героев фильма Т. Филиппа “Джокера”, будут также изучены невербальные способы передачи чувств.

Несмотря на то, что эмотивность в кинематографе описана во многих исследованиях, не так много информации посвящено Джокеру – герою, который стал

значимым феноменом современной поп-культуры [9, р. 68]. Кроме того, в фильме Т. Филлипа через призму неоднозначности личности Джокера прослеживается развитие героя, позволяющее исследовать не только способы выражения чувств в моменте, но и наблюдать эволюцию эмоционального состояния персонажа. Фокус данной работы направлен на улучшение понимания, какие именно эмоции транслирует главный герой “Джокера” и какими способами актеры и автор кинокартины доносят их до зрителя.

Цель нашего исследования заключается в анализе использованных вербальных и невербальных средств для передачи ментального состояния героев фильма Т. Филлипа “Джокер”.

Для достижения поставленной цели выделяются следующие **задачи**:

1. Идентифицировать чувства героев киноленты с помощью психологической классификации эмоций;
2. Рассмотреть вербальные способы выражения эмоций персонажей;
3. Изучить невербальные техники передачи, раскрывающие эмотивность;
4. Выявить изменения в коммуникации главного героя с окружающими.

Для рассмотрения эмотивности и идентификации чувств героев фильма “Джокер” мы обратились к классификации эмоций Роберта Плутчика [20, р. 534]. Ученый-психолог объединил эмоции по степени сходства и степени различия, таким образом создав колесо эмоций, а чуть позже добавил еще один факт критерий - интенсивность [Рис. 1] [12, р. 4139]. Таким образом, противоположные эмоции находят друг напротив друга, как, например, loathing (ненависть, отвращение) - admiration (восхищение), и у каждой эмоции есть три степени, например, annoyance (раздражение) - anger (злость) - rage (ярость). Так, Плутчик утверждает, что эмоции могут меняться от слабой к сильной.

Plutchik's Wheel of Emotion

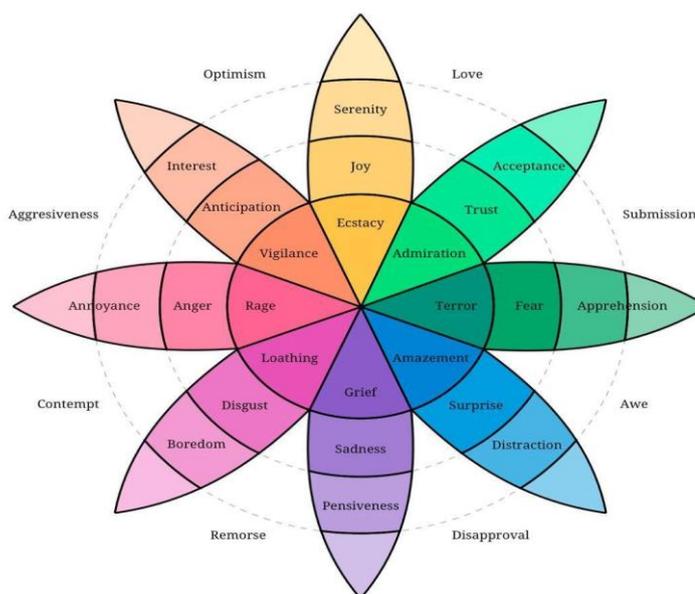


Рис. 1. Классификация эмоций Р. Плутчика

Анализируя ментальное состояние Джокера, мы также обращались к расширенной версии теории эмоций, составленной психологами Плутчиком и Келлерманом [19]. В основе приведенной теории, как и в материале Плутчика [20, р. 540], эмоции представлены попарно и являются противопоставленными друг другу. Однако согласно мнению ученых, значимым является концепт *диспозиции* —

сформированной предварительно готовности действовать определенным образом в той или иной ситуации [4, с. 2]. Существует несколько видов диспозиций в зависимости от эмоций, испытываемых индивидом. Так, например, человек может иметь агрессивную диспозицию, где основополагающей эмоцией считается гнев, или

- Диспозиция мании
- Диспозиция истерии
- Агрессивная диспозиция
- Диспозиция психопатии
- Депрессивная диспозиция
- Параноидальная диспозиция
- Пассивная диспозиция
- Обсессивная диспозиция

В контексте этого доклада для нас значимо изучить феномен *депрессивной диспозиции*, в основе которого лежит эмоция “печаль”. Артур Флекк, который затем стал Джокером, испытывает депрессию, что в данном случае является не психическим расстройством, а крайней стадией печали [19, р. 96]. В условиях депрессивной диспозиции человек теряет самоуважение и страдает от этого [1, с. 9]. Именно такие события и происходят в фильме: Артур Флекк, на которого общество совершенно не обращает внимания, чувствует себя неважным и ничтожным. От этого усиливается печаль и доходит до своей наибольшей степени — депрессии. Как отмечает Абитов [1, с. 9], способом справиться с таким чувством, считается компенсация противоположной эмоцией для избегания печали. Согласно колесу эмоций Плутчика [20, р. 540], компенсирующей эмоцией, противопоставленной печали, является радость. Именно поэтому в киноленте, когда Джокер окончательно погружается в депрессию, он ведет себя радостно: танцует, исполняет позитивные музыкальные композиции и, разумеется, шутит.

Для анализа эмоционального состояния героя мы выбрали две похожие сцены, на которых можно рассмотреть, как меняются чувства Артура Флекка.

Анализ сцены 1: встреча с психиатром в начале фильма.

Протагонист фильма регулярно ходит на прием к социальному работнику, психиатру. Одну из таких встреч показывают авторы фильма. Посередине комнаты стоит стол, который отделяет Джокера и социального работника. Стол загроможден лампами и бумагами, создавая впечатление, что места для героев не остается. Выбранный сеттинг сразу дает понять зрителям, что сцена будет наполнена негативными эмоциями. В кабинете, в котором находятся психиатр и Джокер, мало источников освещения, поэтому преимущественно цвета картины темные. Можно предположить, что авторы фильма намеренно отсылают зрителей к распространенной метафоре “темнота = плохо” [10, р. 163]. В английском языке, в языке оригинала фильма Т. Филлипса, такой метафорический перенос появляется во многих устойчивых выражениях, например, a dark mood, blackmail, like a thief in the night, a black day, two blacks don't make a white. Таким образом, можно утверждать, что, используя темные цвета, Тодд Филлипс готовит зрителя к неприятному разговору героев.

Первую эмоцию, которую испытывает Артур, можно охарактеризовать как раздражение (annoyance). Он курит сигарету и рассказывает социальному работнику, как услышал по радио песню, автор которой использует такой же псевдоним Carnival, как и сам Артур. У главного героя создается впечатление, что он настолько незаметен для окружающих, что даже его имя, которое он использует для работы клоуном, может быть взято кем-то другим. Джокер использует сравнение: “*And until a little while ago it was like nobody ever saw me.*” И чуть позже добавляет: “*Even I didn't know if I really existed*”. Протагонист фильма также транслирует свои чувства невербальными

способами. Артур Флекк сидит в закрытой позе, показывая таким образом свое нежелание устанавливать доверительные отношения с социальным работником [18, р. 45]. Также Джокер отводит взгляд в сторону, пока делится своими мыслях, что тоже является признаком желания держать дистанцию с собеседником [3, с. 308].

Однако через несколько мгновений эмоция главного героя становится более интенсивной и перерастает в злость (anger). Причиной изменения чувств Артура становится явное нежелание психиатра слушать его рассказ - она перебивает его и меняет тему разговора. Испытывая гнев, протагонист фильма старается привлечь внимание собеседника. Джокер задает риторический вопрос: *"You don't listen, do you?"*, а потом прямо говорит о пессимистичном настроении: *"All I have are negative thoughts."* Артур Флекк, стараясь достучаться до социального работника, также использует лексический повтор, еще раз выделяя мысль о том, что окружающие не замечают его: *"I said, 'for my whole life I didn't know if I even really existed'".* Но так как теперь он испытывает злость, более сильную эмоцию, чем раздражение, согласно теории Плутчика, Джокер добавляет: *"But I do. And people are starting to notice"*. Речь протагониста не монотонна, он использует эмфатические паузы, выделяя таким образом важные смысловые фразы. Кроме того, с первых слов Артур прибегает к еще одному невербальному приему: он устанавливает зрительный контакт с социальным работником. Это очередная попытка со стороны главного героя обратить внимание психиатра на себя и звучать более убедительно [14, р. 82].

Анализируя разговор Джокера и социального работника, нельзя не обратить внимание и на эмоциональное состояние второго собеседника. В начале встречи психиатр испытывает скуку (boredom). Она никак не реагирует на попытку Артура поделиться тревожащими его мыслями и не сопереживает ему. Кроме того, психиатр не старается дать собеседнику возможность высказать свои мысли, она несколько раз пытается перебить Джокера, и в конце концов у нее это удается: рассказ главного героя прерывается фразой *"Arthur, I have some bad news for you"*. Помимо незаинтересованности, такая смена темы демонстрирует желание социального работника играть ведущую роль в разговоре [15, р. 54].

У психиатра получается сменить фокус разговора на новость о том, что финансирование социальной помощи сократили, и больше Артур не сможет к ней приходить на приемы. На смену скуке приходит совершенно другая эмоция - принятие (acceptance). Социальный работник не использует в своей речи эмоционально окрашенных слов, а просто констатирует факт: *"The city's cut funding across the board. Social services is part of that. This is the last time we'll be meeting"*. Психиатр так же спокойно высказывает мысль о том, что никто не заботится о таких людях, как Джокер или она сама, но использует при этом ненормативную эмоционально-окрашенную лексику: *"They don't give a sh*t about people like you, Arthur. And, they really don't really give a sh*t about people like me either."* В отличие от речи Артура, которая наполнена фонетическими средствами, помогающими добиться внимания собеседника, фразы социального работника достаточно монотонны, а вариативность интонаций отсутствует. Играя ведущую роль в разговоре, она не прилагает дополнительные усилия, чтобы заставить Джокера слушать ее.

Анализируя рассмотренную коммуникацию между Артуром Флекком и психиатром, можно отметить, что их общение не эффективно. Информативная цель выполняется только с точки зрения социального работника: у нее получается донести до собеседника информацию о прекращении встреч. Предметная и коммуникативная цели остаются невыполненными для всех участников разговора.

Анализ сцены 2: встреча с психиатром в психиатрической клинике

После совершения преступлений, а именно убийства телеведущего в прямом эфире и мятежей в городе Готэм, Артур попадает в психиатрическую клинику, где

проходит лечение и находится под стражей полиции. В рамках допроса Джокер приглашают на сеанс к психотерапевту, где он должен рассказать о своих поступках и самочувствии. Данная киносцена предстает заключительной в фильме и раскрывает эволюцию ментального состояния главного героя.

Раскрывая сеттинг, важно проанализировать интерьер кабинета, в котором находятся сам Джокер и его терапевт. Стены помещения отделаны белой плиткой, что должно располагать персонажа к правдивым показаниям, ведь белый цвет, как и черный, в кино ассоциируется с истиной и способом добиться её [8, р. 24]. Разумеется, интерьер выполнен в белых цветах, так как кабинет находится в психиатрической медицинской клинике, однако сам концепт медицины в киноискусстве, как заявляет Албаина [7, р. 2], вызывает ассоциации со смертью и жертвами. Этот факт относит нас к преступлениям, в том числе к совершенным убийствам. Кроме этого, на протяжении всего периода трансформации личности Джокера окружающие не воспринимали его всерьез, поэтому сам Артур Флекк также представляет собой жертву общества. Как было указано ранее, фрагмент симметричен первой анализируемой в этом докладе сцене, поэтому наблюдаются как общие схожие элементы (письменный стол в середине комнаты, возможность курить во время сессии терапии), так и полярно разные детали: минимум предметов в комнате и белый свет. Через интерьер автор кинокартины Т. Филлипс указывает на изменение эмоционального состояния героя.

Самой яркой испытываемой Джокером эмоцией является счастье и безмятежность — *joy and serenity* [20, р. 540]. На вопрос терапевта о том, что кажется Артуру смешным, он отвечает уклончиво:

— *Just thinking of this joke.*

В этот момент герой вспоминает об убийствах. Т. Филлипс использует флешбек как средство анализа случившегося [26, с. 2]: для Артура все преступления стали шуткой, теперь его абсолютно ничего не беспокоит, он счастлив и безмятежен. Кроме вербального выражения отношения к содеянному, персонаж использует и невербальные сигналы. Например, у Джокера наблюдается патологический смех [27, р. 362]. Такой смех над аморальным и жестоким поступком позволяет протагонисту поставить себя в доминирующую позицию [5, с. 115; 11, р. 286] в обществе, которое до этого наоборот доминировало над ним. Более того, как было выявлено ранее, Артур имеет депрессивную диспозицию, в которой компенсирует негативные эмоции счастьем.

Следующая эмоция, которую испытывает Флекк — скука или *boredom* [20, р. 540]. Несмотря на испытываемое внутреннее состояние радости, он совершенно не настроен на конструктивную беседу с врачом. Об этом свидетельствует отказ рассказать “шутку”:

— *Do you want to tell it to me?*

— *You wouldn't get it.*

По сравнению с предыдущей сценой, где герой, наоборот, старается рассказать о мыслях и эмоциях терапевту, этот фрагмент характеризуется малым количеством фраз Джокера. Он даже не говорит о негативных мыслях, которые ранее всегда преследовали его. Теперь Артуру неинтересно рассказывать о себе, он уже не нуждается в помощи. Невербально персонаж также выражает скуку. Об этом свидетельствует отсутствие зрительного контакта, несмотря на попытки специалиста установить его, и закрытая поза, выражающая незаинтересованность участника диалога [17, р. 367].

Во время разговора психолог испытывает другую эмоцию — бдительность (*vigilance* [20, р. 540]). Терапевт старается наладить контакт с пациентом с помощью вопросительных, не давящих форм обращения и даже использует неформальный вариант *wanna* для создания более доверительной и расслабленной атмосферы:

— *Do you ['wanə] tell it to me?*

В отличие от предыдущего психотерапевта, этот врач разговаривает со спокойной интонацией и немного улыбается, что позволяет наладить контакт [17, р. 369]. Примечательно, что врач действительно хочет разобраться в проблеме и помочь Артуру, поэтому использует различные методики, однако пациенту помощь уже не нужна.

С точки зрения эффективности коммуникации можно сделать вывод, что ни одна из целей диалога выполнена не была: с точки зрения терапевта информационная цель не была достигнута, так как Джокер ничего не рассказал о своем состоянии. Предметная и коммуникативная цели также не были выполнены: Артур не настроен на коммуникацию, поэтому она неэффективна для обеих сторон.

Еще одним проявлением эмотивности в финальной сцене является вставка песни *That's life* Ф. Синатры. Композиция имеет позитивное настроение, а название песни будто относит к смирению Джокера к порокам общества:

*I say, that's life, and as funny as it may seem
Some people get their kicks steppin' on a dream.
But I don't let it, let it get me down
Cause this fine old world, it keeps spinnin' around*

Такой радостный настрой песни, которую герой напевает, показывает то, как личность Артура трансформировалась к концу фильма, а разница между состояниями вновь обращает внимание зрителя к компенсированию в условиях депрессивной диспозиции. В этом фрагменте Джокер, пританцовывая, идет к выходу из клиники, оставляя кровавые красные следы. Такой контраст яркого цвета и белоснежно белой плитки на полу может служить метафорой исключительности Флекка в обществе: теперь он экстраординарен и его *точно* замечают. Режиссер не дает точного ответа, настоящая ли это кровь и принадлежит ли она кому-то (например, терапевту), однако в киноискусстве она используется в качестве метафоры смерти и перерождения [13, р. 59]. Таким образом, сам Джокер смог измениться и “переродиться” в новую личность, захваченную безумием.

Таким образом, Т. Филлипс использует в фильме “Джокер” две симметричные сцены встречи Артура Флекка с психиатром, на примере которых явно выделяется трансформация эмоционального состояния главного героя. В процессе общения герои выражают свои эмоции как вербально, используя различные способы выразительности, например, метафоры, так и невербально: через интонации, зрительный контакт. Авторы фильма также помогают передать чувства через сеттинг, работая с цветом и с интерьером помещений, в котором находятся герои.

Перспективы исследования могут затрагивать дальнейшее рассмотрение сцен из фильма Т. Филлипса для лучшего понимания изменений эмоционального состояния, также включая анализ кинематографических приемов.

Список литературы

1. Абитов И.Р. и др. Психология стресса: учебно-методическое пособие. – 2022. – 126 с.
2. Горностаева Ю.А., Колмогорова П.А. Эмоциональная специфика вербального и невербального поведения при обсуждении бодипозитива (на примере интервью с информантами из России) //Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2023. – Т. 15. – №. 2. – С. 24-39.
3. Минибаев М.Р. ИСКУССТВО НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ //Теория и практика современной науки. – 2016. – №. 3 (9). – С. 306-309.

4. Разживина Н.В. Особенности личностных диспозиций подростков, склонных к девиантному поведению, в условиях общеобразовательной школы // Северо-Кавказский психологический вестник. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostnyh-dispozitsiy-podrostkov-sklonnyh-k-deviantnomu-povedeniyu-v-usloviyah-obscheobrazovatelnoy-shkoly> (дата обращения: 27.04.2024).
5. Тяжлов Я.И. Базовые риторические комплексы в кино // Масс-медиа и массовые коммуникации: опыт, проблемы, перспективы. – 2015. – С. 109-122.
6. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. М.: Изда-во ЛКИ, 2008. 208 с
7. Albaina Í.M. The Cinema, Ethics and Medicine at the End-of-Life: The Power of Metaphor. – 2007. – 42 p.
8. Buscombe E. Sound and color //Jump Cut. – 1978. – Т. 17. – pp. 23-25.
9. Dodds F. “Joker’proves the power of empathy “// Variety. – 2020. – Т. 346. – №. 25. – pp. 68-69.
10. Forceville C.J., Renckens T. The good is light and bad is dark metaphor in feature films //Metaphor and the Social World. – 2013. – Т. 3. – №. 2. – pp. 160-179.
11. Heyd D. The place of laughter in Hobbes's theory of emotions //Journal of the History of Ideas. – 1982. – pp. 285-295.
12. Imbir K.K. Psychoevolutionary theory of emotion (Plutchik) //Encyclopedia of Personality and Individual Differences. – Cham: Springer International Publishing, 2020. – pp. 4137-4144.
13. King C.S. Washed in blood: Male sacrifice, trauma, and the cinema. – Rutgers University Press, 2011. – p. 26
14. Kleinke C.L. Gaze and eye contact: a research review //Psychological bulletin. – 1986. – Т. 100. – №. 1. – p. 78.
15. Lestary A., Krismanti N., Hermaniar Y. Interruptions and silences in conversations: a Turn-Taking analysis //PAROLE: Journal of Linguistics and Education. – 2018. – Т. 7. – №. 2. – pp. 53-64.
16. Maia B., Santos D. Language, emotion, and the emotions: The multidisciplinary and linguistic background //Language and Linguistics compass. – 2018. – Т. 12. – №6. – p.134
17. Mehrabian A. Significance of posture and position in the communication of attitude and status relationships //Psychological bulletin. – 1969. – Т. 71. – №. 5. – p. 359.
18. Phutela D. The importance of non-verbal communication //IUP Journal of Soft Skills. – 2015. – Т. 9. – №. 4. – p. 43.
19. Plutchik R., Kellerman H. (ed.). Theories of emotion. – Academic press, 2013. – Т. 1.
20. Plutchik R. A psychoevolutionary theory of emotions. – 1982.
21. Redmond S. The loneliness of Joker //New Review of Film and Television Studies. – 2021. – Т. 19. – №. 1. – pp. 65-77.
22. Sitanggang W., Afriana A. The Directive Acts in Joker 2019 Movie //IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature. – 2022. – Т. 10. – №. 1. – pp. 835-845.
23. Skryabin V.Y. Analysing Joker: an attempt to establish diagnosis for a film icon //BJPsych bulletin. – 2021. – Т. 45. – №. 6. – pp. 329-332.
24. Statista. Joaquin Phoenix as the Joker opinions in the U.S. 2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.statista.com/statistics/1018358/joaquin-phoenix-the-joker-us/>.
25. The 92nd Academy Awards | 2020 // Oscars URL: <https://www.oscars.org/oscars/ceremonies/2020> (дата обращения: 25.05.2024).

26. Turim M. Flashbacks in film: memory & history. – Routledge, 2013. – p. 64
27. Zhang Z. 'Nobody Ever Thinks What It Is Like to be a Guy Like Me': How Arthur and the Story Are Developed in Joker (2019) //Journal of Creative Communications. – 2022. – T. 17. – №. 3. – pp. 357-372.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 372.881.1

Авагян Гоар Вардгесовна

2 курс магистратуры

ОП «Преподавание иностранных языков в высших учебных заведениях и
корпоративной среде»

Факультет иностранных языков и регионоведения,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

(Москва)

goar24@yandex.ru

Научный руководитель:

Раевская Марина Михайловна

Доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой испанского
языка

Факультет иностранных языков и регионоведения,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

(Москва)

mraevskaya@gmail.com

Методические возможности средства «виртуальный музей» в обучении иностранному языку

Methodological possibilities of the "virtual museum" tool in teaching foreign languages

АННОТАЦИЯ

Активное распространение дистанционного образования и развитие новых технологий порождает новые инструменты, которые могут быть применены в обучении иностранному языку, одним из которых может стать виртуальный музей. Виртуальный музей, прежде всего, является информационным ресурсом, который включает в себя цифровые варианты объектов материального и нематериального культурного наследия страны. Одним из видов работы, которые можно ввести на занятиях по иностранному языку, может стать виртуальная экскурсия или тур по музею страны изучаемого языка, в результате которых студенты могут познакомиться с объектами искусства, важными для страны изучаемого языка, с целью развития коммуникативной компетенции. Виртуальные туры по музеям предоставляют возможность погружения учащихся в реальную языковую среду, что способствует повышению мотивации и познавательного интереса к изучению иностранного языка, а также могут применяться не только в рамках дистанционного обучения, но и с целью повышения интерактивности и коммуникативности процесса обучения в целом.

Ключевые слова: виртуальный музей; виртуальная выставка; коммуникативная компетенции; коммуникативные задания

ABSTRACT

The active spread of distance education and the development of new technologies generates new tools that can be used in teaching foreign languages, one of which may be a virtual museum. The virtual museum, first of all, is an information resource that includes digital versions of the objects of the tangible and intangible cultural heritage of the country. One of the types of work that can be introduced in foreign language classes may be a virtual tour or a tour of the museum of the country of the studied language, as a result of which students can get acquainted with art objects important for the country of the studied language, in order to develop communicative competence. Virtual museum tours provide an opportunity for students to immerse themselves in a real language environment, which helps to increase motivation and cognitive interest in learning a foreign language, and can also be used not only as part of distance learning, but also to increase the interactivity and communication of the learning process as a whole.

Keywords: virtual museum; virtual exhibition; communicative competence; communicative language activities

В последние десятилетия виртуальные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса, особенно в области обучения иностранным языкам (далее ИЯ). Одним из инновационных средств, привлекающих внимание исследователей и педагогов, является «виртуальный музей». Этот метод обучения, основанный на взаимодействии с виртуальными экспонатами и предметами искусства, предоставляет уникальные методические возможности для эффективного изучения языка. В данной статье мы рассмотрим основные аспекты использования средства «виртуальный музей» в обучении ИЯ, а также проанализируем его практическое применение и потенциал для развития языковых навыков у студентов.

Актуальность исследования заключается в том, что сфера искусства Испании как неисчерпаемый источник культурно-исторической и фактологической информации может быть представлена на занятиях по испанскому языку в языковых вузах. Овладение учебным материалом искусствоведческого содержания поможет развить коммуникативную и культурологическую компетенции у студентов, а также способствует гармоничному развитию всесторонне развитой личности, готовой к диалогу между представителями разных культур.

Использование материалов искусствоведческого содержания может способствовать более эффективному процессу обучения. Прежде всего, это связано с тем, что в произведениях искусства авторы стараются передать образы, черты, признаки действительности, которые являются привычными и обыденными для того или иного времени или для определенной группы людей. Помимо этого, художественные образы, в первую очередь, обращаются к чувствам и эмоциям, а не к разуму. Так, главные герои произведений могут научить учащегося состраданию и переживанию за другого. Получается, что учащийся будет более мотивирован к обучению, если эмоционально вовлечен в процесс. Иначе говоря, захватывающий образ концентрирует внимание учащихся и вызывает интерес к воспринимаемой информации, что, как следствие, гарантирует ее прочное усвоение.

Важной целью обучения ИЯ представляется не только учебно-практический аспект, связанный с овладением речевыми навыками и умениями, но также воспитание вкуса, формирование ценностей, мировоззрения, а также стремления к самовыражению и самообразованию в разных сферах, например, в сфере искусства.

Ввиду последних тенденций, термин «коммуникативность» приобретает все большую популярность. Зачастую это влечет за собой ряд трудностей методического характера. Коммуникативность может рассматриваться с теоретического и практического ракурсов. В первом случае речь идет о коммуникативности как о

методической категории, во втором случае речь идет о технологии обучения. Коммуникативность и коммуникативная компетенция «являются действенными инструментами социализации личности как процесса ее самореализации в различных общностях и осознании своей роли в обществе в целом» [1, с. 14]. Именно поэтому коммуникативная компетенция является основной при обучении ИЯ, потому что учащийся ясно понимает, для чего он изучает ИЯ.

В тексте обновленной версии *Общеввропейских компетенций владения иностранным языком* поднимается вопрос о важности деятельностного подхода (исп.: *el enfoque orientado a la acción*) в обучении ИЯ. В рамках данного подхода необходимо рассматривать интегрирование в процесс обучения ИЯ коммуникативных заданий, направленных на улучшение устной и письменной речи студентов. Такие задания должны иметь практическую направленность, соответствовать профессиональным потребностям учащихся и четырем видам речевой деятельности:

- рецепцию (исп. *comprensión*), способность понимать и воспринимать устную речь и письменный текст на изучаемом языке, включающую умение интерпретировать информацию, содержащуюся в устных высказываниях, аудиозаписях, видеоматериалах и других текстах на ИЯ;
- продукцию (исп. *expresión*), способность выражать свое мнение и мысли, а также создавать устные и письменные высказывания на ИЯ, что подразумевает умение составлять рассказы, эссе, письма, монологические высказывания;
- интеракцию (исп. *interacción*), способность эффективно общаться и взаимодействовать на ИЯ с носителями или другими обучающимися, которая включает умение поддерживать разговор, задавать вопросы, выражать свои мысли, понимать собеседника и вести диалог на ИЯ;
- медиацию (исп. *mediación*), способность выступать посредником между носителями различных языков и культур для достижения взаимопонимания, а следовательно, это подразумевает умение переводить, объяснять, уточнять или помогать в передаче информации и коммуникации между представителями разных культур.

Средство виртуальный музей может быть использовано для развития всех этих умений. На данный момент не существует единого определения для этого термина: «Виртуальные музеи – интегративное культурное явление, обладающее многими перспективными функциями, как правило, не свойственными традиционным музеям» [4, с. 18]. Е.Т. Максимова понимает под виртуальным музеем современный феномен культуры, появившийся в результате развития новых технологий, имеющий интегративный характер и отличающийся многофункциональностью. Следует выделить основные характеристики виртуального музея:

- присутствие в виртуальном пространстве (наличие или отсутствие физического музея не имеет значения);
- представление культурного продукта, представляющего собой синтез прошлого, настоящего и будущего;
- направленность на широкую аудиторию пользователей или посетителей.

Таким образом, виртуальный музей, прежде всего, является информационным ресурсом, который представляет в виртуальном пространстве цифровые варианты объектов материального и нематериального культурного наследия страны, а, как следствие, может стать инструментом при обучении ИЯ. Потому что ИЯ должен изучаться неотрывно от культуры. В результате межкультурного взаимодействия студент не только постигает иностранную культуру, но и свою собственную, что напрямую связано с развитием плюрикультурной компетенции, которая, в свою очередь, также способствует успешному осуществлению коммуникативных задач

между представителями разных культур. Для этого человеку нужно применить общие и лингвистические знания и навыки, потому что плюрикультурная компетенция позволяет учащимся приобретать знания и навыки в различных сферах одновременно. К тому же, учащийся может проводить аналогии с собственной культурой, находить общие черты и выделять отличительные особенности. Прежде всего необходимо привить человеку любовь к собственной культуре для того, чтобы он был готов не только принимать информацию о других культурах, но и делиться характерными чертами своей.

Формирование социокультурной и плюрикультурной компетенций может осуществляться посредством посещения учащимися музея. Музей представляет собой символ культуры, целью которого является сохранение и распространение материальных свидетельств деятельности предыдущих поколений: «музей становится не только средством расширения культурного горизонта, но и социокультурным институтом, оформляющим процессы общения детей, молодежи, взрослых» [3, с. 40].

Одним из видов работы, которые можно ввести на занятиях по ИЯ, может стать виртуальная экскурсия или тур по музею страны изучаемого языка, в результате которой студенты могут познакомиться с объектами искусства, важными для страны изучаемого языка и с устройством национальных музеев. Такие задания приобщают учащихся к аутентичной среде, а также могут повысить интерес и мотивацию к обучению ИЯ и расширить профессиональные возможности студента. Помимо этого, можно включать задания для сравнения музеев и составления экскурсий по музеям родной страны студентов для расширения кругозора и реализации творческого потенциала.

Инструмент виртуального тура по музею предоставляет широкие возможности для эффективного обучения ИЯ и развития различных компетенций у студентов. Во-первых, он позволяет улучшить лексико-грамматические навыки, предлагая задания на описание организации зала и представленных в нем произведений искусства с использованием различных грамматических форм. Во-вторых, виртуальный тур может быть использован для расширения кругозора и самообразования через онлайн квизы, позволяющие узнать интересные факты о художниках и истории создания картин. В-третьих, такой тур способствует развитию творческого потенциала студентов, предлагая им спроектировать свой собственный виртуальный музей или тур, подумать об организации залов, описании работ и создании аудиогuida. Также такой инструмент помогает развить социокультурную компетенцию, позволяя исследовать необычные музеи в своей стране и стране изучаемого языка. Наконец, внедрение форматов виртуального музея или туров на занятиях по ИЯ способствует совершенствованию профессиональной компетентности студентов, так как они знакомятся с новыми технологиями, что является важным аспектом для специалистов в различных областях деятельности.

Примером группового задания с использованием технологии «виртуальный музей» для самостоятельной работы может стать «Групповой конспект о жизни и творчестве Пабло Пикассо». Целью задания является развитие умений медиации (анализ текстов искусствоведческого содержания и создание конспекта), развитие умений работы в команде (создание группового конспекта), развитие умений работы с ИКТ (создание конспекта на онлайн-платформе). Этапы реализации задания:

- прочитать статью “Pablo Picasso: la vida y obras más importantes del pintor español, a 141 años de su nacimiento” с целью получения информации о ключевых моментах жизни и творчества художника;
- изучить веб-сайт Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía и произведения Пабло Пикассо;

- создать групповой конспект на платформе Jamboard, где выделены основные этапы жизни и наиболее значимые произведения художника (при возникновении трудностей с работой на платформе, можно посмотреть видео-инструкцию);

- внести краткую информацию о каждом этапе жизни и произведении, включая даты, ключевые идеи и стиль Пабло Пикассо.

Пример индивидуального задания с использованием технологии «виртуальный музей» для самостоятельной работы – «Представление произведения искусства на сайте Музея Тиссена Борнемисы». Целью задания является развитие умений медиации (обработать информацию, представленную на сайте музея), письменной медиации и продукции искусствоведческого текста (создать текст на основе изученной информации), плюрикультурной компетенции (создание карточки о картине русского художника). Задание выполняется индивидуально. Этапы реализации задания:

- изучить страницу музея Тиссена Борнемисы и раздел, в котором представлено описание картины испанского художника Эль Греко “La Anunciación”;

- выделить пункты, которые представлены на странице с описанием работы (какую информацию публикуют на сайте музея);

- выбрать одну работу известного русского художника и создать карточку для музея Тиссена Борнемисы, в которой будет дана информация о названии, имени художника, годе создания, размере, подробном описании и создании работы.

В качестве примера задания для промежуточной аттестации можно предложить студентам создать веб-проект в группах (виртуальную выставку об испанских художниках/ испанской живописи на испанском языке). Целью задания является развитие умений сотрудничества для достижения общих целей (создание веб-проекта в группах), умений участвовать в групповых неформальных дискуссиях (обсуждение сильных и слабых сторон веб-проекта), развитие умений устной речи (презентация группового веб-проекта), умения работать в команде (групповой веб-проект), умений использования ИКТ (создание веб-проекта с использованием интернет-ресурсов). Реализация группового веб-проекта происходит в несколько этапах.

Сначала студенты делятся случайным образом на две группы (если количество в одной группе превышает 6 человек, то студентов делят на три группы). Далее студенты получают задание на следующую пару – создать веб-проект в виде виртуальной выставки об испанской живописи, в которой будет объединена информация о жизни и творчестве испанских художников (изученных или не изученных в рамках курса). Примеры того, как студенты могут объединить работы испанских авторов по следующим принципам: изображения королевской семьи; морской пейзаж; Золотой век испанской живописи; черно-белые работы и т.д.

Все групповые веб-продукты должны отвечать следующим требованиям:

- иметь обоснованное название для виртуальной выставки с объяснением того, как объединяются все выбранные работы;

- состоять минимум из 8 работ испанских авторов;

- включать общее описание каждой работы (название, год создания, автор, размер, местонахождения);

- включать детальное описание каждой работы (описание картины, сравнение с другими работами других художников, интересные факты о создании);

- включать информацию о жизни испанских художников (минимум 2), линию времени с датами;

- включать информацию о том, где можно увидеть работы выбранного художника (выставки, музеи);

- быть интерактивными и созданными с использованием интернет-ресурсов, позволяющим переходить по активным ссылкам для того, чтобы получить дополнительную информацию, рассматривать картины, изучить информацию с сайтов музеев и т.д.

В качестве открытых образовательных ресурсов (OOP) для разработки виртуальной выставки студентам предлагается использовать картины испанских художников, сайты музеев (Museo del Prado, Museo Reina Sofía, Museo Thyssen-Bornemisza, Museo Goya, Museo Picasso и др.), газетные и журнальные статьи (LA NACIÓN, EL PAÍS, ELLE Decor, National Geographic), видео и аудио материалы. Такой материал может стать дополнительной мотивацией к изучению ИЯ, повысить интерес к процессу обучения, а также стать тематической основой при общении в сфере персональных интересов студентов.

Также группам предлагаются варианты платформ, на которых может быть выполнен веб-проект, среди них: Miro, Prezi, Genially, Venngage, Visme, Flipsnack. При необходимости, студенты могут обсудить с преподавателем возможность использования другой платформы.

Следующий этап задания – представление веб-проектов. Время для выступления каждой группы составляет от 10 до 15 минут. Задача заключается в том, чтобы представить, какие работы и какие художники были выбраны, а также обосновать выбор группы. Помимо этого, необходимо показать, каким образом следует работать с выставкой, чтобы получить максимальное количество информации для дальнейшей самостоятельной работы с разработанной выставкой.

Заключительный этап задания – обсуждение веб-проектов. После представления проекта вторая группа задает интересующие вопросы касательно выбора художников, картин, возможностей использования проекта, целевой аудитории и т.д. Также вторая группа выделяет преимущества и недостатки проекта, которые относятся к содержанию и оформлению. Задача заключается в том, чтобы дать предложения по улучшению веб-проекта для его дальнейшего использования и практического применения.

Максимальное количество баллов, которые можно получить за веб-проект – 30 баллов. Оценка за веб-проект выставляется одинаково всем участникам группы. Оценивание продукта осуществляется по критериям, представленным в таблице:

Таблица 1. Критерии оценивания веб-проекта

	Готовый продукт	Интеракция	Содержание	Язык	Представление
--	------------------------	-------------------	-------------------	-------------	----------------------

5-6	<p>Результат – виртуальная выставка – интерактивная, проста в использовании, понимании, была создана с использованием интернет-ресурсов, которые позволяют переходить по активным ссылкам для получения дополнительной информации.</p>	<p>Отвечает на вопросы без подготовки, избегая напряжения. Аргументирует свою точку зрения, защищая свой проект, рассказывая о его сильных сторонах.</p>	<p>Название выставки обоснованно, состоит из более чем 10 работ испанских авторов с общими и детальными описаниями, информацией о жизни испанских художников.</p>	<p>Использует широкий спектр грамматики и лексики в соответствии с коммуникативной ситуацией. Нет ошибок в использовании грамматики и лексики (допускается 2-3 грамматические или лексические ошибки, которые не затрудняют понимание).</p>	<p>Четко представляет заранее подготовленные презентации, аргументируя за или против конкретной точки зрения и демонстрируя преимущества своего продукта. Не перебивает других членов своей группы.</p>
3-4	<p>Результат – виртуальная выставка – является интерактивной и была создана с использованием интернет-ресурсов, которые позволяют переходить по активным ссылкам для получения дополнительной информации. Но</p>	<p>Отвечает на вопросы уверенно и без подготовки. Возникают сомнения в аргументации своей точки зрения.</p>	<p>Отсутствует один из пунктов требований к проекту: обоснованно название, более 10 работ с общими описаниями и подробными, информация о жизни испанских художников.</p>	<p>Использует широкий спектр грамматики и лексики в соответствии с коммуникативной ситуацией. Есть 5-7 ошибок в использовании грамматики или лексики, которые не затрудняют понимание.</p>	<p>Четко проводит заранее подготовленные презентации, демонстрируя преимущества своего продукта. Но иногда это может мешать другим членам группы.</p>

	необходимы разъяснения по их использованию.				
1-2	Результат – виртуальная выставка – интерактивна, но не проста в использовании не содержит активных ссылок и дополнительной информации.	Отвечает на вопросы, но с большой неуверенностью. Много сомнений в аргументации своей точки зрения.	В проекте отсутствует более двух пунктов требований.	Много ошибок в использовании грамматики и лексики. Некоторые затрудняют понимание.	Четко проводит заранее подготовленные презентации. Часто перебивает других членов своей группы.
0	никаких попыток выполнить задание				

Прозрачные критерии оценивания позволяют не только преподавателю, но и студентам проводить самоконтроль и самоанализ результатов сформированности компетенций и умений, которые являлись целью выполнения задания.

Результаты исследования позволяют сделать выводы о том, что мультимодальные материалы искусствоведческого содержания, к которым относится технология «виртуальный музей», на занятиях по ИЯ могут быть использованы для создания положительной мотивации, в качестве основы для обсуждения при практике монологической и диалогической речи, а также для разработки дидактических материалов, необходимых в рамках тем модуля. Виртуальные туры по музеям предоставляют возможность погружения учащихся в реальную языковую среду, что способствует повышению мотивации и познавательного интереса к изучению ИЯ, а также могут применяться не только в рамках дистанционного обучения, но и с целью повышения интерактивности и коммуникативности процесса обучения ИЯ.

Тем не менее, для эффективного применения средства «виртуальный музей» необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся, адаптировать контент виртуального музея под конкретные языковые цели и создавать сценарии, способствующие глубокому пониманию языковых структур и культурных контекстов. Дальнейшие исследования и практические эксперименты в этой области помогут раскрыть полный потенциал средства «виртуальный музей» в обучении ИЯ и сделать его важным инструментом в образовательном процессе.

Список литературы

1. Бим Л. И. Теория и практика обучения иностранным языкам. – М. – 1990.
2. Будник А. С. Виртуальные туры по музеям как эффективное средство обучения иностранным языкам //Письма в Эмиссия. Оффлайн. – 2020. – No. 11. – С. 2894-2894.
3. Демидова Е. М. Роль музея как образовательного учреждения в формировании социокультурных компетенций у студентов //Педагогика: традиции и инновации. – 2015. – С. 39-41.
4. Максимова Т. Е. Виртуальные музеи: анализ понятия //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – No. 2 (46). – С. 196-200.
5. Суший Т. С. ТЕХНОЛОГИЯ «ВИРТУАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ //Научный старт-2022. – 2022. – С. 252-255.
6. Янбулатова Л. В. Специфика искусствоведческого текста как средство формирования коммуникативной культуры личности //Сибирский педагогический журнал. – 2008. – No. 11. – С. 178-184.
7. Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. – Consejo de Europa. – 2020 г.
8. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. – 09.04.2024. – <https://www.museoreinasofia.es/en>.
9. Museo Nacional del Prado. – 08.04.2024. – <https://www.museodelprado.es/>.
10. Museo Nacional Thyssen-Bornemisza. – 10.04.2024. – <https://www.museothyssen.org/>.
11. Níkleva D. G., La intertextualidad entre lengua y artes en la enseñanza de idiomas //Onomázein. – 2013. – №. 27. – С. 107-120.
12. Velilla J. S. Los museos virtuales como recurso de enseñanza-aprendizaje//Comunicar. – 2006. – No. 27. – С. 155-162.

Бабасян Елизавета Размиковна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

elizabeth.babasyan@gmail.com

Научный руководитель:

Боголепова Светлана Викторовна

Кандидат филологических наук, доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

sbogolepova@hse.ru

**Использование инструментов искусственного интеллекта в разработке
упражнений для развития умений чтения на английском языке (старшая
ступень обучения)**

**Utilisation of Artificial Intelligence Instruments in Creating EFL Reading Exercises
for High School Students**

АННОТАЦИЯ

В настоящее время инструменты искусственного интеллекта (ИИ) активно внедряются в образовательный процесс. Однако до сих пор недостаточное внимание уделялось исследованию способности ИИ разрабатывать учебные упражнения, направленные на развитие ключевых видов речевой деятельности на иностранном языке, в том числе – чтения. В данной статье рассмотрены возможности ИИ на основе введенного текста генерировать учебные задания по чтению закрытого и открытого типов для учеников старших классов общеобразовательной школы. В результате подбора формулировок инструкций для выбранных сервисов ИИ и анализа качества полученных заданий на соответствие выделенным в работе критериям, выявлено, что ни один из используемых инструментов не справляется с разработкой упражнений закрытого типа на допустимом уровне: из-за невозможности ИИ качественно анализировать предоставленный текст, задания в большинстве случаев копируют формулировки введенных материалов, не содержат работающих дистракторов, а также не обеспечивают разнообразие развиваемых умений чтения, а в некоторых ситуациях противоречат содержанию текста. Более успешно ИИ генерирует задания открытого типа, связывая их с личным опытом и мнением учеников и внедряя в формулировки целевой вокабуляр. Исследование демонстрирует недостатки и преимущества инструментов ИИ при разработке заданий по чтению и делает вывод об их применимости для преподавателей.

Ключевые слова: обучение чтению на английском языке; разработка учебных материалов; искусственный интеллект; чат-боты; упражнения по чтению; старшая ступень обучения

ABSTRACT

Nowadays, artificial intelligence (AI) instruments are widely integrated in education. However, insufficient attention had been paid to the utilisation of AI tools in creating EFL

exercises, including reading activities. This article studies the potential of AI instruments to create EFL reading exercises of both open and closed types for high school students, based on already existing texts. After the detailed prompts selection for the AI tools in question, exercise generation and their comparison with existing criteria, it was revealed that none of the services used could cope with the creation of closed-type exercises at an acceptable level: due to the inability of AI to qualitatively analyse the provided text, the activities in most cases copied the input materials wordings, did not contain effective distractors, and also were unable to evaluate or develop the whole variety of reading skills. Moreover, in some situations they contradicted the original texts' content. More successfully, AI generated open-ended exercises, connecting them with the personal experience and opinions of students and including target vocabulary items into the formulations. As a result, the study demonstrates the limitations and benefits of AI tools in designing EFL reading activities and makes conclusions about their applicability for teachers.

Keywords: EFL reading; EFL materials development; artificial intelligence; chatbots; EFL exercises; highschool students

В настоящее время чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности считается одним из наиболее проблемных аспектов для учащихся старших классов общеобразовательных школ. Это наблюдение актуально как для российских учебных заведений, что отмечено статистикой успешности выполнения выпускниками заданий по чтению в ЕГЭ [12; 16], так и для школ в других странах. По выводам зарубежных экспертов, помимо недостаточной вовлеченности учащихся, в обучении их различным умениям чтения наблюдаются такие проблемы как нехватка времени на освоение необходимых стратегий, а также недостаточная языковая подготовка в целом [26].

При этом развитие всего разнообразия существующих умений чтения видится действительно важным не только для учебной деятельности школьников, но и для их будущей жизни: так, ознакомительное чтение развивает умение оперативно определять важность получаемой информации, изучающее чтение позволяет эффективно осваивать тексты повышенной сложности, что потенциально пригодится и в профессиональной жизни, а поисковое чтение и вовсе имеет особенную актуальность ввиду частой бытовой необходимости использования Интернета и прочих источников для поиска информации [8]. Однако, как считают исследователи, на этапе старшей школы не все умения чтения развиваются на достаточном уровне. Так, особенные сложности у учащихся десятых и одиннадцатых классов возникают с анализом имплицитной информации из текста ввиду недостаточно развитого критического мышления [22]. Эта трудность актуальна не только при работе с англоязычными текстами: как пишет Е. С. Богданова [4], школьникам этого возраста свойственны проблемы с интерпретационной деятельностью и на родном языке: у учащихся не развиты умения выделять смысловые гипотезы, выявлять по контексту значения незнакомых слов, а также понимать информацию, подразумеваемую автором, но не упомянутую напрямую.

Несмотря на существование этой проблемы, отмечается, что в современных популярных учебниках по английскому языку, предназначенных для уровней B1-B2 по CEFR и релевантных для учащихся старших классов, упражнения по чтению направлены в основном на развитие иных умений [32]. Так, например, учебники «English File B1» и «Empower B1» фокусируются на понимании, запоминании и, чуть реже, на оценке информации (согласно пересмотренной Таксономии Блума [18]). При этом такие аспекты мышления высшего порядка как анализ и создание остаются почти без внимания [32], что видится не самым удачным решением, учитывая существующие у учащихся трудности. Кроме того, отмечается, что учебные

материалы, размещенные в стандартизированных пособиях, могут не соответствовать интересам, особенностям и потребностям школьников [24]. Это приводит к выводу, что перечень существующих упражнений по чтению может нуждаться в расширении, чтобы решить имеющиеся проблемы согласно нуждам школьников.

Наряду с этим важно упомянуть, что инструменты искусственного интеллекта (ИИ), который определяется как суперкомпьютер с адаптивным поведением, способный выполнять действия, свойственные человеку [10; 20; 29], сегодня активно внедряются в систему образования [27]. Они уже выполняют такие задачи как проверка работ учащихся и предоставление им развернутой обратной связи [29], персонализация и индивидуализация учебных планов [20], сбор данных [6; 30] и так далее. Чат-боты, например, активно применяются для организации практики речи для учащихся, поскольку дают возможность вести осмысленный и последовательный диалог на английском языке [2; 14]. При этом, потенциал применения ИИ для разработки учебных материалов по английскому языку был изучен не в полной мере, хотя на интернет-рынке уже появляются сервисы, основанные на нейросетях, предназначенные специфически для преподавателей иностранных языков.

Учитывая все вышеперечисленное, можно предположить, что именно искусственный интеллект может поспособствовать расширению перечня упражнений по чтению на английском языке для старшеклассников, таким образом решив часть трудностей, возникающих при развитии этого речевого умения у школьников.

Целью данного исследования, соответственно, является изучение потенциала ИИ в создании разноплановых учебных заданий по чтению, релевантных для учеников старших классов общеобразовательной школы.

В соответствии с этим, были поставлены следующие **задачи**:

1. Выявление наиболее актуальных для старшеклассников форматов заданий по чтению;
2. Изучение критериев для разработки подобных заданий;
3. Создание заданий с помощью двух инструментов ИИ;
4. Проведение анализа качества разработанных заданий;
5. Формулирование выводов о применимости ИИ для разработки методически ценных заданий по чтению.

Развитие умений чтения у учащихся старших классов. Ожидаемые результаты

В первую очередь необходимо отметить, что чтение, которое определяется российскими специалистами как самостоятельный вид речевой деятельности [15; 17], также следует рассматривать как многоуровневый процесс, состоящий из отдельных умений и навыков, каждый из которых предполагает понимание информации из текста на определенном уровне глубины [25]. Исходя из этого, перед разработкой упражнений, релевантных для учеников старших классов, важным, видится, определить, какими умениями чтения на английском языке школьники должны обладать по результатам обучения на этом этапе.

Во-первых, такая информация содержится в Примерной рабочей программе среднего общего образования по учебному предмету «Иностранный (английский) язык. Базовый уровень» для 10-11 классов образовательных организаций, написанной в соответствии с ФГОС. Так, по данным программы, учащиеся десятых классов уже могут успешно оперировать контекстуальной догадкой – выявлять значения незнакомых им слов, опираясь на общий смысл материала, что позволяет им работать с аутентичными текстами даже при условии неполного их понимания. Помимо этого, в старших классах у учащихся уже должны быть развиты умения

чтения для понимания основного содержания текста, то есть способности не только понять и передать общий смысл материала, но и предсказать дальнейшее развитие событий. Кроме того, на данном этапе школьники начинают работать и с более глубоким, детальным пониманием текста [9]: поисковое чтение, предполагающее нахождение в тексте запрашиваемой информации, в старших классах подразумевает и обнаружение представленных в *неявной* форме данных. О том же свидетельствует и Рабочая программа (с. 14). Также, как утверждено ФГОС, на рассматриваемом этапе имеют место и «смысловый и структурный анализ» всего материала, либо его частей. Особенную важность здесь обретают умения критически оценивать прочитанное, грамотно интерпретировать материал и откладывать в сторону избыточные данные, не нужные для выполнения поставленных целей [11].

Во-вторых, поскольку Рабочая программа ссылается на шкалу CEFR и обозначает, что языковая сложность материалов по чтению «должна соответствовать пороговому уровню (B1 – пороговый уровень по общеевропейской шкале)» (с. 14), необходимым видится рассмотреть и требования, которые должны быть развиты у студентов на уровне B1 согласно этой шкале (критерии 2008 года). Требования здесь пересекаются с отраженными в Рабочей программе: учащиеся должны уметь *находить запрашиваемую информацию* в тексте, выявлять необходимые для построения выводов *фрагменты* материала. Также на этом уровне ожидаются умения *детального* понимания текстов, в том числе *функциональных* (инструкций, объявлений, отрывков из справочников). Следовательно, упражнения, релевантные для уровня B1, должны развивать и проверять как умения понимать общее значение и структуру текста, так и способность оценивать мнения, чувства и мотивы персонажей или рассказчика, не выраженные напрямую [33]; как умения бегло просматривать текст с целью найти запрашиваемую информацию, так и понимание скрытых деталей [15].

Особенности старшекласников при обучении

Помимо требований, предъявляемых к упражнениям по чтению образовательной программой, необходимо также учитывать и особенности учащихся, для которых эти упражнения создаются. Поскольку, как пишут О. И. Трубицина и др. [17], ведущей деятельностью старшекласников является учебно-профессиональная, им особенно важно, чтобы предлагаемые учебные материалы соответствовали их жизненным потребностям и были действительно полезны для достижения их целей. При этом, как отмечает Е. В. Москвина [13], из-за повышающейся учебной автономии у учащихся на этом этапе появляется избирательность внимания: они перестают концентрироваться на тех задачах, которые не считают актуальными. Потому при создании упражнений в данном случае необходимо делать их ориентированными на практическое применение и явную пользу для школьников.

Далее следует отметить, что у старшекласников появляется не только способность, но и стремление к анализу поступающей информации и формулированию выводов, собственного мнения [1]. Учащиеся десятых и одиннадцатых классов особенно склонны к рефлексии и творческому самовыражению, а значит важно это стремление поддержать и развить, создавая задания, стимулирующие к дискуссии, генерированию идей и проявлению собственной уникальности [1]. Это особенно релевантно при разработке открытых вопросов для обсуждения на послетекстовом этапе [15], целью которых является соединение темы текста с личным мнением и опытом учеников, а также применение материала в качестве опоры для продуктивной речевой деятельности.

Наконец, нельзя не упомянуть и о трудностях, которым свойственно возникать именно у учащихся старшей школы при развитии умений чтения. Во вступительной

части статьи уже было упомянуто слабое умение старшекласников анализировать имплицитную информацию в тексте (несмотря на стремление к этому, как указано выше). Следует также отметить, что ряд исследований указал на трудности учащихся старших классов с поиском и сопоставлением необходимых для правильного ответа частей текста, если ответ не указан дословно и отрывки необходимо интерпретировать самостоятельно (авторы статьи пишут, что это происходит в том числе из-за ограниченного словарного запаса) [19]. Другая работа также выявила связь между неуспехом в выполнении упражнений по чтению и нехваткой у учащихся знаний синонимичных лексических конструкций, грамматических времен, а также непонимания ими структуры текста и слов-связок [31].

При этом меньше всего сложностей, по результатам исследования Лестари, Фитриани и Эрдиана [28] было связано у старшекласников с поиском конкретных (явных) деталей в тексте.

Принимая во внимание все вышесказанное, можно обобщить, что создаваемые для учеников старшей школы упражнения по чтению должны быть, во-первых, ориентированными на практику (иметь осознаваемую школьниками пользу), во-вторых – стимулировать к дискуссии и способствовать развитию аналитических умений, а в-третьих – развивать и проверять все разнообразие умений чтения с разной степенью понимания текста, предлагая учащимся вариативность лексических единиц и грамматических конструкций, а также обучая школьников интерпретировать скрытый смысл и делать выводы по прочитанному материалу.

Форматы разработанных упражнений и критерии, учтенные при их создании

Учитывая сделанные выше выводы, для разработки упражнений по чтению с помощью инструментов ИИ были выбраны следующие форматы:

- задание на множественный выбор (тестовые вопросы с единственным верным ответом);
- задание на определение соответствия утверждения информации в тексте (True/False);
- задание на соотнесение множеств (подбор заголовков к абзацам);
- вопросы для обсуждения на послетекстовом этапе.

Первые три вида упражнений характерны для экзаменов, потенциально актуальных для старшекласников и учащихся уровня B1-B2 в целом (например, ЕГЭ по английскому языку, IELTS и City&Guilds соответствующего уровня), что таким образом представляет для школьников практическую пользу – дает возможность лучше подготовиться к релевантным для них экзаменам, изучив и отработав необходимые форматы.

Что касается этих заданий закрытого типа, при их разработке во внимание принимались следующие критерии, выделенные в работах Е. Н. Солововой [15], О. И. Трубициной и др. [17] и С. Ю. Галицкой и А. О. Назаровой [5]:

- избегание прямого копирования формулировок из текста в вопросах и вариантах ответов;
- применение качественных дистракторов среди альтернативных вариантов ответа или формулировок вопросов, чтобы верные опции не лежали на поверхности и требовали тщательной работы с текстом;
- избегание смысловых пересечений между вопросами (невозможность ответить на один вопрос благодаря формулировке другого; невозможность ответить сразу на несколько вопросов благодаря корректной трактовке одного и того же предложения/фрагмента текста);
- фактическая корректность вопросов/утверждений, их соответствие содержанию текстов и логичность;

- разнообразие проверяемых или развиваемых заданием умений (для упражнений на множественный выбор и «True/False» – наличие вопросов/утверждений, предполагающих как поиск запрашиваемой информации и деталей, так и понимание общего смысла текста и подразумеваемой информации).

Также принималось во внимание, что, по рекомендациям О. И. Трубициной и др. [17], задания на соотнесение абзацев с заголовками предполагают наличие в одном множестве большего количества единиц, чем в другом (чтобы упражнение нельзя было закончить методом исключения), упражнения на множественный выбор должны содержать правдоподобные альтернативные варианты ответов, а также располагать вопросы в порядке повествования, а в упражнения на определение правдивости/ложности высказывания рекомендуется включать больше неверных утверждений, чем верных [17].

Наконец, последний рассматриваемый тип задания, дискуссионные вопросы для послетекстового этапа, как отмечают специалисты, должны включать в себя изученные при прочтении текста грамматические или лексические конструкции, чтобы вывести их в речь [7]. Помимо этого, такие вопросы для обсуждения призваны связывать материал с личным опытом учеников и стимулировать выражение мнения о прочитанном [17]. Для этого рекомендуется подбирать для дискуссии те темы, которые способны вызвать у учеников интерес: в том числе это могут быть этические вопросы или современные проблемы [17].

Разработка упражнений с помощью ИИ: инструменты и процедуры

В первую очередь следует обозначить, что упражнения генерировались на основе уже готовых (и составленных специалистами) текстов из популярных УМК и с образовательных порталов, где публикуются материалы для развития умений чтения. Такое решение было принято для создания гарантии, что применяемые тексты действительно подходят для разработки упражнений указанных типов, несут методическую ценность и являются корректными с точки зрения языка и содержания. Так, для создания заданий на множественный выбор, за основу был взят текст с сайта «Сдам ГИА», где публикуются подготовительные и реальные варианты упражнений из ЕГЭ. Материал для разработки упражнения «True/False» был подобран на сайте «British Council LearnEnglish» из раздела, предлагающего тексты и задания по чтению для учащихся уровня B1 по CEFR. Для создания упражнения на соотнесение абзацев с заголовками был выбран текст из популярного в российских школах учебника Starlight 10 [3, с. 108-109], а для разработки дискуссионных вопросов за основу был взят текст из другого популярного учебника, рассчитанного на рассматриваемый уровень: Solutions Upper-Intermediate Third Edition [23, с. 70-71]. Тематики всех подобранных текстов соответствуют Примерной рабочей программе и Кодификатору ЕГЭ, а также необходимому формату упражнения.

Что касается инструментов ИИ, выбранных для исследования, материалы генерировались с помощью сервиса Twee и чат-бота «ChatGPT | Midjourney» в мессенджере Telegram (@gpt3_unlim_chatbot, далее – чат-бот), который функционирует аналогично продукту OpenAI, основанному на модели GPT-3,5. Оба сервиса доступны на территории России бесплатно и беспрепятственно, а также не требуют от пользователя развитых умений программирования. Основным отличием является то, что Twee разработан специально для создания учебных материалов по английскому языку: он запрограммирован под известные форматы упражнений и, соответственно, имеет ограниченный функционал. Однако, благодаря этому, для генерирования заданий он не требует развернутых инструкций: достаточно выбрать желаемый формат и настроить необходимые характеристики (ввести текст-основу, выбрать уровень сложности и, при необходимости, ключевые слова). При этом выбор количества вопросов, к примеру, не предусмотрен. Чат-бот же, напротив,

универсален, а потому дает возможность запросить неограниченный перечень характеристик для генерируемого задания. Но, так как он не предназначен специфически для разработки учебных материалов по английскому языку, необходимо формулировать для чат-бота наиболее детальные инструкции (промпты), отражающие все необходимые критерии. Исходя из этого, запрос для бота создавался согласно рекомендациям Экина [21]: промпт должен был содержать развернутое описание необходимого формата, структуры заданий, их сложности, а также той группы учеников, для которых они были предназначены. Критерии (например, применение синонимов вместо копирования формулировок из текста) также были включены в каждую инструкцию. Помимо этого, решено было просить у чат-бота предоставлять формулировку заданий для учащихся. Промпты создавались по стандартной формуле, поэтому видится достаточным привести в пример одну из формулировок для общего понимания их структуры: «Проанализируй текст в следующем сообщении и на его основе сгенерируй задание типа «True-False» для школьников уровня B1: это шесть утверждений на английском языке, четыре из них должны быть ложными, а два – правдивыми. Формулировки утверждений не должны повторять формулировки из текста: меняй их структуру, используй синонимы, перефразируй. Предложения должны относиться и к общему смыслу текста, и к конкретным деталям. Они должны располагаться в порядке повествования и не пересекаться по смыслу. В конце предоставь верные ответы и инструкцию к этому заданию для учеников (на английском языке)»

Результаты исследования: разработанные упражнения

Итак, рассмотрим и оценим получившиеся в результате работы с Tweep и чат-ботом упражнения. Для удобства читателей тексты, которые были взяты за основу для их разработки, а также сами упражнения, доступны по ссылке https://disk.yandex.ru/d/APy7_sZGFmnmfMg или QR-коду на рисунке 1.



Рис.1. QR-код для просмотра упражнений и текстовых материалов

Разработка заданий на множественный выбор

Что касается Tweep, на платформе предусмотрен раздел, специализирующийся на подобном формате. Он позволяет обрабатывать текст размером до тысячи слов (материалы для старшекласников, согласно Рабочей программе, обычно не превышают восьмисот слов, поэтому такой объем видится достаточным). Интерфейс сервиса представлен на рисунке 2.

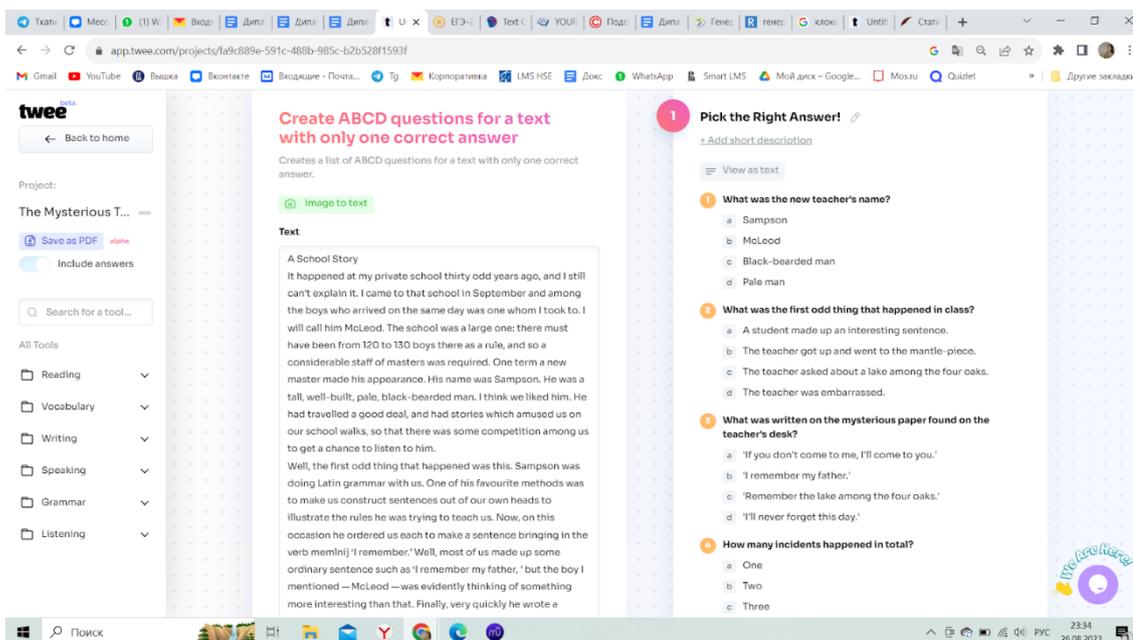


Рис.2. Интерфейс Twee при создании задания на множественный выбор

Инструмент всегда автоматически предлагает краткую формулировку задания, однако она кажется недостаточно детальной: предполагается, что учитель должен дополнить или отредактировать ее. Тем не менее, у формата Twee есть и сильные стороны: нельзя не отметить эстетичный дизайн и удобное оформление контента. Чат-бот же представляет результаты своей работы в формате обыкновенного текстового сообщения, однако созданные им инструкции для учеников не только раскрывают детали заданий, но и дают несколько советов по их выполнению. Более того, в них бывают включены пожелания удачи, что делает формулировки более мотивирующими.

Переходя к содержанию заданий, следует отметить сначала число вопросов. В оригинальном материале (упражнении, предложенном к этому тексту на сайте «Сдам ГИА») их семь. Несмотря на отсутствие возможности запросить конкретное количество вопросов в Twee, сервис предугадал его – возможно, ориентируясь на количество абзацев. Чат-бот также сгенерировал семь вопросов согласно промпту.

Говоря об оформлении, обе версии упражнения видятся корректными: верные варианты ответов располагаются в случайном порядке, а вопросы – согласно повествованию. Тем не менее, сразу заметна поверхностность и простота заданий в обоих случаях. Это обусловлено, во-первых, отсутствием рабочих дистракторов, так как альтернативные варианты выглядят неправдоподобно. Например, в первом вопросе Twee об имени учителя среди опций перечисляются не только фамилии фигурирующих в тексте персонажей, но и их описания – «Black-bearded man», «Pale man», которые, очевидно, даже не выглядят как потенциально корректные ответы. В случае чат-бота ситуация сходна: например, в третьем вопросе «What did McLeod write as his sentence for the Latin grammar exercise?» ни один из представленных дистракторов вовсе не фигурирует в тексте. Вторая причина чрезмерной простоты заданий – почти полное отсутствие перефразирования при составлении вопросов: формулировки часто копировались из текста, что облегчало поиск ответа.

Помимо достаточного уровня сложности, разработанные упражнения не обладали и фактической точностью: например, у Twee в седьмом вопросе необходимо выявить причину неспособности героев рассказать кому-либо о случившемся с ними событии. Сама форма вопроса кажется удачной, поскольку направлена как раз на

анализ чувств персонажей, понимание имплицитной информации, однако нельзя не отметить, что верный вариант видится необоснованным. В тексте указано: «We seemed unable to speak about it. We both felt strange horror which neither could explain», а верное объяснение причины, по версии Twee, звучит как «They couldn't explain what they saw». С этим можно поспорить, ведь персонажи не могли объяснить именно чувство ужаса, а не увиденную картину. При этом на таком же уровне в качестве верного ответа подошел бы и другой вариант – «They were afraid of getting in trouble», что также было бы несколько спорно. Чат-бот также допускает фактические ошибки: неверно цитирует текст (правильный ответ в вопросе 3), допускает наличие сразу двух подходящих вариантов (А и В в вопросе 5 видятся равнозначными), нелогично интерпретирует события текста (вопрос 6).

Однако, в отличие от Twee, которому не удалось разработать ни одного применимого для рассматриваемого уровня вопроса, чат-бот смог создать один корректный пункт (4): «What happened to Sampson when he read McLeod's sentence?». Он предлагает варианты ответов, которые служат рабочими дистракторами благодаря непосредственной связи с событиями из текста, а также применению более сложных синонимов. В остальном, упражнения, созданные обоими инструментами ИИ, не развивают разнообразные умения чтения (в основном они направлены на поиск запрашиваемой информации в тексте).

Разработка утверждений типа «True/False» по содержанию текста

Следует отметить, что с этим форматом упражнения ситуация в случае обоих инструментов ИИ кажется схожей. Twee снова предлагает специализированный под этот формат раздел, не дающий, однако, возможность настроить нужное количество вопросов и соотношение верных предложений к неверным (как было указано в литературном обзоре, последних должно быть больше). Чат-бот же позволяет указать все необходимые характеристики. Однако, качество созданных утверждений остается под вопросом.

Так, в случае Twee пять из десяти утверждений (1, 4, 5, 6, 9) полностью копируют формулировки из текста, а в пунктах 3 и 8 чат-бот лишь незначительно поменял структуру предложений: ответ, однако, остался на поверхности. Даже если Twee использует синонимы, это, как кажется, не исправляет ситуацию. Например, в утверждении 2, «Patients might feel more comfortable sharing personal information with a robot than a person» (true) слово «robot» используется вместо «machine» в идентичном предложении из текста. Единственный вопрос, который можно считать удачным в представленном наборе, – последний, так как он предполагает именно анализ содержания всего текста в целом. Тем не менее даже он нуждается в корректировке: утверждение звучит как «Robots can replace teachers completely», но в тексте представлено несколько разных мнений на этот счет, а потому следовало бы добавить формулировку «According to the author, ...» («Согласно автору, ...»), чтобы было ясно, на чью позицию ориентироваться.

Благодаря возможности сформулировать детальный промпт, ситуация с чат-ботом выглядит несколько лучше. Во-первых, здесь выдержан баланс между двумя верными и четырьмя ложными утверждениями. Во-вторых, в формулировках некоторых пунктов присутствуют нюансы, проверяющие внимательность учащихся. Например, в первом утверждении «Patients always feel more comfortable sharing personal information with robots compared to humans» ключевым словом является «always»: именно оно делает пункт неверным, но школьники часто пропускают подобные детали. Однако, четыре из шести утверждений все еще кажутся слишком поверхностными: хотя в них используются синонимы более высокого уровня – «to suppress» вместо «to perform better» или «demanding» вместо «difficult», структура и большинство применяемых в тексте конструкций все еще остаются без изменения,

делая ответы очевидными. Также здесь есть и пример фактически некорректного утверждения (пункт 4, который невозможно считать верным из-за слова «completely»), а также вновь и у Twee, и у чат-бота наблюдается отсутствие разнообразия развиваемых или проверяемых умений чтения (исключая единственный вопрос на понимание мнения автора).

Соотнесение абзацев с заголовками

Несмотря на популярность задания такого формата в разнообразных экзаменах (например, ЕГЭ и IELTS), Twee не приспособлен под разработку упражнений на соотнесение множеств. В качестве альтернативы был рассмотрен раздел «Create three titles for a text», однако попытка выбрать самые удачные заголовки из предложенных вариантов для каждого из абзацев по отдельности оказалась безуспешной: из-за специфики формата, инструмент создавал заголовки, чересчур насыщенные конкретными деталями. В них могли встречаться фигурирующие в тексте имена и топонимы, а длина заголовков доходила до девяти слов (при норме в 3 – 5). По этой причине анализ предложенных Twee вариантов не кажется необходимым.

Однако, следует отметить, что работа с чат-ботом, напротив, оказалась продуктивной. Пусть в формулировку промпта пришлось дважды внести корректировки для сокращения длины заголовков и создания дистрактора, сгенерированное задание получилось вполне применимым. Все предложенные заголовки не несли прямых отсылок на исходный текст: как и предполагается, смысл фрагментов был отражен емко и иносказательно. При этом, что особенно ценно, в большинстве случаев каждый из заголовков является единственным верным вариантом, исключая двойственность выбора. Верные ответы выявить нетрудно, однако в некоторых случаях присутствуют и удачные отвлекающие факторы: например, наличие похожих по направленности заголовков E (Endangered species facing extinction) и G (Wildlife rescue and conservation) предполагает более внимательное прочтение учащимися представленных текстов. При этом во всех случаях необходимо прочитать абзацы от начала и до конца, чтобы сделать правильный выбор: ответы действительно подразумевают понимание общего содержания текстов, а не отдельных фраз. Единственной проблемой, отмеченной в этом упражнении, стал лишний заголовок-дистрактор, с которым у чат-бота изначально возникли трудности. Вне зависимости от формулировки промпта, альтернативный заголовок всегда оказывался слишком хорошо подходящим для одного из текстов, что создавало двойственность выбора, которой быть не должно. Тем не менее, в целом задание видится применимым при условии корректировки перечисленных нюансов и создания дистрактора вручную.

Разработка вопросов для дискуссии на послетекстовом этапе

Поскольку задание подобного типа часто предназначено для выведения в речь нового/активного вокабуляра, из учебника Solutions [23] в качестве ключевых слов были взяты те, которые были специально отмечены в тексте как целевые: поскольку материал был посвящен пищевым зависимостям у подростков, лексика соотносилась с темой. В список вошли такие единицы, как «dish, leftovers, amount, portion, diet, flavour, addictive, low-calorie, ingredients, tasty».

Итак, в случае этого задания открытого типа при использовании Twee возникли сложности: инструмент оказался знаком с форматом вопросов для обсуждения, но приспособлен под их разработку не по текстам, а по темам, которые необходимо сформулировать в пределе ста слов. Чтобы все же оценить возможности Twee, было принято решение создать краткую выжимку из текста с помощью второго применяемого в исследовании инструмента ИИ – чат-бота. Проблематичным стало и то, что в данном случае вновь нельзя указать желаемое количество вопросов: в результате их было создано десять. Сильной стороной Twee здесь оказалась

направленность вопросов на развитие различных умений: часть пунктов для обсуждения предполагала генерирование идей и советов (например, «Can leftovers be incorporated into a healthy diet? If so, how?»). Были также вопросы, дающие возможность высказать мнение на актуальную тему («Why do some people find certain foods addictive?») или поделиться собственным опытом («Have you ever tried a new dish that turned out to be surprisingly tasty?»). Однако, несмотря на, как кажется, увлекательность и актуальность вопросов, из-за их основанности на выжимке из текста, а не материале целиком, показалось, что задание скорее подойдет для предтекстового этапа при актуализации знаний учащихся по теме из-за более обобщенного характера вопросов. Что касается целевого вокабуляра, он был включен во все пункты, однако в одном из случаев вопрос кажется из-за этого лишённым смысла («What is the difference between a portion and an amount of food?»). Тем не менее это не видится серьезной проблемой, ведь количество пунктов в любом случае следует сократить.

Чат-бот, по наблюдениям, справился с заданием еще лучше. Заметно, что вопросы, несмотря на промпт, не содержали большинства целевых лексических единиц и располагались в несколько непоследовательном порядке. Однако, несмотря на это, их содержание видится действительно мотивирующим к обсуждению. В основном вопросы сначала затрагивали проблему, упомянутую в тексте, а потом расширяли ее, связывая с опытом или мнением учащихся. Например, «Why do you think Zack became addicted to pizza? How might his school environment have influenced his addiction?». В упражнении также присутствовали вопросы, направленные на обсуждение реальности учащихся. Как и в случае Twee, работа предполагала разнообразные форматы: выражение мнения на этические темы, рассказ о личном опыте и генерирование идей.

Подводя итог, можно отметить, что и у Twee, и у чат-бота есть свои сильные и слабые стороны. Первый инструмент выигрывает в скорости генерирования упражнений, так как не требует написания длинных инструкций, а также в оформлении материалов. Кроме того, он хорошо работает с ключевыми словами и успешно вставляет их в формулировки заданий. При этом, как видится, Twee совершенно не предназначен для разработки упражнений закрытого типа, так как не способен тщательно перефразировать формулировки текста и анализировать его достаточно глубоко, чтобы генерировать работающие дистракторы, а также вопросы, предназначенные для проверки понимания имплицитной информации, контекста и так далее. Работа с чат-ботом, напротив, заметно трудозатратнее, однако перечень его возможностей оказался шире. Инструмент не всегда способен за один раз усвоить все внесенные промпты, а также не оформляет материалы эстетично и красочно. При этом, однако, он способен предоставлять учащимся детализированные и даже эмпатичные инструкции для упражнений, а также несколько лучше справляется с перефразированием и обобщением текста и поиском синонимов. Рассматриваемый чат-бот все еще нельзя назвать применимым для разработки упражнений на множественный выбор или определение соответствия утверждения тексту, однако, при грамотной формулировке задачи, он может создать применимое задание на сопоставление множеств (подбор абзацев к заголовкам). Наилучшие результаты чат-бот показал в генерировании упражнения открытого типа, приблизив вопросы к актуальному для целевой аудитории формату и контексту, но при этом тесно связав их и с изучаемым текстом.

Можно также заключить, что рассмотренные инструменты ИИ еще не способны самостоятельно расширить базу типовых упражнений по чтению для учащихся старших классов. В большинстве случаев они не смогли решить основную проблему материалов для этой целевой аудитории, составив вопросы, направленные именно на

анализ текста и понимание скрытых смыслов. При этом заметен потенциал их применения для повышения мотивации школьников к обучению чтению на английском языке за счет внедрения действительно интересных и креативных вопросов для дискуссии на послетекстовом этапе, в генерировании которых ИИ, определенно, может помочь преподавателям. В остальном в настоящий момент доступные сервисы ИИ могут применяться специалистами исключительно как ассистенты для генерирования идей или для более рутинных процессов, таких как создание структурированных, детализированных и доброжелательных формулировок заданий для школьников.

Список литературы

1. Алибулатова А. и др. Психологические особенности учащихся старших классов //Цифровая наука. – 2021. – №. 2. – С. 45-48.
2. Баюнь С. Использование элементов искусственного интеллекта на уроках иностранного языка в китайских вузах / Баюнь С. // Вестник современной науки. Серия: Гуманитарные науки. — Москва: Центр современных научных исследований и образовательных технологий, 2021. — С. 107-112.
3. Баранова К. М. и др. Starlight 10 (Звездный английский). 10 класс: учебник. // Москва, Россия: Просвещение. – 2012.
4. Богданова Е. С. Проблемы интерпретационной деятельности старших школьников //Вопросы психолингвистики. – 2015. – №. 23. – С. 148-158.
5. Галицкая С. Ю., Назарова А. О. Практические советы по выполнению заданий на чтение в ЕГЭ по английскому языку //Ответственный редактор. – 2021. – С. 11.
6. Гаранина О. Е. и др. Искусственный интеллект: как работает и критерии оценки //Consilium Medicum. – 2021. – Т. 23. – №. 8. – С. 626-632.
7. Ерохина А. Б. Лингводидактический потенциал современной англоязычной малой прозы (для уровней b1-c1) //Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13. – №. 8. – С. 295-301.
8. Иванова О. Н. Обучение чтению на английском языке в старших классах якутской школы (базовый уровень) //Иванова ОН–М., 2009–23 с. – 2009.
9. Катина Т. А. Этапы обучения чтению на уроках английского языка в начальной, средней и старшей школе //Рецензенты: Верещак Светлана Борисовна, канд. юрид. наук, заведующая. – 2019. – С. 14.
10. Костюкович Е. Ю. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в вузе //Современное педагогическое образование. – 2023. – №. 1. – С. 492-496.
11. Кузовлев В. П. и др. Английский язык //М.: Просвещение. – 2006. – Т. 30. – №. 28. – С. 380.
12. Мещерякова Е. В., Исаева И. С. Лингводидактический потенциал блога в обучении английскому языку //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – Т. 4. – С. 59.
13. Москвина Е. В. Специфика обучения чтению на старшем этапе обучения английскому языку в школе //Редакционная коллегия. – 2022. – С. 150.
14. Петрова М. Г. Искусственный интеллект в методике преподавания иностранных языков //Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – №. 05/2. – С. 62.
15. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – 2005.

16. Соловова Е. Н., Апальков В. Г. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы //Москва. – 2010. – С. 1-41.
17. Трубицина, О. И., Колядко, С. В., Алина, И. А., Мартыненко, Л. Г., Переверткина, М. С., Савельева, И. Ф., & Шегай, Н. А. (2019). Методика обучения иностранному языку.
18. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives: complete edition. – Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
19. Cain K. et al. Comprehension skill, inference-making ability, and their relation to knowledge //Memory & cognition. – 2001. – Т. 29. – №. 6. – С. 850-859.
20. Chen L., Chen P., Lin Z. Artificial intelligence in education: A review //Ieee Access. – 2020. – Т. 8. – С. 75264-75278.
21. Ekin S. Prompt engineering for ChatGPT: a quick guide to techniques, tips, and best practices //Authorea Preprints. – 2023.
22. Escudero I., Fuertes N., López L. Paraphrasing Strategy in EFL Ecuadorian B1 Students and Implications on Reading Comprehension //English Language Teaching. – 2019. – Т. 12. – №. 1. – С. 56-66.
23. Falla T., A Davies P. Solutions. Upper-Intermediate-Student's Book. – 2022.
24. Garton S., Graves K. International perspectives on materials in ELT. – Springer, 2014.
25. Grabe W. Current developments in second language reading research //TESOL quarterly. – 1991. – Т. 25. – №. 3. – С. 375-406.
26. Hamra A., Syatriana E. Developing a model of teaching reading comprehension for EFL students //TEFLIN journal. – 2010. – Т. 21. – №. 1. – С. 27.
27. Jiang R. How does artificial intelligence empower EFL teaching and learning nowadays? A review on artificial intelligence in the EFL context //Frontiers in Psychology. – 2022. – Т. 13. – С. 1049401.
28. Lestari R. P., Fitriani S. S., Erdiana N. Reading comprehension difficulties encountered by senior high school EFL students //Research in English and Education Journal. – 2017. – Т. 2. – №. 2. – С. 110-118.
29. Nguyen N. D. Exploring the role of AI in education //London Journal of Social Sciences. – 2023. – №. 6. – С. 84-95.
30. Schmidt T., Strasser T. Artificial intelligence in foreign language learning and teaching: a CALL for intelligent practice //Anglistik: International Journal of English Studies. – 2022. – Т. 33. – №. 1. – С. 165-184.
31. Shehu I. Reading comprehension problems encountered by foreign language students, case study: Albania, Croatia //Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2015. – Т. 4. – №. 1. – С. 91-96.
32. Subaş E. An overall evaluation of two EFL coursebooks: Empower B1 and English File B1: дис. – Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022.
33. Todea A. Developing an analysis grid for B1/B2 reading tasks and items //Studia Universitatis Babeş-Bolyai-Philologia. – 2017. – Т. 62. – №. 2. – С. 167-182.

Рукавишникова Ирина Александровна
Преподаватель кафедры иностранных языков отделения языковой
подготовки Института общественных наук,
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ
(Москва)
irina77749@gmail.com

Анализ применения нейросетей в обучении иностранным языкам в ВУЗе
Neural networks application analysis in teaching foreign languages at the
university

АННОТАЦИЯ

В данной статье исследуется применение некоторых нейросетей в преподавании иностранных языков. Автор подчеркивает потенциал нейросетей Chat GPT, Twee.com, Gamma и Quizizz AI в генерации необходимого контента, адаптации материалов под потребности студентов и повышении эффективности преподавания. В заключении отмечается, что искусственный интеллект и его технологии, несмотря на свои преимущества, не могут полностью заменить роль педагога, и акцент делается на необходимости тщательной проверки материалов, созданных искусственным интеллектom. В статье также подчеркивается необходимость дальнейшего изучения и обсуждения роли нейросетей в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: искусственный интеллект; нейросеть; образование; преподавание; иностранные языки; испанский язык

ABSTRACT

This article explores the application of certain neural networks in the teaching of foreign languages. The author emphasizes the potential of neural networks such as Chat GPT, Twee.com, Gamma and Quizizz AI in generating necessary content, adapting materials to students' needs, and enhancing teaching effectiveness. In conclusion, it is noted that artificial intelligence and its technologies, despite their advantages, cannot completely replace the role of an educator. The emphasis is placed on the need for thorough verification of materials created by artificial intelligence. The article also highlights the necessity for further study and discussion regarding the role of neural networks in foreign language education.

Keywords: artificial intelligence; neural network; education; teaching; foreign languages; Spanish language

Искусственный интеллект или ИИ стал неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, и сфера образования не является исключением. Одним из наиболее перспективных направлений применения ИИ является обучение иностранным языкам. Так, преподаватели могут моделировать разные учебные ситуации, создавать задания, которые учитывают уровень знаний студентов, упражнения для улучшения и закрепления грамматических и лексических навыков учащихся, адаптировать учебный материал под конкретные потребности студентов. Всё зависит от цели занятия; возможностей использовать инструменты ИИ в преподавании иностранных языков множество. В аналитической записке ЮНЕСКО было отмечено, что искусственный интеллект имеет потенциал для повышения

эффективности преподавания и может стать полезным инструментом в преподавании [3].

Однако для успешной интеграции искусственного интеллекта в образовательные процессы необходимо рассмотреть конкретные технологии. В этом контексте нейросети представляют собой захватывающий аспект, поскольку они являются компьютерными системами, имитирующими работу человеческого мозга. Благодаря своим возможностям обработки больших объемов информации и выявления закономерностей, анализа и обработки информации, нейросети являются, согласно С.Н. Арзютовой, идеальным инструментом для обучения языкам [1, с. 40-41].

Цель данной статьи - рассмотреть возможности использования преподавателем конкретных нейросетей в процессе обучения иностранным языкам, в частности испанскому языку. Исследование проводилось в группах студентов широкого бакалавриата 1-4 курсов РАНХиГС ИОН, изучающих испанский язык. Автором были обнаружены увлекательные нейросети, которые преподаватели могли бы использовать в своей деятельности.

Так, при подготовке к занятиям можно использовать чат-бот **Chat GPT** [6]. Бот может составить план урока, создать тексты на любую тему, а также составить упражнения по заданной теме. Пример: «*Componga un texto sobre el presente de indicativo vs presente de subjuntivo. Componga cinco preguntas con elección múltiple con tres opciones de respuesta y tres oraciones para completar con corchetes*». Также можно попросить чат-бот составить подборки слов по темам и уровням с синонимами и определениями. А если студенты сдают преподавателю эссе, то эти эссе можно больше не просматривать самостоятельно; достаточно написать чат-боту «*encuentra todos los errores gramaticales, léxicos y de puntuación en este texto «...»*». Это выручит в случаях, когда слишком много работы. Однако все равно стоит отметить, что даже при использовании данного чат-бота, все еще требуется проверка человеком, поскольку на высоких языковых уровнях некоторые ошибки могут быть сложными для обнаружения, логические связи в тексте также могут быть не учтены. Такие ситуации имеют место быть.

Также хотелось бы отметить и тот факт, что ChatGPT может помочь создать интересные задания для студентов, такие как текстовые упражнения с грамматическими структурами, лексикой и фразами на любом языке и для любого уровня. Например, если у преподавателя есть список слов и фраз для урока, но нет времени или ресурсов для создания соответствующих упражнений, ChatGPT может упростить эту задачу. Допустим, у преподавателя по испанскому языку есть список слов и выражений, которые нужно отработать в упражнениях. Он может написать запрос чат-боту: «*Crea ejercicios con estas palabras "cepillo, coleta, bufanda, abrigo, sombrero, gorra, jersey, chaqueta, silla, sillón, sofá, cama, cuchara, tenedor"*». Вот что было получено через несколько секунд:

1. *Conecte las palabras con sus correspondientes imágenes.*
2. *Formule una oración con cada una de las palabras dadas.*
3. *Complete los espacios con las palabras dadas:*

Me gusta dormir en una _____ grande y cómoda.

Necesito un _____ para cepillarme los dientes.

Me siento en una _____ en mi cocina.

Mi hermana siempre lleva una _____ alta.

Me pongo una _____ alrededor del cuello para abrigarme del frío.

Utilizo un _____ para comer la carne.

*Después de un largo día de trabajo, me relajo en el _____ de la sala de estar.
En invierno, uso un _____ muy abrigado para no tener frío.
Me protejo del sol con un _____.
Cuando salgo a correr, siempre uso una _____ para protegerme del sol.
Mi _____ favorito es de color azul.
El día está fresco, así que me pongo una _____ antes de salir.
En mi habitación tengo un hermoso _____.
Para comer la sopa necesito una _____.*

Но при использовании Chat GPT важно помнить о конкретизации запроса о том, какие упражнения нужны: на заполнение пропусков, перефразирование, соединение слов и определение и т.д., а также учитывать языковой уровень учащихся, так как сложность заданий должна соответствовать их знаниям и навыкам.

Еще одним полезным ресурсом для преподавателей является **Twee.com**, который предоставляет инструменты на основе искусственного интеллекта для создания вопросов к видео на YouTube, генерации диалогов, историй, писем на любую тему и для любого уровня (A1-A2, B1-B2, C1-C2) [7]. На сайте 6 разделов (рис.1):

1) **READING** включает генерацию текста на заданную тему, создание тематического диалога, придумывание открытых вопросов по тексту, текстовых заголовков, создание теста по тексту с 4 вариантами ответов, Т/Ф – задания.

2) При помощи раздела **WRITING** можно придумать разные подтемы в рамках заданной темы, найти цитаты известных людей по теме, посмотреть четыре мнения случайных людей по определенной тематике (используется, чтобы побудить студентов рассмотреть различные точки зрения и оценить аргументы), создать упражнения на соединение слов в предложения, дать задание на написание творческого письма с использованием целевой лексики.

3) **VOCABULARY** содержит заполнение пропусков, соотнесение слова с его определением, генерацию предложения с нужным вокабуляром, подбор списка лексики на заданную тему, разработку упражнения на словообразование, создание коротких диалогов с использованием целевой лексики, извлечение словосочетаний из текста, создание упражнений на соединение слова и перевода, заданий на перефразирование.

4) **GRAMMAR**: помимо заполнения пропусков существует возможность расставить слова в предложении в нужном порядке, раскрыть скобки.

5) Раздел **SPEAKING** включает создание диалога на любую тему, придумывание вопросов для обсуждения по теме, нахождение интересных фактов по теме, создание списка аргументов "за" и "против" по теме, подбор тематических цитат знаменитостей. Согласно Л.В. Расторгуевой, Twee хорошо справляется с задачей разыграть базовую разговорную ситуацию и поддержать «естественную» беседу [5, с.293].

К сожалению, данная нейросеть пока не может распознавать речь, поэтому обучающиеся не могут записывать свои высказывания в аудиоформате, что могло бы быть полезно для практики общения в различных ситуациях.

6) **LISTENING**: создание скрипта к любому ролику из YouTube, генерация списка вопросов к ролику из YouTube.

Сайт полезный, однако стоит отметить, что данный ресурс ориентирован преимущественно на обучение английскому языку; но все равно можно создать нужный материал на испанском языке, используя отдельные разделы, например, «Reading» или «Vocabulary».

What Can A.I. Tools Do?

Pretty much every aspect of your lesson is covered by A.I.



Reading

- Create a text
- Open questions
- ABCD questions
- True / False statements
- Dialogue based on topic
- Titles for a text
- Reading bits

Writing

- Essay topics
- Famous quotes
- Four opinions
- Link words into sentences
- Creative writing

Vocabulary

- Fill in the gap
- Word definition matching
- Sentences with target vocabulary
- Essential vocabulary
- Word formation
- Communicative situations with your vocabulary
- Collocations with target vocabulary
- Matching halves
- Extract collocations
- Word-Translation matching

Listening

- Video Transcript
- YouTube video with questions
- YouTube summaries

Speaking

- Dialogue based on topic
- Discussion questions
- Find facts
- Advantages and disadvantages
- Famous quotes
- Four opinions
- Lead-in activities
- Link words into sentences

Grammar

- Fill in the gap
- Scramble the words
- Open-the-brackets (verbs)
- Matching halves

Рис.1. Twee – инструмент искусственного интеллекта

Еще одним интересным ресурсом является **Gamma**, платформа для создания презентаций, разработанная на основе нейросетей [8]. Gamma разрабатывает дизайн, автоматически создает текст, структуру слайдов и подбирает изображения, помогая таким образом создавать презентацию в реальном времени (рис.2). Помимо этого, презентацию в дальнейшем можно не только редактировать, но и скачать. Данный ресурс позволяет сэкономить время и усилия на подготовку презентации.



Рис.2. Платформа для создания презентаций Gamma

Также преподаватель иностранных языков может использовать на своих занятиях **Quizizz AI** [9]. При помощи данного инструмента искусственного интеллекта, который действует как генератор тестов, возможно создавать тематические тесты и редактировать их (рис.3), а также есть возможность воспользоваться готовыми тестами по разным темам. Обучающиеся открывают сайт <https://quizizz.com> на своих смартфонах, планшетах, ПК или ноутбуках и вводят игровой код, который предоставляет преподаватель со своего устройства. На практике преподаватель, используя Quizizz AI, проводит не только викторины или тесты, но и организовывает соревнования, домашнюю работу, отслеживает результаты каждого учащегося и получает полную картину работы класса. Данная платформа предоставляет автоматическую обратную связь каждому учащемуся.

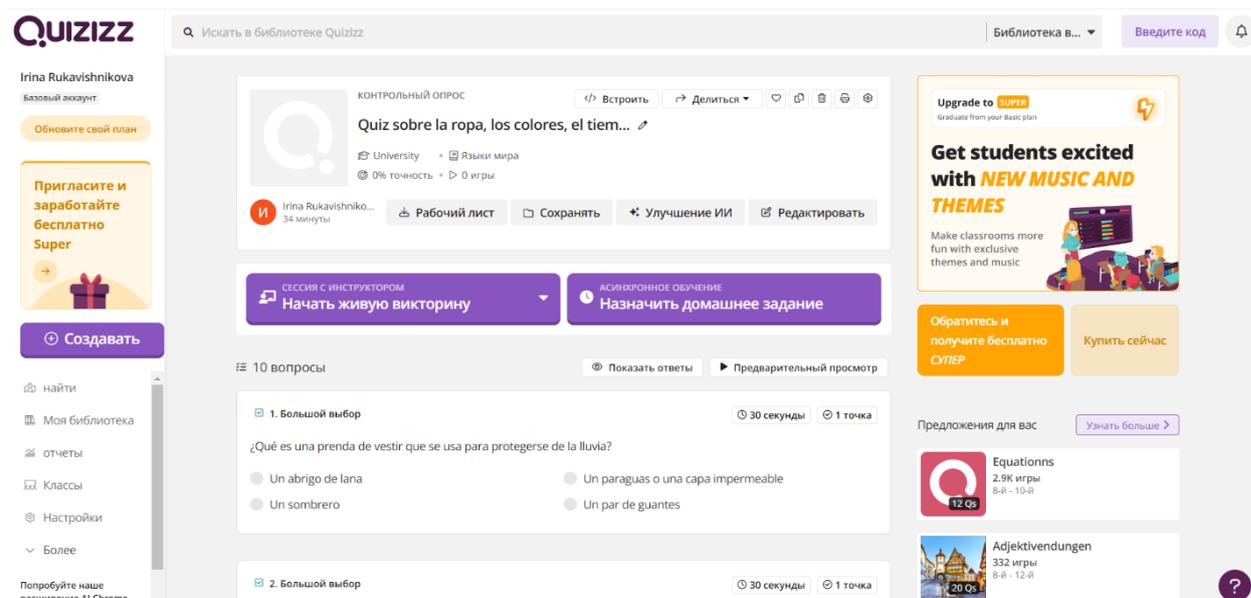


Рис.3. Генератор тестов Quizizz AI

В заключение отметим, что вышеперечисленные нейросети помогают быстро создать вспомогательный контент для обучающихся по нужной тематике, расширить возможности для развития навыков иностранного языка, улучшить качество обучения и сделать его более продуктивным. Преподаватели иностранных языков в основном используют искусственный интеллект для ускорения процесса подготовки к занятиям. Но не стоит забывать о том, что ИИ и его технологии не идеальны и тоже могут совершать ошибки, поэтому всегда нужно самостоятельно тщательно проверять созданные ими материалы. Следует понимать, что ИИ — это лишь инструмент, который может облегчить работу преподавателя и повысить эффективность обучения, но не может полностью заменить педагога; ИИ и педагог являются и останутся в будущем, скорее, сотрудниками [2, с. 293].

Нейросети не способны полностью заменить живое общение с носителями языка и традиционные методы обучения, которые позволяют овладеть языком более широко и не только на уровне базовых навыков [4, с. 69]. Но несмотря на данные ограничения, потенциал нейросетей в области обучения иностранному языку остается высоким. Поэтому изучение возможностей нейросетей в контексте обучения

студентов является актуальной и новой темой, требующей дальнейшего исследования и обсуждения научным сообществом.

Список литературы

1. Арзютова С. Н. Использование ChatGPT в обучении английскому языку // Гуманитарные исследования. Психология и педагогика. 2023. - № 16. – С. 39-47.
2. Борисова И. Н. Искусственный интеллект и учитель: сотрудники или конкуренты? сборник трудов конференции // Университет как фактор модернизации России: история и перспективы (к 55-летию ЧГУ им. И.Н. Ульянова): материалы Междунар. науч.- практ. конф. (Чебоксары, 18 окт. 2022 г.) – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. С. 289–293.
3. Даггэн Стивен. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО // ред. С.Ю. Князева. пер. с англ.: А.В. Паршакова. М: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. 45 с.
4. Ильиных Т. В. Преимущества использования нейросетей в обучении иностранного языка // ЛУЧШАЯ НАУЧНАЯ РАБОТА 2023: сборник статей X Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 30 июня 2023 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. С. 67-70.
5. Расторгуева Л. В. Использование нейросети Твее в преподавании английского языка // Актуальные вопросы профессионального образования = Actual issues of professional education : материалы V Международной научно-практической конференции, Минск, 25–26 мая 2023 года / Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники ; редкол.: Т. В. Казак [и др.]. Минск, 2023. С. 292–294.
6. URL: <https://gpt-chatbot.ru/?ysclid=lp1d74dmaa139588991> (дата обращения: 15.03.2024).
7. URL: <https://twee.com/> (дата обращения: 15.03.2024).
8. URL: <https://gamma.app/> (дата обращения: 16.03.2024).
9. URL: <https://quizizz.com/home/quizizz-ai> (дата обращения: 16.03.2024).

Андерсен Ирина Владимировна

Старший преподаватель кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики, Институт детства МПГУ,

Московский педагогический государственный университет
(Москва)

irinaandersen2@gmail.com

Иноязычная подготовка логопедов: синергия тезаурусного моделирования и технологий корпусной лингвистики
English language training for SLP students: integrating thesaurus modelling and corpus linguistics

АННОТАЦИЯ

В статье актуализируется проблема совершенствования системы иноязычной подготовки дефектологов и повышения уровня профессиональной компетенции студентов-логопедов. Представлены результаты комплексного исследования (2019-2024 г.), направленного на выявление потенциала интеграции технологии тезаурусного моделирования и инструментов корпусной лингвистики в работе с отраслевой терминологией в области логопедии в процессе формирования иноязычного научно-профессионального дискурса у студентов-логопедов. Обсуждается актуальность и результаты проведённого исследования. Автор оценивает методический потенциал тезауро-корпусной модели, подчеркивая её значимость в разработке учебных материалов, выделяет дидактические компоненты формирования иноязычной научной дискурсивной компетенции (ИНДК), и приводят результаты компаративного анализа концептуальных полей логопедии с примерами описания ее понятийного аппарата с целью разработки содержательно-целевого компонента дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» и учебного пособия для студентов-логопедов, обучающихся в магистратуре. Обсуждаются результаты интеграции экспериментальной модели в образовательный процесс на дефектологическом факультете в Московском педагогическом государственном университете в рамках реализации магистерских программ подготовки "Теоретическая и прикладная логопедия", "Нейродефектология и комплексная реабилитация лиц с нарушениями коммуникации" и "Междисциплинарные стратегии логопедической помощи в системах образования и здравоохранения" и приводятся промежуточные результаты апробации.

Ключевые слова: логопедия; английский язык для специальных целей; тезаурусное моделирование; корпусная лингвистика; профессиональная подготовка логопедов; иноязычная научная дискурсивная компетенция

ABSTRACT

This article explores the enhancement of English language training at the university level within the special education system and the improvement of professional competence among Master's students in speech-language pathology. It presents the results of a comprehensive study (2019-2024), aimed at exploring the potential for integrating thesaurus modelling technology and corpus linguistics tools in working with domain-specific terminology and developing a specialised thesaurus in speech-language pathology to enhance foreign-language academic and professional discourse among SLP students. It discusses the relevance and outcomes of the conducted research. The author assesses the methodological potential of the thesaurus-corpus model, emphasising its significance in the

process of designing educational materials, highlights the didactic components of developing competence in English academic discourse among SLP students, and presents findings from a comparative analysis of conceptual fields in speech-language pathology with examples describing its terminological framework for developing the content-specific component of the discipline "English for Specific Purposes (ESP)" and a coursebook for SLP Master's students. The results of integrating the experimental model into the educational process at the Department of Special Education at Moscow State Pedagogical University in the Master's programs "Theoretical and Applied Speech Therapy," "Neurodefectology and Comprehensive Rehabilitation of Individuals with Communication Disorders," and "Interdisciplinary Strategies for Speech Therapy Assistance in Education and Healthcare Systems" are discussed, along with preliminary results of the trial.

Keywords: speech-language pathology; ESP; thesaurus modelling; corpus linguistics; professional training of speech-language pathologists; competence in English academic discourse

В контексте динамической трансформации мирового образовательного дискурса проблема проведения исследований, направленных на разработку инновационных методов формирования ключевых компетенций с учетом современных образовательных трендов, находится в фокусе внимания специалистов во всем мире. Анализ новейших тенденций в образовании, представленных в исследовании Института образовательных технологий (IET) за 2023 год [18], позволяет констатировать необходимость пересмотра подходов к организации образовательного процесса в вузе и определение новых фокусов внимания и точек роста с целью адаптации его к современным требованиям рынка труда и формирования у будущих специалистов не только профессиональных компетенций, но и мягких навыков, и прежде всего развития навыков коммуникации, критического и творческого мышления, умения работать в команде. Есть основания полагать, что в условиях автоматизации многих производственных задач благодаря внедрению технологий искусственного интеллекта, данные навыки будут играть определяющую роль в контексте профессиональной востребованности и перспектив карьерного роста.

В связи со сказанным необходимо констатировать, что, хотя некоторые профессии могут стать менее актуальными в ближайшем будущем, ряд профессий обладают высоким потенциалом оставаться востребованными, и к числу таких профессий, с нашей точки зрения, относится профессия логопеда. Однако, для поддержания актуальности и востребованности профессии среди абитуриентов потребуется пересмотр и обновление набора профессиональных навыков, формируемых в рамках профессионального обучения в вузе. Среди прочих навыков и компетенций это включает развитие умений адаптации к новым технологическим и социокультурным условиям, таких как умение работать в мультикультурных и мультидисциплинарных командах, способность к эффективному межличностному общению [19] и глубокое понимание этических и нормативных аспектов работы с пациентами в соответствии с международными стандартами.

В этой связи разработка инновационных методик формирования иноязычного дискурса у студентов неязыковых направлений подготовки представляется нам перспективным направлением и необходимой составляющей процесса совершенствования системы подготовки дефектологических кадров в высшей школе. Логопедия как дисциплина, интегрирующая в себя обширный междисциплинарный контент и требующая глубокого понимания международного контекста для активного участия в профессиональной и научно-исследовательской деятельности, является удачным и показательным полем для проведения исследований такого

типа. Международное сотрудничество в профессиональном поле логопедии предполагает разработку инновационных образовательных ресурсов и технологий, доступ к которым возможен только при достаточном уровне владения иностранными языками, и прежде всего английским. Важность интеграции иноязычного обучения также подчеркивается в контексте профессионального обмена. Специалисты, обладающие навыками межкультурной коммуникации и способные наладить эффективное взаимодействие с коллегами из других стран, вносят значительный вклад в развитие своей профессии. Они способны не только адаптировать лучшие мировые практики к условиям своей страны, но и представлять результаты собственных исследований на международной арене.

Обширный корпус исследовательских работ и публикаций, посвященных проблеме подготовки логопедов в высшей школе, свидетельствует о многоаспектности и сложности данной темы, а также о необходимости непрерывного изучения и развития новых подходов и технологий в контексте высшего образования. Анализ широкого спектра исследований по данной проблеме обнаруживает ее преимущественную разработанность в области использования информационно-коммуникационных технологий и цифровых инструментов [8, с. 137-145; 9; 10; 11], исследования различных подходов и методов к формированию профессиональных навыков, а именно кейс-технологий [3, с. 217-219; 6], практико-ориентированных [5] и личностно-ориентированных подходов [12, с. 142-146], компетентностного подхода в обучении [14], возможности междисциплинарного подхода [16, с. 24-27], в аспекте развития личностных качеств и профессиональной идентификации [15, с. 193-197], в аспекте лингвистической подготовки на родном языке [1], в аспекте инклюзивного образования и работы с детьми с особыми потребностями [4, с. 84-92;], в аспекте разработки инновационных подходов [17] и во многих других областях исследований. Тем не менее, несмотря на обширную разработанность большинства направлений подготовки логопедов, вопрос иноязычной подготовки этих специалистов остаётся недостаточно освещённым. Это указывает на потребность в дальнейшем исследовании данной темы, с целью интеграции новых подходов к организации иноязычного образования в системе подготовки логопедов, что позволит повысить качество образовательного процесса и уровень их профессиональной компетентности.

Организация эффективного обучения иноязычному дискурсу в области логопедии связана с необходимостью стратегического и тактического осмысления ряда проблем, обусловленных асимметрией профессионального тезауруса логопедии в контексте русского и английского языков [2].

Классификации речевой патологии имеют разные традиции в отечественной и зарубежной научных школах. В связи с этим необходимо уделять внимание проблеме межъязыкового соответствия и точности передачи смысла при переводе текстов соответствующей тематики. В российской логопедии представлены две классификации нарушений речи, каждая из которых основана на принципиально отличных критериях оценки речевых расстройств: клинико-педагогическая классификация, учитывающая этиопатогенез нарушений, и психолого-педагогическая классификация, в основе которой лежат лингвистические и психологические критерии [13]. В зарубежной логопедии преимущественно используется клинический подход к классификации речевых нарушений, что находит подтверждение в таких документах, как Диагностическое и статистическое руководство психических расстройств (DSM 5), Международная классификация болезней (ICD 10/11), Федеральный закон об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (IDEA) и рекомендациях таких организаций, как Американская ассоциация речи, языка и слуха (ASHA).

Различия в традициях и подходах к обучению в России и за рубежом, а также различия в образовательных стандартах и практиках приводят к формированию определенных барьеров в совершенствовании тезауруса специальности и требуют целенаправленной работы по формированию четких представлений о специфике профессиональной деятельности, особенностях профессионального мышления и в целом формирования профессиональной картины мира на примере изучения опыта профессиональной деятельности зарубежных коллег. Более того, слабые навыки работы с англоязычными источниками, ограниченные возможности в аспекте их анализа и интерпретации усугубляются тем фактом, что многие актуальные темы в сфере логопедии преимущественно разработаны в англоязычной литературе [20; 21; 22; 23].

Мы полагаем, что разработка экспериментальной тезауро-корпусной модели представляет собой значимый шаг в совершенствовании обучения иностранному языку для специальных целей логопедов и имеет значительный потенциал для решения актуальных образовательных задач и вызовов, которые стоят сегодня перед дефектологическим сообществом. Этот подход объединяет использование приемов тезаурусного моделирования терминологии с корпусными инструментами работы с текстом, обеспечивающими доступ к аутентичным языковым данным, что способствует не только эффективному освоению отраслевой терминологии, но и пониманию контекстов ее применения.

В рамках разработки проблемы совершенствования процесса иноязычной подготовки логопедов нами было проведено развернутое исследование (2019-2024 г.), основной целью которого являлась разработка и апробация экспериментальной тезауро-корпусной модели для обучения иноязычному научно-профессиональному дискурсу студентов-логопедов, изучающих иностранный язык в рамках освоения магистерских программ подготовки в Московском педагогическом государственном университете. Эта модель предназначена для формирования у студентов-логопедов компетенций, необходимых для участия в устной и письменной профессиональной коммуникации на иностранном языке и ведения научно-профессиональной деятельности в международном контексте.

В ходе проведения исследования нами решался ряд задач, которые можно разделить на три группы. Первая группа задач была связана с анализом существующих подходов к обучению иностранному языку для специальных целей, в том числе в контексте дефектологического образования, а также выявление основных проблем и перспектив в этой области. Вторая группа задач была связана с разработкой экспериментальной тезауро-корпусной модели и методических подходов к ее использованию в образовательном процессе, что включало в себя описание совокупности дидактических компонентов формирования иноязычной научной дискурсивной компетенции (ИНДК) и разработку учебного дидактического комплекса для ее формирования. Третья группа задач была связана с проведением педагогической экспериментальной работы по апробации модели и последующий анализ полученных данных для оценки эффективности использования тезауро-корпусной модели в процессе формирования иноязычной научной дискурсивной компетенции у студентов-логопедов. Эта группа задач также включала в себя оценку эффективности методических подходов и учебных материалов, разработанных в рамках исследования, а также подготовку учебного пособия и рекомендаций для оптимизации образовательного процесса в высших учебных заведениях, специализирующихся на подготовке кадров в области логопедии.

Методология исследования представляет собой комплексный подход, включающий как качественные, так и количественные методы, направленные на всестороннюю оценку эффективности экспериментальной тезауро-корпусной

модели в обучении иноязычному научно-профессиональному дискурсу студентов-логопедов.

Теоретический анализ научных источников предполагал исследование более 180 источников на русском и английском языках в области корпусной лингвистики, технологий тезаурусного моделирования, технологий формирования профессионального тезауруса, компаративного анализа подходов к классификации речевых нарушений и системы помощи в рамках педагогической и медицинской коррекции, подходов к преподаванию иностранного языка для специальных целей и формирования иноязычной дискурсивной компетенции у студентов неязыковых факультетов. Анализ концептосферы логопедии в парадигме междисциплинарного исследования позволил нам подробно описать ее концептуальные области и установить асимметрию терминосистем выделенных областей. В качестве примера можно рассмотреть терминологическую асимметрию в контексте определения нарушений фонематического восприятия. В американской логопедии нарушения произносительной стороны речи (speech sound disorders) традиционно подразделяются на два вида: нарушения артикуляции (фонетический уровень) и нарушения фонематического восприятия (фонематический уровень). Таким образом, в англоязычной терминосистеме мы выделяем два узловых термина - *articulation disorders* и *phonological disorders*. В отечественной логопедии для обозначения нарушения звукопроизношения при нормальном слухе и иннервации и сохранном интеллекте используется термин *дислалия*, который предполагает, что факультативно у ребенка с нарушением артикуляции может быть нарушение фонематического восприятия, что свидетельствует о более холистическом подходе к определению структуры речевого дефекта. На основании проведенного литературного обзора и описания концептосферы логопедии была разработана концептуальная модель исследования, в которой были определены ключевые компоненты тезауро-корпусной модели, её структура и принципы работы.

Задачей эмпирического этапа нашего исследования была разработка экспериментальной тезауро-корпусной модели. Данный процесс включал три основных этапа: этап компиляции корпуса аутентичных текстов по логопедии, который предполагал подбор и структурирование специализированной логопедической литературы, лингвистический анализ терминологии, аннотирование и токенизацию, идентификацию ключевых терминов и терминологических паттернов при помощи конкордансеров и инструментов коллокационного анализа, предоставляемых корпусом COCA (Corpus of Contemporary American English) и платформой Sketch Engine (рис. 1), которая была использована нами для компиляции пользовательского корпуса текстов по логопедии.

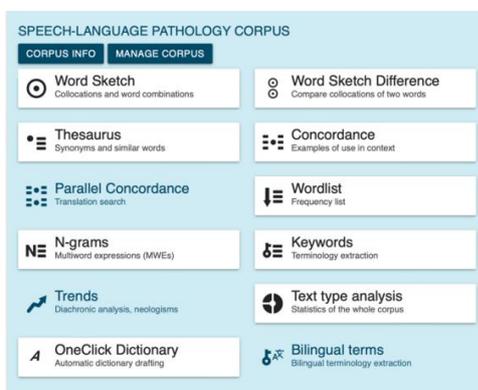


Рис. 1. Интерфейс управления пользовательским корпусом по логопедии, разработанный нами на платформе Sketch Engine

На следующем этапе нами была проведена работа по созданию сложной онтологической модели актуальной отраслевой терминологии логопедии (рис. 2), которая была смоделирована с помощью бесплатного программного обеспечения с открытым исходным кодом *Protege*, разработанного Стэнфордским университетом и позволяющего создавать комплексные онтологии для различных доменов знаний.

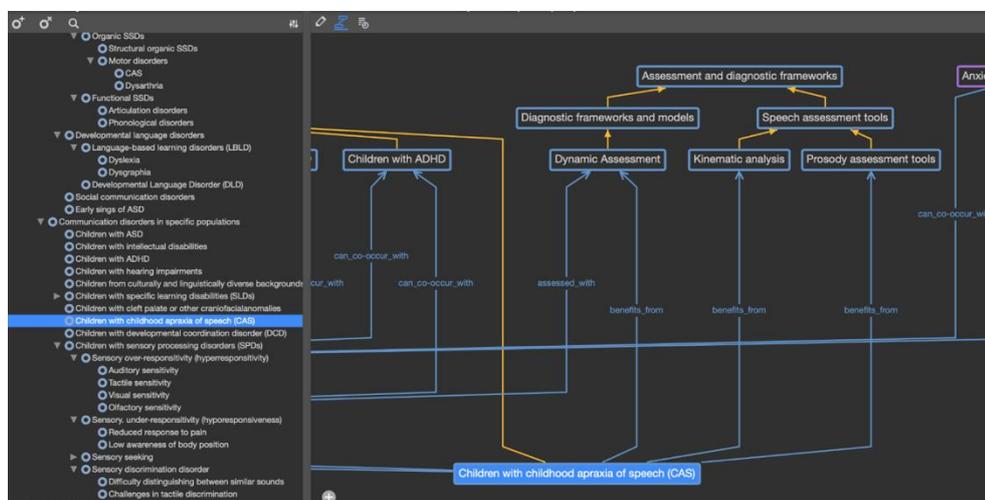


Рис. 2. Ontology of Speech-Language Pathology (Thesaurus)

На завершающем этапе разработки была проведена интеграция корпусных инструментов и профессионального тезауруса, что усилило практическую значимость корпусных данных. Также были разработаны методические подходы и рекомендации по работе с экспериментальной моделью в процессе организации обучения в рамках курса «Иностранный язык для специальных целей».

Внедрение разработанной модели в образовательный процесс осуществлялось на дефектологическом факультете Московского педагогического государственного университета в рамках реализации программ подготовки специалистов в области речевой патологии. На этом этапе мы проводили оценку эффективности модели через получение обратной связи от студентов, организованный в форме интервью, анкетирования и фокус-групп, анализ показателей их успеваемости по дисциплине «Иностранный язык для специальных целей» в аспекте способности использовать отраслевую терминологию в устной и письменной форме в научном дискурсе (рис. 3) и навыков аналитической работы с англоязычными научными источниками.



Рис. 3. Сравнительный анализ способности интегрировать профессиональную терминологию в устный и письменный дискурс на английском языке

В ходе аналитического этапа была произведена интерпретация данных, полученных в рамках экспериментального обучения с целью оценки эффективности тезауру-корпусной модели для обучения иноязычному научно-профессиональному дискурсу студентов-логопедов. Аналитический процесс интерпретации промежуточных результатов включал компаративный анализ показателей уровня сформированности ключевых составляющих ИНДК в устной (рис. 4, 5) и письменной (рис. 6) форме, а также оценку навыков отраслевого перевода на когнитивном, коммуникативном, социолингвистическом и интерактивном уровнях (рис. 7, 8).

Оценка уровня сформированности ИНДК-У (входное тестирование)

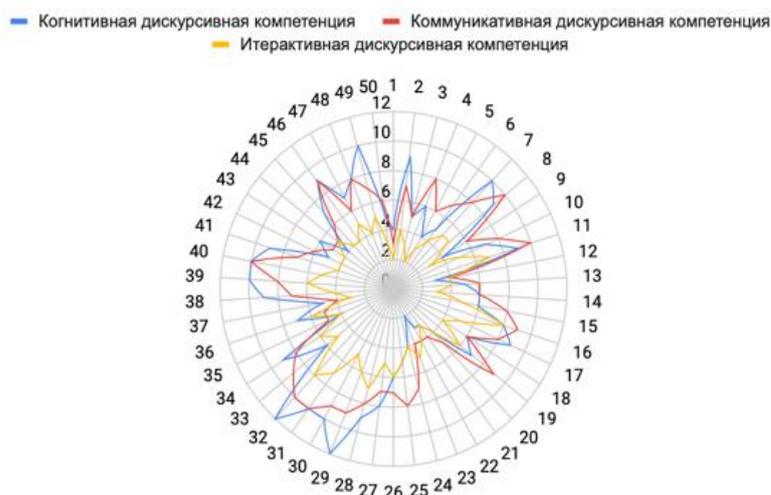


Рис. 4. Оценка уровня сформированности ИНДК-У (входное тестирование)

Оценка уровня сформированности ИНДК-У (промежуточное тестирование)

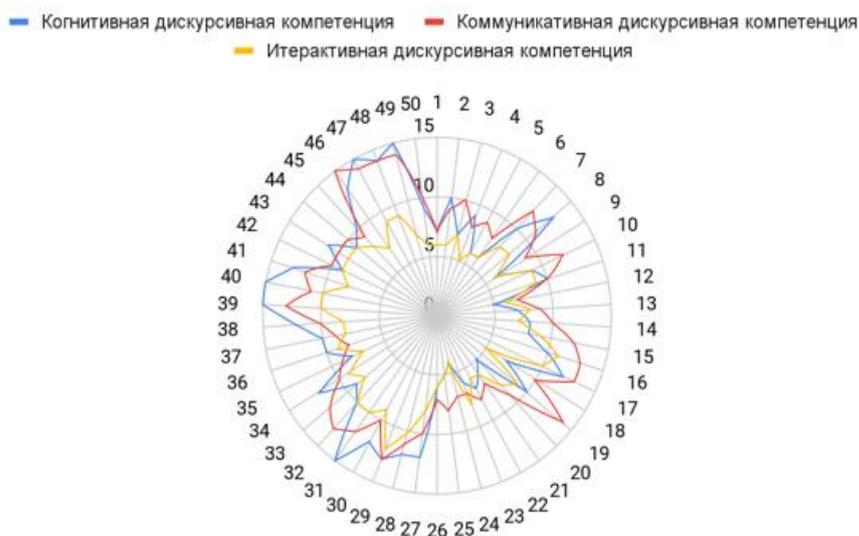


Рис. 5. Оценка уровня сформированности ИНДК-У (промежуточное тестирование)

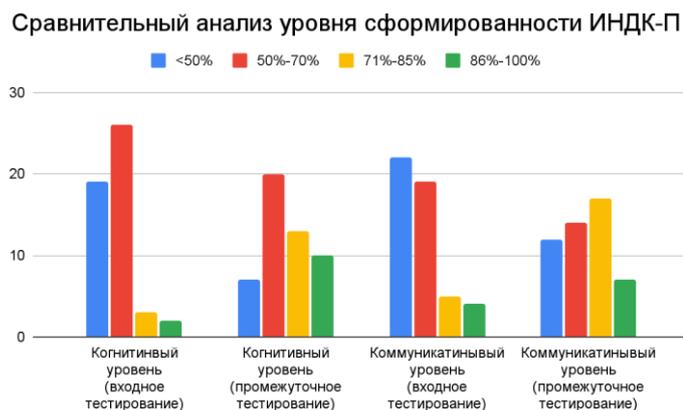


Рис 6. Оценка уровня сформированности ИНДК-П (входное и промежуточное тестирование)

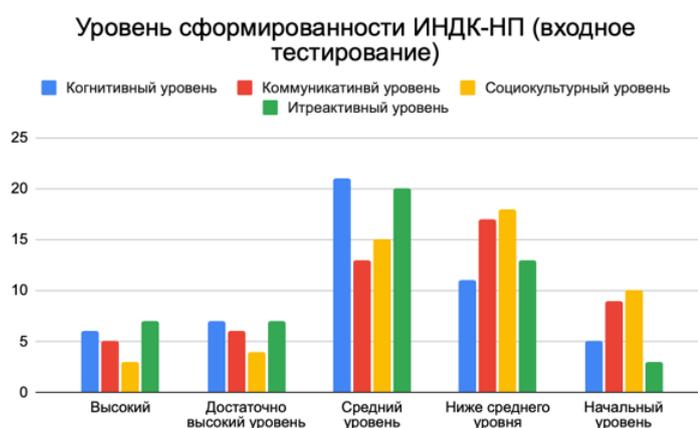


Рис. 7. Оценка уровня сформированности ИНДК-НП (входное тестирование)

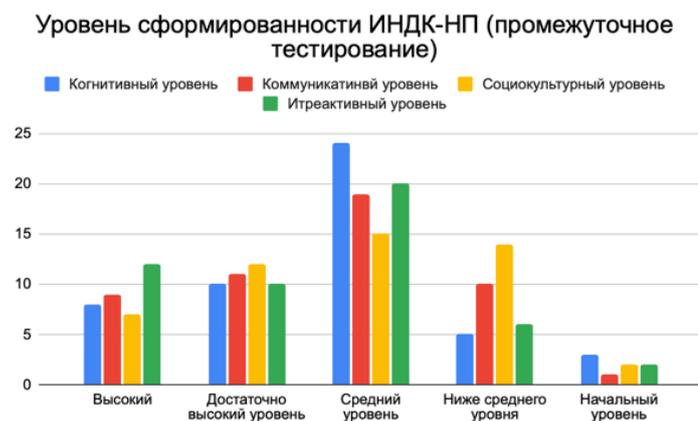


Рис. 8. Оценка уровня сформированности ИНДК-НП (промежуточное тестирование)

Аналитический этап предполагал анализ факторов, влияющих на эффективность обучения с использованием тезауро-корпусной модели. На основании полученных результатов были сформулированы промежуточные выводы исследования и предложения по дальнейшему совершенствованию и применению модели в образовательном процессе.

Одним из практических результатов нашего исследования являлась разработка учебного пособия для оптимизации процесса преподавания иностранного языка студентам-логопедам в магистратуре. Это пособие предназначено не только для студентов, специализирующихся в данной области, но и для преподавателей, стремящихся обогатить свой учебный курс актуальными данными, лексикой и современными методическими подходами, а также для широкого круга дефектологов, интересующихся проблемами патологии речи.

Анализ данных, полученных в процессе проведения экспериментальной работы, позволяет констатировать положительные промежуточные результаты апробации модели. Структурный подход к обучению отраслевой терминологии позволил студентам не только освоить профессиональную терминологию, но и сформировать устойчивое представление о сложности терминосистемы, а также выявить структурные связи между ее элементами. Использование корпусных инструментов для анализа текстов способствовало развитию важных навыков аналитической работы с научной информацией, умения выявлять ключевые идеи, проводить компаративный анализ подходов, аннотировать и реферировать источники, критически относиться к информации. Процесс вовлечения в аутентичный профессиональный дискурс через активное взаимодействие с реальными научными текстами оказал положительное влияние на уровень мотивации студентов, процесс обучения стал более осознанным и эффективным.

Таким образом, использование тезауро-корпусной модели в процессе иноязычной подготовки логопедов представляет собой эффективный инструмент улучшения качества иноязычной подготовки, обладающий высоким потенциалом дальнейшего совершенствования и преобразования в русле интеграции технологий искусственного интеллекта с целью оптимизации и частичной автоматизации процесса разработки международных терминологических баз и продолжения работы по преодолению асимметрии терминосистем в мультилингвальном контексте.

Список литературы

1. Алмазова А. А. Профессиональная лингвистическая подготовка учителей-логопедов в системе высшего образования: автореф. дис. на соиск. уч. степ. д-ра. пед. наук (13.00.03) / Алмазова Анна Алексеевна; ГОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет». – Москва, 2019. 44с.
2. Алмазова А. А., Новицкая И. В. Формирование дискурсивного компонента иноязычной коммуникативной компетенции у магистрантов, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» // Общероссийский научно-педагогический журнал «Наука и школа». – 2021. - №1. С.92-103.
3. Баль Н. Н. Использование кейс-технологий в профессиональной подготовке логопедов / Н.Н. Баль // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии: сб. науч. статей участников IV междунар. теоретико-методолог. семинара. В 2 т. Т. 1 / Мос. гос. пед. ун-т. – М.: Логомаг, 2012. – С. 217-219.
4. Беляева О. Л., Шкерина Т. А. Дефициты подготовки бакалавров-дефектологов к сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. - №3 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/defitsity-podgotovki-bakalavrov-defektologov-k-soprovozhdeniyu-obuchayuschih-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 10.04.2024).

5. Ваниева В. Ю. Формирование профессиональной готовности будущих логопедов в условиях практико-ориентированного обучения // Сибирский педагогический журнал. 2017. - №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-gotovnosti-buduschih-logopedov-v-usloviyah-praktiko-orientirovannogo-obucheniya> (дата обращения: 10.04.2024).
6. Золоткова Е. В., Лаврентьева М. А. практико-ориентированная подготовка будущих логопедов к профессиональной // Проблемы современного педагогического образования. 2020. - №67-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannaya-podgotovka-buduschih-logopedov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.04.2024).
7. Игнаткина И. В. Роль иностранного языка в профессионально-ориентированном обучении студентов неязыковых вузов // Проблемы педагогики. 2017. №2 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-inostrannogo-yazyka-v-professionalno-orientirovannom-obuchenii-studentov-neyazykovyh-vuzov> (дата обращения: 28.04.2024).
8. Китик Е.Е. Использование компьютерных технологий обучения в процессе профессиональной подготовки логопедов: раздел "Дислалия": дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук (13.00.03) / Китик Елена Евгеньевна; ГНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования». - Москва, 2006. 153с.
9. Китик Е. Е. Виртуальные практики - современный инструмент подготовки логопедов / Е. Е. Китик // Дефектологическая наука – практике: материалы I Всероссийского съезда дефектологов, Москва, 26–28 октября 2015 года. – Москва: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2016. – С. 112-117.
10. Кукушкина О. И. Виртуальная лаборатория студента-дефектолога: цифровые инструменты профессиональной подготовки // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2018. - №190. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-laboratoriya-studenta-defektologa-tsifrovye-instrumenty-professionalnoy-podgotovki> (дата обращения: 29.04.2024).
11. Кукушкина О. И. Цифровые инструменты формирования профессиональных компетенций / Альманах института коррекционной педагогики, издательство «Институт коррекционной педагогики российской академии образования» (Москва), 2021 - № 43(1) – С.11-32.
12. Мурованая Н. Н. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей-логопедов в условиях дополнительной профессиональной подготовки / Н. Н. Мурованая, Ю. Ю. Курбангалиева // Вопросы педагогики. – 2021. – № 2-2. – С. 142-146.
13. Новицкая И. В. Особенности профессионального тезауруса и проблемы перевода научных текстов в логопедии // общероссийский научно-педагогический журнал «Наука и школа». – 2020. - №4. - С. 125-133.
14. Разуван Е. И. Компетентностный подход в профессиональной подготовке студентов факультета логопедии в условиях инклюзии / Е. И. Разуван // Актуальные проблемы психологического знания. – 2015. – № 3(36). – С. 79-84.
15. Руднева Ю. А. Развитие профессионально - личностного потенциала студентов - логопедов на основе использования новых информационно - коммуникационных технологий / Ю. А. Руднева // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития : Сборник научных статей III Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию известного российского ученого, академика РАО Георгия Николаевича Филонова, Калуга, 11 ноября 2022 года. – Калуга: ФГБОУ ВО "Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского", 2022. – С. 193-197.

16. Уманская Т. М. Междисциплинарный подход к формированию медико-биологической компетентности будущих учителей-логопедов / Т. М. Уманская, О. В. Дружиловская, Е. С. Собина // Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 2(294). – С. 24-27. – EDN NRQXXL.
17. Филатова Ю. О. Инновационные аспекты подготовки логопедов XXI века // Преподаватель XXI век. 2008. - №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-aspekty-podgotovki-logopedov-xxi-veka> (дата обращения: 10.04.2024).
18. Kukulka-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Deacon, A., Deane, N., Ferguson, R., Herodotou, C., Huang, C-W., Mayisela, T., Rets, I., Sargent, J., Scanlon, E., Small, J., Walji, S., Weller, M., & Whitelock, D. (2023). Innovating Pedagogy 2023: Open University Innovation Report 11. Milton Keynes: The Open University.
19. McShane, M. (2024, January 10). Education trends to watch in 2024. Forbes. Retrieved from <https://www.forbes.com/sites/mikemcshane/2024/01/10/education-trends-to-watch-in-2024/?sh=5a94973264f2>
20. Peterson, R.L. and Pennington, B.F., 2012. Developmental dyslexia. *The lancet*, 379(9830), pp.1997-2007.
21. Shaywitz, S.E., 1996. Dyslexia. *Scientific American*, 275(5), pp.98-104
22. Spieker, M.R., 2000. Evaluating dysphagia. *American Family Physician*, 61(12), pp.3639-3648.
23. Sura, L., Madhavan, A., Carnaby, G. and Crary, M.A., 2012. Dysphagia in the elderly: management and nutritional considerations. *Clinical interventions in aging*, pp.287-298.

MODERN APPROACHES AND CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING

УДК 372.881.111.1

Голощанова Тамара Игоревна

3 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

tigoloschapova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Боголепова Светлана Викторовна

Доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Обучение лексике методом коммуникативных заданий учеников 5-6 классов Task-Based Vocabulary Teaching to Young Teenagers

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается такой подход к обучению лексике, как метод коммуникативных заданий (TBLT). На сегодняшний день лингвисты уже пришли к единому мнению касательно природы языка. Язык больше не рассматривается как набор определенных грамматических конструкций и лексических единиц, обязательных для изучения. Современная педагогика уходит от бездумного запоминания и автоматизированного использования, как это ранее советовали делать бихевиористы. Изучение иностранного языка (ИЯ) теперь воспринимается через призму передачи смысла и выполнения коммуникативной задачи. В рамках практической части данной работы мной были разработаны коммуникативные задания для младших школьников (5-6 классы) и апробированы на них с целью оценки актуальности использования данного подхода. Результаты исследования показали, что метод TBLT является достаточно эффективным, однако требует дальнейшего изучения.

Ключевые слова: коммуникативный подход, метод коммуникативных заданий, задание.

ABSTRACT

This paper considers such an approach to teaching vocabulary as Task-Based language teaching (TBLT). Today, linguists have already reached a consensus on the question of the nature of language. The language is no longer considered as a set of certain grammatical structures and lexical units that are mandatory for study. Modern pedagogy is moving away from mindless memorization and the use of material based on habit, as advised by behaviorists. Learning a foreign language (FL) is now perceived through the prism of conveying meaning and performing a communicative task. As part of the practical part of this work, the materials for younger students were developed and tested on them in order to assess the relevance of using this approach in teaching young teenagers (grades 5-6). The

results of the study showed that the TBLT approach is appropriate but requires further study.

Key words: communicative language teaching, task-based language teaching, task-based syllabus, task.

Introduction

Today, the English language is studied by people of different ages, abilities and social statuses. The traditional student categories that the majority of the instructors are familiar with, are mainly school children and college students, adults in need of an L2 for some occupational purposes, and young adults leaving for university courses abroad.

Many teachers, especially in schools, tend to adhere to the traditional approach to teaching a foreign language, as a result of which students cannot fully develop their communicative competence and feel lost when they get into an authentic environment. Conformity with theory and research findings on how individuals acquire and utilize L2 is unquestionably a crucial component of the reasoning for LT's (language teaching) design. A strong foundation in educational philosophy is anticipated as well. It is accountability, relevance, learner-centeredness, and functionality that is also vital to consider. This paper discusses task-based language teaching, or TBLT, an approach to course design, implementation, and assessment with the objective to fulfill all of the above-mentioned requirements while also meeting the communicative demands of various learner groups.

The use of this approach in teaching foreign languages is gaining momentum, however, the issue concerning how to use it correctly in practice and to adapt it to different students remains poorly understood. The basis of this work is the hypothesis that applying the TBLT method is an appropriate and efficient way to teach the young learners who literally absorb everything they see and hear. This research aims at examining already existing theories and creating a task-based lesson for young teenagers, which will hopefully prove fruitful for the development of students' communicative competence. A task-based lesson was conducted for 5 students at the age of 11-12 in order to test the clarity of task instructions and its general relevance.

Therefore, the research questions are as follows:

- 1) How the TBLT approach originated and what is the key concept of it?
- 2) What are the principles of the approach?
- 3) How should a task-based lesson be conducted?
- 4) What is special about using TBLT with young learners?
- 5) What difficulties might an instructor face applying TBLT with young learners?
- 6) What are the outcomes of applying the approach to teaching young teenagers?

The answers to the questions posed in the study will allow not only to get a deeper understanding of how to use task-based language teaching with young students, but also make assumptions about the effectiveness of the approach in the field.

The following methods are used within the framework of the study: methods of system analysis and selection of the material, classification and synthesis of research literature on the research topic, as well as approbation of the developed educational material with students.

Literature review

Origins of TBL

Today, linguists have already reached a consensus on the essence of language. It is no longer viewed as a set of certain grammatical structures and lexical units that are mandatory for study. Modern pedagogy is moving away from mindless memorization and the use of material based on habit, as advised by behaviorists. Learning a foreign language is now perceived through the prism of conveying meaning and performing a communicative task. It is believed that learning is largely dependent on the cognitive processes that learners

employ. Moreover, sociocultural theories are starting to be applied in addition to cognitive ones as learning is recognized as a social process.

In general, philosophy and epistemology, “knowing that” and “knowing how” are not the same things as stated by Rhyle [9, pp. 16-20]. The distinction lies in the ability to apply a certain set of grammatical rules—which one knows and understands—to effective communication. ‘Knowing that’ was replaced with ‘knowing how’ throughout the audiolinguist era. Currently, nevertheless, it is believed that the true objectives of language teaching are the pursuit of both types of knowledge. The ideas presented form the basis of communicative language instruction. For the past thirty years, the communicative approach of teaching foreign languages has been the accepted industry standard, and many articles and discussions regarding its benefits have already been published.

It is crucial to mention that there is a strong and a weak interpretation of CLT. The former avoids an emphasis on form, i.e., paying attention to language by identifying and practicing it, while the latter recognizes the need for such an emphasis. Both means and ends should be taken into consideration, and, as a result, the curriculum must encompass both content and process.

Being one of CLT’s offshoots, TBL likewise noticed a difference between the weak and strong versions of its precursor. Tasks are viewed as a means of giving students communicative language skills in their regular grammar classroom, in the weak form of TBL. In the strong form of TBL, tasks are regarded as essential to planning and delivering training. This version’s tasks are suitable and sufficient in and of themselves. Because they are exposed to real spoken and written language, students can use the language to accomplish tasks, analyze exposure and usage, and concentrate on forms. According to Long, some scholars are also attempting to propose TBL as a cutting-edge method of teaching languages that may address the psycholinguistic and communicative requirements of language learners in the twenty-first century [6, pp. 3-5].

Prabhu being the first one to implement this LT approach states that students might learn more quickly if they focus on the task rather than on form [8, pp. 151-153]. Students use their ability to think to produce a solution based on the inputs they are given. TBL supports educators in keeping an eye on and managing students’ thought and learning processes. The main goals of TBL are to get language learners involved in real-world language usage through a variety of tasks when interacting with others. It will assist students in coordinating their present awareness and acquiring new language abilities.

Experiential learning is a key conceptual framework for language acquisition that is task-based [7, pp. 12-13]. This approach bases the learning process on the student’s first-hand, personal experience. Students that engage in task sequences and reflect on them progress intellectually. Active student participation is incredibly vital to this approach, and “learning by doing” is the name of a rubric that aptly captures the immersive, active character of the process.

Tasks and their classifications

As stated by Nunan, in TBLT, the primary focus of the lesson is the task itself, and the goal is to complete the task rather than acquire a grammatical or lexical unit [7, pp. 1-4]. It should go without saying that in order for learners to succeed in it, they must express themselves concisely and correctly. Consequently, language functions as a tool for communication with the aim of making a task easier to complete. Students are allowed to utilize any language they need, be it a foreign language or their native one, in order to achieve their goal. However, a caveat should be made here, and as I will discuss later in this piece, the practicality of speaking in their native tongue should be taken into consideration.

Selecting an exhibition at an art gallery is an example of a task in a task-based curriculum. Working in small groups, students discuss various exhibitions and choose ones that align with both their own and their peers’ interests. In the process of doing the

assignment, the students must learn how to communicate their own thoughts and comprehend one another. By doing such, learners are forced to verify that they understood everything and, perhaps, to ask for clarification. Language acquisition is thought to be facilitated by this kind of interaction and checking.

A task is essentially the main idea of this work, but what exactly is a task? Different linguists define this term differently. In his analysis of task-based language training, Long defines a target task as anything that a person does in their daily life [5, p. 89]. Therefore, a few examples of tasks are completing an application, purchasing shoes, booking a reservation, etc. It should be highlighted that this definition is neither technical nor linguistic because it explains what the average person on the sidewalk would say if someone asked them what they were doing. Similarly, when asked why they are taking an English course, students are expected to respond, "So I can book a hotel and buy medicine in London," rather than, "So I can get better at conditionals."

When tasks are transferred from the actual world to the classroom, they take on a pedagogical quality. An action that is completed as a result of processing or comprehending language might be referred to as a pedagogical task. It is often the responsibility of the teacher to define what constitutes a successful task completion. It is the employment of a range of various tasks that is thought to enhance communicativeness in FL instruction because it gives classroom activities a purpose beyond language practice for language's sake (Richards, et al. 1986). It is evident from this definition that authors approach it from a pedagogical standpoint.

Breen defined a pedagogical task as any organized linguistic activity with a clear objective, pertinent content, a predetermined method of operation, and several outcomes for the participants [1, p. 23]. In this context, it is considered that task refers to a variety of work plans with the same objective of facilitating language acquisition, ranging from easy and quick exercises to harder and longer tasks.

A pedagogical task, as defined by Ellis, is a plan of work that incorporates pragmatic language processing, making use of students' pre-existing language resources and meaning awareness, and culminates in the production of a product that can be assessed for its communicative value [3, p. 16]. Following David Nunan, a pedagogical task is a lesson plan that emphasizes the use of students' grammatical skills to transmit meaning while requiring them to grasp, operate, produce, or interact in the target language [7, p. 4]. The task's primary goal is the communication of meaning rather than form manipulation.

Drawing from multiple authors, Skehan lists the following essential task characteristics [10]:

- meaning is of primary importance;
- learners are not provided with other people's meaning to repeat;
- there is some resemblance between a task and similar activities in the actual world;
- task completion is prioritized;
- task evaluation is done in terms of results.

The broad spectrum of tasks associated with TBLT is equal to the number of linguists who have written about it. This paper will focus on a few selected ones for detailed description and analysis.

The Bangalore Project was among the earliest TBLT-based educational initiatives documented in the literature. The information gap, reasoning gap, and opinion gap are the primary task categories that Prabhu identified and exploited in this study [8, p.217].

Information-gap task

Transferring information between individuals, forms, or locations is known as an information-gap activity. It was initially employed in CLT and is being employed in TBLT. In most cases, information must be encoded or decoded into or from language.

One instance of this is when two people work together, one of them having a portion of the entire information (such as an incomplete image or the timetable) and trying to explain it to the other verbally. Another example of an information-gap task is making a tabular representation using data from a certain text.

Opinion-gap task

Finding and expressing one's own preferences, sentiments, or attitudes in reaction to a particular circumstance is necessary for opinion-gap tasks. Completing a story is one example; participating in a social problem conversation is another. For instance, learners may be faced with a societal problem, like high unemployment, and asked to come up with some potential remedies. The task might entail creating arguments and utilizing factual data to support one's viewpoint. However, there is no objective way to prove whether a result is accurate or inaccurate, and one shouldn't anticipate the same result from various individuals or situations.

Reasoning-gap task

Students must use abilities such as deduction, inference, practical thinking, and the ability to see connections or patterns in order to draw inferences or extrapolate information from the given material in a reasoning-gap assignment. Prabhu believes this task type is the most effective since opinion-gap activities are usually more open-ended and information-gap tasks often need a one-step transfer of knowledge rather than continuous negotiation. However, even though they still involve a fairly predictable use of language, reasoning-gap activities support a longer-lasting engagement with meaning. Making a teacher's work plan based on a predetermined class timetable is one example. Another is determining the optimum course of action—for instance, the fastest or least expensive one—for a certain goal while working within predetermined parameters. To illustrate, depending on a particular railroad timetable, students may be required to plan out the optimal path to go from city A to city B. As an information-gap activity, the task inevitably entails understanding and communicating information, but the information to be communicated differs from that which was first understood. The two are related via a line of reasoning.

Another typology was presented by Ellis. Ellis states that TBLT tasks can be focused or unfocused [7, p. 94]. Tasks aimed at giving students general communication possibilities are known as unfocused activities. A task that requires pupils to prepare an itinerary for a rail trip might be considered unfocused. Students complete the task by using their own linguistic resources.

Additionally, Ellis makes a distinction between input-providing and output-prompting tasks [4, p. 235]. Students are engaged in receptive skills (reading and listening) through input-providing assignments. For example, the instructor may assign the class to fill up a timetable using the material they have provided. Input-providing activities help students improve their receptive abilities while also giving teachers a chance to introduce new vocabulary. Tasks that need an output prompt force students to write or talk in meaningful ways. An activity that requires students to share the information on their cards with their group members in order to fulfill a timetable is an example of an output-prompting assignment.

Principles of TBLT

Having considered the essence of the concept of a task and referring to various classifications of tasks, it is also important to talk about the principles that underlie TBL method of teaching foreign languages.

I decided to use Long's Methodological Principles (MPs) for my research [6, pp. 305-326]. Nevertheless, only five principles from Long's publication that are also methodically referenced in other important works on the fundamental ideas underlying TBLT were identified as those that are essential for it.

Promote Learning by Doing

This MP prioritizes meaning above everything else when it comes to the practical use of language in everyday tasks. It is regarded as one of the “critical properties of TBLT” and has significance to all TBLT literature.

Provide Rich and Substantial Input

Learners require a lot of rich and prolonged exposure to the target language, or a lot of qualitative (authentic, pertinent, and varied) information.

Focus on Form

This idea highlights the importance of form during communication. Focus on form is defined by Long (2014) as the reactive use of a wide range of pedagogic strategies to raise students’ attention to linguistic difficulties in context [6, p. 27]. In contrast to conventional methods (especially when teaching grammar), concentration on form—as described by Long—is condensed and integrated into the context of meaningful language usage. There has been a temporal shift in the focus, moving from meaning to target language reflection. Furthermore, a reactive approach, i.e., considerate of the student’s developmental level at that moment, to form-based learning in TBLT respects the internal syllabus of the learners. Negative feedback is one of the many pedagogic strategies that may be used to focus on form, according to some research.

Provide Negative Feedback

One of the most prevalent aspects of language instruction is negative feedback, which is typically applied as conventional error correction. According to Long, conflicting views on its worth have occasionally surfaced. According to him, negative evidence may be helpful in certain situations and required in others.

Negative feedback is more in accordance with genuine communication as it can happen through communication breakdowns, overt error correction, or recasts.

Individualize instruction

Learner centeredness is another term used to describe the following MP. This principle states that teachers should respond to each student's task-oriented work, queries, and demands while also guiding and mediating teaching based on the learner's internal syllabus.

Stages in task-based lessons

Stage 1

The teacher presents the topic to the students in order to engage and motivate them, as well as to give them some support in the form of lexical units that can prove helpful at further stages. At this stage, the teacher can refer to the texts or listen to authentic videos.



Stage 2

The next step is for students to complete tasks in mini groups. Subsequently, students can be asked to present their findings to their classmates. Mistakes do not play an important role here and they should not be emphasized; the instructor performs the role of a manager and supporter.



Stage 3

At this stage, certain difficulties encountered by students at the previous stage are being worked out. During the monitoring stage, the teacher records the most common mistakes and specific learning needs. The students consider the language required to do the assignment and the level of accomplishment they achieved. This is their chance to concentrate on correctness and ensure that all of their questions have been answered.

Compared to more traditional approaches, one advantage of TBL is that it permits students to concentrate on communicating in the actual world before going deeper into language analysis. By placing the students in authentic communication environments and empowering them to utilize all available language resources, the requirements of the students are given first priority. This aids in the learners' comprehension of what they already know, what knowledge they lack, and what they just partially know. It helps students become conscious of their own needs and empowers them to assume responsibility for their education. TBL works well in mixed-ability classrooms because a student with varying levels of proficiency can finish a task accurately or not. What matters is that both students get the same communication experience and are now conscious of their unique learning requirements.

Young learners

Since the practical part of this work is devoted to the analysis of the TBL method with young teenagers, it is also important to consider the specifics of TBL for students in grades 5-6. In his article David Carless analyses four themes relevant to the classroom implementation of task-based learning with young learners. They are noise/indiscipline, the use of the mother tongue, the extent of pupil involvement, and the role of drawing or colouring activities [2].

Indeed, due to their age, children cannot concentrate and keep their attention for a long time, which is why a problem with discipline occurs. Students get distracted and often talk to their peers on abstract topics, which creates a lot of noise that prevents the teacher from conducting the lesson and makes them often stop and remind students about the rules of behavior. In such situations, the teacher should be more loyal to this problem and try to interest the students by changing types of activities and motivating them. Additionally, it has already been written above about the issue related to the native language, but it is worth mentioning that, also due to their restlessness, teenagers tend to resort to using their L1, because it seems easier to them.

Another point about the specifics of TBL for students in grades 5-6 is that there is sometimes a high degree of variety of pupil involvement in group work. The leaders of the mini-groups tend to take an active part in the task to a greater extent, while other participants shirk, as a result of which their skill does not improve. Or it may also be that the task itself, as it were, pushes its limits, initially putting some group members in a more active position. What are the ways to maximize the group work involvement of learners? First of all, educators might foster a more inclusive learning environment in which all students are supported and encouraged to participate orally in class. It is envisaged that when it comes to group work, all of the students' confidence to speak up during whole-class activities would grow. Because of this, teachers may find it beneficial to keep an eye on student contributions during group work in order to gently discourage more assertive pupils and support more reserved ones. Second, if a group has a leader, it might be preferable for this position to rotate among the students rather than being confined to one person for a prolonged amount of time. Third, to provide students additional opportunity to play diverse parts, there may be flexibility in the scheduling and grouping of the lessons. For example, students could be allocated different responsibilities at different times, and groups could be reorganized in different ways.

As for the phenomena of drawing, colouring, or other tasks which involve limited target-language production, a certain amount of these activities is usually accepted as good primary practice. For instance, teachers could ask students to sketch an image and then write a brief description or caption for it. However, the problem is that students spend a lot of time on creativity, drawing out every detail at the same time to the detriment of a qualitatively completed main task. Extended attention to language output can be required for coloring exercises, as well as other tasks involving modeling or creating objects. One useful

recommendation is that teachers should, wherever feasible, help students form the habit of completing the textual portion of an exercise or work at the start or halfway through, and saving the coloring or drawing for last. This might lessen the issue that arises when students devote a significant amount of time to “non-linguistic elements.” Obviously, these are not all the difficulties that may arise when implementing the TBLT method in practice. These are just the ones that David Carless identified in his research.

Practical part

Methods

The practical part of this work was to develop materials for the task-based lesson and use them with students in grades 5-6 in order to find out whether the instructions were clear and whether the lexical units which were discussed during the lesson were successfully mastered by the students and helped them complete the communicative task. The experiment involved five students aged 11-12 years (four girls and a boy), whose language level is B1, as students are quite actively engaged in preparing for the olympiads in the English language, which might be considered a limitation of the current research.

The following methods were applied within the parameters of this study in order to fulfill the primary goal of the investigation and develop a set of tasks within a task-based frame: methods of system analysis, selection, and synthesis of the material as well as approbation of the developed educational material on students. In addition, artificial intelligence was used in order to develop lesson materials, namely texts on *Hobbies and interests* and assignments for them.

Task-based lesson development

The lesson can be divided into three stages, namely pre-task, task, and post-task. At each stage, students were offered various kinds of tasks that were developed based on the principles of the TBLT method.

At the pre-task stage, the students worked on pronunciation by repeating several short tongue-twisters to tune in to the lesson and warm up. Next, they were invited to watch an authentic video in which British students talked about their hobbies in order to introduce them to the topic and provide them with the vocabulary that may be useful during the lesson. After watching, the students themselves formulated the topic and the aim of the lesson, as this helps to increase motivation. As a communicative activity, the students were to define the term *hobby*, guess the hobby by definition (e.g., floral design, gardening, or cooking) and give definitions to some specific hobbies (e.g., origami, clay modeling, stargazing). These activities were developed based on the principles *Promote Learning by Doing* and *Provide Rich and Substantial Input*.

The core of the lesson was a communicative task based on a text. The students were divided into two groups, each of which had its own text (*Oil painting* and *Rollerblading*) and exercises True/False/Not stated to it. At first, the students worked independently with the texts while completing an understanding-checking task in mini-groups. Next, the students highlighted expressions that they found useful for their own further speech production. Then they were to complete an information-gap task. In other words, the learners were given blank tables that they had to fill in while listening to the speech presented by the participants of the other group using the lexical units they highlighted. Such a principle as *Focus on form* was integrated into the context of meaningful language usage. As a teacher, I played the role of a supporter and manager.

The final stage of the lesson, post-task, involved the learners delivering monologue speeches on the topic given. All previous assignments prepared students for their own speeches, so specific difficulties were not expected at this step. In case students made mistakes, the teacher had to provide them with *Negative Feedback*. Moreover, the principle of *Individualized Instruction* was not disregarded, as taking individual peculiarities, namely needs, interests, and abilities, is of primary importance.

Stage	Task example
Pre-task	<p style="text-align: center;">Tongues twisters <i>Video Hobbies and interests</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • What was the video about? • Can you guess what the topic of today's lesson is? • What is the main aim of our lesson? <p style="text-align: center;"><i>Communicative activities</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Can you explain what a hobby is? • Guess the hobby • Provide a definition to a certain hobby
Task	<p style="text-align: center;">Reading and exercises <i>True/False/ Not stated</i> Communicative task – fill in the table</p>
Post-task	<p style="text-align: center;">Monologue <i>My hobby</i></p>

Results

The designed task-based lesson was aimed at checking the clarity of task requirements and developing students' communicative competence and general confidence and fluency while speaking. In general, the lesson turned out to be fascinating and interesting, and the tasks were understandable for the students. It went quite smoothly and there were no serious difficulties for me as a teacher. Nevertheless, it is possible to highlight such points as group dynamics and time management. On the one hand, managing group work and ensuring that all the students were actively participating and contributing to the task was rather challenging as at this age, as children tend to argue with each other. On the other hand, balancing the completion of the task within the allotted time frame was challenging as well, especially due to the fact that students spent too much time discussing their own hobbies. Nevertheless, the students coped with the task of presenting a monologue.

At the same time the vocabulary on the topic *Hobbies and interests* was actively used by them during their monologues and proved to be a good support for the production of their own speech. Therefore, the hypothesis that the TBLT method is a plausible way of teaching a foreign language especially to the young learners can be considered confirmed.

However, since fairly strong students participated in the experiment and the experiment encompassed just one class, it is problematic to answer the question of how much this lesson contributed to the development of their speaking skills. Obviously, the degree of development of communicative competence cannot be assessed in a single lesson. To do this, a larger study needs to be conducted in the future. It will be reasonable to assess the level of development of communicative competence by observing two groups of students, namely children with different levels and abilities to learn foreign languages.

Conclusion

As conventional, teacher-centered approaches are being replaced, language learning through real-world interaction, communication, and meaning negotiations gaining popularity. TBL is a potent form of CLT that aims to be more fluid than precise. Studying the linguistic system and picking up communication techniques helps learners acquire a language faster. The study is meaning-focused because task-based learning prioritizes the

development of communication skills through the usage of the target language. The underlying tenet of TBL is that language acquisition happens in a natural learning environment, and that students are more likely to succeed in this area if they are given authentic materials and real-world experiences.

The purpose of the task-based lesson was to assess students' communicative competence, general confidence, and speaking fluency while also ensuring that the assignment requirements were clear. Overall, the class proved to be engaging and entertaining, and the students could grasp the objectives. However, in order to thoroughly assess the development of students' communicative competence by use of TBLT, further research must be conducted in the future.

References

1. Breen M. Learner contributions to task design' in C. Candlin and D. Murphy (eds.). *Language Learning Tasks*, 23-46. - Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1987.
2. Carless D. *Implementing task-based learning with young learners*. - Oxford University Press, 2002
3. Ellis R. *Task-based Language Learning and Teaching*. - Oxford: Oxford University Press, 2003.
4. Ellis, R. Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. - *International Journal of Applied Linguistics* 19/3: 221-46, 2009
5. Long, M. A role for instruction in second language acquisition. In K. Hyltenstam and M. Pienemann (eds) *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. - Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 1985.
6. Long, M. *Second language acquisition and task-based language teaching*. - Chichester: John Wiley & Sons, 2014.
7. Nunan, D. *Task-based Language Teaching*. - Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
8. Prabhu, N. S. *Second Language Pedagogy*. - Oxford: Oxford University Press, 1987.
9. Rhyle G. *The Concept of Mind*. - Abingdon: Routledge, 2009.
10. Skehan, P. *A Cognitive Approach to Language Learning*. - Oxford: Oxford University Press, 1998.

Тарасова Вероника Викторовна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

vvtarasova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Марцева Татьяна Александровна

Кандидат филологических наук, доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Opportunities of Using Artificial Intelligence Resources by Teachers of English for Effective Class Preparation

ABSTRACT

The article explores the potential of integrating artificial intelligence, specifically ChatGPT, into English language teaching. The study aims to investigate the advantages and challenges of using ChatGPT in educational contexts, focusing on prompt-design and task development. The literature review establishes the evolving concept of intelligence in light of technological advancements; comments on the statistical proof of ChatGPT's efficiency; suggests strategies for implementing ChatGPT in language teaching. The article presents the results of a survey of educators' communication with ChatGPT, which reveal common patterns and peculiarities in their interaction. Additionally, the study develops a comprehensive prompt-design model, SPECIFied KIT, which can be used to optimise communication between educators and AI, and enhance task effectiveness. Experimental results demonstrate ChatGPT's efficiency in reducing task development time while fostering creativity and task variety. The study concludes with insights on the considerable potential of AI in English language teaching, suggesting fields for future research in the sphere of AI-assisted education.

Keywords: artificial intelligence; ChatGPT; ELT; education; prompt-design.

Introduction. In recent years, primarily driven by the impact of the coronavirus pandemic, there has been a substantial expansion of online services. Within a brief timeframe, it became crucial to reestablish some key societal and economic processes in virtual platforms. Alongside specialized education platforms and online lessons, there has been a notable surge in the implementation of various artificial intelligence tools. These tools seem to offer numerous opportunities for teachers and methodologists within the realm of developing class materials as well as provide various new ways for students' individual practice and self-directed study.

Therefore, the **relevance** of this study can be described as follows: considering the various opportunities afforded by recent advances in artificial intelligence, it is logical to explore its potential applications in teaching, particularly teaching English as a foreign language. However, due to the novelty of artificial intelligence tools like ChatGPT and the

absence of a well-established theoretical foundation, significant challenges persist in its practical implementation.

The **research aim** of this study is to explore the potential applications of artificial intelligence, specifically ChatGPT, in teaching English as a foreign language, and to create a comprehensive guideline for its effective and beneficial utilization.

The **research objectives** of the paper are formulated below:

1. Investigate the benefits and potential constraints associated with integrating artificial intelligence into the educational framework;
2. Conduct a survey among educators in order to analyse typical patterns of prompt formulation, aiming to identify common errors and areas for improvement.
3. Work out a new, more comprehensive model of prompt-design for using ChatGPT;
4. Conduct an experiment and evaluate the effectiveness of AI usage in the process of task development.

The **practical significance** of this research lies in providing a reliable framework of prompt-design and proving the efficiency of implementing ChatGPT into the process of task development.

Literature review. Before looking into the integration of artificial intelligence (AI) into the educational system it is crucial to study the understanding of the concept itself in literature by investigating the possible definitions.

Nowadays, the meaning of the word ‘intelligence’ is generally perceived as “a mental activity that we, as human beings, are uniquely qualified to exercise” [3, p. 26]. However, due to the rapid technological progress of the recent decades and the invention of AI, this common understanding is to be challenged, as ‘intelligence’ is no longer a unique characteristic of human beings.

Moving on to artificial intelligence, most commonly it is understood as “non-human intelligence that is measured by its ability to replicate human mental skills, such as pattern recognition, understanding natural language processing (NLP), adaptive learning from experience, strategizing, or reasoning about others” [3, p. 25].

Regarding the incorporation of AI into foreign language teaching, its origins can be traced back to the latter half of the 20th century, during which a distinct field known as CALI-AI (computer-assisted language instruction incorporating artificial intelligence techniques) emerged. Article by Bailin A. highlights that CALI-AI aimed to model the cognitive behaviour of language learners, taking into account their social roles as language educators [1, p.27]. The author acknowledges that while AI cannot fully replace the role of a language instructor, it can efficiently perform various tasks and functions to save teachers valuable time [1, p. 42].

The rising popularity of artificial intelligence stems from its versatility, as noted by Scott D., enabling more efficient and timely execution of activities. However, current AI tasks primarily rely on inputting and processing data to generate responses, leaving ample room where human creativity and higher-level thinking, such as imagination, remain indispensable [6, p. 188].

Despite controversy, utilising artificial intelligence in education offers numerous advantages for both educators and learners. Research shows that generative AI, exemplified by ChatGPT, can significantly reduce the time required for simple writing tasks by up to 40%, while enhancing the quality of outputs by 18% [5, p. 190]. This underscores the time-efficiency and effectiveness of utilizing ChatGPT to obtain high-quality results in educational settings. AI is also considered to expand teachers’ professional tools by suggesting various visualisation techniques and providing additional digital educational resources based on AI [4].

Moving on to some specific artificial intelligence tools and their usage, it is worth highlighting such an instrument as ChatGPT (Chat Generative Pretrained Transformer). As stated on the website by OpenAI, ChatGPT is “an AI-powered language model ... capable of generating human-like text based on context and past conversations” [2]. Although ChatGPT is commonly considered to be a rather complex and well-developed system, its developers admit the existence of such a problem as ‘hallucination’ also called “confabulation” or “delusion”, that is false or misleading information presented by AI as a fact.

Concerning the methods of implementing artificial intelligence tools in English language teaching, as outlined in OpenAI’s “Teaching with AI” guide, there are four identified strategies [7]:

1. ChatGPT is able to create lesson plans as well as tests and quizzes. As Fran Bellas, a professor at Universidade da Coruña in Spain, states, ChatGPT may provide a teacher with some “fresh” unusual ideas that can be helpful in avoiding monotonous lessons [7];

2. ChatGPT is able to act as an “editor” of materials, texts and tests. According to Fran Bellas, ChatGPT allows teachers to check whether the language of the materials is “inclusive and accessible for the students’ learning level” [7];

3. ChatGPT can be used as a substitution for a particular persona: with the help of ChatGPT it is possible to act out nearly any role play necessary and appropriate for a particular learning objective [7];

4. With the help of ChatGPT students might be given the opportunity to practise not only their linguistic and communicative competence but also develop and train their critical thinking [7].

Survey of educators’ communication with ChatGPT and its analysis. For the purposes of this study, a survey was conducted with subsequent analysis of the responses. The main aim was to identify some general patterns of communication between educators and ChatGPT, thereby detecting some user’s mistakes and possible room for improvement.

Before conducting the survey, the following hypotheses had been formulated:

1. As AI tools are relatively new, there might be the inverse dependence between the frequency of AI usage and the age of the respondents because the older generation of educators has been working long time without any AI tools and now may feel sceptical and insecure about starting to implement them in their work;

2. Teachers and educators are inclined to perceive artificial intelligence as human beings, thus, transferring some general human communication patterns to their communication with ChatGPT. Such an attitude, in its turn, can lead to the situation when educators start trusting the materials suggested by ChatGPT fully and tend to implement these materials into the educational process without double-checking.

The survey was conducted in the form of a questionnaire and was realised on the platform Yandex.forms. The data was gathered and later analysed with the help of Microsoft Excel.

In the course of the survey, 38 responses were collected.

1. Concerning the relation between the frequency of AI usage and the age group of the respondents, the following patterns were found:

- Among the respondents aged under 30, with the growing frequency of usage the increasing trend can be observed with only 10% having never used ChatGPT in their work;

- Among the respondents aged 31-45, the most frequent answer was “often” (corresponding to “a few times a month”) with 20% having never used ChatGPT in their work;

- Among the respondents in the age group “older than 46”, nobody has ever used ChatGPT in their work;

- Therefore, the inverse dependence can be observed between the frequency of AI usage and the age of the respondents.

Age	Number of respondents	Very often	Often	Seldom	Never
under 30	20	7	6	5	2
31- 45	15	4	6	2	3
older than 46	3	0	0	0	3

Table 1. Frequency of AI usage and age group

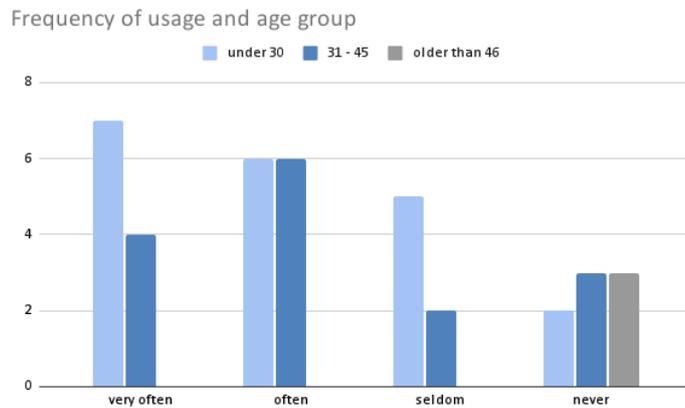


Diagram 1. Frequency of AI usage and age group

2. Although such words as “hello”, “goodbye”, “please” and “thank you” do not affect the output given by Chat GPT, its preciseness and accuracy, the low frequency of their usage in the queries indicates that educators are not inclined to perceive the artificial intelligence as human beings more that of an inanimate tool.

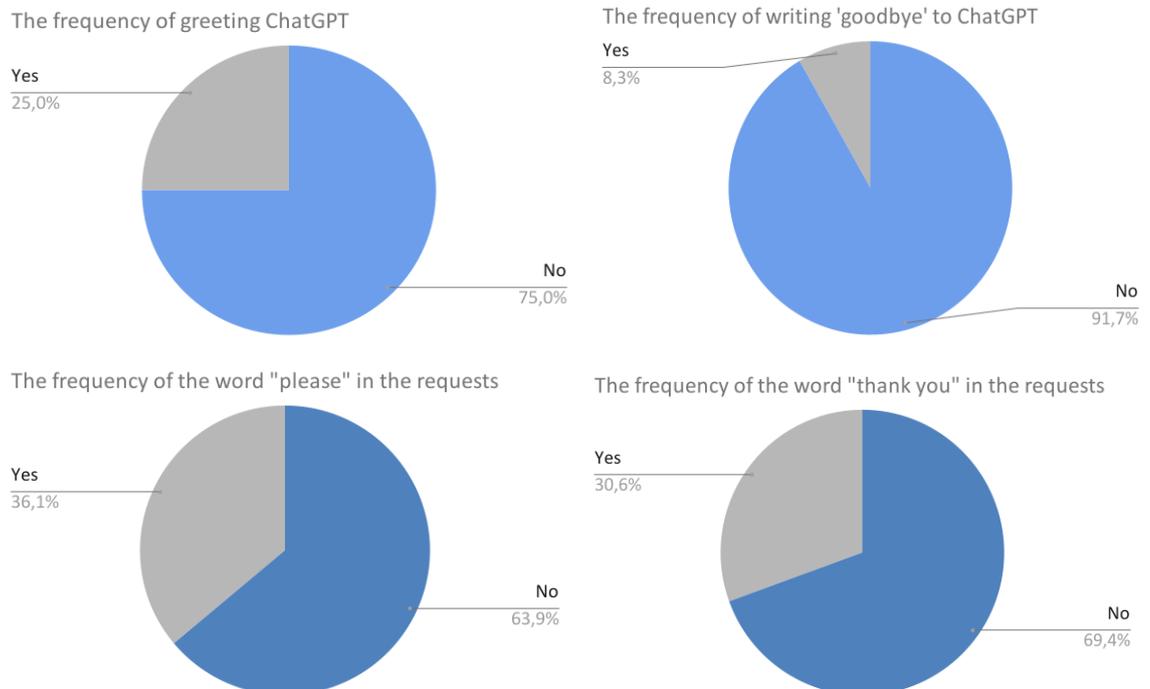


Diagram 2. Frequency of usage of functional words expressing greetings, gratitude and farewell

3. Concerning the way educators formulate their input, among 38 respondents only 22 people answered this question in the survey (Nº6). Still, it is evident that the absolute majority tends to start their query with an order (“Write”, “Make”). Other forms of instruction present in

the gathered data are request (“Could you..?”), question, the role Chat GPT has to play (“You are..”/ “I need your help with my English class”).

Form	Number of responses
Order (imperative)	16
Request	5
Question	1

Table 2. Form of instruction

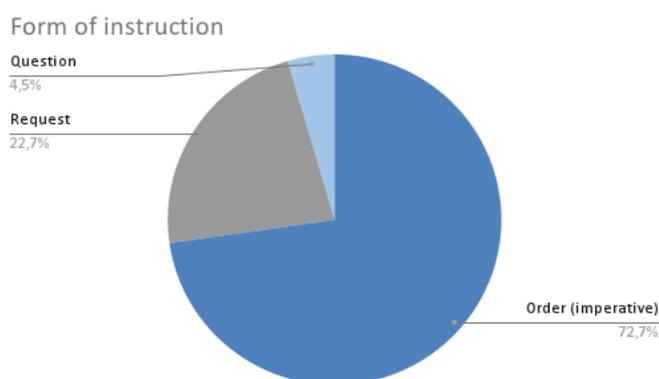


Diagram 3. Form of instruction

4. According to the responses collected, the majority of educators usually do not explain their purposes and background information to Chat GPT, thus omitting the context. As it will be stated in the next chapter, such a strategy may become an obstacle to effective communication with Chat GPT because in order to understand the format of the output, it is often necessary for artificial intelligence to know the purposes for which the material is expected to be used.

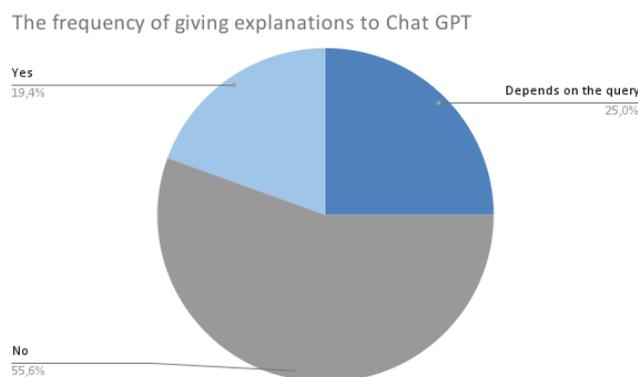


Diagram 4. Frequency of giving explanations to ChatGPT

After the analysis of the results of the survey, the following conclusions can be drawn:

1. Hypothesis №1 was proven with the inverse dependence between the frequency of AI usage and the age of the respondents being found.
2. Hypothesis №2 was refuted as the collected data showed a low frequency of usage of functional words expressing greetings, gratitude and farewell; therefore, it might be concluded that educators perceive ChatGPT as a tool that can complete some easy tasks though not substituting human work and expertise.
3. The most frequent form of writing a query to ChatGPT is an order, but other forms (request, questions) were also present in the collected responses.

4. The fact that the majority of educators do not provide any explanations or context in their input may present one of the key features deterring them from obtaining an expected output.

Prompt-design. As a result of the present study, a rather comprehensive model can be suggested. It seeks to cover all possible scenarios and, therefore, should be adjusted according to the goals of a particular prompt.

Model: SPECIFied KIT

Interpretation: Structure, Parameters, Examples, Context, Information depth, Follow-up questions, Keywords, Iterations, Type of response.

Explanation:

Structure - most frequently, when writing a prompt, one thinks mostly about the content, nearly forgetting about the structural component. However, the organisation of the output should be necessarily specified in the query. The most effective way to do this is to enumerate the necessary stages.

Parameters - if there are some specific limitations or preferences (the word count, the level of language, the anticipated duration of a lesson), they should be mentioned in the prompt

Examples - offering an example to ChatGPT can be an efficient approach, as a single example can establish the context, structure, and parameters clearly, thus providing a reliable model for ChatGPT to utilize.

Context - a short explanation of the purposes of using ChatGPT. In most cases, it is enough to state that one is a teacher of English as a foreign language and needs a text, or a task of a particular type, or even a whole lesson plan.

Information depth - ChatGPT bases its output on the analysis of extensive data, and can, therefore, provide very lengthy responses to each of the prompts. That is why, it is necessary to state the volume and depth of the information needed. For example, one can ask for “a brief overview”, or “a summary of the key points”, or “a detailed explanation with examples”.

Follow-up questions - one should not be afraid of writing additional queries asking for clarification and extra examples.

Keywords - apart from determining the vocabulary or grammar needed, it might be useful to specify the general topic (e.g. environment) of the lesson.

Iterations - after receiving a response, it is always worth reviewing it from the point of view of accurateness and completeness. When seeing the output, it is easier for the user to identify some inaccuracies of the query and to adjust the prompt in order to get a desired response.

Type of response - some common types of responses can be bullet points, step-by-step instructions, formal / informal letters or essays, fill-in-the-gaps tasks.

Although “Structure” and “Type of response” components might look similar, they should not be mixed. Whereas “Type of response” is mostly about the aim for which some materials are needed, the “Structure” emphasises the elements or stages that should be present in the output. Being interrelated, still, these components should be determined separately in order to obtain the most reliable output.

The above explained model is not fixed in terms of the order of the instruction components. Moreover, not all the elements should necessarily be present in each prompt. It is mostly up to the user to decide which components are relevant to the query.

Effectiveness of using ChatGPT in the process of task development. Teachers sometimes need to work out their own materials and, in the process of task development, using ChatGPT seems to be beneficial at least in two core aspects:

1. using ChatGPT can be time-efficient in comparison to developing all the tasks manually;

2. when regularly planning lessons and working out the materials for the students, teachers are inclined to stick to some familiar patterns, structures and task types; ChatGPT, in its turn, can serve as a source of creativity and can provide valuable variety to the learning materials.

The author of this paper aimed at proving the efficiency of using artificial intelligence in these two aspects by conducting the following experiment: the materials for the lesson on the topic “The Dune movies” for B1 level learners aged 15-16 were developed both manually and with the help of artificial intelligence; later on, the materials and the time spent on their preparation were analysed.

I. Materials developed manually

Steps	Time
Linguistic adaptation	25 minutes
Developing pre-reading tasks	5 minutes
Developing while-reading tasks	22 minutes
Developing after-reading tasks (vocabulary and speaking)	26 minutes
Checking	5 minutes
TOTAL	83 minutes

Table 3. Time spent on developing class materials manually

II. Materials developed with the help of ChatGPT

Steps	Time
Adaptation	20 minutes
Developing pre-reading tasks	9 minutes
Developing while-reading tasks	10 minutes
Developing after-reading tasks (vocabulary and speaking)	8 minutes
Checking	5 minutes
TOTAL	52 minutes

Table 4. Time spent on developing class with ChatGPT

At the stage of adaptation of authentic materials, the time spent on completing the task manually was only slightly bigger than that with the help of ChatGPT. In the current experiment, the main difficulty with ChatGPT at this stage was its inability to successfully meet all the requirements: length of the text (300-400 words), level of English (B1), effective summary of the text, including some specific vocabulary items (chosen for upcoming practice). Therefore, the summary provided by ChatGPT needed some further improvements, mostly, in the realm of vocabulary.

At the stage of developing pre-reading tasks, working with ChatGPT ended up being more time-consuming. However, in this particular case, most of the time was spent on searching and choosing extra materials needed for the type of task suggested by ChatGPT.

Concerning the types of the tasks, the pre-reading activity suggested by ChatGPT seems to be very interesting and original and is likely to add variety to the learning routine.

At the stage of developing while-reading tasks, the time with the use of ChatGPT is half time spent on doing the same thing manually. Such a result can be explained by the purely “factual” nature of these types of activities: ChatGPT is perfectly able to analyse the text identifying the key elements. Moreover, the format of “True, False, Not stated” activity is familiar to it, so it does not present any difficulty. Apart from reducing the time consumption, ChatGPT also added variety and engagement to the lesson plan: it suggested not simply putting the ideas in the correct order but arranging them in the format of a timeline which is visually beneficial. Besides, it provided an extra activity aimed at checking the student’s comprehension of the text in the form of a group discussion. Thus, with less time one can obtain even more activities for their lesson.

At the stage of developing after-reading activities aimed at practising vocabulary and encouraging speaking, the time spent with ChatGPT was more than three times less that that spent on compiling the tasks manually. The first tasks (aimed at providing the understanding of the new vocabulary) are practically the same. The second task suggested by ChatGPT basically follows the same format (fill-in-the-gaps) but implies student’s active participation in the text’s creation, thus, giving the opportunity to practise the vocabulary twice within one task. Concerning the final speaking activity, although the format of debates is well-known, it is sometimes difficult to find the appropriate question for debates. Here, the suggested option seems to be perfectly suitable for the purposes.

Therefore, based on the results of the experiment the following conclusion can be drawn: using ChatGPT can reduce the teacher’s preparation time up to 37% (statistical data are presented in the tables above and the diagram below) simultaneously adding variety to the lesson plan by suggesting interesting formats of interaction and unusual types of tasks. Moreover, based on the findings presented the teacher can make an informed choice of what tasks they can delegate to ChatGPT, and which one’s are better off being developed by a person. That should reduce overall preparation time even more substantially.

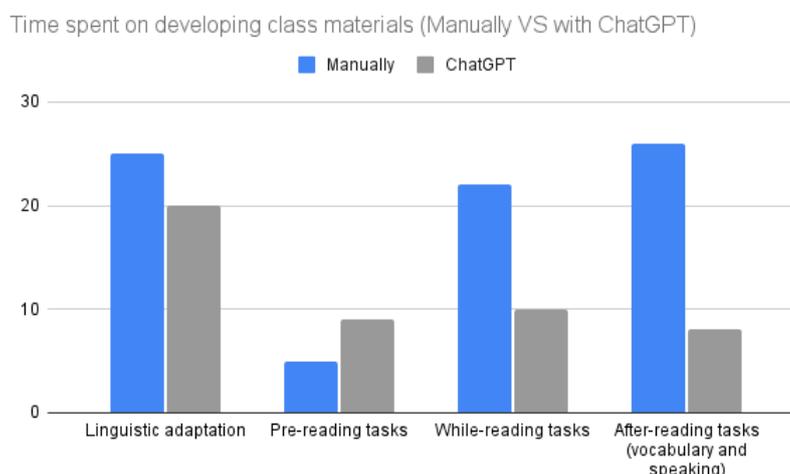


Diagram 5. Time spent on developing class materials manually and with ChatGPT

Conclusion. All in all, the integration of artificial intelligence tools, such as ChatGPT, into English language teaching presents prospective opportunities for educators and learners. Through the exploration of AI’s advantages and limitations, this study has suggested a comprehensive framework of prompt-design as well as proved the effectiveness of AI’s implementation into the process of task development.

The findings suggest that while AI can significantly reduce the time spent on materials development, it also adds creativity and variety into lesson planning. Educators can utilise

ChatGPT to generate engaging tasks and innovative lesson formats, ultimately enhancing the learning experience for students.

Moving forward, further investigations could focus on refining the interaction between educators and AI, addressing challenges like enhancing ChatGPT's ability to meet specific requirements and investigating other AI tools. Additionally, exploring the long-term impact of AI integration on student results and pedagogical practices would contribute valuable insights to the sphere of AI-assisted education.

References

1. Bailin, A. Artificial Intelligence and Computer-Assisted Language Instruction: A Perspective // CALICO Journal (3). - 1988. - p. 25–45.
2. ChatGPT // OpenAI URL: <https://openai.com/chatgpt> (accessed 02.02.2024).
3. De Spiegeleire, S., Maas, M., & Sweijs, T. WHAT IS ARTIFICIAL INTELLIGENCE? In ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND THE FUTURE OF DEFENSE: STRATEGIC IMPLICATIONS FOR SMALL- AND MEDIUM-SIZED FORCE PROVIDERS // Hague Centre for Strategic Studies. - 2017. - p. 25–42.
4. Katkhanova Yu., Avetisyan D., Levashova E. Artificial intelligence in the educational space // Facebook. – 2019. (accessed 14.09.2023)
5. Noy, S., & Zhang, W. Experimental evidence on the productivity effects of generative artificial intelligence // Science, 381(6654). - 2023. - p. 187–192.
6. Scott, D. Technology, artificial intelligence and learning // On Learning: A general theory of objects and object-relations. - 2021: UCL Press, 2021. - p. 181-193.
7. Teaching with AI // OpenAI URL: <https://openai.com/blog/teaching-with-ai> (accessed 10.02.2024).

Токарева Ксения Алексеевна
2 курс магистратуры
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
xeniatokareva@yandex.ru

Научный руководитель:
Родоманченко Аида Сергеевна
Кандидат педагогических наук, доцент
Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
a.rodomanchenko@gmail.com

Professional teaching standard in Russia and the U.S.: unity of opposites

ABSTRACT

The article examines professional teaching standards used in the educational systems of the Russian Federation and the U.S. The study provides a comparative analysis of the functions required of teachers in different aspects of Russian and American school education. The study aims to identify the same and other aspects of school teacher competencies in the professional teaching standard in Russia and the standard for teaching English as a New Language in the U.S. to demonstrate the areas of responsibility and influence of a teacher in both countries. The study results showed that Russian and American professional standards require teachers to know the subject they teach and its teaching methodology. Teachers in Russia and the United States are expected to understand the role of education in personal development as well as the age characteristics of students. Among the functions of the teacher, both standards present knowledge of the cultural aspect of teaching and the ability to work with students with special educational needs. However, whereas the American professional teaching standard focuses on the teacher's continuing education and professional leadership, the Russian standard strongly encourages teachers to embrace various roles and master multiple professional skills and abilities from different spheres to teach and raise well-educated children.

Keywords: professional teaching standard, teacher, educator, professional abilities, professional skills, modern teacher

Introduction. Over the last 30 years, national educational systems have begun to renew and reform in Russia [8] and the USA [24, p. 1]. One manifestation of this tendency is the implementation of professional standards for teachers. The practice of drafting and introducing professional standards for teachers in the USA has a longer history than in Russia [20, p. 3].

According to the Russian professional standard of a teacher, a modern Russian school teacher is required to possess a certain set of knowledge, skills, and abilities. However, not all the competencies specified in the professional standard constitute a complete picture of what is expected of a teacher's professional activity. Therefore, it is possible to tap into the experience of the educational systems of other countries to tailor the existing lists of competencies to reflect reality. Before tweaking the teachers' competencies and suggesting

the adoption, it is pivotal to highlight similarities and differences between Russian and American teaching standards.

This paper aims to compare professional teaching standards in Russia and the U.S. to define skills and abilities that can be applied to both Russian and American teachers. Accordingly, the main objectives of this article are to clarify the concepts of “professional skills” and “professional abilities” and to further conduct a comparative analysis of the functions required of teachers in different spheres of Russian and American school education.

Based on the previously indicated relevance of the study, the following research questions were constructed:

1. Do professional teaching standards in Russia and the U.S. differ?
2. Do they have something in common?
3. Is it reasonable to compare these professional teaching standards?

The main research method is a comparative analysis of the teacher's functions specified in the professional standards of the Russian Federation and the USA. The study materials are the Russian professional teaching standard and the American professional standard for teaching English as a New Language. The research presents a certain theoretical significance since it clearly demonstrates the areas of responsibility and influence of a teacher in both countries.

Professional Teaching Standard in Russia. The functions of a modern teacher are widely discussed in Russian and foreign pedagogy [11, p. 2]. It is emphasised that a teacher needs to integrate new materials, tools, and technologies into the teaching process [12, p. 3] and educational materials [4, p. 4]. Teachers should have profound knowledge in their field [5, p. 2], be able to master modern technologies [2, p. 5], easily adapt to any changes in education [23, p. 2], [7, p. 3], and effectively solve problems arising in the learning process [12, p. 2], [22, p. 6].

It seems that a modern teacher is supposed to possess various professional skills and abilities, regardless of their country of origin. Professional skills are acquired through experience and are based on knowledge [14, p. 4]. They are a person's willingness or ability to find techniques to solve a problem quickly and easily [13, p. 10] and an ability to perform an action in accordance with the set goals and conditions [26, p. 8].

Pedagogical abilities represent a system of pedagogical actions interconnected by certain relations and aimed at solving pedagogical tasks in changing conditions [23, p. 26]. Professional abilities rely on active intellectual activity and include cognitive processes [18, p. 3]. Furthermore, they involve the conscious establishment of a relationship between the purpose of the activity and the conditions or methods of its implementation [1, p. 30].

In the Russian educational system, a professional teaching standard is a state document that outlines the requirements for learning outcomes [19, p. 4]. It is a fundamental document containing a set of personal and professional competencies of a teacher. In other words, it reflects the level of knowledge, professional skills, and work experience required for pedagogical activity. The professional standard of a teacher regulates a variety of work-related activities and serves as a guide for teachers' professional activities. Thus, a professional teaching standard can be used by educational institutions to plan professional educational programmes.

It is worth noting that during the Soviet period, there was no definite normative document containing a list of competencies required of a teacher. A teacher in a Soviet school was respected and had a high social status, as this profession was considered a valuable socially important labour [3, p. 5].

The main reason for the implementation of the professional teaching standard in Russia is the inconsistency of the old norms for determining qualifications with modern requirements for pedagogical activity. The main prerequisite for creating and implementing

a new professional standard by the Ministry of Education of the Russian Federation was the emerging contradictions and inconsistencies of the old norms determining qualifications with modern requirements for pedagogical activity. They were viewed in defining an educator's qualifications and in the vague mandatory labour functions of teachers. Furthermore, a contradiction was seen in the modernisation assessment of the individual educational process and the educational system as a whole [20, p. 2]. When creating the professional standard, it was assumed that, due to its implementation, the basis of the Russian educational system would be formed by professionals who can work with a wide variety of students and effectively interact with other specialists. According to Yamburg [26, p. 10], one of the objectives of the standard was to return to the professional competencies of a teacher and the structure of their professional activity. He defined a professional standard as a set of requirements for teachers that is determined by the needs of the modern educational system.

The aims of the application of the professional teaching standard are as follows:

1. to determine the required qualification of a teacher, which affects the results of education, upbringing, and development of a child;
2. to provide the necessary training for teachers to obtain high results of their work;
3. to ensure the awareness of teachers about the requirements imposed on them;
4. to promote the involvement of teachers in improving the quality of education in the state.

The professional teaching standard in Russia specifies the names of positions and job responsibilities of employees, requirements for education and training, requirements for practical work experience, special conditions for admission to work, labour actions, necessary skills, and necessary knowledge of teachers. It is based on a system of pedagogical activities, including education, upbringing, and nurture. Each of which, in their turn, includes a long list of a teacher's functions. For instance, "education" means that teachers are required to master their subjects to perfection and use advanced educational technologies in their work. As for "upbringing", teachers must set an example for the younger generation and contribute to the development of necessary personal characteristics. "Nurture" gives teachers the responsibility to promote the benefits and necessity of self-development and self-education. Furthermore, compared to education as a professional activity, upbringing and nurture are considered to be difficult to implement in teachers' activities [24, p. 3].

The professional standard considers pedagogical activity in the design and implementation of the educational process in educational organizations for preschool, primary general, basic general, and secondary general education, as well as pedagogical activity in designing and implementation of basic general education programs. It is noteworthy that there are no requirements for practical work experience.

Teachers' necessary skills, abilities and knowledge are prescribed for each labour activity (education, upbringing, and nurture). Also, regardless of the labour activity, in addition to actions, skills, and knowledge, a teacher is required to comply with legal, moral, and ethical norms and professional ethics.

Professional Teaching Standard in the U.S. The process of standardising Russian education is compared with the process of standardising education in the U.S. [19] which has increased due to the trend of teachers' professional training. The main difference between standardising in education lies in the fact that modern approaches to the professional training of teachers in Russia focus on pedagogical disciplines, while major subjects prevail in American pedagogical education [19, p. 4].

In the USA, the state regulation of educational activity differs from the Russian one—a professional standard represents the skills, ethics, and qualifications established by the professional body. Professional teaching standards form the foundation for teacher training, evaluation, and professional development [15, p. 2].

According to a report published in 1983 in the United States by the U.S. National Commission for the Assessment of Educational Quality, educators were required to meet high educational standards and demonstrate teaching abilities and competence in academic discipline [9, p. 14]. What is more, it was stated that the American educational system was required not only to raise but redefine the essential standards. The primary responsibility for setting the standards of the teaching profession and determining who meets them was assigned to practising teachers rather than to state education boards. Thus, the role of teachers was reconsidered. It is discussed that teaching should represent a profession of well-educated teachers ready to assume new authority and responsibility for redesigning the schools of the future [6].

The National Board for Professional Teaching Standards (hereinafter NBPTS) pioneered the development of teaching professional standards in the United States in 1987. This non-profit organisation was formed in response to a request [16, p. 6] and its mission was threefold:

1. to set high and rigorous standards for what accomplished teachers should know and be able to do;
2. to develop and implement a national system for evaluating and certifying teachers who meet those standards;
3. to promote appropriate educational reforms to improve student learning in America's schools.

It was assumed that the public would demand teachers who met such standards [6].

The main purpose of creating teacher standards in the United States was to elevate teaching status to a profession [10, p. 4]. The purpose of NBPTS was to improve the quality of teaching and learning by maintaining high and rigorous standards for teachers and creating a national voluntary teacher certification system.

Thus, while in the U.S., the emphasis was placed on improving teacher competencies, in Russia, the purpose was to change the previous requirements for teachers and introduce new ones. It was also assumed that the Russian professional standard would increase the quality of Russian education.

The Five Core Propositions for Teaching. The American standards of the National Board are based on the Five Core Propositions. They describe what teachers need to know and be able to positively impact the learning process and are applicable to all teachers, irrespective of their teaching field. Five Core Propositions are as follows: [16, p. 4]

1. Teachers are committed to students and their learning.
2. Teachers know the subjects they teach and how to teach those subjects to students.
3. Teachers are responsible for managing and monitoring student learning.
4. Teachers think systematically about their practice and learn from experience.
5. Teachers are members of learning communities.

Each of the propositions above includes several necessary skills for an educator. The first proposition assumes that teachers recognise both individual personality differences and differences in the learning style of their students. Therefore, teachers can tailor their teaching process with those differences in mind. Teachers also treat students fairly and understand that their goal is not only the cognitive development of students.

The second proposition is based on the teachers' knowledge of both their subject and its relation to other disciplines. In addition, teachers must be able to explain the material in non-standard ways.

The third statement includes a comprehensive knowledge of instructional methods and pedagogical approaches. Thus, teachers should be able to use multiple methods to achieve learning objectives and teach students in a variety of settings and learning groups. They should assess student progress appropriately and regularly and engage students in learning. Teachers should also be able to use feedback to improve teaching and positively

influence student learning. Thus, the fourth proposition aims at the professional development of teachers. Teachers should have a professional responsibility to become permanent students in their field. They should be able to reason and consider different points of view, be creative, take risks, and apply experimental approaches to learning.

The last proposition focuses on teachers' collaboration with other professionals, communities, and students' families. Teachers are supposed to work collaboratively and creatively with families and the community, engaging them in a school's work. Teachers should be knowledgeable about and should be able to advocate for specialised school and community resources that can be used in education.

These Five Core Propositions serve as a guideline that helps teachers link teaching standards with teaching practices. Moreover, they form the foundation of the standards that serve as the basis for teacher certification. The standards of the National Board are developed by educators working in various fields. Currently, 18 professional standards have been developed for multiple fields of teaching—for instance, professional standards for English Language Arts, English as a New Language, Health Education, Mathematics, and Music.

Each professional standard represents a professional agreement regarding the practice of teaching that distinguishes experienced teachers in the field. Many school systems use professional standards as the basis for continuous professional development. Also, many colleges and universities incorporate the standards into their undergraduate and graduate teacher education programs.

The American standard for teaching English as a New Language. The professional standard for teaching English as a New Language has been chosen to provide an example of a professional standard for teachers in the U.S. [16]. The document is divided into two parts: an enumeration of the provisions of the standard and a detailed description of each provision, listing what teachers need to know, value, and do.

The NBPTS has combined the requirements for experienced teachers of English as a New Language into nine standards. It is worth noting that the provisions are given in that order not because of priority but to facilitate understanding. The standards are as follows:

1. Knowledge of Students
2. Knowledge of Culture and Diversity
3. Home, School, and Community Connections
4. Knowledge of the English Language
5. Knowledge of English Language Acquisition
6. Instructional Practice
7. Assessment
8. Teacher as Learner
9. Professional Leadership and Advocacy [16].

The provisions of the standard can be linked to the Five Core Propositions mentioned above. It is clear that standards 1, 2, and 3 fall under the Proposition 1. Standards 4 and 5, which relate to English Language Acquisition, apply to the second proposition. "Instructional Practice" and "Assessment" go to the Proposition 3. Thus, standards 8 and 9 fall under Propositions 4 and 5 accordingly.

Comparative analysis of teaching professional standards in Russia and the U.S. Considering professional teaching standards in Russia and the U.S., it is clear that both Russian and American professional standards require teachers to have knowledge of the subject they teach and the methods of teaching that subject. Teachers in Russia and the United States also ought to understand the role of education in personal development.

In addition, it is noteworthy that in the Russian professional standard, some of the teachers' functions, reflected in the necessary knowledge, are presented in both "upbringing" and "education." Among them is an understanding of the basics of psycho-

didactics, teaching methods and age-related development patterns. Russian teachers are also supposed to consider the role and place of education in the life of an individual and society. It can be assumed that, since these teachers' functions play a significant role, a Russian teacher is required to have a deep knowledge of these aspects. Thus, these aspects can be applied both in education and upbringing. On the contrary, such requirements are only partially reflected in the American professional teaching standard.

In the Russian professional standard, several functions of a teacher are associated with assessing students' knowledge and skills, but none touch upon students' self-assessment as the American teaching standard does.

The American professional teaching standard emphasises the role of families in the learning process. Thus, teachers should provide information about students' progress and achievement to their families and encourage family participation in the educational process. Moreover, they are supposed to understand the mutual responsibility of both teachers and families for students' learning and success, as well as the conditions in which students live and are being brought up. Yet, they are not in charge of them. On the contrary, in the context of family relations, according to the Russian professional standard, a teacher should be able to assist the family in solving the issues of child upbringing.

Upbringing, as one of a teacher's main responsibilities, plays a vital role in the educational process in Russia. On the contrary, teachers in the U.S. are not responsible for the upbringing of students since their main task is to teach, not to raise their students. The Russian professional standard also states that a teacher should be able to organise upbringing activities considering students' differences and peculiarities. The American document contains a similar skill, but it does not imply any upbringing activities.

The Russian professional standard prescribes that teachers need to know laws and regulations, including documents on education and upbringing, the Convention on the Rights of the Child, labour legislation and other documents. In addition to the documents mentioned above, teachers should be able to understand the professional documents of such specialists as psychologists, defectologists, speech therapists, etc. In contrast, the only rules that an American teacher should be familiar with are district, state and national standards.

Speaking about such important aspects of the educational process as motivation and student engagement, it is worth mentioning that they are given importance in both professional standards. Moreover, the American professional standard emphasises the atmosphere in the classroom, which should include constant involvement, common goals, and mutual support among students. However, collaboration among students as an important component of the learning process is scarce in the Russian professional standard.

Both Russian and American professional teaching standards pay great attention to cooperation with students and colleagues. In the U.S., teachers are expected to cooperate with a wide range of colleagues only in the context of teaching. Unlike Russian teachers, teachers in the U.S. are not tasked with students' upbringing.

Nevertheless, both standards place particular importance on the knowledge of the age-specific characteristics of students. In addition, Russian educators need to be able to form child-adult communities and have knowledge of the patterns of their development. Moreover, a Russian teacher should be able to use and develop modern psychological and pedagogical technologies. According to the American document, educators are only required to create, plan, and select assignments, not programs in academic disciplines or psychological and pedagogical technologies.

Another aspect both documents pay great attention to is the cultural aspect of education. It includes recognising students' cultural characteristics and promoting tolerance. In addition to these skills, American educators are expected to be critical of their own biases and possible preconceptions in educational materials, as educational processes in both Russian and American schools include working with students from different cultural

backgrounds and with different abilities. However, only Russian teachers are required to develop and implement programs for individual child development and conduct remedial and developmental work while collaborating with the student's parents.

Conclusion. By comparing Russian and American professional teaching standards, it can be concluded that in the Russian educational system, the professional teaching standard is a state fundamental document that contains the professional competencies of a teacher. In contrast, in the American educational system, it is the basis for teacher training and assessment. The American professional teaching standard focuses on the teacher's continuing education and professional leadership, which are entirely or partially absent in the Russian standard, implying that the better qualified a teacher is, the higher its positive impact on the learning process is. At the same time, according to the Russian professional teaching standard, teachers are supposed to embrace various roles and possess many professional skills and abilities. So, not only are they expected to teach but also to raise well-educated children.

References

1. Abdullina, O.A. General pedagogical teacher training in the system of higher pedagogical education. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1990.
2. Arrasyid F.M., Istiqomah. The Needs of Developing English Teacher's Professional Competence In the 21st Century. *International Journal of Education and Humanities*, 2021, vol. 1, no. 2, pp. 53–63. doi: 10.58557/ijeh.v1i2.16
3. Belova N.A. The social appearance of Soviet teaching (based on materials from the Kostroma region) // *Bulletin of KSU*. 2012. №3.
4. Biletska, I. O., Paladieva, A. F., Avchinnikova, H. D., Kazak, Y. Y. The use of modern technologies by foreign language teachers: developing digital skills. *Linguistics and Culture Review*, 2021, vol. 5, no. 2, pp. 16-27. doi: 10.37028/lingcure.v5nS2.1327
5. Billik, M.O. The Issue of Teachers' Professional Competence and Pedagogical Competence in English Teaching-Learning Process. *English Teaching Journal*, 2020, vol. 8, no. 1, pp. 1-7. doi: 10.25273/etj.v8i1.6490
6. Carnegie Forum on Education and the Economy. *A Nation Prepared: Teachers for the 21st Century*. Washington, DC: Carnegie Forum. 1986.
7. Dovbysh, S., Bakhtin, M., Arinushkina, A.A. Individual Trajectory of Professional Growth of a Teacher in Russia. *Proceedings of the International Conference on the Development of Education in Russia and the CIS Member States*, 2019, vol. 288. doi: 10.2991/iceder-18.2018.7
8. Federal Law No. 273-FZ dated December 29, 2012 "On Education in the Russian Federation" // SPS "ConsultantPlus" (The date of retrieval: 27.04.2024).
9. Gardner D.P. *A nation at risk: The imperative of educational reform* // The National Commission on Excellence in Education. Washington, DC: U.S., 1983.
10. Gitomer D., Bell C. *Handbook of research on teaching*. American Educational Research Association, 2016.
11. Kalashnikova, A., Kovalchuk, T. Modern English teacher. *Pedagogy and psychology: prospects for development*, 2021, 22-23. Retrieved from <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46290750> (The date of retrieval: 27.04.2024).
12. Kendysh, I., & Kutepova, O. Modern English teacher: skills and opportunities. *Traditional education and upbringing vs. digital educational environment*, 2022, 191-197. Retrieved from <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50108525> (The date of retrieval: 27.04.2024).
13. Khodzhava, Z.I. The role of installation in the interference of skills // *Questions of Psychology*. 1961.

14. Ksenofontova A. N. Fundamentals of professional communication of a teacher // Problems of modern pedagogical education. 2020. №.69 (4).
15. Lieberman-Betz R. G., J. A. Brown, C. O. Vail, S. D. Wiegand. An Interdisciplinary Case-Based Approach to Preservice Interprofessional Training. 2023.
16. National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS). English as a New Language Standards. Available at: <https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/2021/09/ECYA-ENL.pdf>.
17. Order of the Ministry of Labor of the Russian Federation dated 18.10.2013 No. 544n (with amendments dated 25.12.2014) "On approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)" // SPS "ConsultantPlus". (The date of retrieval: 27.04.2024)
18. Ovsyannikova I. G. Analytical skills of future teachers: essential characteristics // Izvestiya VSPU. 2013. №2 (77).
19. Pazenko E. A. Standardization of teacher education in the USA and Russia: comparative study // Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2019. №2.
20. Popova N.E. Professional standard "Teacher": from theory to practice // Pedagogical education in Russia. 2017. №3.
21. Sadeghi, K., & Richards, J.C. Professional development among English language teachers: challenges and recommendations for practice. Heliyon, 7, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08053>
22. Slastenin V. A. et al. Pedagogy. Moscow, Academy Publ., 2008.
23. Stoian, A.M. Professional Development And Continuous Training Of English Teachers. Education Facing Contemporary World Issues, 2019, vol. 67. doi: 10.24144/2524-0609.2018.43.93-98
24. Toktarova V.I., Fedorova S.N., Mokoseeva M.A., Kuzmin N.V., Fliginskikh E.E. Professional standard of a teacher and Federal state educational standards: comparative analysis // Bulletin of the Mari State University. 2019. №3(13).
25. Usova A.V., Bobrov A.A. Formation of educational skills and abilities of students in physics lessons. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1988.
26. Yamburg E. A. What will the new professional standard of a teacher bring to a teacher? Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2014.

BUSINESS COMMUNICATION CURRENT AND FUTURE RESEARCH CHALLENGES

УДК 659.4

Попова Полина Сергеевна

3 курс бакалавриата

ОП «Реклама»

Факультет рыночных технологий

Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы

при Президенте РФ (Москва)

porovaps-25@yandex.ru

Научный руководитель:

Пьянова Марина Валерьевна

Кандидат филологических наук,

заведующий кафедрой иностранных языков ИОМ

Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы

при Президенте РФ (Москва)

Advantages and risks of using social media in terms of reputation management

ABSTRACT

Today more and more companies are doing business online and are getting involved into online commerce. One of the key factors in e-commerce is social networking. It is true that companies are benefiting from the use of social media as it has become a powerful tool when building a company reputation: it enables a company to handle both positive and negative feedback and address inquiries related to the brand. However, social media can cause some problems for companies: there is a big reputation risk from the companies' presence in social networks. Even verified content or messages posted on social networks can be misinterpreted by consumers, which can lead to negative consequences for the company. The purpose of this article is to outline the main pros and cons of using social media by modern companies in terms of managing the brand's reputation and to identify the ways in which social networks transform businesses.

Keywords: Social media; reputation management; e-commerce; brand reputation; reputation risk, SMM.

In the modern global world, in the context of intensifying competition, the task of creating a positive reputation is becoming increasingly urgent. The basis of brand reputation is the information that is constantly created by the organisation itself, so the selection, structuring and targeted use of this information to form a favourable public opinion become important tasks for companies. Due to the wide spread of consistent positive information about the company, its market position remains stable even in a volatile and unpredictable market situation. In unstable market conditions, a positive business reputation, based on the authority of the organisation, can influence the decisions and actions of other market participants. A positive brand reputation becomes an important advantage, since a stable positive opinion about the company makes its position stable in the market. With the development of the Internet, social networks have become an integral part of not only the life of every person, but also the process of business functioning. In particular, the reason for the transition of most businesses to digital format was the Coronavirus Pandemic. Thus,

social networks have become a powerful tool for building the reputation of a business, which has many advantages, but also contains great risks. Despite its shortcomings, social networks are still actively used in business, which determines the relevance of this article.

Before considering all possible pros and cons of using social networks when building and maintaining brand reputation it is essential to give the definition of the terms 'social media' and 'reputation management'. Social media include the forms of media that allow people to communicate and share information on the Internet via mobile devices. Typically, social media include platforms like LinkedIn, Google, YouTube, Reddit, and even blogs.

Reputation management in turn refers to activities that impact the way customers think about the company and helps to improve customer perceptions. Reputation management includes monitoring the company's image on the Internet and actively creating its positive image among the target audience. This process typically involves review sites, social media, blogs, and news platforms.

It is necessary to understand what forms a reputation.

First, there are internal factors within the firm itself. The staff of the firm is one of the main ones. It is necessary to monitor the activities of the company's employees both online and offline. Thus, negativity towards colleagues, competitors or customers can negatively affect the brand's reputation [8]. The corporate culture of the organisation also affects its reputation. This is how the company's policy towards personnel is formed, including values, attitudes and issues that refer to asserting traditions within the company and its staff. At the same time, working conditions are also taken into account. Next, a brand itself is necessary. Logos, slogans, corporate colours, characters and melodies will make the customer love the product and stop using other brands.

Moving from internal factors to external ones, it is necessary to mention that the variety of these factors is quite broad and considers aspects starting from headquarters location to the process of organising conferences and events. Talking about external factors, it is worth considering such aspects as corporate social responsibility (CSR) and sustainable development of businesses. For instance, if the company is causing significant harm to the environment, it is likely that it will also gain a spoiled reputation.

Thus, it can be concluded that CSR is one of the key external factors that have a strong impact on the brand in the process of building and maintaining its reputation. For this reason, it is necessary to properly present itself in public and present company's products and projects the same way.

When considering the process of working with brand reputation the main areas where companies can improve the perception of stakeholders through the Internet are to be considered. So, when building online brand reputation companies have to deal with such spheres as search results, social media marketing (SMM), brand monitoring, cross-marketing activities. Despite the wide variety of spheres, it should be noted that this article will generally focus on SMM and its tools.

It has to be mentioned that companies start to deal with online reputation in two cases [9, p. 29]:

1. Sudden deterioration of brand reputation (e.g. due to the emergence of a large number of negative reviews on the web);
2. The brand's desire to improve customer service and create a positive image on social networks, search engines and various consumer review sites.

The ideal and most effective option is to build the company's reputation before it enters the market. This approach contributes to the formation of a favourable image of the company and stable and systematic communication with customers to continuously improve the quality of services [5, p. 62]. The subject managing the company's reputation on the Internet can be a marketing department within the company or a third-party professional organisation.

In his paper Kosov A.O. has considered the main components of managing a company's reputation on the Internet [9, p. 29]. According to his work the main components include the following points:

- Search engine optimization (SEO) refers to increasing the number of visitors, or traffic, to a website by improving the ranking of the website. This means getting a search engine to rank the website high on the search engine results page (SERP). Search engines are of interest to marketers because they provide targeted traffic [2, p.27]. In other words, when a consumer searches the Internet, most likely it means that a prospect is ready to place an order or at least is considering the product or service for purchase.

- Search Engine Reputation Management (SERM) is a relatively recent concept. Therefore, only a few authors specify this component in their works. In a nutshell, it is a direction of marketing aimed at improving the company's reputation in search results. The main goal here is to form a positive perception of the object based on the results of studying Internet resources [11]. SERM helps to increase positive mentions of the company on the web, neutralise negativity and promote necessary requests.

- Hidden Marketing is a way of advertising goods and services when consumers do not realise that they are being exposed to an advertisement. The tools of HM tools are aimed at promoting the company's product unobtrusively and carefully, gaining trust of the consumer. Hidden marketing also requires minimal costs despite its high performance. For HM campaigns companies primarily choose social networks as its main platform of presence. The main advantage of social media here is the fact that prospects typically scroll the feed to get away from everyday work, learn daily news, chat with friends, but not to make purchases. At this moment, the network user is relaxed and open to receiving information. Hidden marketing does not directly sell a product, instead it:

- informs the market about the product launch;
- builds communication with the brand's target audience, winning its loyalty;
- creates an active and interested community around the brand and its product;
- generates consumer curiosity and a desire to get to know the brand through personal experience and confirm or justify the established opinion about it;
- works with possible negativity around the brand, maintaining its positive reputation.

Nevertheless, there is a number of challenges in online reputation management companies have to deal with [7, p.178]:

- Moderation of reviews on review sites is becoming stricter. People do not always leave reliable and objective recommendations, which is why many sites are tightening the moderation of reviews. When checking, they take into account the resource where the review was written, as well as the number of characters, frequency of publications, uniqueness of photographs, informativeness and tone of voice.

- Employer branding is becoming more important than ever. It is more difficult for companies to compete with each other to attract the best employees. For experienced professionals, salary is not always the deciding factor. The company's reputation and values often outweigh other conditions, including financial ones. Companies with a positive image attract valuable personnel, reducing the time and costs of finding them.

- Today the lack of standards for measuring social media or online reputation can be noticed. At this early stage of social media measurement, it is important to choose a reliable technology and stick with it long enough to see trends in the data. First, determine where and how your strategies are working and where they can be improved. Additionally, delve deeper into aggregate data to find personalised content that will provide you with hidden treasures of information.

- Data breaches are another problem brands face. An effective reputation management strategy involves not only responding to content that has already been published, but also preventing it from appearing. There are lots of examples of companies that faced a massive scandal when it became known that the data of millions of users had been used without their consent. Therefore, protecting user data should be a priority and companies should take steps to ensure privacy.

- Negative content appearing in search results can significantly impact the way customers and partners perceive a brand. Effective reputation risk management includes optimising content for search engines and working to improve positive results. Johnson & Johnson, for example, saw a decline in consumer confidence after reports of asbestos in its talc products resulted in negative search results and lawsuits. Thus, it can be concluded that Effective Content Management and Reputation SEO can help overcome negative search results and restore positive brand perception [2, p. 26].

All the above-mentioned problems can be solved if companies make certain efforts. If doing so, the image of the organisation will be improved.

Despite the wide variety of tools that help companies in managing their online reputation, this article will be mainly focused on social media. Social media enables customers to voice their opinions. At the same time, companies can interact directly with those comments. All the while, other social media users can watch as the conversation unfolds. The way the company acts in social networks can have wide-reaching effects because conversations across social media offer companies a chance to connect with prospects and customers alike.

The SMM toolkit is quite wide and allows brands to actively interact with their target audiences on social networks. It provides the opportunity for closer, individual contact with the user, which significantly affects his loyalty to the company. SMM is also about working with reviews, studying user opinions. The value of reviews on social networks is assessed based on the following criteria: the value of the material, trust in the media industry, trust in the site, reach of the target audience [13, p. 134].

The opportunities social media offer for advertising business are obvious and now specific advantages social networks provide should be considered.

When using social media in business, companies benefit in the area of marketing. Companies now have more engaging two-way conversations with their customers: young people typically will spend a lot of time scrolling the feed, so companies can contact them easier.

To add, social media increases visibility and credibility. If customers cannot find the company on social media, they will likely shop with the one they can find. Social media increases the visibility and credibility of a brand. When customers can find the brand with ease, they are more likely to stay and make a purchase. Credibility is being improved when prospects can see the brand interacting with other customers [4, p. 79].

What is more, social networks help in improving customer trust and loyalty. Social media makes it easier than ever to engage customers and build a community. When a brand is on social media, it is convenient for loyal fans to show up. These platforms make it easy to get feedback, so companies can learn their customers inside out, which in turn improves customer trust levels. Trust converts into loyalty, with all its benefits, including higher sales.

Enhancing brand reputation and image is another opportunity offered by social networks. Social media enables companies to join conversations and even shape the discussion. Transparency, increased engagement with customers, and gathering customer feedback lead to better brand reputation and increased trust. When the company is transparent, customers can make more informed and confident buying decisions, as they feel the brand is more trustworthy [6, p. 125].

And finally, social reputation management allows companies to manage crises. Social media can become the first place customers turn to express dissatisfaction. That might seem like a bad thing at first, but proper crisis management gives companies a chance to clarify the relationship with customers.

However, social media can cause some problems for companies, which by all means are worth being considered.

To start with, there is a risk of damage to brand reputation. Social media creates opportunities for fake-news wide-spreading. If a story gets out it can spread very fast on blogs, even on YouTube, which causes difficulties for companies to deal with it. They have to move much faster than they have been traditionally used to and they have to counter the reputation-management issue very early on. The image of a business today is largely conveyed through its online activity; therefore, it is essential to manage the business' online content carefully. Failure to match the quality of the company's social media content with the brand's reputation can have drastic negative effects, so it is fair to say that there is a big reputation risk from the companies' presence in social media. For example, the scandal surrounding Reebok's advertising campaign in 2019 was well known and received highly controversial reactions and comments from both sides of the debate. The wave of criticism and condemnation forced Reebok to cancel the campaign and remove the posts from their social networks. Naturally, all this affected not only the company's reputation, but also consumer confidence. The problem is that the brand neither explained nor defended its position. This proves once again that any material must be presented accurately. To avoid damage to the brand, the business should treat its audience with respect and think carefully before clicking the post button [10, p. 223]. An effective way to protect one's brand reputation is to provide social media training for company employees to teach them the elements which constitute appropriate content.

The next possible risk is inconsistency. Businesses often rush into social media without a consistent plan. This leads to an inconsistent brand behaviour, which not only lowers the engagement rate but also confuses the brand's audience about the company's image and message. Incomplete or outdated social media pages will impact the business poorly if not managed. The best way to avoid inconsistent online brand behaviour is to create a solid social media marketing strategy before the company starts posting, tweeting, live streaming, and so on. To do this, the company needs to establish its goals, figure out who its target audience is and stick to the plan. A good idea is to do research in order to understand which platforms are worth using for the business and which ones should be avoided. This way, the brand will be able to maintain a consistent brand image and secure a top position among rivals in a competitive business environment.

On the other hand, some businesses make the mistake of overwhelming their followers with too many posts that are unnecessary. The best advice here is not to substitute quantity for quality. The fact that the company is posting often does not mean it is posting well. Social media posts should entertain and educate customers. Excessive posting to the brand's account will irritate customers who as a result will likely unfollow and remove the company from their feed. Even if a company has a product or service that someone is interested in, they will probably lose interest.

To add, it is not a surprise that social media accounts are often hacked. The last thing a company needs is a hacker compromising the integrity of the product or service it has worked hard to build and maintain. The smallest mistake in social media can lead to customer defection and a negative public perception of a brand. Despite the fact that these types of security breaches are extremely harmful, companies can protect themselves against cyber invasions by taking important security measures.

Nevertheless, these typical mistakes can be avoided if companies follow certain guidelines. The process of a competent study of business reputation on the Internet includes the following stages:

- Analysing and segmenting the target audience: defining the value of each segment allows companies to communicate information that is really important for that segment. It is therefore not recommended to treat different segments in the same way [1];
- Identification of competitive advantage: when a company is trying to identify its competitive advantage it is always a good idea to concentrate on the unique selling point (USP) of the product or service. In a nutshell, the USP is the motive that the client is guided by when choosing one's company. The USP distinguishes the brand from other suppliers in the market and makes up the part of a company's competitive advantage, helping the brand to stand out from the competition. The USP defines the benefit that the client receives when buying a product and can be considered the company's value proposition;
- Provision of the necessary information to each segment of the target audience through relevant channels: when the core information on the brand and its products has been identified it is important to ensure that the target audience will be exposed to this information. Even if the message the company is trying to communicate to its audience is relevant, poor choice of communication channels can become a reason for adverse effects, and the target audience will not receive the message [10, p. 226];
- Analysis and evaluation of the responses: nowadays it is essential for companies to remember that modern communication with customers is always a two-way conversation, therefore it is always a good idea to track down the tone of messages the company receives in response to its online activity;
- Development, planning and implementation of measures to protect reputation: it is fair to say that companies have to perform in terms of a volatile market environment, which forces companies to be agile and ready to adjust to changes in the market. That is why most established companies have several communication strategies including the ways of acting online depending on the market situation.

Moving forward, it is important to mention that active use of social networks has transformed businesses. Some of these changes are quite radical and by all means are worth being considered.

The first change that can be observed today is the emergence of new professions. A growing number of companies, including Ford Motor, PepsiCo, Wells Fargo and Dell, are creating new high-level jobs to get ready for engagement with social media, with titles such as Director of Social Media, Vice-President of Experiential Marketing, and Digital Communications Manager. The role of these new executives is to monitor and influence what is being mentioned about their companies on the Internet. These new jobs represent a broad shift in the media relations strategy of large companies.

The second transformation includes changes in business communication. It is true that corporate communications have radically changed. It is no longer just companies talking to the press, and customer service talking to customers. Some experts say that in well established companies all employees must be attuned to what is being said about their company online. Some executives even have to do video-blogging every day. Everybody's job is now social media. For instance, Dell, the computer maker, has one of the most robust corporate social media programmes. The core team of Dell works on 'blog resolution', searching the web for dissatisfied customers, then attempting to contact them to make amends. Still other employees manage IdeaStorm, Dell's forum for customer feedback. Customer feedback is information provided by customers about their experience with a product or service that may help marketing teams understand where there is room for improvement. Dell is taking its customer feedback seriously. For example, when the company launched the Latitude laptop, six of the features, including backlit keyboard and

fingerprint reader, were ideas that came from IdeaStorm. In Dell it is considered that it is always worth talking directly with customers.

Another trend is the increasing significance of digital marketing and e-commerce. With more and more consumers turning to the internet for products and services, businesses are considering social media as a means to reach their target audiences and increase sales. This has created a demand for innovative and effective social media marketing strategies, and today almost every company is involved in e-commerce [10, p. 222].

Thanks to social media, company's savings may be realised through the Web's ability to reach many people at once. For example, if a company has solved someone's problem over the phone, nobody is aware of it. But if it has solved that same problem in writing on a blog, it costs a company nothing, but thousands of people are satisfied. Due to this, if 100 people never call because they find the answer, a company will very quickly get to essential savings.

And the last but not least trend that can be observed today is the growing power of social media influencers. These individuals have gathered a large number of subscribers on various platforms and are able to use their power to promote products and services to their followers. Many successful influencers have been able to monetize their social media presence through sponsorships, partnerships and other opportunities, and some have even gone on to launch their own businesses or invest in others. That is why many brands now are turning to social media influencers to promote their products or services.

In today's competitive business environment, it is clear how important it is for companies to be prepared to manage reputational risks in the online space. Monitoring social networks, building transparent communication with the audience and being ready to solve emerging problems will allow companies to effectively cope with challenges and maintain trust and brand loyalty. The sphere of SMM is evolving every day. In the coming years, automation tools in the field of SMM are expected to develop and improve, such as AI technologies for data analysis and personalised content creation, improved analytical platforms for accurate monitoring and measuring the effectiveness of SMM strategies, as well as expanding microinfluence marketing capabilities. A feature of online reputation management is the need to quickly respond to changes in the external environment, as well as process large volumes of data and consider many factors to make timely and effective decisions, which is only possible if the most advanced approaches and technologies are used. That is why reputation management currently represents a set of knowledge from a number of disciplines, one way or another related to information technology. It should be mentioned that there is no denying that social media marketing has many advantages for businesses: regular updates of the company's social media marketing strategy will increase traffic, improve brand loyalty, increase customer satisfaction, etc. However, using social media may bring certain risks for brand image. It is crucial to stress that social media is much more than just posting and having conversations. In fact, it transforms a business if a company uses it correctly.

References

1. Антикризисный SMM: мнения и обсуждения [Электронный ресурс] // Медиалогия, 2020. URL: https://www.mlg.ru/blog/viral_smm/antikrizisnyy-smm-mneniya-i-obsuzhdeniya/ Viewed: 25.03.2024
2. Будрин А.Г., Солдатова А.В., Зонис М.М. Digital маркетинговые коммуникации в условиях развития медиапросьюмеризма // Экономика и экологический менеджмент. 2020. №2. С. 111-120.
3. Богданов А.Л., Дуля И.С. Сентимент-анализ коротких русскоязычных текстов в социальных медиа // Вестн. Том. гос. ун-та. Экономика. 2019. №47. С. 220-241.

4. Землянская Н.Б., Михайлова Л.В., Сазонов А.А. Исследование технологии поисковой оптимизации как одной из основных составляющих инструмента маркетинга // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Экономика. 2019. №1. С. 25-34.
5. Косов А.О. Проблемы управления репутацией в Интернете // Вестник ГУУ. 2018. №10. С. 28-31.
6. Кравцова Е.Д. Управление репутацией в интернете // Вестник науки и образования. 2019. №12-1 (66). С. 61-63.
7. Лищук А.А., Трефилова И.Н. Методы оценки деловой репутации как стратегического актива // Евразийский Союз Ученых. 2015. №4-2 (13). С. 56-59.
8. Пахомова Д. А. Управление репутацией – стратегия будущего компании // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2013. №4. С. 133-137.
9. «Понапишут всякого»: как сотрудники разрушают репутацию бренда в соцсетях [Электронный ресурс] // РБК Pro, 2021. URL: <https://pro.rbc.ru/demo/65ae08a99a79477b5d5fa0ef> Viewed: 25.03.2024
10. Сальникова Л.С. Репутационный менеджмент - важная часть управленческой стратегии успешной организации // Управленческие науки. 2012. №3 (4). С. 50-59.
11. Хомякова Г.С. Методики оценки репутации организации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2018. №5. С. 78-80.
12. Шала Е.А. Поддержание репутации виртуальной организации в сфере государственного управления // Вестник ГУУ. 2013. №8. С. 176-179.
13. Юрчик В.С. Инструменты управления репутацией компании онлайн // Скиф. 2020. №6 (46). С. 124-130.
14. SERM (search engine reputation management) [Электронный ресурс] // Unisender Словарь Маркетолога, 2021. URL: <https://www.unisender.com/ru/glossary/serm-search-engine-reputation-management/#anchor-1> Viewed: 25.03.2024

Приходько Ангелина Александровна

3 курс бакалавриата

ОП «Зарубежное регионоведение: Европейский регион»

Институт Иностранных Языков,

Российский Университет Дружбы Народов имени Патриса Лумумбы

(Москва)

1032216962@pfur.ru

linaprixodko@mail.ru

Научный руководитель:

Сизова Юлия Сергеевна

Кандидат экономических наук

Институт Иностранных Языков

Российский Университет Дружбы Народов им. Патриса Лумумбы

sizova-yus@rudn.ru

Business communication challenges in post-COVID world

ABSTRACT

Throughout the years business communication has evolved drastically to meet the needs and challenges of modernity. The pandemic of COVID-19 became one of the greatest challenges for business. Moreover, it boosted the development of online communication. Networking is a source of attracting partners, employees and clients, which is inevitable for a company's performance. Nevertheless, during the lockdown and promotion of online conferences, meetings and working, networking has undergone dramatic changes and has innovated ahead of the curve. Therefore, companies and businesses needed to adapt to the rapidly altering world. In this paper, the main challenges of the COVID-19 period and transformation in business communication methods are considered. Special emphasis is placed on the networking in the post-pandemic world, since before the lockdown companies used to arrange conferences, meetings and business negotiations offline. COVID-19 demolished this opportunity for making contacts up-close and personal, therefore adaptation to the new conditions was required.

Keywords: Networking; business communication; COVID-19; pandemic; digital face-to-face networking; communication challenges; hybrid work.

Introduction. Five years ago, in 2019, the world was struck by a global crisis – the pandemic of COVID-19. The modern community has never faced a problem of this kind before and had to adapt to the new conditions rapidly. Crises often trigger changes. All spheres of life, such as economic, political, cultural and social, are redefined. In history, humanity survived plenty of pandemics of plague and fevers. During these times people tried to demolish contacts with each other. Nevertheless, when it came to the COVID-19 in the XXI century, the changes that followed were comprehensive and unimaginable. The outbreak of the virus and the subsequent massive lockdown of almost all countries pushed the development in such sectors as remote work, e-commerce, online shopping, food and goods deliveries. Travelling and tourism fields suffered the most since the customers could not attend to them for several years in a row. Businesses went through significant losses in their budgets and employees and had to face the new reality. The habitual styles of work, communication and attracting clients were not practised for several years since 2019. Under new circumstances people were forced to work from home – this innovation in workplaces

caused difficulties for employees and companies. The new way of life in the COVID-19 world was supposed to provide the same conditions for work.

There are still some requirements for telecommuting being used:

- the salaries must not be lowered;
- the employer needs to provide their workers with equipment or compensate the expenses;
- the worker can be dismissed if they do not contact their employers for two days;
- the working hours are either defined in a contract, or the employees determine them themselves.

All in all, the new style of work seemed to be beneficial for employees, nevertheless, the companies suffered losses in their budgets, client base and manufacturing. Therefore, e-commerce was evolving in order to compensate for the lack of real-life trade. Hence, in the modern world, such shopping is in utter demand, since people now find it more comfortable and less time-wasting to shop online. Especially in Russia, such platforms for e-trade as Wildberries, Ozon, AliExpress, TaoBao (mostly Chinese service, but highly demanded in Russia) allow companies to offer their products for sale, and the possibility of a successful selling is quite high.

However, networking as a process of attracting clients, employees and partners has undergone significant changes during the COVID-19 period. Certain challenges were brought up at the time of lockdown and there are diverse opinions on the advantages and disadvantages of both digital networking and face-to-face communication in business. Due to the lack of communication for two years and being used to flexible working hours, routines, locations and strict schedules the return to the 'normal' life regime was one of the most difficult periods. More and more employees tended to continue working remotely. Therefore, the problem of overcoming the challenging adaptation to new 'social' work posed another issue on the agenda of companies. In the current paper, the complexity of digital and face-to-face networking processes is revealed and the difficulties of cross-cultural communication after the coronavirus pandemic are discussed.

Networking: Digital or Face-to-Face communication. Networking is a process of interacting with people and organizations for mutual benefits. In business, it means building a reciprocally profitable commerce with other corporations, partners and employees, customers and clients. Therefore, networking can help to establish business links for emerging companies and expand connections for big and boosted ones. Before the pandemic, this process was usually conducted during face-to-face meetings, conferences and seminars. Human bias in business is inevitable, hence human interactions and connections must be strengthened and nurtured scrupulously.

Face-to-face communication in business allows people to talk, discuss, argue and collaborate freely. Verbal networking can improve and push the relations with potential clients and partners forward, since multiple factors, such as body language, facial expressions and different gestures, affect the response from the recipients. It helps to build trust, dedication and credibility, which are quite important characteristics in business. In-personal networking enables businessmen to make an impression on valuable partners, establish trustworthy connections and attract more employees and potential clients. Moreover, verbal networking provides an almost immediate reaction from the audience, since the message is delivered straight away as the speaker talks, and the response is supposed to be given instantly. Concerning the speed of interaction, in-person networking is more efficient, captivating and trust-building.

The coronavirus and the consequent lockdown enhanced the development of such platforms for online collaboration and conferences as Zoom, Microsoft Teams, Google Meet and Discord (some people used Skype, which is almost forgotten nowadays, for studying and

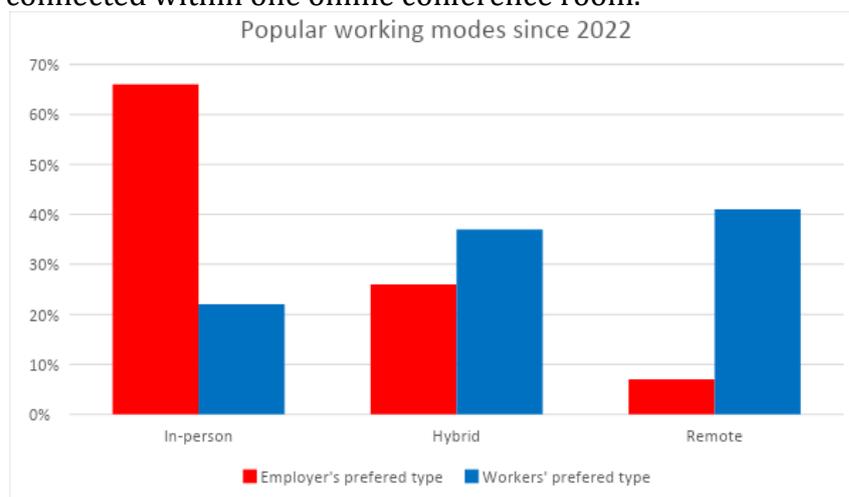
tutoring). These applications are widely used up to today in universities, companies and offices, due to their effectiveness, especially concerning meetings with overseas partners.

Nevertheless, such platforms as Skype, Zoom and apps for video calls (Viber, WhatsApp, FaceTime, Google Duo) were not widespread for business meetings and communication even on a daily basis. The outburst of popularity and practice of this communication type was at its height of development in 2019-2020, when the conditions of life and work were the most challenging and hard. People tended to replace the lack of real-life communication with video calls and group conferences. It appeared to be especially useful for students and team members managing projects. In such a way the businesses adapted to working with partners and heads of other companies. Ever since 2019, the demand for digital communication has been high.

Digital networking provides the possibility of conducting meetings despite the geographical dispersion of all participants. During the lockdown, it was extremely applicable and relevant since almost all operations and employees were transferred to remote mode of working and functioning. And now people consider digital networking as a tool to save time and money on things – transport, parking, gasoline, food and even childcare. Furthermore, online conferences allow recording of the session, which can be demanded in various disputable situations. In addition, it provides the possibility to allocate time freely for employees and heads of the companies, either to complete what is needed in a short period or distribute working hours throughout the day, having multiple spare hours, in case there are no ‘last-minute’ deadlines.

Since the sharp pandemic situation is long behind, the fully remote way of work has evolved into a hybrid one. This style of working is a flexible alternative to both in-person and remote types. It allows employees to split their work into two parts, where they can work by combining telecommuting and in-office work. Hybrid working is beneficial for employers and employees at the same time. For a company, it may help save money by reducing office space and can attract more talented employees due to the more convenient working conditions. Employees may benefit from better possibilities for work-life balancing, family management and commuting to work.

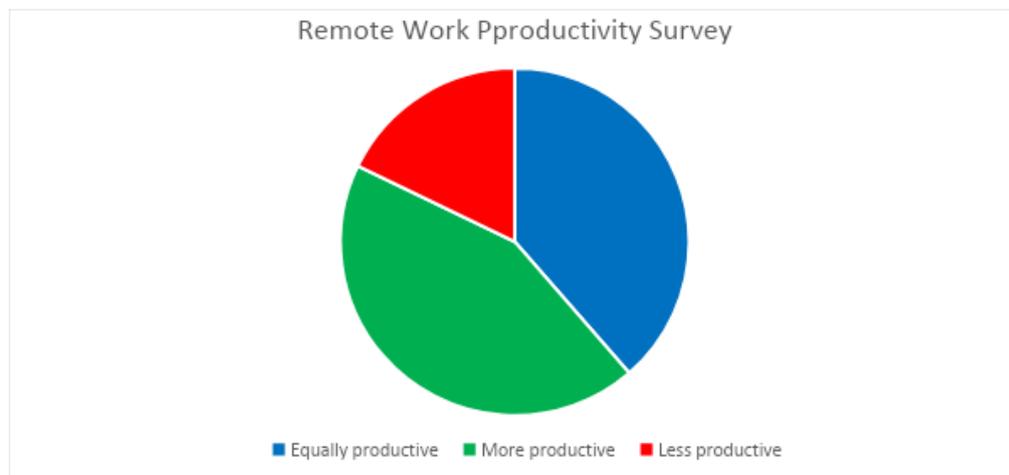
In business hybrid style provides companies with opportunities to conduct conferences and meetings online and in person simultaneously. The participants who cannot attend personally can be present within platforms for online conferencing. Furthermore, speakers can address their messages to a large audience, including those present personally and online. The main difficulty is the quality of the Internet and the number of attendees possible to be connected within one online conference room.



Picture 1. Popular Working Modes since 2022. Source: composed by the author [4].

Nowadays in-person meetings are usually conducted, but they do not replace online conferences. Hybrid networking combines the features of the other two styles, which are quite well-known and widespread, into one specific mode. It possesses the strongest points of in-personal and digital conferencing, negotiating and working.

Communication barriers in business. Communication is a crucial skill not only for personal but company development as well. Firstly, it helps to establish links with important partners and organizations in the marketplace, thus the opportunities to influence negotiations, decisions, and trends. If the communication skills of the participants are not well-developed it can lead to failure and impose risks. Furthermore, communication increases productivity, due to better employee engagement, greater job satisfaction and less employee turnover. The COVID-19 period put all those factors in jeopardy of communicational collapse since the meetings and other sorts of interaction within the company and between companies took place online. However, the need to switch to the remote type of work raised doubts, questioning whether the productivity would drop or at least maintain its usual levels. Some companies noted the decrease in productivity of their workers during COVID-19, but for others, the doubts were almost groundless.



Picture 1. Popular working modes since 2022.

Source: composed by the author based on The Wharton School's survey [4].

Not only has productivity been somewhat boosted in some companies, but lots of leaders see the remote and hybrid types of work in the modern post-COVID world as an opportunity to support employee retention and recruitment. It is believed that now it is easier to distinguish the most capable and hardworking employees and retain them on a mutually beneficial basis. Additionally, some company leaders found out that after their companies survived the lockdown, their EVP (employer value proposition) and their reputation and corporate image increased.

The introduction of vaccines to the coronavirus brought the global virus and crises under control. Workers could finally work in-office, and companies could function properly, not losing much of their money and people. Nevertheless, the period of the pandemic and lockdown in 2020-2021 posed several barriers to communication in both ordinary life and work life. Some of the difficulties existed before COVID-19 struck the world, but the innovations of remote work, social distance and other restrictions tightened the communication process in work and business.

Some common obstacles include physical and emotional barriers. Companies tend to create separate work areas and closed office doors so that workers do not get distracted from their responsibilities and their jobs. So, prior to the pandemic, people were already getting separated from communicating with others, but COVID made the situation even more

complicated since, for about two years, businesses were supposed to work remotely. The hardships of post-COVID hybrid and remote types of work concern mistrust and fear of communication with people. For instance, students usually tend to check during online meetings whether their microphones are off so that their peers and professors do not hear what they are not supposed to hear.

Taking into consideration all the advantages and benefits of remote and hybrid types of work, the intersection of business and technology presents a breaking point. Employees feel dumped from their communities, saying that they work in silos.

As Microsoft's and The Wharton's School research found, the employees have several challenges differentiating between hybrid and remote work.

1. Hard to maintain company culture;
2. Difficult to maintain team cohesion.

Moreover, some employees note the infrequency of information. People are usually inclined to be updated on the news of the company or about upcoming events and innovations. The emails are sent selectively and from time to time, they do not reach the intended recipient, being readdressed automatically to spam storage. On the contrary, some companies' leaders believe that the more information employees receive, the better. However, the overload of information in their emails can lead to entanglement in their tasks and a decrease in productivity.

Nevertheless, there are plenty of positive aspects to both hybrid and remote work. People are able to maintain their family lives better, which is especially good for people with children. Less money and time are spent on transport. This is equally beneficial for companies since it is possible to reduce the number of non-essential business meetings, which can also positively affect the budget since there is no need to finance these trips.

Conclusion. The pandemic of COVID-19 affected normal life dramatically, disregarding the fact that plenty of innovations from his period existed before. The lockdown caused these innovations to develop more rapidly in order to adapt to the challenging situation. Yet nowadays, some of the COVID-era novelties are ingrained in ordinary life. For instance, remote work is not considered freelance in most cases. This type of work is official, and the person is not working for themselves but for a company. And when the severe restrictions were lifted, the totally remote work transformed into a hybrid type. This way of working gave the workers the possibility to split their working week into two parts: in-office and remote (from home). This is the golden mean for both sides – the company and the workers. After the COVID-19 pandemic, the frequency of use of various platforms for videoconferencing and video calls is still in demand. Businesses attend this kind of meetings with their foreign partners, which is more beneficial since the need to pay for the business trips is not present. Furthermore, the companies that managed to survive during the lockdown have better reputations, and plenty of them have developed online trade or so-called e-commerce, which makes shopping easier for customers, and it is more comfortable for the majority to make orders online and wait for their product to get delivered rather than spending hours looking for something particular in a shopping centre. In this way, online trade is quite profitable.

It was believed that during the lockdown and even after, the workers' productivity had fallen significantly, since they worked from home, in their most comfortable place, where they tend to relax (non-working atmosphere). However, the survey conducted by Microsoft and The Wharton School refuted these prejudices, saying that in most companies, the workers did their jobs with equal efficiency, and some others noted the boost in energy and productivity of their employees due to remote work. And now the hybrid working style is in use and makes people more satisfied with their jobs, enabling them to maintain a better life-work balance. It is especially beneficial for employees with children.

Nevertheless, the barriers to communication between people are still present in the business sphere. The prolonged physical barrier egged people to cut contact with people, which was extremely complicated for those with extroverted minds. The two years of lockdown taught everyone to keep their distance and from then on, the social distance in workplaces was preserved. Furthermore, when being on remote work, employees often underline the infrequency of information and loads of junk mail. It is usually easier to stay informed about all kinds of information when being present personally.

All in all, after the COVID-19 period, several limitations and challenges for communication continued to exist in business interactions. However, most of the 'innovations' of this time were present before the severe restrictions were introduced. The workplaces tended to insert more distance and barriers to prevent the frequent distraction of each other during their work; the pandemic only toughened the situation, making the distance gigantic. Even now people are still inclined to keep their distance at work. One of the best innovations that the post-COVID world offered was the hybrid type of work, which was in use since approximately 2010, but was not common and typically was regarded as freelance when technically it was not. Nowadays, people are likely to combine in-person and remote work for multiple reasons, and the opportunity for hybrid work makes employees' lives easier and the budgets of companies safer.

References

1. John, C. Networking in Business. *Business Queensland*, 2016
2. Ward, S. What is Business Networking? *Small Business*, 2021.
3. Garton, L., Haythornwaite, C. & Wellman, B. Studying online social networks, 1997.
4. Microsoft & The Wharton School. Building Resilience & Maintaining Innovation in a Hybrid World, 2020.
5. Bauer, W., Schlund, S., & Vocke, C. Working life within a hybrid world – How digital transformation and agile structures affect human functions and increase quality of work and business performance. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2018.
6. Garg, N., Tappin, D., & Bentley, T. Challenges and Implications During COVID-19 at the Workplace and Future Learning Strategies. In *Impact of Infodemic on Organizational Performance*. IGI Global, 2020.

ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

УДК 81'25

Карташова Елизавета Денисовна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

edkartashova_2@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Глазкова Татьяна Юрьевна

Кандидат филологических наук, приглашенный преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Трудности локализации обсценной лексики на примере игры Atomic Heart Difficulties of Profanity and Slang Localisation in the Video Game Atomic Heart

АННОТАЦИЯ

В связи с ростом популярности видеоигр увеличивается и количество выпускаемых игр. Разработчики, учитывая влияние английского языка как в мире, так и в сфере развлечений, ориентируются именно на англоговорящую аудиторию при выпуске новых продуктов. Локализаторы успешно адаптируют игры с английского языка на русский, намного реже встречается локализация с русского на английский язык. Atomic Heart («Атомное сердце») — игра российско-кипрской студии Mundfish. Действия игры происходят в альтернативном Советском Союзе 1955 года. Помимо советских реалий, хорошо знакомых русскоязычному реципиенту, для игры характерна еще одна важная особенность – ненормативная лексика. Поскольку классификации ненормативной лексики и сленга в русском и английском языках различаются, а обсценная лексика находилась долгое время за рамками научных исследований, перевод подобной лексики может являться трудностью при локализации Atomic Heart. Исследование призвано проанализировать возможные трудности при работе с нецензурными словами в языковой паре русский-английский и выявить критерии их адекватной локализации.

Ключевые слова: языковая локализация; локализация видеоигр; Atomic Heart; обсценная лексика; сленг; вульгаризмы

ABSTRACT

Due to technological advancement, the popularity of video games has grown by leaps and bounds within the last 20 years, with the gradual increase in annual releases. English remains the predominant language of the industry, hence international game developers aim at releasing games with English as their primary language. This peculiarity predisposes the trend of game localisation from English into other languages. Considerably less common is the opposite process: localisation from Russian or other languages into English. The video game Atomic Heart was developed by the Russian-Cypriot gaming studio Mundfish. The

narrative of Atomic Heart takes place in the alternative Soviet Union of the year 1955. Apart from Soviet realia, the game also abounds in profanity and slang, which can present a challenge for localisers. The aim of the study is to assess the quality of profanity and slang localisation in the video game Atomic Heart and identify successfully adapted instances.

Keywords: game localisation; Atomic Heart; obscenity; slang; vulgarisms

Введение. Стремительное развитие технологий и индустрии развлечений предопределило рост популярности видеоигр. По данным сервиса Exploding Topics на 2024 год, около трети населения земли (более трех миллиардов человек) играют в видеоигры. В 2022 году Аналитический центр НАФИ предоставил следующую статистику: 60% россиян (примерно 88 млн человек) 18 лет и старше играют в видеоигры регулярно или эпизодически. О популярности компьютерных игр говорит и рост количества ежегодно выпускаемых релизов. В 2023 году на онлайн-сервисе цифрового распространения компьютерных игр Steam был выпущено более 14,3 тысяч игр, что значительно превосходит показатели 2022 (12,4 тысяч игр) и 2021 годов (11,3 тысяч игр).

О глобальном характере популярности платформы можно судить по разнообразию языков пользователей: по состоянию на март 2024 года доминирующим языком сервиса является упрощенный китайский (33,43%), второе место занимает английский (32,54%), на третьем месте расположился русский язык (8,36%). С учетом влияния английского языка как в сфере развлечений по всему миру, так и на платформе Steam, игры зачастую выпускаются с английским языком в качестве основного для обеспечения охвата большей аудитории, а затем локализуются на другие языки (в частности, на русский). Значительно реже встречается обратный процесс: локализация с русского на другие языки.

Именно поэтому исследование локализации компьютерной игры Atomic Heart («Атомное сердце») представляет особый научный интерес. Atomic Heart — игра, разработанная российской-кипрской студией Mundfish и выпущенная в 2023 году. Сюжет игры происходит в альтернативном Советском Союзе в 1955 году, в котором произошел массовый сбой роботов, обслуживающих население страны. Главным героем игры является майор Сергей Нечаев — агент советской разведки, которому предстоит разрешить ситуацию. Несмотря на технический прогресс альтернативного СССР, игра изобилует советскими реалиями, хорошо знакомых русскоязычному реципиенту. Учитывая повествование игры (а именно — сбой роботов и массовые человеческие жертвы), для выражения своих эмоций и личных переживаний главный герой нередко прибегает к использованию важной составляющей русского языка — ненормативной лексике.

Целью данного исследования является анализ качества локализации обсценной лексики и сленга (вульгаризмы) в языковой паре русский-английский и выявление критериев для определения успешно локализованных примеров. Для достижения поставленной цели необходимо выполнить ряд задач:

- собрать текстовые материалы прохождения основной игры Atomic Heart и дополнения Atomic Heart: Annihilation Instinct;
- разделить предложения на: а) содержащие обсценную лексику; б) содержащие вульгарную лексику;
- сопоставить фразы оригинального и переведенного текстов, которые содержат лексику, относящуюся к вышеупомянутым категориям;
- оценить качество локализации обсценной лексики и сленга в выбранных предложениях и идентифицировать характеристики, влияющие на адекватность перевода.

Методология. В данном исследовании использованы метод сплошной выборки (для сбора текстовых материалов), сравнительно-сопоставительный (для сопоставления строк оригинальной игры и локализации) и контрастивный анализ (для сравнения и оценки качества локализации компьютерной игры). Данные были собраны посредством транскрибации субтитров к компьютерной игре на русском языке и последующим сопоставлением их с репликами на английском. Параллельно фразы разделялись на несколько категорий: а) содержащие ненормативную лексику; б) содержащие сленг (вульгарную лексику). Материалом послужили более 6000 параллельных строк, 450 (7,5%) из которых были отнесены в одну из категорий. В рамках данного исследования будут рассмотрены наиболее репрезентативные реплики.

Обценная лексика и сленг: ядро и периферия. Одна из сложностей исследования обценной лексики русского и английского языков заключается в ее классификации. Границы ненормативной лексики в русском весьма размыты [2, 61]: ученые выделяют различные обценные корни. Тем не менее, в данном исследовании ее ядром будут считаться так называемая «сексуальная триада» [4] (грубые слова, обозначающие мужские и женские гениталии и слово, означающее коитус), а также лексема *бл*дь*, обладающая этимологией оскорбления распутной женщины. В английском языке обценность связана с высокой эмотивностью и грубостью. Основываясь на этом, можно обозначить три обценных корня: *f*ck*, *n-word*, *c*nt* [5, 1]. Тем не менее, учитывая сюжет игры, последние две лексемы в текстовых материалах не встречались. В связи с этим, именно корень *f*ck* и его производные будут считаться ядром ненормативной лексики английского языка. Иные слова обоих языков относятся к периферии и именно поэтому будут классифицироваться как вульгаризмы.

Что касается сленга, первоначально термин использовался в качестве синонима британского криминального жаргона («кэнт»), но с течением времени значительно расширил свое значение. В настоящее время сленг, помимо жаргона, также включает в себя диалекты, просторечия и вульгаризмы [7, 10-11]. В связи с широким значением термина может быть проблематично определить, какую лексику можно отнести к сленгу, а какую нет [6, 52]. В данном исследовании сленгом будет считаться периферия, не относящаяся к лексике нецензурной, но представленной эмоционально окрашенной лексикой сниженного регистра, употребляющаяся, как правило, в живом неформальном разговоре [3, 111]. В частности, к вульгарной лексике русского языка можно отнести следующие ругательства: *хрен*, *жопка*, *твою мать*, *дерьмо* и т.д. Сленгом английского языка будут считаться лексемы: *shit*, *ass*, *damn* и другие.

Обценная лексика и сленг в игре Atomic Heart. Оценка качества локализации ненормативной лексики и сленга осложняется отсутствием однозначных эквивалентов. Русское ругательство «Твою мать!» встретилось в тексте игры 27 раз и, тем не менее, в зависимости от макроконтекста было переведено девятью разными способами. В качестве наиболее частотных вариантов адаптации междометия можно выделить «*Holy shit!*»/«*Shit!*» (38,4%), «*Dammit!*»/«*Goddammit!*» (19%), «*Son of a b*tch!*» (11%) и «*Oh, f*ck!*» (11%). Если при использовании первых двух вариантов перевода наравне с эмотивностью сохраняется вульгарность выражения, последний вариант добавляет в него обценности, отсутствующей в исходном тексте. Перенос фразы из категории вульгарной в категорию обценной можно объяснить сюжетной линией игры. Например, сильное удивление главного героя «Твою мать! Так он живой!» было решено перевести как «*F*ck me, he's alive!*». Удивление от внезапной встречи с противником «Твою мать!!! Это что ещё за херня?!» (в котором, помимо «Твою мать!» встретился также вульгаризм «херня») локализаторы адаптировали как «*What the*

f*ck! F*ck me!», дважды используя ядро английской нецензурной лексики. Хотя эмотивность фраз оригинала и перевода ощутимо различаются, именно макроконтекст предопределил использование мата для обозначения сильных эмоций (в данных случаях, негативных).

Обращаясь к нецензурной лексике русского языка, рассмотрим два примера:

1. Сказочный долбо*б... — F*cking fairytale bastard...
2. А прое*анная варежка-то у меня! — Looking for a f*cking glove?

В обоих примерах на языке оригинала встретились деривативы от одного обсценного корня, а именно обозначающего процесс совокупления. Тем не менее, в первом примере представлено существительное, использованное с намерением оскорбить реципиента, а во втором — прилагательное, образованное с помощью аффиксации: посредством добавления префикса и суффикса. В английском обсценность обоих выражений передается через прилагательное с обсценным корнем *f*ck* и суффиксом *-ing*. Словообразовательный потенциал оскорблений русского языка, направленных на конкретного человека, велик: от обсценных корней с помощью аффиксации и сложения можно образовать множество производных. При отсутствии однозначного эквивалента в иностранном языке сохранить эмотивность исходного текста можно с помощью компенсации: то есть, передавая элементы единицы исходного текста в переводе другими средствами, «причем необязательно в том же самом месте текста, что и в оригинале» [1, 185]. Прием компенсации был использован в первом примере: поскольку однозначного эквивалента ругательству «долбо*б» в английском языке не существует, локализаторы попытались добиться эмотивности доступными лексическими средствами. Именно поэтому к оскорблению «bastard» было добавлено определение «f*cking», образованное от обсценного корня.

Во втором примере прием компенсации использован не был: нецензурное прилагательное русского языка перевели нецензурным прилагательным английского. Однако значения двух лексем различаются: слово «проеб*нная» обладает значением «потерянная», в то время как «f*cking» такого значения не имеет. Хотя фраза текста перевода наделена обсценностью, она не соответствует смыслу исходного предложения.

В следующих примерах использованы производные от аналогичного обсценного корня, но примеры несколько отличаются:

1. Я гусь, — пожалуй, я съе*усь. — I'm a goose, I'm gonna cut loose!
2. Я гусь! Я до тебя дое*усь! — I'm a goose! And I'm coming for you!

Обе нецензурные лексемы в русском языке образованы от одного обсценного корня с помощью аффиксации. Однако благодаря использованию разных приставок получившиеся глаголы обладают различными значениями. В первом случае употреблен глагол со значением «скрыться, убежать», во втором — «досаждать, докучать, раздражать». Помимо ненормативной лексики, эмотивности и комичности фразе добавляет наличие в ней рифмы. Персонаж, произносящий данные реплики, — гусь-матершеник, отличающийся девиантным поведением. Любое его взаимодействие с главным героем сопровождается нецензурными высказываниями, ругательствами, оскорблениями и нередко физическим столкновением. При адаптации предложений фокус локализаторов был направлен на сохранение рифмы. Хотя рифму удалось сохранить в тексте перевода, обсценность выражения была утрачена без попытки нивелировать это при добавлении лексики вульгарной. В связи с этим уменьшилась эмотивность фразы, свойственная конкретному персонажу.

Репрезентативным примером адекватной локализации можно считать перевод предложения «П-3, может, не будем у-с*ка-бл*дь ситуацию?!» как «P-3, can we not esf*ckalate the situation?!». Здесь стоит отметить лингвокреативность авторов: помимо сохранения смысла и обсценности предложения посредством использования

обсценного корня в английском (бл*дь — f*ck), локализаторам удалось сохранить и метод трансформации слова. В цензурное слово одинаковой части речи была добавлена нецензурная лексема, что обусловило интенсификацию эмотивности без кардинального изменения фонетического компонента. Таким образом, оригинал и перевод производят на игрока идентичный эффект.

Учитывая вышесказанное, качество локализации обсценной лексики и сленга определяется учетом макроконтекста, компенсацией при отсутствии однозначного эквивалента и лингвокреативностью. Соблюдение данных критериев способствует созданию качественно локализованной версии продукта, при взаимодействии с которой игроки со всего мира смогут полноценно насладиться игровым процессом.

Ограничения. Потенциальными ограничениями данного исследования можно считать недостаточную теоретическую базу и ручной сбор материалов для анализа. Ограниченная теоретическая база связана, в первую очередь, с табу, касающимся ненормативной лексики в англо- и русскоговорящем обществе. В русской культуре табу мата обусловлено этимологией нецензурной лексики, а именно ее языческим происхождением. Маты активно использовались в ритуалах, но после перехода к христианству оказались запрещены. Запрет всего, что связано с язычеством, отразился на отношении к мату. Помимо этимологии, табуированность мата в обоих языках можно также связать с сексуальностью. Большинство обсценных корней русского (сексуальная триада) и английского (f*ck, c*nt) языков связаны с интимностью. На протяжении долгого времени ненормативная лексика оставалась за рамками научных исследований, исключалась из словарей. Тем не менее, факт сохранения подобных слов в языках подчеркивает необходимость и актуальность их исследования.

Atomic Heart — это игра с открытым миром, то есть каждый игрок может исследовать игровой мир в желаемой степени, тем самым увеличивая время игры и количество фраз, произносимых главными героями. Кроме того, текстовые материалы к игре не опубликованы в публичном доступе (например, на GitHub), что обусловило необходимость сбора данных посредством транскрибации. Поскольку материалы собирались вручную, весьма вероятно, что некоторые предложения, прописанные в сюжете игры, могли не быть включены в итоговые таблицы.

Выводы. За последние два десятилетия популярность видеоигр возросла, что привело к ежегодному выпуску все большего числа игр, в основном на английском языке. Цель данной работы — устранить пробел в исследованиях локализации с русского на английский, изучив качество адаптации видеоигры Atomic Heart. Исследование ограничено количеством теоретической базы на данную тему; что однако подчеркивает актуальность предмета исследования. Основываясь на анализе конкретных примеров локализации обсценной лексики и сленга было выявлено, что к критериям адекватного перевода относятся учет макроконтекста, лингвокреативность и компенсация при отсутствии однозначного эквивалента в языке перевода. Обратив внимание на упомянутые особенности, локализаторам удастся качественно адаптировать не только ненормативную и вульгарную лексику, но и продукт в целом, что создаст благоприятные условия для прохождения игры пользователями со всего мира.

Список литературы

1. Комиссаров, В.Н. Теория перевода [Текст]: Учеб. Для ин-тов и фак. Иностр. Яз. / В.Н.Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
2. Левин, Ю.И. Об обсценных выражениях русского языка // Левин Ю.И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика. М., 1998

3. Мизюрина, Т.В. Определение и общие характеристики понятия «Сленг», его роль в языке и культуре современной России // Вестник ЧелГУ. 2013. №1 (292).
4. Мокиенко В.М. Русская бранная лексика: цензурное и нецензурное // Русистика. Берлин, 1994. № 1–2.
5. Fairman, C. M. (2006). Fuck. *Cardozo L. Rev.*, 28, 1711.
6. Fries, C. (1947). Introduction to American College Dictionary. *New York*.
7. Spears, R. A. (1981). Slang and Euphemism: A dictionary of oaths, curses, insults, sexual slang and metaphor, racial slurs, drug talk, homosexual lingo, and related matters.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гейминг в России — 2022. Социальные и экономические эффекты. 2022. URL: <https://nafi.ru/projects/it-i-telekom/> (дата обращения: 27.04.2024)
2. How Many Gamers Are There? URL: <https://explodingtopics.com/blog/number-of-gamers> (дата обращения: 26.04.2024)
3. Steam Game Releases by Year. URL: <https://steamdb.info/stats/releases/> (дата обращения: 01.04.2024)
4. The Most Popular Languages on Steam in 2024. URL: <https://games.logrusit.com/en/news/the-most-popular-languages-on-steam/> (дата обращения: 26.04.2024)

Дунюшкин Игорь Евгеньевич

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

eidunyushkin@edu.hse.ru

Петухова Анна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

apetukhova@edu.hse.ru

Методология перевода «имен-прецедентов» – имен собственных, обладающих семантическим содержанием

Methodology of Translation of "Precedent Proper Names" – Proper Names Possessing Semantic Meaning

АННОТАЦИЯ

Несмотря на то, что вопросы передачи имен собственных в переводящем языке и прагматической адаптации реалий были исследованы и описаны в рамках теории перевода, данные переводческие трудности, как правило, рассматриваются отдельно друг от друга. Таким образом, проблематика перевода имен собственных, обладающих внутренним семантическим содержанием, освещена недостаточно широко. В данной работе систематизированы существующие классификации имен собственных и реалий и подходы к их переводу. На их основании предложен алгоритм, в соответствии с которым переводчик может принять решение о выполнении необходимого преобразования в зависимости от положения имени собственного в классификации имен собственных по признаку преобладания назывательного или семантического компонента.

Ключевые слова: имя собственное, реалия, имя-прецедент, ономастика, алгоритм, перевод, транскрипция.

ABSTRACT

Even though the issues of translation of proper names and of pragmatic adaptation of realia have been addressed and described in detail in the framework of translation studies, these linguistic items tend to be scrutinized separately. Consequently, the issue of translation of proper names possessing semantic meaning requires deeper investigation. This article compares existing classifications of proper names and realia and approaches to their translation. Based on these classifications and approaches, it suggests an algorithm that may be used to choose an applicable translation solution depending on the position of a proper name in the classification of proper names that uses the domination of nominal and semantic components as the principal feature.

Keywords: proper name, realia, precedent proper name, onomastics, algorithm, translation, transcription.

Несмотря на то, что подавляющее большинство имен собственных (далее – ИС) выполняет исключительно первичную номинативную функцию (т.е. указывает на предмет, которому имя присвоено) и не содержит семантических компонентов помимо интродуктивного, классифицирующего, индивидуализирующего и/или характеризующего [4, с. 12], в устной и письменной речи также используются языковые знаки, обладающие как формальными свойствами ИС, так и более комплексной семантической структурой. Согласно классификации ИС по признаку первичности или вторичности номинативной функции, такие ИС относятся ко второй категории и выполняют переносную номинативную функцию. Как правило, подобная номинация достигается путем метонимического переноса определенных свойств исходного референта (чаще всего – антропонима, топонима или эргонима) на другой объект [8, с. 13]. Помимо метонимии в основе ИС, используемого в переносном значении, может лежать и другой стилистический прием – метафора. В таком случае описание номинируемого объекта приобретает образность через сравнение с исходным референтом по одному или нескольким признакам [6, с. 74].

Ввиду комплексности своей семантической структуры и наличия образности, ИС со вторичной номинативной функцией особенно характерны для художественных и публицистических текстов [1, с. 248; 13, р. 24]. В текстах данных типов такие ИС могут выступать в роли аллюзий или обращаться к специфическим особенностям определенного народа или страны, чуждым другим народам или странам, т.е. обладать признаками реалий [3, с. 12]. В данном исследовании языковые явления, сочетающие в себе как признаки ИС, так и признаки реалий, обозначены как «имена-прецеденты». Так, например, если в русскоязычном тексте некоторый персонаж описан как «типичный Плюшкин», то носитель русского языка без затруднений распознает отсылку к персонажу «Мертвых душ» Н.В. Гоголя и поймет, что под таким описанием подразумевается человек, склонный к избыточному собирательству и складированию у себя дома ненужных вещей. В свою очередь, для переводчика такой фрагмент представляет особенную сложность, так как транскрипция – воссоздание фонетической формы средствами переводящего языка (далее – ПЯ) – фамилии «Плюшкин» не сообщит реципиенту переведенного текста (далее – ПТ) необходимую информацию о персонаже. Иными словами, произойдет потеря потенциально инвариантного компонента содержания [1, с. 138], что, безусловно, будет являться переводческой ошибкой. Поскольку обладание фоновыми знаниями об исходном референте – помещике Плюшкине из «Мертвых душ» – наиболее свойственно представителям определенного народа и определенной культуры, описываемое языковое явление можно считать именем-прецедентом – языковым знаком, обладающим формальными признаками имени собственного и обозначающим специфические культурные особенности определенного народа или страны.

Исследователи ономастических явлений и связанных с ними переводческих проблем предлагают при переводе подобных ИС обращать внимание на известность исходного референта в культуре носителей ПЯ [4, с. 67], что, несомненно, является важнейшим фактором, влияющим на принятие переводческого решения, однако само по себе не предлагает конкретных переводческих решений как таковых. Тем не менее, формализация и алгоритмизация подходов к переводу подобных комплексных языковых явлений представляется актуальной по следующим причинам:

1. Пошаговый алгоритм перевода может быть применен в обучении начинающих переводчиков, так как он предлагает конкретные решения в зависимости от определенных факторов и может быть представлен как в текстовом виде, так и в виде блок-схемы, что облегчает процесс изучения материала для студентов с разными типами восприятия информации [2, с. 60].

2. Алгоритм перевода с последовательной логической структурой может быть использован для оптимизации работы генеративных текстовых моделей (далее – ИИ), используемых в переводе. Перевод художественных текстов с помощью ИИ зачастую подвергается критике в современных исследованиях за неспособность распознать и корректно обработать комплексные элементы исходного текста (далее – ИТ) [10, р. 185]. В свою очередь, последовательный алгоритм, преобразуемый в программный код, может быть использован в ИИ для решения этих проблем. Важно отметить, что алгоритм, представленный в данной работе, не обладает достаточной категоризацией для полноценного внедрения в работу ИИ в текущем виде, однако может послужить основой для разработки решения для повышения качества текстовых выкладок ИИ.

Следовательно, целью данной работы является синтез алгоритма перевода ИС, который будет учитывать факторы, влияющие на выбор переводческого решения при работе с именами-прецедентами, и в зависимости от этих факторов предлагать наиболее уместную переводческую стратегию. Алгоритм синтезирован посредством выполнения сопоставительного анализа существующих работ, посвященных проблемам перевода двух языковых явлений (ИС и реалий), на стыке которых находятся имена-прецеденты, и объединением подходов разных исследователей к их межъязыковой передаче.

За основу предлагаемого алгоритма взят подход к переводу ИС, описанный С. Влаховым и С. Флориным в книге «Непереводимое в переводе», посвященной проблематике перевода реалий. В одной из глав авторы книги поднимают вопрос о трудностях, связанных с переводом ИС, и отмечают недопустимость использования транскрипции для межъязыковой передачи ИС, выполняющих переносную назывательную функцию. Предложенный ими подход подразумевает, что при выявлении в тексте ИС переводчик должен сначала определить компонент ИС – назывательный или семантический – и в зависимости от этого компонента выбрать способ межъязыковой передачи ИС: транскрипция или перевод соответственно. Более того, одно ИС в одном тексте может переходить из одной категории в другую, формируя тем самым категорию «переходящих ИС»: в этом случае переводческая стратегия будет зависеть от степени преобладания того или иного компонента [3, с. 207–227].

С учетом вышесказанного представляется необходимым дать следующие пояснения:

1. Под назывательным компонентом авторы подразумевают смысловое содержание ИС, выполняющего первичную номинативную функцию. В более современных исследованиях, посвященных проблемам ономастики, этот назывательный компонент подразделяется на четыре компонента, упомянутых выше – интродуктивный, классифицирующий, индивидуализирующий и характеризующий, причем эти компоненты признаются семантическими [4, с. 12]. Тем не менее, в данной работе в целях упрощения эти четыре компонента также совмещены в один – назывательный – и противопоставлены семантическому компоненту, под которым понимается содержание ИС, выполняющего вторичную номинативную функцию. Данное упрощение является допустимым, т.к. интродуктивный, классифицирующий, индивидуализирующий и/или характеризующий компоненты присущи именам собственным в подавляющем большинстве языков и сохраняются при межъязыковой передаче путем транскрипции или транслитерации. Следовательно, грубое разграничение «назывательного» и «семантического» компонентов применимо при синтезе алгоритма принятия переводческого решения, основанного на подходе С. Влахова и С. Флорина, а значит, не противоречит цели исследования.

2. Вопрос противопоставления транскрипции (а также транслитерации) и перевода как способов межъязыковой передачи остается дискуссионным в лингвистике и теории перевода. С одной стороны, многие исследователи выделяют транскрипцию как одну из техник перевода [5, с. 210; 8, с. 229], что противоречит возможности рассмотрения этих способов в оппозиции друг к другу. С другой стороны, критики такого подхода утверждают, что транскрипция или транслитерация как способы межъязыковой передачи позволяют лишь воспроизвести фонетическую или графическую форму единицы ИТ графическими средствами ПЯ, в то время как перевод подразумевает воспроизведение содержания единицы ИТ. Содержанием же, в свою очередь, отдельно от референта графическая и фонетическая форма не обладают [7, с. 312; 12, р. 161]. В данной работе используется подход сторонников второй точки зрения, однако это не является следствием приверженности авторов той или иной позиции; дело в том, что благодаря такому подходу достигается еще одно упрощение алгоритма, поскольку логическая дифференциация между переводом и транскрипцией/транслитерацией как «одноуровневыми» способами межъязыковой передачи позволяет избежать избыточных шагов, приводящих в итоге к тем же самым рекомендованным переводческим стратегиям. Следовательно, данное упрощение не просто не противоречит, а соответствует цели исследования.

Таким образом, описанный подход С. Влахова и С. Флорина может быть представлен визуально в виде следующей блок-схемы:

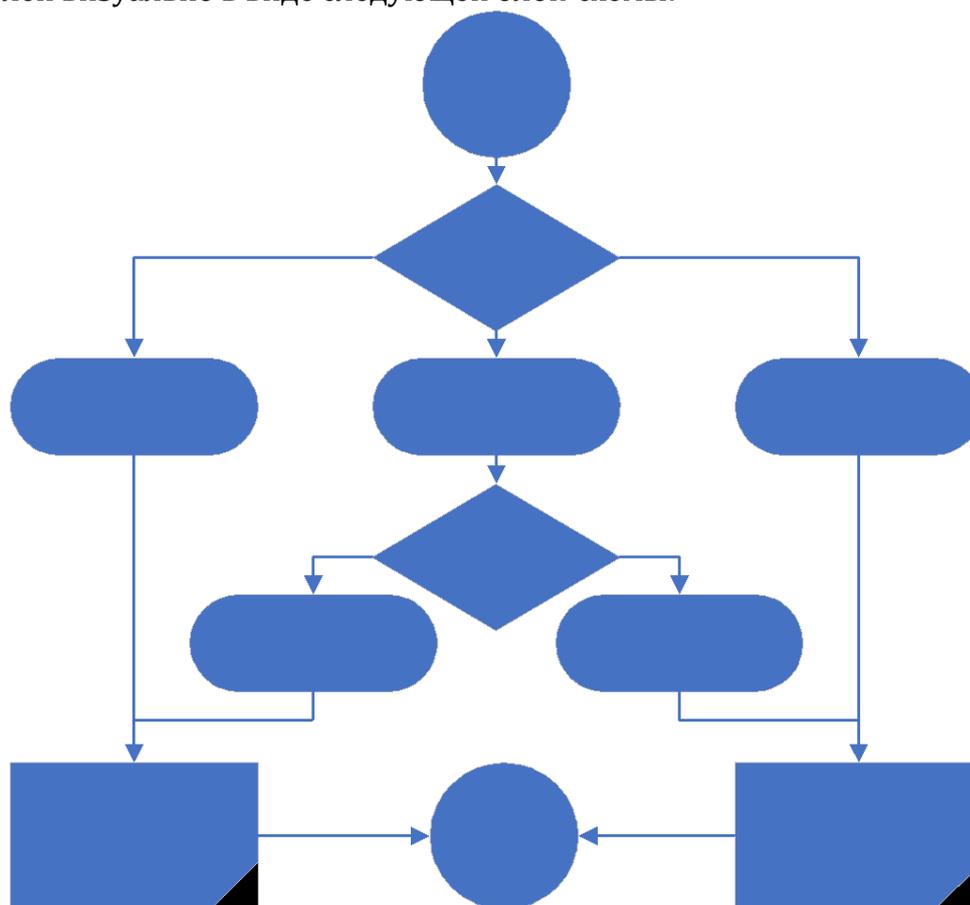


Схема 1.

Несмотря на последовательную логическую структуру, данный алгоритм не учитывает ряд особенностей переходящих и назывательных ИС. Также в приведенной блок-схеме не предложены конкретные переводческие решения: они включены в общее понятие «перевод». Подход С. Влахова и С. Флорина подразумевает,

что читатель уже знаком со стратегиями перевода реалий, перечисленными в предыдущих главах их книги, и предлагает применять те же стратегии к переводу имен-прецедентов. Однако для достижения цели данной работы представляется необходимым указание конкретных переводческих решений в рамках единого алгоритма.

Говоря об особенностях перевода переходящих ИС, следует учитывать, что сосуществование семантического и назывательного компонентов в одной языковой единице накладывает значительные ограничения на перечень применимых к ней переводческих техник. Зачастую определить один из компонентов как «пустой», т.е. не участвующий в создании коммуникативного эффекта [1, с. 138], не представляется возможным, поэтому в ПТ может потребоваться воссоздание обоих. Следовательно, оптимальной стратегией для межъязыковой передачи таких ИС представляется транскрипция с компенсацией утерянного компонента в контексте. Тем не менее, если референт известен в культуре ПЯ, то воспроизведения в ПТ назывательного компонента путем транскрипции будет достаточно для сохранения коммуникативного эффекта. Важно отметить, что данная стратегия является рекомендованной, но не универсальной.

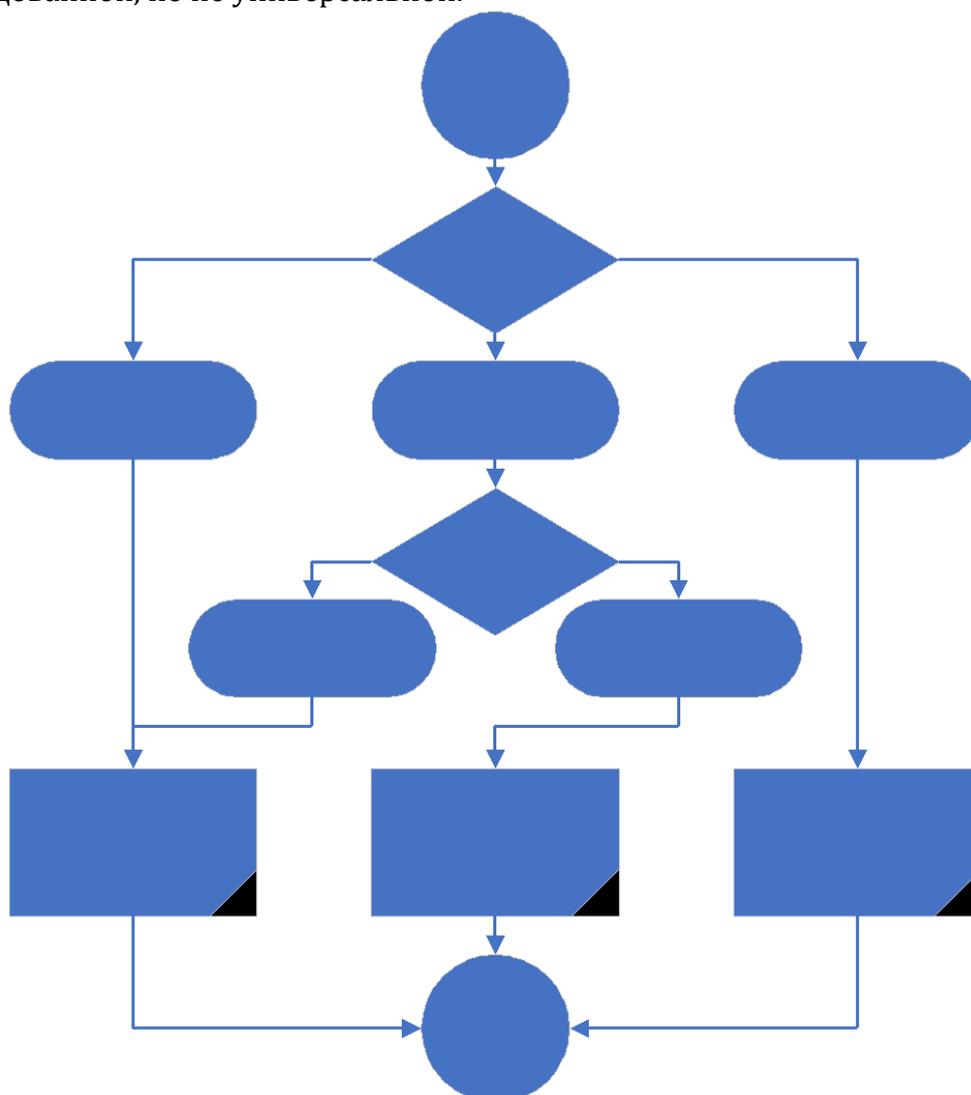


Схема 2.

Назывательные ИС, в свою очередь, также не всегда могут быть переданы в ПЯ транскрипцией. Ограничения на ее применение накладывают следующие факторы:

1. Требование заказчика перевода или специфика переводимого текста, требующая использования одной из существующих систем транслитерационных соответствий для передачи конкретного ИС. Данный фактор маловероятен при работе с художественными и публицистическими текстами, однако его невозможно исключать полностью, и в случае своей применимости он будет определяющим при принятии переводческого решения.

2. Традиционные варианты передачи имен собственных, как в случае с именами монархов. Так, например, Карл III до вступления на престол был известен в среде носителей русского языка как принц Чарльз, однако для носителей английского языка его имя – Charles – осталось неизменным; новый статус повлиял лишь на его межъязыковую передачу в соответствии с традицией. Важно отметить, что в своей работе С. Влахов и С. Флорин делают примечание о данном факторе и его значимости.

3. Существование общеизвестного в культуре носителей ПЯ варианта передачи ИС, отличного от транскрипции. Так, перевод фамилии выдающегося физика-теоретика Альберта Эйнштейна формой «Айнстайн» в соответствии с правилами практической транскрипции с немецкого языка имеет довольно низкие шансы на воспроизведение необходимого коммуникативного эффекта.

4. Двойственность или множественность фонетической формы [11, р. 37]. Графическая форма ИС не всегда определяет его произношение; например, имя Mia может быть произнесено как ['mi:ə] или ['maɪə] в зависимости от говорящего. Потенциальным решением данной трудности может выступить поиск аудио- и видеоматериалов: нередко в открытом доступе можно найти записи, на которых носители исходного языка (далее – ИЯ) произносят искомое ИС.

5. Чуждость ИС для пары языков ИЯ-ПЯ. Данную проблему можно рассмотреть на примере перевода с английского языка на русский: если в ИТ встречается имя китайского, японского, корейского или другого происхождения из языка с графической системой, отличной от системы английского языка, то транскрипция, отталкивающаяся от англоязычной формы ИС, неизбежно приведет к искажению и потере узнаваемости. Это происходит из-за того, что форма ИС уже была подвергнута определенным преобразованиям при передаче с языка-первоисточника на английский. Во избежание ошибки переводчику следует отказаться от прямой транскрипции и использовать таблицы устойчивых соответствий. Например, детеныш панды по имени Xiao Qi Ji из Смитсоновского национального зоопарка не должен в ПТ превратиться в «Ксиао Ки Джи», так как согласно таблице соответствий для слогов китайского языка на латинице и кириллице [4, с. 195] его имя необходимо передать как «Сяо Ци Цзи». Трудность для переводчика также может возникнуть при появлении в англоязычном тексте ИС, происходящего из другого языка, использующего латиницу: чаще всего в ИТ они будут употребляться без каких-либо графических преобразований, которые учитывали бы разницу между фонетическими системами языка-первоисточника и английского языка. В таких ситуациях наиболее уместной стратегией представляется межъязыковая передача ИС с опорой на таблицу практической транскрипции между русским языком и языком-первоисточником [4, с. 141–193], а не английским языком.

Для учета вышеперечисленных факторов необходимо дополнить алгоритм соответствующими шагами. В целях экономии места в дальнейшем алгоритм не приводится в полном виде; отдельные блок-схемы будут соответствовать его определенным частям. Таким образом, под операцией «транскрипция» из схем 1 и 2 подразумевается следующая последовательность действий:

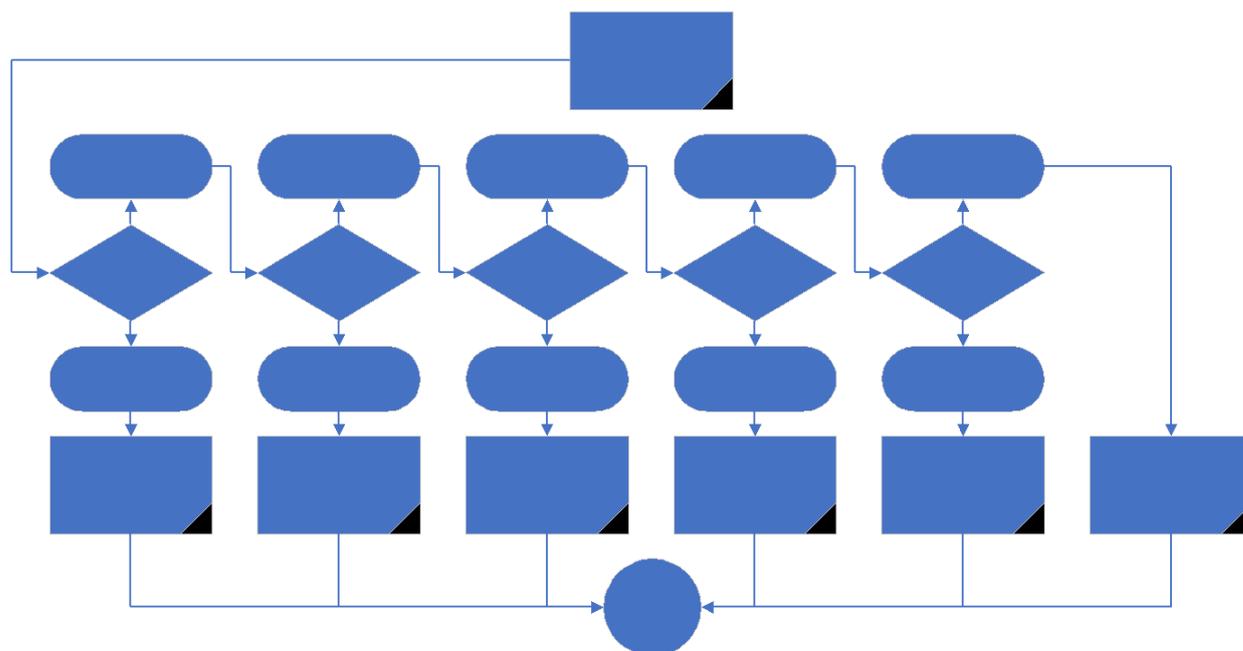


Схема 3.

Далее, как было отмечено выше, операция «перевод» из схемы 2 также нуждается в расширении, и дополнить ее следует конкретными способами перевода реалий. Говоря о применимых к реалиям переводческих решениях, многие исследователи сходятся во мнении, что наиболее предпочтительной стратегией является транскрипция реалии с компенсацией недостающего семантического компонента в ближайшем к языковой единице контексте [3, с. 81; 9, р. 128]. Данный способ также применим и к ИС, как было сформулировано выше (см. схема 2), и действительно представляется наиболее удачным, поскольку воссоздание оригинальной фонетической формы позволяет сохранить назывательный компонент.

Если же транскрипцию к имени-прецеденту применить не удастся ввиду ограниченной возможности компенсировать остальное семантическое содержание единицы в ближайшем контексте, то переводчик может рассмотреть способ передачи ИС именем нарицательным. Данная стратегия становится применимой в ситуациях, когда назывательный компонент является размытым или пустым, и формальные признаки ИС не влияют на достижение необходимого коммуникативного эффекта. В таком сценарии переводчик может самостоятельно оценить необходимость применения того или иного преобразования, отталкиваясь от особенностей контекста и фоновых знаний предполагаемой целевой аудитории, однако следующие способы являются наиболее предпочтительными:

- доместикация, достигаемая путем выполнения лексико-семантических замен (если реалия не должна выглядеть в тексте чужеродно);
- фореинизация, достигаемая путем калькирования или введения неологизма (если необходимо сохранить или привнести компонент «чуждости»);
- экспликация, достигаемая путем выполнения лексико-грамматического преобразования, а именно – замены имени-прецедента на раскрывающее его значение словосочетание или предложение.

Опираясь на вышесказанное, операцию «перевод» из схемы 2 можно представить в виде блок-схемы следующим образом:

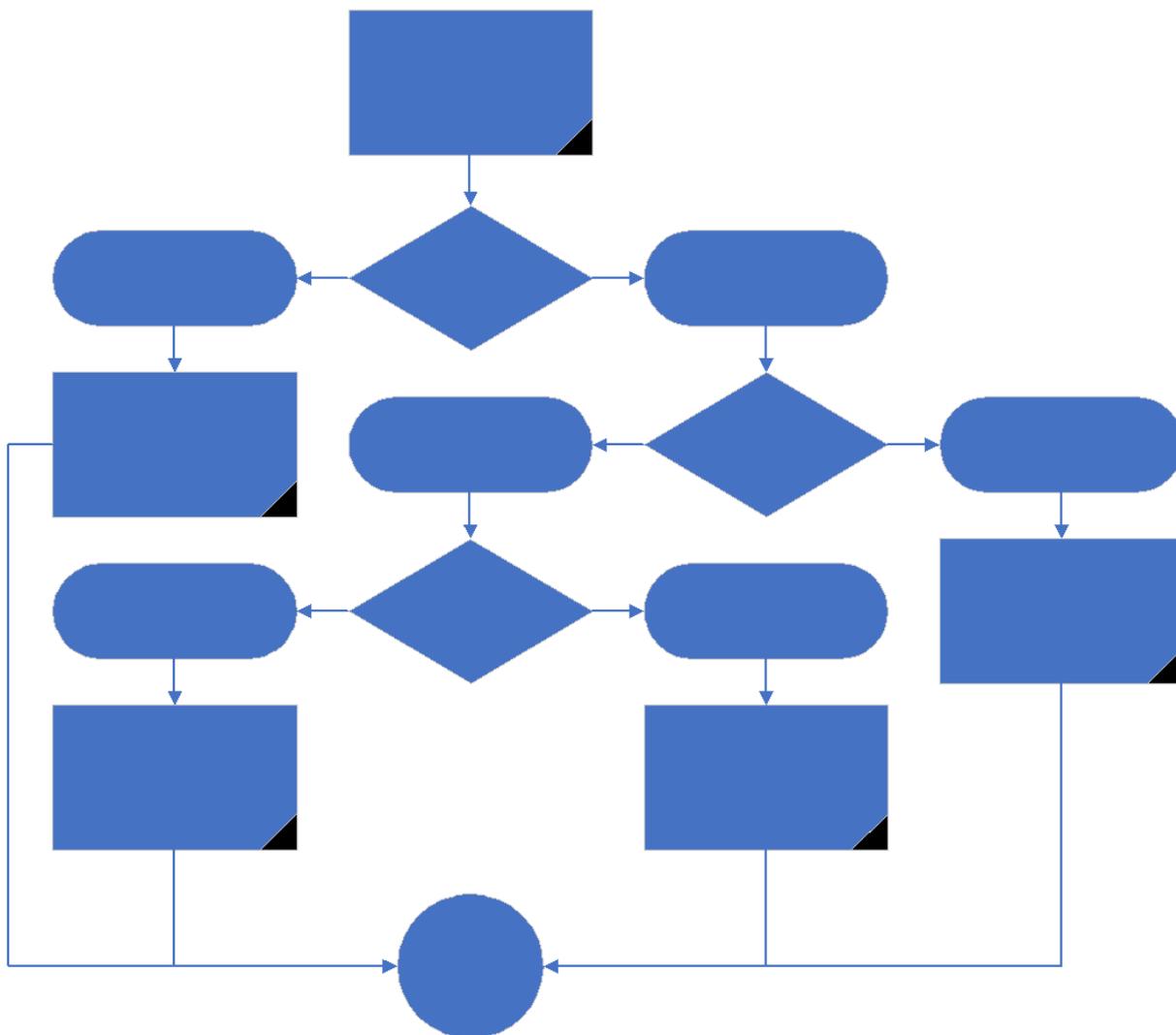


Схема 4.

Таким образом, совокупность схем 2, 3 и 4 представляет собой развернутый алгоритм, который может быть использован при принятии переводческого решения. Он учитывает факторы, оказывающие влияние как на транскрипцию, так и на перевод, и потенциально применим для межъязыковой передачи подавляющего большинства имен-прецедентов. Возможно использование алгоритма как в целях обучения переводчиков, так и в профессиональной переводческой деятельности; основным ограничением для внедрения алгоритма в текущем виде в работу ИИ является неспособность ИИ определить положение компонентов содержания в ранговой иерархии. Вероятно, дальнейшие исследования способов определения значимости компонентов содержания позволят расширить данный алгоритм для интеграции в работу систем машинного перевода.

Список литературы

1. Алексеева, И.С. Введение в переводоведение. Москва : Академия, 2004. 352 с.
2. Бондарчук, Е. В. Успешность обучения студентов с разными типами восприятия информации. Минск : Научные труды Республиканского института высшей школы; Вып. 23, ч. 3, 2023. 54–61 с.
3. Влахов, С.И. Непереводимое в переводе: учеб. пособие / Москва : Р. Валент, 2009. 360 с.

4. Ермолович, Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур: учеб. пособие / Москва : Р. Валент, 2001. 200 с.
5. Комиссаров, В.Н. Теория перевода. Москва: Высш. шк., 1990. 253 с.
6. Куниловская, М. А. Авторская метафора как объект перевода. *Lingua mobilis*, 2010. (4 (23)), 73-81.
7. Реформатский А. А. Перевод или транскрипция? Сб. Восточно-славянская ономастика. Москва : Наука, 1972. 312 с.
8. Тюленев, С.В. Теория перевода: учеб. пособие. Москва : Гардарики, 2004. 336 с.
9. Alymova, E. (2022) Cross-cultural lacunarity and translation techniques: a corpus-based study of English. University of Glasgow.
10. Guerberof-Arenas, A. & Toral, A. (2022) Creativity in Translation: Machine Translation as a Constraint for Literary Texts. *Translation Spaces*, 11(2), 184–212.
11. Heselwood, B. (2013). *Phonetic Transcription in Theory and Practice*. Edinburgh University Press.
12. Lahiani, R. (2022) Translate or Transliterate? When Metonymic Names are More Than Proper Names. *Western Sydney University*, 14(1), 160–176.
13. Nida, E. (1982) *The Theory and Practice of Translation*. Leiden.

Луконина Дарья Александровна
4 курс бакалавриата
ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»
Школа иностранных языков
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
ludahsa210@gmail.com

Научный руководитель:
Смирнова Анна Георгиевна
Приглашенный преподаватель
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(Москва)
duis-congue@ya.ru

Лингвистика креатива. «Цветы для Элджернона» Д. Киз (перев. С. И. Щарова)
Linguistic creativity. "Flowers for Algernon" by D. Keyes (translation by S. Sharov)

АННОТАЦИЯ

В рамках лингвистики креатива можно выделить познавательную функцию языка, которая позволяет определить восприятие мира самим человеком (писателем) и может быть новой интерпретацией реальности через призму иного недоступного ощущения. Показать то, как, вероятно, видит мир человек с ментальным расстройством – одна из задач произведения Д. Киза «Цветы для Элджернона». В данной статье представлен анализ перевода и его оценка в рамках лингвистики креатива. В заключении будут рассмотрены представленные стратегии перевода и предложены иные подходы для достижения репрезентативности перевода. Практическая ценность данного исследования может состоять в улучшении качества перевода текстов, сюжет которых связан с когнитивными способностями главного героя и их фикциональными репрезентациями в тексте. Также выводы могут быть использованы в перспективе при попытках перевода исследуемого текста и его адаптации на русский и другие языки. На теоретическом уровне работа рассматривает иной подход к относительно новому термину «лингвистика креатива».

Ключевые слова: перевод, лингвистика креатива, когнитивистика, ментальные расстройства, переводческие стратегии, стилистические приёмы

ABSTRACT

Within the framework of the linguistics of creativity, one can distinguish the cognitive function of language, which allows one to determine the perception of the world by the person himself (the writer) and may be a new representation of reality through the prism of another inaccessible sensation. To reveal how a person with a mental disorder sees the world is one of the tasks of D. Keyes's work "Flowers for Algernon". This article presents an analysis of translation and its evaluation within the framework of creative linguistics. In conclusion, the presented translation strategies will be considered, and other approaches

will be proposed to achieve better representativeness of the translation. Practically, this work is necessary to improve the quality of translation of texts that are based on human cognitive abilities and their fictional representations in the text. The conclusions can also be used in the future when trying to translate the text in focus and adapt it in Russian and other languages. On the theoretical level, the work considers a different approach to the relatively new term "linguistics of creativity".

Key words: translation, creative linguistics, cognitive linguistics, mental illness, translation approaches, stylistic devices

Многие исследователи утверждают, что способность человека использовать языковые средства зависит от когнитивной креативности. Креативность мышления не имеет четкого определения. Для того, чтобы понять сущность «креативности», необходимо рассмотреть существующие подходы. Согласно Т. А. Гридиной, «феномен креативности широко обсуждается применительно к самым разным видам человеческой деятельности, в том числе речемыслительной деятельности, сопряженной с использованием интерпретационного и порождающего потенциала языковых знаков» [2, с. 7]. Исследователь выделяет в своей работе несколько возможных направлений. Во-первых, креативность рассматривается как инструмент для анализа и подбора решения предложенной проблемы. Во-вторых, это может быть процессом, ведущим к разрешению поставленной проблемы. В-третьих, это может быть самостоятельным и конечным результатом мыслительной деятельности, направленной на решения проблемы. Наконец, креативность в социальном плане может рассматриваться как способ и показатель стремления человека к самореализации в обществе [2, с. 7].

«Креативность», в дополнение к вышеизложенному, изучается нейронаукой, которая имеет иной подход к описанию данного явления. Данная статья фокусируется на «креативности», рассматриваемой как продукт деятельности, определенный целью. Эта цель может быть разной. Т. А. Гридина описывает основные «коммуникативные стимулы», также упомянутые в цитируемых работах. Эти стимулы, касающиеся как когнициии и психологии говорящего, так и потенциала языка, порождают цели креативности в речи. «Креативность» может быть обусловлена стремлением украсить речь и сделать ее более живой и интересной; «склонностью к языковому эксперименту», которая выражается в осознанном отклонении от нормы; попыткой заполнить лакуну при помощи неиспользованного потенциала языковой системы, которое ведет к «языкотворчеству», позволяющему увеличить запас номинативных единиц. На когнитивном уровне это объясняется желанием самовыразиться: усилить экспрессию или, наоборот, смягчить высказывание. «Креативность» часто встречается в неофициальной обстановке, особенно когда общение происходит онлайн [4, с. 130].

С другой стороны, Т.В. Устинова, опираясь на работу А. Леонтьева (1997), утверждает, что «под лингвокреативностью понимается выдающаяся речевая неординарность, оригинальность речевого самовыражения личности и самобытность идиостиля автора, речевые произведения которого имеют высокую этико-эстетическую ценность. Такие отрасли лингвистики, как когнитивная поэтика и психопоэтика, ставят перед собой задачу изучения процессов порождения и понимания таких речевых произведений, как «квазиобъектов искусства», обладающих сложной содержательностью формы» [10, с. 66–78]. Данное определение видится слишком узким, так как оно не включает все варианты креативности в языке. Осмелимся предположить, что далеко не всегда при помощи «языковой игры» достигается «высокая этико-эстетическая ценность». Иногда осознанное употребление нестандартных, искаженных конструкций может быть обусловлено не стремлением к красоте и гармонии, а желанием показать обратную сторону медали.

Наиболее показательными примерами являются произведения таких авторов, как Саша Соколов или Дэниел Киз. Авторы допускают ошибки, чтобы сформировать необычного персонажа с отклонениями в развитии. Также некоторые лингвисты-исследователи рассматривают в своих работах детскую речь с точки зрения словотворчества [17, 2]. С другой стороны, возвращаясь к определению А. А. Леонтьева, можно согласиться с наличием идиостиля и оригинальности авторского произведения, которое направлено на формирование уникальной картины мира при помощи средств языка [10, с. 66–78].

В связи с этим аргументом, спорным может показаться и утверждение о том, что речетворческая деятельность свойственна только людям с высокой речевой культурой. Данная работа предлагает идею о том, что отклонение от нормы должно быть обусловлено речевой ситуацией, контекстом. Излишнее или неуместное использование «языковой игры» может вызвать нежелательный эффект, усложнить восприятие текста или возможность вариативной трактовки. Более того, использование средств выразительности в речи требует внимательного отношения к узусу и культуре, в рамках которых формируется высказывание. Например, для того, чтобы составить новую метафорическую единицу, необходимо грамотно провести мэппинг (mapping) из домена-источника на домен цели. Несмотря на то, что концептуальные «метафоры обрабатываются автоматически, без сознательной оценки» и «их можно использовать для быстрого общения или манипулирования» [9, с. 1], мастерства достигают немногие люди. Для этого необходима практика и языковая интуиция.

Наиболее точное определение «языковой игры» (проявления «креативности языковой личности»), которое будет использоваться в этой работе, было предложено Т. А. Гридиной. Она рассматривает этот термин как «особую форму лингвокреативного мышления», которое проявляется через «соотношение языкового стереотипа (стандарта) и намеренного (осознанного) отклонения от этого стандарта в речевом поведении личности, что обусловлено специальной прагматической установкой речевого акта и индивидуальными возможностями говорящих в реализации потенциала языковых единиц» [4, с. 5]. По сравнению с определением, на которое опиралась Т.В. Устинова, этот подход является более инклюзивным по отношению к коммуникативной цели высказывания и его иллокутивности; определение включает индивидуальность хода мысли у продуцента и реципиента, а также наличие вариативности языка, не подчиняющейся нормам языка [10, с. 66–78].

Переходя к целям и задачам исследования, необходимо упомянуть, что речевые ошибки являются формой языковой игры. Данная работа основывается на том, что произведение Д. Киза «Цветы для Элджернона» [14] показывает, как автор, намеренно отклоняясь от правил синтаксиса, грамматики и правописания, создает новую картину мира, которая не соответствует той, к которой привык обычный читатель. В тексте есть большое количество ошибок, которые передают не только эмоциональное состояние героя по имени Чарли Гордон, но и его особенности мышления. Таким образом, данное произведение может стать объектом исследования в рамках лингвистики креатива, в частности переноса лингвокреативных единиц в процессе перевода.

Целью исследования является выявление особенностей стратегии перевода С.И. Шарова в произведении «Цветы для Элджернона» Д. Киза с английского на русский язык, позволившие передать картину мира главного героя и его ментальное расстройство, и рассмотрение внесения возможных изменений.

Произведя исследование определения термина «лингвистическая креативность» для использования наиболее точного варианта в данной статье при

исследовании текстов ИЯ и ПЯ, были выделены следующие задачи в рамках исследования перевода:

1. составить обзор на литературу и особенности детской речи, людей с психическими отклонениями и выбрать наиболее релевантные, которые могут быть отражены в тексте;
2. рассмотреть исследования по переводу произведения на другие языки (или на русский, если таковые будут);
3. провести анализ перевода, сравнить его с оригиналом и выявить средства, к которым прибегали автор и переводчик, которые позволили передать особенности мышления главного героя произведения;
4. сделать выводы о том, насколько успешно была использована «языковая креативность» в произведении.

Необходимо отметить важность изучения детской речи и речи людей с ментальными нарушениями для того, чтобы попытаться предвосхитить возможные отклонения от нормы, которые могут появиться в тексте произведения. Основываясь на этих данных, было проведено наблюдение с точки зрения того, как автор и переводчик работали над текстом, его структурой, чтобы достичь максимального погружения в атмосферу авторской идеи.

Рассматривая сущность произведения, «Цветы для Элджернона» написано в форме дневника взрослого мужчины, который ввиду ментальных отклонений не может аккумулировать знания, поэтому он мыслит и пишет как шестилетний ребенок, что играет важную роль в анализе. Для исследования необходимо обратиться к литературе, посвященной детской письменной речи и типологиям ошибок.

Деление ошибок на лексические, пунктуационные, грамматические и дискурсивные представляется типичным [13, с. 113–122]. Данная классификация является универсальной в исследованиях как английского, так и русского языка. К лексическому уровню относят орфографические ошибки, которые могут быть связаны с корневыми гласными или согласными в слабых позициях (которые иногда, особенно в случае русского языка, могут быть проверены при помощи однокоренных слов, что является особенностью морфологического описания), флексиями (приставок, суффиксов). На уровне предложения может возникнуть проблема с порядком слов, вызванная тема-рематическими отношениями и спецификой построения сложных предложений. В лингвистике английского языка реже делается акцент на разделении синтаксиса на малый и большой из-за отсутствия падежных окончаний существительных и прилагательных и меньшей вариативности глагольных окончаний, в то время как в русском языке эта классификация синтаксиса является более актуальной. Следовательно, в русском языке можно отметить большую вариативность отклонений от языковой и речевой норм на уровне падежных окончаний. На уровне дискурса следует обратить внимание на общую связность, использование вводных конструкций, сохранение грамматической связности текста (например, сохранение рода при замене существительного на местоимение) и тд. [13, с. 113–122; 14, с. 70–87].

Т.В. Волосовец и Е.Н. Кутепова представили в своей работе классификацию ошибок, которые делают дети. Однако данный перечень ошибок является достаточно длинным и не дает ответа на вопрос о том, какую стратегию при переводе выбрать [2, с. 74]. Поэтому необходимо обратиться к работам, посвященным исследованиям дислексии как признака психического расстройства. Данные, представленные в этих работах, позволят выявить особенности детской речи, отличные от ошибок и недочетов, допущенных в письменной речи людей с ментальными отклонениями.

Итак, основное отличие в детской речи и в речи людей с дислексическими нарушениями, выявленное исследователями-когнитивистами, связано с фонетикой и фонологией. Люди, не имеющие ментальных отклонений, обычно делают фонетические ошибки в правописании - например, в безударной гласной или согласной в слабой позиции. Это замечание актуально как для русского, так и для английского языка. Если у человека есть проявления отклонений в развитии, ошибки будут не только на фонетическом, но и на фонологическом уровне, то есть не обусловленные фонетической формой слова. Это объясняется тем, что такой человек не способен выявить соответствия между звуками и буквами при написании слов. Людям с признаками дислексии также тяжело освоить правила, основанные на грамматических, этимологических или фонологических явлениях. В таком случае лингвист сочтет вариант написания "trafick" «более правильным», чем "traoufik" [12]. Из этого можно сделать вывод, что в начале произведения - до операции - у героя предположительно будет проявление всех типов ошибок, упомянутых выше; далее пропадут сначала фонологические ошибки, потом будут пропадать фонетические ошибки по мере освоения грамматических правил.

Исследования о закономерностях ошибочного написания будут полезны для определения не только стратегии перевода, но и анализа исходного текста на соблюдение «ненормативного» узуса. Детская письменная речь может иметь повторяющиеся ошибки ("stored routines"), фонологические ошибки из-за неправильного произношения, выявленные Дуггиралой и Доддом, упомянутые в работе Уоринга и др. [16, с. 46]. Если закономерные ошибки, связанные с неправильным произношением, выявить невозможно, так как история выдуманная, то типичные и повторяющиеся ошибки предполагается найти в «процессе исцеления Чарли Гордона». Это предположение основано на том, что способность мозга аккумулировать знания, а значит и привычные (повторяющиеся) ошибки, появится только после операционного вмешательства.

Произведение Д. Киза интересно для исследования, так как оно имеет нестандартную идею и необычную организацию текста. С точки зрения перевода, особое внимание было уделено в работе О. Парфеновой и К. Сильвестровой эпиграфу, который С.И. Шаров перевел при помощи метода «трансплантации» [7]. Цель нашей же работы заключается в исследовании креативного использования языка и трансформаций, применяемых в процессе перевода. Аналогичная проблема поднимается в работе о переводе книги «Цветы для Элджернона» на индонезийский язык. Авторы статьи представляют классификацию часто употребляемых подходов при переводе. Они выделяют «графологическую нормализацию» ("Graphology Normalization"), то есть ошибка в исходном тексте никак не передается в тексте перевода, но она компенсируется уже существующей ошибкой в этом же слове; подбор эквивалента ("Equivalent") (т.е. ошибка допускается на то же правило или в той же морфеме), компенсация ("Compensation") (ошибка не соответствует оригиналу, но находится примерно в той же части текста) и использование правильного написания вместо ошибочного ("Deletion") [11, с. 26-31].

В процессе анализа перевода были сопоставлены два текста: произведение Д. Киза «Цветы для Элджернона» на английском и его перевод на русском языке. По ходу развития сюжета были выделены разного рода ошибки, которые затем были сопоставлены с теми, которые были выделены в теоретической части данной работы. В этой части представлены основные стратегии перевода и примеры, которые были выделены в тексте оригинала и в переводе.

Как и предполагалось, упомянутая классификация подходов к переводу ошибок, передающих ментальное расстройство, является актуальной как при переводе на индонезийский, так и на русский язык. Чаще всего используется компенсация. Это

объяснимо тем, что в английском варианте книги, до 4 апреля (глава книги) Чарли Гордон не употреблял пунктуационные знаки в своих отчетах и чаще всего в тексте опускался апостроф в сокращенных формах (i.e., didnt, Ill). (см. Таблицу 1) С другой стороны, не всегда можно допустить ошибку в том же самом слове текста перевода, так как это может звучать неестественно или непонятно при прочтении. Поэтому переводчик компенсировал это чаще всего заменой гласных и согласных стоящих в слабой позиции, опираясь на фонетическую форму или используя типичные ошибки в буквосочетаниях (например, -чу, -жи). Так переводчик компенсирует ошибку в "loluror" словом «подошел». Реже в этих случаях использовалась нормализация.

Д. Киз (англ.)	Перевод С.И. Шарова (рус.)
I didnt even know I beet him	Я не знал этово
didnt get the day off	выходново
Thats advance	Это и есть повышение
Ill go visit her	навещю её

Таблица 1.

Часто в оригинале встречаются грамматико-фонетические ошибки в местоимениях (there / their). Переводчик использует компенсацию, допуская фонетическую ошибку в этом же местоимении (например, ошибка в окончании относительных, притяжательных и отрицательных местоимений) или в других словах, стоящих рядом. В переводе можно встретить варианты в Таблице 2.

Д. Киз (англ.)	Перевод С.И. Шарова (рус.)	Комментарий
there was no one their	никово не было	компенсация в грамматике и фонетике, как и в оригинале, т.е. окончание -ться пишется как -ца (фонетинетическая форма)
their mad [they're mad]	кажеца они зляца	

Таблица 2.

Среди часто встречающихся ошибок в тексте можно выделить ошибки в согласовании. Компенсация "I guess **their mad at me** because I worked the mashine" [14, с. 12] происходит не только на уровне малого синтаксиса в узусе при помощи компенсации: автор применяет тавтологию (несколько синонимичных союзов): «зляца потомучто хоть я» [5, с. 30]. Однако в переводе принцип повторяющихся ошибок сохраняется не всегда.

Иногда переводчик прибегает к модуляции для того, чтобы переформулировать идею и слить два предложения в одно: "Joe Carp says mabye I got rolled or the cop let me have it. I dont think poleescmen do things like that." [14, с. 11] – «Джо сказал может я кувырнулся или полицейский вложил мне но мне так не жежеца» [5, с. 27]. Стоит

заметить, что такой подход не всегда приводит к желаемому эффекту. Это обусловлено дополнительным усложнением текста при помощи введения большего количества ошибок, что может оказаться как трудным для восприятия, так и нетипичным для речи ребенка. Таким образом, переводчик рискует не справиться с коммуникативной задачей: передать нарушение в речемыслительном процессе, но при этом сделать мысли героя понятными.

В предыдущей части было выдвинуто предположение, что до операции Чарли будет допускать ошибки не только фонетического, но и фонологического характера («серприс», “ri-post”, “progris” и тд). Действительно, эта особенность была выявлена, но встречается очень редко. Однако теория о том, что ошибки будут разнообразными в тексте, подтвердилась только при анализе текста оригинала. Сначала Чарли пишет “laboratory” [14, р. 3], но позже употребляет неверный вариант “labatory” [14, с. 11]. В переводе, напротив, переводчик старался придерживаться одного написания слова – «лабалатория». Также «operashun» переведено как «апирацию», «dicshunery» - нормативным «словарь». На мой взгляд, стоило учесть эту особенность при переводе: транслатемы, чья форма стабильна, сохранить в одной вариации, не подчиняющейся норме, а вариативность переводных единиц с неизменным денотатом представить в двух различных вариациях перевода через компенсацию на фонетическом уровне.

Некоторые слова выбраны переводчиком из группы специальных литературных, в то время как ожидаются их синонимы. Например, неудачный вариант, который требует замены слова «сортир» на более простой синоним «туалет»: “Then Joe Carp said I shoud show the girls how I mop out the toilet in the bakery and he got me a mop” [14, с. 10]. – «Потом Джо Карп сказал покажи девочкам как ты моешь сортир в пикарне и дал мне тряпку» [5, с. 26]. В данном контексте таким выбором автор нарушает целостность образа главного героя, придает ему больше такта и интеллигентности. Более того, сейчас употребленное переводчиком слово можно отнести к словам устаревшим, а значит оно имеет низкие шансы на появление в речи героя с ментальным расстройством. С другой стороны, стоит отметить удачные компенсации и подбор контекстуальных эквивалентов, которые соответствуют образу главного героя: “Anyway the headache is from the party” [14, с. 10]. – «А галава болит от вечеринки» [5, с. 26]. Начиная абзац с противопоставительного союза «а», переводчик усиливает эффект безграмотности и отсутствие понимания узуса у главного героя, что подчёркивает его особенность.

В целом, тенденция очищения речи от ошибок сохраняется. Если в начале произведения как в оригинале, так и в переводе, ошибки на всех уровнях языка и почти в каждом слове, то с главы «4 апреля» количество ошибок сокращается. На первых страницах переводчик в минимальной степени ориентировался на ошибки, допущенные в исходном тексте, но чем меньше ошибок в оригинале, тем он чаще обращался к компенсации и другим приемам перевода, чтобы сохранить относительную симметрию. Однако основой для выбора стратегии и ошибки оставался узус языка.

Итак, произведение Д. Киза «Цветы для Элджернона» и перевод, выполненный С. И. Шаровым, является одним из самых показательных примеров лингвистической креативности. Было продемонстрировано, что определение термина, предложенное А. А. Леонтьевым и Т. В. Устиновой, не является достаточно точным и охватывает только некоторое количество примеров «игры слов».

На примере этих текстов было продемонстрировано, как автор и переводчик, используя различные стратегии, старались передать мир глазами Чарли Гордона, его ментальное отклонение и эволюцию сознания главного героя. При этом были использованы нестандартные подходы: отклонения от норм языка, осознанное допущение ошибок. Основной целью было заинтересовать читателя; нарушая узус,

сохранить текст понятным и интересным для изучения даже на самом тяжелом этап развития ментального расстройства.

Предположения, что автор и переводчик будут строго следовать тенденциям, выявленным у людей, страдающих дисграфией, подтвердились только частично, но это объясняется тем, что и автор, и переводчик ориентировались на реципиента. Некоторые части текста могли бы иметь несколько вариантов перевода, но в тексте перевода были выбраны такие решения, которые по мнению составителя были наиболее уместны и лучше всего описывали восприятие мира людьми с ментальными отклонениями.

Подводя итог, С. И. Шаров не всегда учитывал особенности дисграфии; чаще всего прибегал к компенсации, допуская типичные ошибки; онологические ошибки не использовались (для выполнения коммуникативной задачи). Некоторые варианты модуляции требуют коррекции. Не были задействованы уже существующие языковые конструкции, например, «эффект ванной» – когда человек воспроизводит начало и конец слова правильно, а середина заимствована из другого слова на основе созвучия [17, с. 174–183] – использован не был, но в перспективе может быть эффективным инструментом для компенсации/модуляции. То же касается повторяющихся ошибок, например, на уровне правила употребления “ться-ца”.

Подобным образом выстраивает картину мира и русскоязычный автор Саша Соколов в произведении «Школа для дураков», которое еще не было переведено на иностранные языки. И. В. Азеевой [1] было проведен анализ содержания текста и примеров языковой игры, но архитектура текста и оптимальные способы перевода все еще мало исследованы.

Список литературы

1. Азеева, И. В. Саша Соколов «Школа для дураков»: опыт интерпретации игрового текста: Учебное пособие / И. В. Азеева. – Ярославль: Ярославский государственный театральный институт – 2015. – 140 с.
2. Волосовец, Т.В. Преодоление речевых ошибок в письменной речи учащихся младших классов общеобразовательной школы: Учебно-метод. пособие / Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова – М.: РУДН, 2008. – 74 с.
3. Гридина, Т.А. "ВНУТРИ" БУДУЩИХ СЮЖЕТОВ: КРЕАТИВНЫЕ ИСТОКИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО РЕЧЕМЫШЛЕНИЯ // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. 2020. –№2. – С. 7–18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutri-buduschih-syuzhetov-kreativnye-istoki-hudozhestvennogo-rechemyshleniya>.
4. Гридина, Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество – Министерство образования Российской Федерации уральский государственный педагогический университет – Екатеринбург: 1996. – 130 с.
5. Киз Д. Цветы для Элджернона / Д. Киз; пер. С.И. Шаров. – М.: Эксмо, 2007. – 320 с.
6. Маркелова, Т.В. Словообразовательная семантика в языковой игре: оценка и эмоция [Электрон. ресурс] /Т.В. Маркелова, М.В. Петрушина// Уральский филологический вестник – Екатеринбург: [б. и.], 2021. – №. 2(30). – 35-48 с. – Серия «Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива». Вып. 30.
7. Парфенова, О.А. Передача сильной позиции при переводе художественного произведения (на примере романа Д. Киза "Цветы для Элджернона") /О.А. Парфенова, К.А. Селиверстова // Человек и общество – 2017 – №1 (2). – С. 52–54.

8. Позднякова Е.М. Анализ концептуальных метафор домена-источника «Weather» / «Nature» в политическом дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2018. – №10 (803). – Источник: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-kontseptualnyh-metafor-domena-istochnika-weather-nature-v-politicheskom-diskurse>
9. Смирнова, А. Г. Анималистические сравнения и метафоры в современной британской литературе (на материале произведения А. Питчер «Моя сестра живет на каминной полке») [Электрон. ресурс], Секция «Актуальные проблемы когнитивной лингвистики начала XXI века» / А. Г. Смирнова. — Текст : электронный // Конференция «Ломоносов-2022»: — URL: https://conf.msu.ru/file/uploaded/7500/report/request_962453/141527/uid139266_report.pdf?1649912844.
10. Устинова, Т.В. Многофункциональность лингвокреативности в обеспечении речемыслительной деятельности человека // Уральский филологический вестник – Екатеринбург: [б. и.], 2021. – №. 2(30). – 66-78 с. – Серия «Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива». Вып. 30.
11. Agriani, Trisakti & Nababan, Mangatur & Djatmika, Djatmika. Translation of words representing the autistic character in Flowers for Algernon Novel [Electronic resource]. *Leksema: Jurnal Bahasa dan Sastra*, 2018, 26-31p.p. doi: 3. 23. 10.22515/ljbs.v3i1.1204 – URL: https://www.researchgate.net/publication/326122501_TRANSLATION_OF_WORDS_REPRESENTING_THE_AUTISTIC_CHARACTER_IN_FLOWERS_FOR_ALGERNON_NOVEL.
12. Andreou, G. & Baseki, J. Phonological and Spelling Mistakes among Dyslexic and Non-Dyslexic Children Learning Two Different Languages: Greek vs English. *Psychology* [Electronic resource], 2012. doi: 03. 10.4236/psych.2012.38089 – URL: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=21839>.
13. Thornbury, S. *How to Teach Grammar*. Essex: Pearson Education Limited, 1999, 113-122 p.p., ISBN 0382 339324 – URL: <https://aguswuryanto.files.wordpress.com/2010/09/how-to-teach-grammar.pdf>.
14. Keyes, D. *Flowers for Algernon*. Orlando: Harcourt Inc., 1994.
15. Uibu, K., Liiver, M. Students' Grammar Mistakes and Effective Teaching Strategies. *International Journal of Teaching and Education* [Electronic resource], Vol. III(1), 2015, 70-87 p.p., doi: 10.52950/TE.2015.3.1.006. – URL: https://www.researchgate.net/publication/299356112_Students'_Grammar_Mistakes_and_Effective_Teaching_Strategies
16. Waring, Rebecca & Rickard Liow, Susan & Eadie, Patricia & Dodd, Barbara. Speech development in preschool children: Evaluating the contribution of phonological short-Term and phonological working memory. *Journal of Child Language*, 2019, 46. p. doi:1-21. 10.1017/S0305000919000035.
17. Yule, G. *The Study of Language* (6th edition) [Electronic resource], 2014, 174-183 p.p. URL: https://assets.cambridge.org/97811071/52991/frontmatter/9781107152991_frontmatter.pdf

Волошина Екатерина Витальевна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

katya.voloshina.2002@mail.ru

Глазкова Татьяна Юрьевна

Кандидат филологических наук, приглашенный преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

**Перевод терминологии в дискурсе моды на примере журнала «Vogue»
Translation of terminology in fashion discourse based on Vogue Magazine**

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема перевода терминологии моды в условиях глобализации и межкультурного взаимодействия. В современном мире индустрия моды – это международный бизнес, где значительную часть терминологии составляют англицизмы, что ставит перед переводчиками задачу адекватного и точного перевода профессиональной модной терминологии для русскоязычного издания журнала. Данная статья посвящена анализу особенностей перевода терминологии моды и вариантам ее адаптации для русскоязычных носителей на материале международного модного издания «Vogue». Исследование направлено на создание терминологического глоссария с переводами модных терминов и возможными вариантами их адаптации, что позволяет систематизировать имеющиеся данные и определить наиболее популярные стратегии перевода терминологии в контексте индустрии моды. Исследование основывается на теоретических основах перевода терминологии, включая оценку влияния культурных факторов на выбор метода перевода. Исследование также включает сравнительный анализ переводов. Результаты работы представляют вклад в развитие методологии перевода в сфере моды и могут быть использованы как практикующими переводчиками, так и специалистами, работающими в сфере моды.

Ключевые слова: перевод терминологии моды, глобализация, межкультурное взаимодействие, индустрия моды, адаптация терминологии, журнал «Vogue», стратегии перевода.

ABSTRACT

The article addresses the problem of translating fashion terminology in the context of globalization and intercultural interaction. As the fashion industry burgeons into a vast international area, it predominantly incorporates Anglicisms, posing a challenge for translators to provide accurate and adequate translation of professional fashion terminology for the Russian edition of a magazine. This article is devoted to analyzing the peculiarities of translating fashion terminology and options for its adaptation for Russian speakers, based on the iconic international fashion journal, "Vogue". The study aims to create a terminological glossary with translations of fashion terms and possible adaptation options, which allows for systematizing existing data and identifying the most popular strategies for

translating terminology in the context of the fashion industry. The research is based on the theoretical foundations of terminology translation, including assessing the impact of cultural factors on translation method choices. The study also includes a comparative analysis of translations. The results contribute to the development of translation methodology in the field of fashion, serving as a valuable source for practicing translators as well as professionals working in the fashion industry.

Keywords: translation of fashion terminology, globalization, intercultural interaction, fashion industry, adaptation of terminology, Vogue magazine, translation strategies.

В современном мире мода – это не только форма самовыражения и совокупность вкусов, господствующих в определенный период в обществе. Мода – это важный элемент межкультурной интеграции, а также, мода играет значительную роль в экономической жизни общества. В связи с этим точность и адекватность перевода профессиональной лексики приобретает особую важность. Процессы глобализации и интернационализации оказывают значительное влияние на индустрию моды, что сказывается на квалификации специалистов, работающих в данной сфере. Переводчики должны не только в совершенстве владеть иностранным языком, но и уметь адаптировать модные тексты для русскоязычного реципиента с сохранением исходного смысла и эстетической составляющей. Актуальность настоящего исследования выражается в том, что мода – это динамичное культурное явление, а его изменения отражаются в языке. Понимать перевод терминологии моды между культурами в период глобализации важно, поскольку это обеспечивает культурную чувствительность, способствует глобальному расширению рынков модных брендов, облегчает международное сотрудничество в индустрии моды, повышает вовлеченность потребителей, обслуживая разнообразные аудитории и предлагая для каждой аудитории что-то близкое и понятное. Кроме того, перевод терминологии способствует профессиональному росту в международном масштабе.

Цель данного исследования заключается в анализе стратегий перевода модной терминологии в статьях из британской и российской версий журналов «Vogue» за 2022 год. Работа включает в себя создание терминологического глоссария с вариантами адаптации данных терминов для русскоязычного реципиента. Данный глоссарий позволит не только структурировать уже существующие переводы терминов, но и определить наиболее распространенные стратегии перевода терминологии с сфере моды.

Исследование ставит перед собой следующие задачи:

1. Рассмотреть и проанализировать стратегии перевода терминов с английского на русский язык, оценить влияние культурных и контекстуальных факторов на выбор метода перевода.
2. Найти адаптационные решения для переведенных терминов.
3. Составить глоссарий.

Таким образом, данное исследование предложит практические решения для студентов, переводчиков, редакторов и других специалистов, работающих или обучающихся в сфере моды.

В эпоху глобализации мода стала культурным феноменом, который охватывает не только предметы гардероба (одежду, обувь, аксессуары), но и язык, посредством которого передаются и распространяются новости из мира моды, а также модные тенденции и тренды. В своей работе «Fashion as Communication» [14] Малкольм Бернанд отмечает, что мода служит инструментом невербальной коммуникации, через которую передаются сообщения о личности: статусе в обществе, уровне жизни, культурной принадлежности. Человек выражает свою индивидуальность через визуальные образы. Кроме того, благодаря распространению модных тенденций в

языке появляются новые слова, позволяющие потребителям выразить свои предпочтения.

В рамках глобализации мода становится универсальным языком. Благодаря стремительному развитию информационных технологий язык моды стал «мостом» между различными культурами и эпохами, что способствует международной интеграции и взаимопониманию. Мода играет важную роль в процессах экономической и культурной глобализации [3, с. 1-12]. Такое взаимодействие позволяет модным тенденциям быстро распространяться по всему миру, что приводит к стиранию культурных границ и появлению глобальной модной сцены. Однако в связи со стремительным распространением приходит и унификация. Популярные бренды, такие как Gucci, Chanel, Prada, Dior, Louis Vuitton, а также Zara, H&M, Uniqlo и другие, доминируют на рынке, уменьшая культурное разнообразие и продвигая стандартизированное потребление. Такой процесс стимулирует образование однородного модного пространства. Это приводит к уменьшению культурного разнообразия, где традиционные национальные особенности утрачивают свою индивидуальность, а влияние Западной культуры на мировую моду усиливается [3, с. 1-12]. Кроме того, активно развивается концепция «fast-fashion», которая характеризуется высокой скоростью производства, распространения и потребления одежды [13, с. 4-9]. Основной акцент в данной концепции сделан на доступности и оперативности, а качество продукции уходит на второй план. Данное явление сказывается на модных циклах. Брендам, которые придерживаются концепции «fast-fashion», необходимо чаще выпускать новые коллекции, а у потребителей появляется спрос на постоянное обновление гардероба. Таким образом, мода оказывает влияние на экономику в стране и на культурные процессы по всему миру, а также интегрирует и унифицирует потребительские стандарты.

Необходимо также отметить роль английского языка как глобального *lingua franca*. Благодаря историческим событиям, таким как колониальное расширение Великобритании [6] и экономическое доминирование США после Второй мировой войны [12, с. 909-912], английский язык распространялся по всему миру и стал языком делового общения. Согласно статистике, на сегодняшний день более 1,5 миллиарда человек говорят на английском языке, из которых 400 миллионов – носители языка [16]. Языковая глобализация стремительно развивается благодаря информационным технологиям и социальным сетям, ускоряя распространение новых модных течений и усиливая влияние крупных домов моды на мировые рынки. Языковая глобализация в контексте моды не только способствует стандартизации модной терминологии, но и отражает культурное смешение. Англицизмы становятся неотъемлемой частью многих других языков, что подчеркивает влияние процесса глобализации на язык и культуру. Таким образом, английский язык укрепляет свои позиции как глобальный язык общения, а также является важным инструментом в формировании и распространении глобальных модных тенденций.

Ключевую роль в распространении модной лексики играют глянцевые журналы, которые занимают важное место в индустрии моды. В рамках современного медиаландшафта существует такое явление, как «fashion-журналистика». Данный феномен охватывает все стороны индустрии моды через СМИ и характеризуется как универсальное средство для изучения моды [7]. Журнал «Vogue», что в переводе с французского означает «мода» [8, с. 136-138], выступает как международный лидер и основной информационный ресурс в сегменте высокой моды.

В данной работе освещается анализ языкового материала журналов на примере британской и российской версий «Vogue». Оба издания являются коммерческими и массово-популярными. Журнал «Vogue» был основан в 1892 году [15]. С самого начала он стал платформой для освещения культовых событий из мира моды для

аристократии. Главным редактором журнала в 1963 году стала легендарная Диана Бриланд [4]. Она полностью изменила концепцию обложки, а также добавила новые колонки о современной культуре. В центр внимания попали художники, актеры, певицы и другие деятели культуры. Так «Vogue» стал журналом, не просто рассказывающим о моде, а «определяющим моду» [4]. Еще одна культовая личность в истории журнала – Анна Винтур. В 1986 году Анна становится главным редактором «Vogue» [2] и превращает его в самый влиятельный журнал о моде в мире. В 1998 году, несмотря на экономический кризис в России, издательский дом Condé Nast запускает русскоязычную версию «Vogue», успешно адаптировав его для российского общества. Русскоязычная версия журнала стала связующим звеном между российской аудиторией и знаменитыми модными домами. Концепцией журнала было продвижение отечественных и зарубежных брендов. Электронная версия русскоязычного издания «Vogue» появилась в 2004 году и расширила популярность журнала, сделав его доступным для большего числа читателей.

«Vogue» – это массово популярный, коммерческий журнал [9, с.396]. Количество полос в среднем составляет от 300 до 450 в месяц. Как и любой журнал, «Vogue» имеет свою концепцию и фирменный стиль. Данный журнал отличается от других модных изданий своей стратегией взаимодействия с аудиторией, подчеркивающей внимание на эксклюзивности контента и ограниченной обратной связи. Несмотря на общедоступность журнала, такой подход позиционирует «Vogue» как премиальный источник информации о моде, а также подчеркивает его роль в формировании модных трендов на международной арене. В журнале «Vogue» представлен широкий спектр контента, начиная от рекламы модных домов до интервью с влиятельными фигурами модной индустрии.

Такие гляцевые журналы как «Vogue» продвигают модные тенденции и формируют вкусы у аудитории. Они не только информируют о последних новинках в мире моды, но и являются платформой для рекламы модных брендов и дизайнеров, способствуя интернационализации модной индустрии. К тому же, такие журналы являются основными «носителями» языка моды [10, с. 144-148], они продвигают использование модной терминологии, что делает ее неотъемлемой частью современного языка моды.

Большое количество лексики из сферы моды приходит в русский язык. Преимущественно это англицизмы. Англицизм – это «слово или выражение, заимствованное из английского языка» [1], например: тренч, блейзер, боди, свитшот и другие.

Л.П.Крысин выделяет следующие причины заимствования иноязычных слов: 1) отсутствие соответствующего наименования в языке перевода, потребность в наименовании нового явления; 2) необходимость специализировать понятия в той или иной сфере для определенных целей; 3) замена расчлененного на составляющие объекта (сочетания слов) на одно цельное слово; 4) необходимость в разграничении содержательно близких понятий; 5) наличие в языке заимствования уже сложившихся систем терминов; 6) восприятие иноязычного слова как более престижного [11, с. 34-37].

Классификация англицизмов по способам заимствования [5, с. 33-36]:

1. Калька. Заимствования, грамматически не освоенные русским языком. Слово заимствуется целиком, включая произношение, написание и значение. Например: кроп-топ, мини-юбка, бодикон.

2. Полукалька. При переводе слова с английского языка на русский язык, язык перевода адаптирует принимаемое слово под свои нормы фонетики и грамматики. Например: кастомизировать, принтовать, шопиться.

3. Прямое заимствование: пуловер, кардиган, джинсы, леггинсы.

4. Экзотизмы. Слова, заимствованные из других языков, которые сохраняют оригинальное написание и культурную специфику, подчеркивают экзотичность страны-источника. Например: кимоно, тюрбан, берет, сари.

5. Иноязычные вкрапления. Зачастую, это слова или фразы, которые используются для обозначения определенных стилей, элементов одежды и аксессуаров, обычно употребляются в речи без перевода, чтобы подчеркнуть аутентичность. Например: Haute couture, pret-a-porter, silhouette.

6. Жаргонизмы. Слова, используемые в определенной профессиональной или социальной группе. Зачастую служат для быстрого обращения внутри группы. Жаргонизмы широко используются дизайнерами для описания деталей, материалов и стилей. Например: А-силуэт, плиссировка, оверсайз, драпировка.

На данный момент существует множество классификаций по способам передачи английских заимствований в современном русском языке. Одним из успешных вариантов является подход Г.Г.Тимофеевой, которая выделяет три способа введения заимствования в русский язык в письменной форме:

1. Трансплантация. Данный метод заключается в переносе иностранного слова без изменений, сохраняя его исходное написание. Таким способом часто переносятся названия иностранных брендов в русский язык. Например: Chanel или Prada.

2. Транслитерация. Означает передачу иностранного слова с использованием букв русского алфавита. Такие термины как «джинсы» (jeans) или «блейзер» (blazer) являются примерами адаптации исходного написания слова для русскоязычного реципиента.

3. Практическая транскрипция. Основана на фонетическом принципе, где звучание иностранного слова передается через русские буквы. Так, например, слово «catwalk» [ˈkætwɔːk] (в переводе означает «подиум») является примером переноса слова методом практической транскрипции.

4. Калькирование. Подразумевает замену частей заимствованного слова или словосочетания на их близкие лексические эквиваленты в русском языке. Например, слово водолазка (turtleneck), где происходит замена частей слова на близкие по значению русские слова.

Исходя из данных классификаций можно сделать вывод, что в сфере моды происходит активное заимствование и адаптация англицизмов. Таким образом, попытки намеренно ограничить процесс заимствования иностранной лексики русским языком, как и другими языками, не представляется возможным. Глянцевые журналы, интернет-сообщества, телевидение и другие средства массовой информации с малой долей вероятности перестанут использовать в своей речи или текстах иностранную лексику. Остается лишь признать эту естественную тенденцию как неотъемлемую часть развития языка.

Перевод модной терминологии – ключевая задача в рамках культурной адаптации и глобализации модной индустрии. Этот процесс требует от переводчиков не только глубоких знаний в области лингвистики, но и понимания тонкостей модной индустрии. В контексте моды каждый термин специфичен, он несет в себе особую культурную и стилистическую нагрузку, которую необходимо учитывать при переводе на другой язык.

Особую сложность представляет перевод русскоязычной версии зарубежных модных журналов. Такие издания стремятся сохранить уникальность концепции и одновременно сделать материал понятным и доступным для отечественного читателя. Обязанность переводчиков состоит в точной передаче информации, а также в воспроизведении атмосферы и эмоционального оттенка оригинала. Это достигается путем применения различных методов перевода. При переводе

терминологии из индустрии моды чаще всего используются такие трансформации, как транскрипция, транслитерация, калькирование и перенос термина на английском языке в язык перевода. Важной задачей для переводчика является также учет контекста, в котором используется термин. В связи с тем, что мода – это быстро меняющаяся сфера, которая непрерывно пополняется новой лексикой, переводчик должен следить за актуальными изменениями и уметь адаптировать свой перевод таким образом, чтобы он отражал нынешнее состояние индустрии и был понятен целевой аудитории. Для успешного перевода необходимы отличное владение английским и русским языками, а также широкий кругозор переводчика. Таким образом, переводчик в индустрии моды – это не просто лингвист. Переводчик выступает посредником, который обеспечивает понимание различных культур через призму моды.

Данное исследование посвящено как трудностям, так и перспективам процесса перевода модных терминов с английского языка на русский. В центре внимания – сравнительный анализ британской и российской версий журнала «Vogue» за 2022 год. Акцент в исследовании делается на адаптацию модной терминологии для русскоязычной аудитории. Исследование проводилось на основе статей из обоих разделов «Мода», тематика – «Модные тренды». В ходе исследования была проанализирована 51 статья (23,135 слов) из британского журнала и 63 статьи (28,000 слов) из российского издания. Интерес представляют следующие лексические единицы: названия брендов, профессиональная терминология (профессионализмы), англицизмы, экзотизмы, названия новых явлений и предметов (неологизмы).

Примеры лексических единиц из русскоязычного журнала «Vogue» [17]:

- Названия брендов: Prada, Chanel, Gucci
- Англицизмы: blazer (блейзер), trench (тренч), hoodie (худи)
- Экзотизмы: парка, кимоно, корсет, балетки
- Профессионализмы: кутюрье, асимметрия, оверсайз
- Неологизмы: нормкор, slouchy (слоучи), athleisure

Вторая основная задача исследования – создание терминологического глоссария, который обладает важной практической значимостью. Единообразие терминологии и понимание культурных контекстов имеют особое значение. Практические аспекты, которые подчеркивают важность создания глоссария включают:

1. Стандартизацию терминологии. Глоссарий способствует унификации модной лексики. Данный фактор обеспечивает понимание и избежание недоразумений между участниками модной индустрии – от дизайнеров и байеров до конечных потребителей.

2. Адаптация для русскоязычной аудитории. Глоссарий облегчает восприятие международных терминов и их корректное использование в контексте русского языка и культуры.

3. Справочник. Глоссарий выступает в качестве инструмента для переводчиков, редакторов и других личностей, связанных с миром моды. Словарь облегчает изучение специализированной лексики, предлагая транскрипцию для каждого термина и вариант его адаптации, а также описывает методы переводческих трансформаций, использованных при переводе.

В рамках данного исследования был проведен опрос, целью которого было изучить восприятие модных терминов с переводом на русский язык студентами четвертого курса направления «Лингвистика». В опросе участвовали 46 человек. Пять самых интересных терминов были взяты из российского журнала «Vogue». Участникам предлагалось оценить ясность представленных терминов (1 – термин не

знаком, 2 – термин не знаком, но можно догадаться, о чем идет речь, 3 – термин понятен), а также поделиться мнением о необходимости адаптации того или иного термина. Итоги опроса: 63% опрошенных отметили, что перевод данных терминов вызывает у них трудности в восприятии, 65% опрошенных выбрали вариант о необходимости адаптации терминов для русскоязычного реципиента.

В последние годы в мире моды появляется много новых терминов, описывающих различные предметы гардероба. То, что раньше называли «босоножки» и носили в жаркие летние дни, теперь классифицируется как «мюли», «слингбэки», «сандалии» и множество других моделей, каждая из которых имеет свои уникальные особенности и дизайн. Также стали популярны различные типы верхней одежды: «бомберы», «парки», «тренчи», «анораки», которые обеспечивают стиль и комфорт для разных сезонов и погодных условий. Среди аксессуаров появились новые виды сумок, такие как «тоут», «даффл», «кросс-боди», «хобо», каждая из которых отличается своим внешним видом. Российские потребители еще не привыкли к такому разнообразию, о чем свидетельствуют результаты опроса.

Глоссарий предназначен для широкого круга пользователей:

- Гендерная аудитория: преимущественно женщины.
- Возрастная категория: от 16 лет.
- Словарь адаптирован для русскоязычного реципиента.
- Читатели модных журналов, которые стремятся лучше понимать содержание статей и представленные в них концепции.
- Переводчики и редакторы, работающие с модными изданиями.
- Студенты, которые обучаются в сфере моды и могут использовать глоссарий для обучения и разработки собственных проектов.

В данной таблице акцентируется внимание на предложенных вариантах адаптации терминов для русскоязычной аудитории. Рассмотрим примеры из глоссария:

	Термин на англ.яз	Транскрипция	Термин на рус.яз	Трансформация	Вариант адаптации
	Normcore	['nɔ:m.kɔ:r]	Нормкор	Транскрипция	«Комфорт-шик» (стиль)
2	Babydoll dress	['beɪbɪdɒl dres]	Платье baby doll	Калькирование с элементами заимствования	Платье-волан/ платье-баллон
3	Catsuit	['kæt.su:t]	Кэтсьют	Транскрипция	Моно-костюм/ комбинезон/ эластичный комбинезон
4	Ugly shoes	['ʌɡli ʃu:z]	Ugly shoes	Перенос термина на англ. языке в язык перевода (трансплантация)	Эксперименталки

5	Opera Gloves	['ɒprə glɪvz]	Оперные перчатки	Калькирование	Длинные перчатки до локтя и выше/ вечерние перчатки
6	Slingback	['slɪŋbæk]	Слингбэки	Транскрипция	Босоножки на ремешке за пятку/ босоножки с открытой пяткой

На основании примеров из данной таблицы можно сделать вывод, что такие методы перевода как транскрипция, калькирование, перенос термина в язык перевода (трансплантация) – самые распространенные методы, которые используют переводчики в контексте перевода модной терминологии.

Исследование, посвященное анализу перевода модой терминологии на примере журнала «Vogue», подчеркивает роль моды как важного элемента межкультурной коммуникации, а также ее влияние на мировую экономику. В статье акцентируется внимание на необходимости точной и адекватной передачи модной лексики в условиях интернационализации, где особое значение приобретает выбор метода перевода с учетом культурных и контекстуальных особенностей.

В рамках исследования был собран терминологический глоссарий, который способствует систематизации модной терминологии и помогает русскоязычному реципиенту понять смысл заимствованных слов. Исследование предлагает практические решения для улучшения качества перевода, что делает его актуальным в эпоху глобализации. Данное исследование также подчеркивает, что понимание и правильное использование модной терминологии способствует эффективному культурному обмену, что является важным аспектом для развития модной индустрии.

Список литературы

1. Англицизм // Толковый онлайн-словарь русского языка Ефремовой Т. Ф. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://lexicography.online/explanatory/efremova/search?s=англицизм> (дата обращения: 11.09.2024).
2. Анна Винтур: биография // The Voice Mag URL: <https://www.thevoicemag.ru/stars/biography/anna-wintour/> (дата обращения: 21.09.2024).
3. Васильева Ж.В. Влияние процессов глобализации на fashion-индустрию // Культурологический журнал. — 2013. — № 12. — С. 1-12.
4. Женщина, которая жила не по правилам. Какой была Диана Вриланд // The Blue print URL: <https://theblueprint.ru/fashion/specials/storytel-diana-vriland> (дата обращения: 21.09.2024).
5. Загайская Я.О. Англоязычные заимствования в современном русском языке // Языковая личность и перевод: материалы IV Междунар. науч.-образоват. форума молодых переводчиков, Минск, 21-22 нояб. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: С.В. Воробьева (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2019. – С. 33-36. – ISBN 978-985-566-821-4.
6. Как английский стал универсальным международным языком // BBC News русская служба [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.bbc.com/russian/uk/2010/12/101220_english_international_language. — Дата обращения: 09.04.2024.

7. Корж Т.Н., Цепкова А.С. Инновации и технологии, используемые в фэшн-журналистике // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2023. — № 5-2 (80). — С. 136-138.
8. Макаров Н.П. Полный русско-французский словарь: в 2 ч. / Н. П. Макаров; посвящ. е. и. в. цесаревне и вел. кн. Марии Федоровне. — 10-е изд., вновь пересм. и знач. доп. — Санкт-Петербург: Н. П. Макаров, 1904. — 1151 с.
9. Погосян И.Л. Языковые особенности текстов британского журнала мод Vogue // Молодой ученый. — 2022. — №35 (430). — С. 144-148. 12.
10. Поликарпова А.А. Английские заимствования в сфере моды // Юный ученый. — 2018. — № 2 (16). — С. 34-37.
11. Пригарина Т.В. Заимствованные слова в русском языке: обоснованность их использования // Наука ЮУрГУ: материалы 68-й научной конференции Секции социально-гуманитарных наук, 2016.
12. Смокотин В.М. Многоязычие и проблемы преодоления межъязыковых и межкультурных коммуникативных барьеров в современном мире. — Томск: Том, 2010. — 222 с.
13. Что такое сверхбыстрая мода и чем она опасна // РБК [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://style.rbc.ru/items/627cd90e9a7947feb67817cf>. — Дата обращения: 09.04.2024.
14. Barnard M. 2003. Fashion as Communication. 2nd ed. London: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315013084>. 224 с.
15. How the English Language Conquered the World // The New York Times [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2022/01/18/books/review/the-rise-of-english-rosemary-salomone.html>. — Дата обращения: 09.04.2024.
16. Vogue от А до Я // The Blue print URL: <https://theblueprint.ru/culture/timeline/vogue-alphabet> (дата обращения: 21.09.2024).
17. Vogue Россия // Vogue URL: <https://www.vogue.ru> (дата обращения: 21.09.2024).

УДК 81'27

Хватькова София Сергеевна

4 курс бакалавриата

ОП "Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (Немецкий язык, Английский язык)"

Смоленский государственный университет
(Смоленск)

sofiyakhvatkova@mail.ru

Научный руководитель:

Белютин Роман Вячеславович

Доктор филологических наук,

Профессор кафедры немецкого языка,
Смоленский государственный университет
(Смоленск)

Metaphorische Verwendung von phraseologischen Einheiten mit der somatischen Komponente "das Auge" im Sportdiskurs **Metaphorical use of phraseological units with the somatic component "the eye" in sports discourse**

KURZBESCHREIBUNG

In unserem Vortrag wird eine Analyse der metaphorischen Verwendung von phraseologischen Einheiten mit der somatischen Komponente „das Auge“ im Sportdiskurs vorgestellt. In der Kommunikation treten unweigerlich Redewendungen auf, deren Bedeutung auf Anhieb nur schwer zu verstehen ist. Phraseologische Einheiten sind weit verbreitet, wobei somatischen phraseologischen Einheiten besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Sie können im Modediskurs, auf Theaterplakaten usw. gefunden werden. Diese Arbeit analysiert Sportnachrichten und andere sportbezogene Textsorten, und zeigt Besonderheiten der Verwendung solcher Ausdruckseinheiten auf. Die Semantik und syntaktische Funktion dieser Ausdrücke im Kontext der Sportkommunikation werden auch berücksichtigt. Durch die metaphorische Übertragung werden Texte lebendiger, bunter, emotionaler und ausdrucksvoller gefärbt. Gleichzeitig können phraseologische Einheiten mit der somatischen Komponente „das Auge“ sowohl eine verbessernde als auch eine pejorative Bewertung ausdrücken. Es besteht die Möglichkeit, die Somatismen durch das Prisma verschiedener Diskurse weiter zu betrachten, auch im Kontext eines Kulturdialogs, durch den Vergleich mit verschiedenen Sprachen.

Schlüsselwörter: Phraseologie, Sportdiskurs, Sportkommunikation, Somatismen, somatische Komponente

ABSTRACT

Our report will present the results of an analysis of the metaphorical use of phraseological units with the somatic component "the eye" in sports discourse. In communication, being confronted with phrases whose meaning is difficult to understand straight away is inevitable. Phraseological units are widely used, with special attention being paid to somatic phraseological units. They can be found in fashion discourse, on theater posters, etc. This work analyzes sports news and other sports-related text types to show the

peculiarities of the use of such phrases. The semantics and syntactic function of these expressions in the context of sports communication are also taken into account. Through the metaphorical transfer, texts become more lively, colorful, emotional and expressive. At the same time, phraseological units with the somatic component "the eye" can express both an ameliorative and a pejorative assessment. There are prospects for further consideration of somatisms through the prism of different discourses, also in the context of a dialogue between cultures, through comparison with different languages.

Keywords: phraseology, sports discourse, sports communication, somatisms, somatic component

Im Kontext der Kommunikation, sei es in der Muttersprache oder in einer Fremdsprache, werden nach dem Erlernen und Verstehen der grundlegenden grammatikalischen, lexikalischen und syntaktischen Phänomene unweigerlich idiomatische Ausdrücke, Redewendungen oder Sprichwörter begegnet, deren Bedeutung nur schwer sofort zu verstehen ist. Die Phraseologie ist das wertvollste sprachliche Erbe und spiegelt die nationale Kultur, Weltanschauung, Bräuche, Traditionen und Geschichte der Menschen wider, die eine bestimmte Sprache sprechen. Sie ist eine der produktivsten Möglichkeiten, die Sprache zu bereichern, und eines der effektivsten und lebendigsten Sprachwerkzeuge. Phraseologismen finden sich in der spontanen Umgangssprache, in Berichten und Kommentaren in Presse und Medien, in literarischen Werken, in politischen, Lied- und anderen Diskursen.

Dieser Bericht hat folgende **Ziele**:

1. die metaphorische Verwendung von phraseologischen Einheiten mit der somatischen Komponente „das Auge“ im deutschen Sportdiskurs zu studieren;
2. die Merkmale und Besonderheiten der Verwendung dieser phraseologischen Einheiten im Kontext der Sportkommunikation zu identifizieren;
3. die Wirksamkeit der metaphorischen Verwendung dieser phraseologischer Einheiten im Sportdiskurs und ihre Auswirkungen auf das Verständnis und die Wahrnehmung von Informationen zu analysieren.

Darauf aufbauend lassen sich folgende **Aufgaben** identifizieren:

1. die Betrachtung der Hauptbereiche des Sportdiskurses, in denen phraseologische Einheiten mit der Komponente „das Auge“ aktiv verwendet werden.
2. die Analyse der Bedeutung und Semantik dieser phraseologischen Einheiten im Sportkontext.
3. die Untersuchung des Einflusses der metaphorischen Verwendung von Ausdruckseinheiten mit somatischer Komponente auf das Bild des Sports und des Sportlers.
4. das Ziehen von Rückschlüssen auf die Rolle und Bedeutung der metaphorischen Verwendung von Phraseologie mit somatischer Komponente in der Sportkommunikation im Deutschen.

Die Phraseologie ist eine mit der Lexikologie verwandte sprachwissenschaftliche Unterdisziplin, kann aber auch als eigenständige Disziplin betrachtet werden. Als ein relativ junger Zweig der Linguistik entstand die Phraseologie in den 1930er Jahren in der Sowjetunion. Erst in den 1970er Jahren entwickelte es sich zu einem international anerkannten Studienfach, das bis heute expandiert. Gegenstand der Phraseologie sind phraseologische Einheiten (stabile Phrasen, Wortgruppen, Redewendungen). A. Vulpe argumentiert in einem ihrer Werke, dass die Phraseologie nach wie vor Gegenstand umfangreicher und meist kontroverser Diskussionen sei, da diese Disziplin immer noch verschiedene Aspekte im Zusammenhang mit dem Wesen der Phraseologie beinhalte, die aus linguistischer Sicht einer Klärung bedürfen [3, p. 125]. M. A. Gekkieva stellt in einem ihrer Artikel fest, dass die deutsche Sprache zu allen Zeiten reich an phraseologischen Einheiten war [6, c. 80]. Aus diesem Grund sind sie im deutschen Diskurs sehr häufig

anzutreffen. In dem Werk „Phraseologismen in der Sportsprache“ definiert D. Petri unter Berufung auf namhafte Experten auf diesem Gebiet eine phraseologische Einheit wie folgt: «Als „Phraseologismus“ bezeichnen wir eine Verbindung von zwei oder mehr Wörtern dann, wenn die Wortverbindung in der Sprachgemeinschaft, ähnlich wie ein Lexem, als feste Verbindung gebräuchlich ist» [2, S. 4]. Der englische Philosoph Francis Bacon sagte einmal: „Das Genie, die Weisheit und der Geist eines Volkes offenbaren sich in seinen Sprichwörtern.“ Diese Aussage bringt zum Ausdruck, dass phraseologische Einheiten als Träger kultur- und gesellschaftsspezifischer Erfahrung fungieren. Der Ursprung der Ausdruckseinheiten ist vielfältig. Viele davon stammen aus dem Marine-Diskurs (*jemandem den Wind aus den Segeln nehmen*), dem militärischen Diskurs (*übers Ziel hinausschießen*) usw.

In den letzten Jahren erlebte die Sphäre der phraseologischen Einheiten einen großen Aufschwung. Besonderes Augenmerk wird auf somatische Redewendungen gelegt. A. S. Lidzhieva und D. A. Suseeva verstehen unter einer somatischen Ausdruckseinheit einen Phrasem, dessen abhängiger Bestandteil ein Wort ist, das Teile des menschlichen Körpers (wie Nase, Arm, Bein, Kopf usw.) bezeichnet. Auch Elemente des Herz-Kreislauf-, Nerven- und anderen Systems (zum Beispiel Blut, Leber, Gehirn) können als Somatismen wirken [7, c. 72]. Der Begriff „Somatismus“ wurde vom Forscher der finno-ugrischen Sprachen F. Vakk eingeführt. Er kam zu dem Schluss, dass diese Gruppe die älteste Ebene der Phraseologie ist und aktiv an der Bildung der am häufigsten verwendeten phraseologischen Einheiten beteiligt ist [9, c. 89].

Russische und deutsche phraseologische Einheiten mit Somatismus-Komponente haben sowohl viele Gemeinsamkeiten als auch viele Unterschiede. Dank Faktoren wie der Universalität objektiver Kenntnisse, Gedanken usw. von Menschen weisen phraseologische Einheiten semantische Ähnlichkeit auf. Die stilistische Bewertung von phraseologischen Einheiten spiegelt traditionell deren unterschiedliche Bedeutung wider. Die Konnotation von Ausdruckseinheiten beruht auf der Tatsache, dass sie mit bestimmten Stilebenen und unterschiedlichen Stilfarben verbunden sind, wodurch eine besondere Emotionalität und Ausdruckskraft hervorgerufen werden. Im Gegensatz zu einzelnen Lexemen, bei denen der neutrale Stil entscheidend ist, beziehen sich die meisten phraseologische Einheiten auf den umgangssprachlichen oder alltäglichen Stil (z. B. *ein Laus über die Leber gelaufen sein; die Sau rauslassen*). Andererseits können sie eine erhabene Bedeutung haben (z. B. *wie ein Phönix aus der Asche steigen*) [1, S. 198].

In dieser Arbeit wird die Somatismus-Komponente „das Auge“ betrachtet. Die Menschen hatten schon immer eine Vorliebe für das Symbol des Auges. Das Auge als Symbol hat viele Bedeutungen und kann je nach Bedeutung sowohl einen positiven als auch einen negativen Charakter annehmen. In allen Sprachen der Welt werden stabile Ausdrücke gefunden, in denen dieses Wort vorkommt [5, c. 55-56]. Redewendungen mit der somatischen Komponente „das Auge“ werden in verschiedenen diskursiven Praktiken aktiv eingesetzt.

Der Begriff „Diskurs“ bedeutet ursprünglich „hin und her gehendes Gespräch“. Ein solches Gespräch zeichnet sich dadurch aus, dass die Teilnehmer abwechselnd zu einem bestimmten Thema sprechen. Zuerst fungiert eine Person als Sprecher, die zweite als Zuhörer, dann wechseln die Kommunikanten die Rollen. E. E. Tarasova argumentiert, dass Diskurs ein heterogenes Phänomen ist [8, c. 81]. R. V. Belyutin weist darauf hin, dass der Diskurs mehr als eine Reihe von Texten ist, die durch einen gemeinsamen thematischen Schwerpunkt vereint sind [4, c. 31].

In der modernen Welt kommt der Sportkommunikation ein besonderer Stellenwert zu. Sport ist ein wichtiger Aspekt unseres Lebens. Er vereint Menschen unabhängig von Alter, Geschlecht, Kultur oder sozialem Status. Deutsche Medien verwenden zunehmend

phraseologische Einheiten zur Beschreibung von Sportereignissen. Der moderne Sportdiskurs ist durch die Verwendung zweier Arten von Redewendungen gekennzeichnet:

- a) solche, die sich ausschließlich auf Sportthemen beziehen;
- b) diejenigen, die mit anderen Bereichen der Gesellschaft verbunden sind.

Die ursprüngliche Sportphraseologie beinhaltet den Ausdruck *j-m die rote Karte zeigen*. Diese Redewendung weckt sofort eine Assoziation mit Fußball, bei dem ein Spieler für einen groben Regelverstoß mit einer roten Karte bestraft und vom Feld verwiesen wird. Der Phraseologismus *das Rennen gewinnen* stammt aus dem Bereich des Pferdesports und die stabile Kombination *in den Ring steigen* kommt aus dem Bereich des Boxens. Im Sportdiskurs sind sie recht häufig und meist in ihrer wörtlichen Bedeutung zu finden.

Von größerem Interesse sind phraseologische Einheiten, die keinen Bezug zum Sportbereich haben, dort aber aktiv genutzt werden, welche im Folgendem anhand von einigen Beispielen genauer betrachtet werden.

Um Überraschung und Staunen auszudrücken, kann gesagt werden, dass **sich** deswegen **die Augen gerieben werden**. In einem EXPRESS-Artikel heißt es, dass Fans über die Entscheidung, den Spieler Faride Alidou in der Startelf des FC Köln einzustellen, schockiert waren:

«**Fans reiben sich die Augen – macht Köln nun Millionen locker?**» (1).

Augen machen kann ebenso als Phrase zum Ausdruck von Schock und Überraschung genutzt werden. Beispielsweise war der Athlet Isaac Kimeli sehr überrascht über die Anzahl der guten Läufer in dem 34. Silvesterlauf in Trier:

«**34. Bitburger 0,0%-Silvesterlauf in Trier - Aman kommt – Isaac macht Augen**» (2).

Die Phrase **ein Auge auf etwas werfen** wird genutzt, um auszusagen, dass jemand etwas bestimmtem genauere Aufmerksamkeit schenkt. In einem Artikel der TZ wird berichtet, dass FC Bayern für die Neubesetzung des Teams auf zwei bestimmte Spieler besonders Acht gibt:

«**Nach Informationen der Sport Bild haben die Bayern bei ihrer Suche angeblich ein Auge auf den argentinischen Fußball-Weltmeister Alvarez geworfen**» (3).

Im Bezug darauf, wohin seine Aufmerksamkeit gelegt wird, gibt es auch die Phrase **mit dem Auge schielen**, was so viel bedeutet, wie etwas nicht unmittelbarem Beachtung zu geben. Mick Schumacher schaut beispielsweise bereits bei seiner ersten Teilnahme an einer Sportwagen-WM, wie seine Chancen bei der Formel 1 dadurch beeinflusst werden:

«**Mick Schumacher vor WEC-Debüt „Schiele mit einem Auge auf die Formel 1“**» (4).

Wenn jemand **ein** oder **beide Augen zudrückt**, wird damit beschrieben, dass jemand absichtlich etwas übersieht bzw. nicht beachtet. Beispielsweise würde der aktuelle Cheftrainer die kommenden Veränderungen für FC Bayern vernachlässigen, sollte Xabi Alonso zum Sommer der neue Cheftrainer werden:

«**Alonso zu Bayern? "Da würde Hoeneß beide Augen zudrücken"**» (5).

Werden jemandem **die Augen geöffnet**, bedeutet das so viel wie jemandem die Wahrheit zu verstehen zu geben, meist mit der Konnotation, dass diese Wahrheit zu Ungunsten des sie hörenden ist. So wie dem U17 Team des FC Köln, die in einem Spiel während der ersten Spielhälfte stark zurückfielen, jedoch in der zweiten nach einer harten Ansprache vom Trainer das Spiel doch noch für sich entscheiden konnten:

«**Wir haben den Jungs in der Kabine die Augen geöffnet**» (6).

Eine ähnliche Phrase ist **der Realität ins Auge sehen**, wobei hier nicht jemandem die bittere Wahrheit gesagt wird, sondern jemand sie selbständig erkennt und akzeptiert. Beispielsweise tat es das Team Mainz 05 nach einer wiederholten Niederlage, indem sie ihr vorheriges Ziel einer hohen Turnierplatzierung durch ein realistischeres Ziel ersetzen:

«**"Der Realität ins Auge sehen": Mainz 05 nimmt nach erneuter Pleite Platz 16 ins Visier**» (7).

Augen zu und durch ist eine sehr bekannte Phrase, die genutzt wird, um auszudrücken, dass ohne äußere Umstände zu beachten etwas getan oder geschehen lassen wird. Der Para-Athlet Leon Schäfer nutzte diese Phrase kurz vor seinem Sprung zur Titelverteidigung:

«Und dann: **Augen zu und durch**. Du merkst schon während des Absprungs, wie es wird. In der Luft war dann dieses sehr, sehr geile Gefühl» (8).

Phraseologismus **da blieb kein Auge trocken** wird auch in Sportnachrichten verwendet, um zu zeigen, dass jemand nicht gleichgültig ist:

«**Da blieb kein Auge trocken**: 50 Kilometer-Marsch rund um Cuxhaven geschafft» (9).

Im Sport kommt es oft zu gefährlichen Situationen, aus denen er mit geringem Schaden herauskommt. In diesem Fall verwenden Journalisten die Redewendung **mit einem blauen Auge davonkommen**:

«**"Mit blauem Auge davongekommen"**: Mainz 05 zittert sich in die nächste Pokalrunde» (10).

«Kassel Huskies **mit blauem Auge** weiter im Aufstiegsrennen» (11).

Unter vier Augen bedeutet im Deutschen, dass sich mit jemandem privat unterhalten wird, also in einem vertraulichen Gespräch, bei dem keine anderen Personen anwesend sind. Diese Redewendung kann auch im Sportdiskurs gefunden werden:

«Kovacs **Vier-Augen-Gespräch** mit Arnold: "Er ist enttäuscht, sehr in sich gekehrt"» (12).

Der Ausdruck **einem ein Dorn im Auge sein** bedeutet auf Deutsch, dass jemand für eine Person ein Ärgernis oder ein ständiger Anlass zur Irritation ist. Es bezieht sich auf etwas, das jemanden stört oder belästigt.

Stefaniak sagt in einem seiner Interviews, dass die Pfiffe ihn im Hinspiel stark getroffen haben. Trotz zweier Zweitliga-Aufstiege scheinen die Dynamo-Anhänger weniger positiv ihm gegenüber zu sein. Dennoch sieht er auf ihre bisherigen Stationen mit Stolz zurück, hat sich nichts vorzuwerfen und niemandem etwas Böses getan.

«Damals wie jetzt haben mich Nachrichten von Dynamo-Fans erreicht, die meine Gefühlswelt nachvollziehen können. **Anderen** bleibe ich wohl aus sportlichen Gründen **ein Dorn im Auge**. Vielleicht denken sie: Wenn sie mich mental attackieren, steigen die Siegchancen für den eigenen Club» (13).

Die Redewendung **passt wie die Faust aufs Auge** bedeutet, dass etwas perfekt zusammenpasst oder für eine bestimmte Situation optimal geeignet ist. Es bezieht sich auf eine passende oder ideale Kombination von Dingen oder Personen. Die Redewendung wird oft verwendet, um auszudrücken, dass etwas ideal geeignet oder perfekt aufeinander abgestimmt ist. Journalisten verwenden diese Redewendung oft, um anzuzeigen, dass ein Spieler gut in die Mannschaft passt:

«KOMMENTAR: STEFFEN BAUMGART **PASST WIE DIE FAUST AUFS AUGE ZUM HSV**» (14).

«„Jens Härtel **passt** zu Eintracht **wie die Faust aufs Auge**“» (15).

«Gosens und Union? "**Passt wie Faust aufs Auge!**"» (16).

«**Wie Faust aufs Auge**: Zecke verkörpert den „Berliner Weg“ bei Hertha BSC» (17).

Die analysierten Beispiele lassen also den Schluss zu, dass phraseologische Einheiten mit der somatischen Komponente „das Auge“ im Sportdiskurs, in dem nicht zusammenhängende Lebensbereiche durch metaphorische Übertragung verstanden werden, äußerst gefragt und sehr produktiv eingesetzt werden. Gleichzeitig sind sie in der Lage, sowohl verbessernd als auch abwertend Bewertungen von Situationen zum Ausdruck zu bringen. Die metaphorische Verwendung von phraseologischen Einheiten mit der somatischen Komponente „das Auge“ spielt im deutschen Sportdiskurs eine bedeutende Rolle, da sie dessen Ausdrucksmöglichkeiten bereichern und den vermittelten Konzepten eine besondere Würze verleihen. Die Beschäftigung der metaphorischen Verwendung dieser

Ausdruckseinheiten ermöglicht es uns, die Besonderheiten der Sportsprache und ihren Einfluss auf die Wahrnehmung und Interpretation von Informationen in diesem Bereich besser zu verstehen.

Stabile Kombinationen machen unsere Sprache oft figurativ, emotional und ausdrucksstark gefärbt. Daher scheint es vielversprechend, das Thema weiter im Kontext zu betrachten, universelle und spezifische Aspekte bei der Verwendung von Phraseologie in verschiedenen Diskursen zu identifizieren und sie mit verschiedenen Sprachen zu vergleichen. Weitere Untersuchungen zur metaphorischen Verwendung der „Auge“-Phrase im Sportdiskurs könnten dazu beitragen, unser Verständnis von Bildern und Symbolik im Sport zu erweitern. Die Anwendung der Forschungsergebnisse kann zur Verbesserung der Kommunikation und des Lernens zwischen Studierenden und Auszubildenden sowie zur Entwicklung wirksamer Methoden zur Verwendung metaphorischer Ausdrücke in Sportkommentaren und -analysen nützlich sein.

Literaturverzeichnis

1. Fleischer, W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Berlin, Boston: Max Niemeyer Verlag. 1997. 299 S.
2. Petri, D. Phraseologismen in der Sportsprache. Saarbrücken: Copyright. 2009. 53 S.
3. Vulpe, A. Frazeologisme: precizări teoretice și aspecte pragmatice // [Электронный ресурс] URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/15.Frazeologisme_Precizari%20teoretice%20si%20aspecte%20pragmatice.pdf (дата обращения: 29.12.2023).
4. Белютин Р. В. Прагмасемантические и лингвоментальные проекции немецкого спортивного дискурса: монография // Смоленск: СмолГУ, 2019. С. 31. // [Электронный ресурс] Режим доступа: https://smolgu.ru/files/doc/D212_254_01/disser/Belutin.pdf (дата доступа: 12.12.2023).
5. Бидерманн Г. Энциклопедия символов. - М., 1996. 3. Голан Ариэль. Миф и символ. - Иерусалим-М., 1994. С. 55-56.
6. Геккиева М. А. Отражение истории Германии в немецких фразеологизмах. URL: https://upload.pgu.ru/iblock/552/Pages-from-CH-1_80-ekz_31.pdf (дата обращения: 09.12.2023).
7. Лиджиева А. С., Сусеева Д. А. Функционирование соматических фразеологизмов в русском языке // Вестник КалмГУ. 2012. №4 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funksionirovanie-somaticheskikh-frazeologizmov-v-russkom-yazyke-1> (дата обращения: 19.12.2023).
8. Тарасова Е. Е. СПОРТИВНЫЙ ДИСКУРС И ПРОБЛЕМА ИНТЕРДИСКУРСИВНОСТИ ПРОБЛЕМА ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОСТИ СПОРТИВНОГО ДИСКУРСА // ВВО. 2020. №3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sportivnyy-diskurs-i-problema-interdiskursivnosti-problema-institutsionalnosti-sportivnogo-diskursa> (дата обращения: 29.03.2024).
9. Федорова М.А., Никонюк М.С. Фразеологические соматизмы как средство вторичной номинации лексико-семантической системы немецкого языка // Журнал ГрГМУ. 2012. №3 (39). // [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/frazeologicheskie-somatizmy-kak-sredstvo-vtorichnoy-nominatsii-leksiko-semanticcheskoy-sistemy-nemetskogo-yazyka> (дата доступа: 20.03.2024).

Liste der Beispielquellen

1. Bödeker U., Kemper J. Faride Alidou hebt ab. Fans reiben sich die Augen – macht Köln nun Millionen locker? [Elektronische Ressource] // EXPRESS. 29.01.2024. URL: <https://www.express.de/sport/fussball/1-fc-koeln/fans-reiben-sich-die-augen-macht-koeln-nun-millionen-locker-1-727749> (дата доступа: 08.02.2024).
2. Lautwein N. 34. Bitburger 0,0%-Silvesterlauf in Trier - Aman kommt – Isaac macht Augen. [Elektronische Ressource] // WochenSpiegel. 29.11.2023. URL: <https://www.wochenspiegellive.de/stadt-trier/artikel/34-bitburger-00-silvesterlauf-in-trier-aman-kommt-isaac-macht-augen> (дата доступа: 05.02.2024).
3. Wutz Ch. FC Bayern will zwei Topstars nach München locken. [Elektronische Ressource] // tz.de. 27.05.2023. URL: <https://www.tz.de/sport/fc-bayern/muenchen-locken-fc-bayern-will-zwei-topstars-nach-92299004.html> (дата доступа: 07.02.2024).
4. Körner Ph., Schmidt M. „Schiele mit einem Auge auf die Formel 1“ [Elektronische Ressource] // auto-motor-und-sport.de. 09.02.2024. URL: <https://www.auto-motor-und-sport.de/motorsport/interview-mick-schumacher-le-mans-wec-alpine-a424/> (дата доступа: 26.03.2024).
5. sport.de [Elektronische Ressource] – URL: <https://www.sport.de/news/ne6414836/xabi-alonso-zum-fc-bayern-matthaeus-da-wuerde-hoeness-beide-augen-zudruecken/> (дата доступа: 25.03.2024).
6. fc.de [Elektronische Ressource] – URL: <https://fc.de/wir-haben-den-jungs-in-der-kabine-die-augen-geoeffnet> (дата доступа: 25.03.2024).
7. swr.de [Elektronische Ressource] – URL: <https://www.swr.de/sport/fussball/fsv-mainz-05/bundesliga-reaktionen-nach-niederlage-gegen-bremen-100.html> (дата доступа: 25.03.2024).
8. Schäfer L. „In der Luft dieses sehr, sehr geile Gefühl“ [Elektronische Ressource] // faz.net. 25.12.2023. URL: <https://www.faz.net/aktuell/sport/mehr-sport/para-athlet-leon-schaefer-ueber-titelsprung-bei-wm-in-paris-19396431.html> (дата доступа: 26.03.2024).
9. Reese-Winne M. Da blieb kein Auge trocken: 50 Kilometer-Marsch rund um Cuxhaven geschafft [Elektronische Ressource] // cnv-medien.de. 13.09.2023. URL: <https://www.cnv-medien.de/stadt-cuxhaven/da-blieb-kein-auge-trocken-50-kilometer-marsch-rund-um-cuxhaven-geschafft.html> (дата доступа: 30.03.2024).
10. swr.de [Elektronische Ressource] – URL: <https://www.swr.de/sport/fussball/dfb-pokal/mainz-05-mit-zittersieg-in-elversberg-dfb-pokal-100.html> (дата доступа: 30.03.2024).
11. Schäfer S. Kassel Huskies mit blauem Auge weiter im Aufstiegsrennen [Elektronische Ressource] // hessenschau.de. 27.03.2024. URL: <https://www.hessenschau.de/sport/mehr-sport/del2-playoffs-kassel-huskies-mit-blauem-auge-weiter-im-aufstiegsrennen-v1,huskies-im-halbfinale-100.html> (29.03.2024).
12. kicker.de [Elektronische Ressource] – URL: <https://www.kicker.de/kovacs-vier-agen-gespraech-mit-arnold-er-ist-enttaeuscht-sehr-in-sich-gekehrt-978337/artikel> (дата доступа: 30.03.2024).
13. Sander D. Stefaniak: "Bin manchen Dynamo-Fans ein Dorn im Auge" [Elektronische Ressource] // liga3-online.de. 15.02.2024. URL: <https://www.liga3-online.de/stefaniak-bin-manchen-dynamo-fans-ein-dorn-im-auge/> (дата доступа: 30.03.2024).
14. Küsel B. KOMMENTAR: STEFFEN BAUMGART PASST WIE DIE FAUST AUFS AUGEN ZUM HSV [Elektronische Ressource] // tag24.de. 20.02.2024. URL: <https://www.tag24.de/sport/fussball/verein/hsv/kommentar-steffen-baumgart-passt-wie-die-faust-aufs-auge-zum-hsv-3103328> (дата доступа: 29.03.2024).

15. Rücker L. „Jens Härtel passt zu Eintracht wie die Faust aufs Auge“ [Elektronische Ressource] // braunschweiger-zeitung.de. 28.06.2023. URL: <https://www.braunschweiger-zeitung.de/sport/eintracht-braunschweig/article238802207/Jens-Haertel-passt-zu-Eintracht-wie-die-Faust-aufs-Auge.html> (дата доступа: 30.03.2024).

16. sport1.de [Elektronische Ressource] – URL: https://www.sport1.de/tv-video/video/gosens-und-union-passt-wie-faust-aufs-auge-_E05EE421-31D9-443A-8EB3-6D94561A8157 (дата доступа: 31.03.2024).

17. Jahn M. Wie Faust aufs Auge: Zecke verkörpert den „Berliner Weg“ bei Hertha BSC [Elektronische Ressource] // berliner-kurier.de. 17.05.2023. URL: <https://www.berliner-kurier.de/hertha/wie-faust-aufs-auge-zecke-verkoerpert-den-berliner-weg-bei-hertha-bsc-li.349051> (дата доступа: 31.03.2024).

Гречиха Юлия Сергеевна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

yusgrechikha@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Милостивая Александра Ивановна

Доктор филологических наук, доцент, профессор

Школы иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

amilostivaya@hse.ru

Sprache als Brücke zwischen Kulturen: Die Rolle der Sprache bei interkultureller Kommunikation (am Beispiel des Begriffs „Entschlossenheit“ in der russischen und deutschen Kultur)

Language as a bridge between cultures: The role of language in intercultural communication (based on the example of the term “Determination” in Russian and German culture)

KURZBESCHREIBUNG

Dieser Artikel untersucht die Bedeutung von Sprache als zentralem Element für erfolgreiche interkulturelle Kommunikation. Durch die Analyse von Sprache als Mittel zur Vermittlung von kulturellen Normen, Werten und sozialen Konventionen werden Wege aufgezeigt, wie Sprache dazu beitragen kann, Missverständnisse zu vermeiden und Verständnis zwischen verschiedenen Kulturen zu fördern. Edward T. Hall und Geert Hofstede sind bekannte Persönlichkeiten in diesem Bereich. Hall prägte den Begriff der „stillen Sprache“, um nicht offensichtliche kulturelle Einflüsse auf das Verhalten zu beschreiben, während Hofstede kulturelle Unterschiede in Werten und Einstellungen erforschte. Die interkulturelle Kompetenz erfordert die Bereitschaft und Fähigkeit zum Lernen sowie die Auseinandersetzung mit Fremden und Unbekannten. Dabei ist es wichtig, sich der eigenen kulturellen Prägung bewusst zu sein, um Vorurteile zu vermeiden und kulturelle Vielfalt zu akzeptieren. Interkulturelle Trainings können dabei helfen, Bewusstsein und Sensibilität zu entwickeln. Die Studie über die Begriffe „Решительность“ und „Entschlossenheit“ zeigt, wie kulturelle Unterschiede die Bedeutung von Sprache beeinflussen können. In der russischen Kultur wird „Решительность“ mit den Eigenschaften *Mut*, *Beharrlichkeit* und *Zielstrebigkeit* verbunden, während in der deutschen Kultur „Entschlossenheit“ eher mit *Ehrgeiz*, *Enthusiasmus* und *Optimismus* assoziiert wird.

Schlüsselwörter: Interkulturelle Kommunikation, Globalisierung, kulturelle Vielfalt, interkulturelle Kompetenz, Begriff „Entschlossenheit“, Begriff „Решительность“.

ABSTRACT

This article examines the importance of language as a central element for successful intercultural communication. By analyzing language as a means of conveying cultural norms, values and social conventions, ways in which language can help avoid misunderstandings and promote understanding between different cultures are shown. Edward T. Hall and Geert

Hofstede are well-known figures in this field. Hall coined the term “silent language” to describe non-obvious cultural influences on behavior, while Hofstede explored cultural differences in values and attitudes. Intercultural competence requires the willingness and ability to learn as well as dealing with strangers and unknowns. It is important to be aware of your own cultural background in order to avoid prejudices and accept cultural diversity. Intercultural training can help develop awareness and sensitivity. The study of the concepts “Решительность” and “determination” shows how cultural differences can influence the meaning of language. In Russian culture, “Решительность” is associated with qualities such as *courage, persistence* and *determination*, while in German culture “determination” is more associated with *ambition, enthusiasm* and *optimism*.

Keywords: Intercultural communication, globalization, cultural diversity, intercultural competence, concept “Determination”, concept “Решительность”.

Die Bedeutung der interkulturellen Kommunikation in der globalisierten Welt ist heute von entscheidender Aktualität. In den letzten Jahrzehnten hat die Globalisierung die Welt näher zusammengebracht, indem sie Handel, Technologie und kulturellen Austausch gefördert hat [4, S. 1]. In diesem Kontext gewinnt die Fähigkeit, effektiv mit Menschen aus verschiedenen kulturellen Hintergründen zu kommunizieren, immer mehr an Bedeutung. Interkulturelle Kommunikation ist ein interdisziplinäres Wissenschafts- und Anwendungsfeld [7, S. 15], das sich mit den Herausforderungen und Möglichkeiten der Kommunikation zwischen Menschen aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten befasst [6].

Edward T. Hall und Geert Hofstede sind die einflussreichsten Figuren in der Forschung zur interkulturellen Kommunikation [9, S. 17]. Hall betonte die Bedeutung der Kultur für das menschliche Verhalten und die Kommunikation und prägte den Begriff der „stillen Sprache“, um die nicht offensichtlichen kulturellen Einflüsse auf das Verhalten zu beschreiben [8, S. 32]. Er argumentierte, dass kulturelle Unterschiede tief verwurzelt sind und das Verständnis dieser Unterschiede für erfolgreiche Kommunikation entscheidend ist, denn „der Erwerb von Kultur setzt sich ein Leben lang fort“ [5, S. 231].

Hofstede führte empirische Forschungen durch, um kulturelle Unterschiede in Werten und Einstellungen zu untersuchen. Seine Arbeit resultierte in vier Dimensionen der Kultur, die nationale Unterschiede in der Arbeitsplatzkultur identifizierten. Diese Dimensionen – Individualismus-Kollektivismus, Maskulinität-Feminität, Machtdistanz und Unsicherheitsvermeidung – werden oft in interkulturellen Trainingsprogrammen verwendet, um auf kulturelle Unterschiede hinzuweisen und ihre Auswirkungen auf die Kommunikation zu erklären [7].

In einer Welt, in der die kulturelle Vielfalt zunimmt und die Interaktion zwischen verschiedenen Kulturen alltäglich wird, ist interkulturelle Kommunikation ein unverzichtbares Werkzeug für gegenseitiges Verständnis, Respekt und eine erfolgreiche Zusammenarbeit. Die Ursprünge der Erforschung der interkulturellen Kommunikation liegen hauptsächlich in den USA. Aufgrund ihrer Geschichte als Einwanderungsland und multikulturelle Gesellschaft wurden die Amerikaner bereits seit Jahrzehnten mit der interkulturellen Kommunikation konfrontiert. Insbesondere ab den 60er und 70er Jahren begannen Forscher, sich mit dem Thema zu befassen und erste Trainingsansätze zu entwickeln. Edward Twitchell Hall's bahnbrechendes Werk „The Silent Language“ von 1959 gilt als Auslöser und prägte den Begriff der interkulturellen Kommunikation. Hall wird als einer der ersten Anthropologen genannt, der sich gezielt auf die Kommunikation zwischen Kulturen konzentrierte.

In Deutschland etablierte sich die Erforschung der interkulturellen Kommunikation erst in den 80er Jahren, vor allem im Bereich des Managements. Der nordamerikanische Forschungsvorsprung prägte die deutsche Forschung stark, wodurch noch heute

nordamerikanische Literatur häufig herangezogen wird und interkulturelle Trainings auf nordamerikanischen Konzepten basieren. Interkulturelle Kommunikation ist mittlerweile ein interdisziplinäres Forschungsthema, das von verschiedenen Disziplinen wie Anthropologie, Linguistik, Psychologie und Wirtschaftswissenschaften erforscht wird. Es gibt jedoch unterschiedliche Auffassungen und Herangehensweisen innerhalb dieser Disziplinen, was zu einem Forschungspluralismus führt und sowohl Vor- als auch Nachteile birgt.

Obwohl Ethnologen und Kulturanthropologen zunächst mit einem externen Ansatz begannen, um Kultur zu beschreiben, wechselten viele frühzeitig zu einem internen Ansatz. Hierbei versuchen Forscher, Kulturen von innen heraus zu verstehen, indem sie die von den Mitgliedern einer Gesellschaft selbst verwendeten Kategorien und Konzepte nutzen. Dieser Ansatz vermeidet die Übertragung im Vorfeld entwickelter Theorien auf die untersuchte Kultur und fördert die Entwicklung kulturspezifischer Konzepte und Messinstrumente. Noch ein Ansatz ist der „Dritte Kultur“-Ansatz, der die ethischen und emischen Perspektiven in Betracht zieht, die die Personen aus zwei Kulturen verwenden, um eine „dritte“ oder „dazwischenliegende“ Kultur zu konstruieren, in der sie kommunizieren [1, S. 10].

Die Erforschung interkultureller Kommunikation hat in der Regel zum Ziel zu verstehen, wie Personen aus unterschiedlichen Kulturen miteinander kommunizieren und wie kulturelle Unterschiede die Kommunikation beeinflussen können. Es geht darum, Missverständnisse und Vorurteile aufgrund kultureller Differenzen zu überwinden und eine interkulturelle Verständigung zu erreichen. Interkulturelle Kommunikation geht über die bloße Verwendung unterschiedlicher Sprachen hinaus. Sie umfasst auch kulturtypische Denk- und Arbeitsstile, die sich in Verhalten und Kommunikation manifestieren. Studien zeigen, dass kulturelle Unterschiede, wie unterschiedliche Zeitrahmen für Entscheidungen, zu Missverständnissen und Projektausfällen führen können. Interkulturelle Kommunikation bezieht sich auf den kommunikativen Kontakt zwischen Personen aus verschiedenen Gruppen, die sich in ihren kulturellen Merkmalen unterscheiden. Es zielt darauf ab, Kulturgrenzen zu überwinden und Verständigung zu ermöglichen [1, S. 12-13].

Eine grundlegende Auseinandersetzung mit dem Begriff „Kommunikation“ ist unerlässlich, um die vielfältigen Probleme zu verstehen, die auftreten können, wenn zwei Individuen miteinander kommunizieren.

Bei intrakultureller Kommunikation können Verständnisschwierigkeiten auftreten, aber bei interkultureller Kommunikation verstärkt sich dies, da kulturelle Unterschiede die Kommunikation beeinflussen und somit die gegenseitige Verständigung erschweren können. Menschliche Kommunikation, definiert als Verständigung mithilfe von Sprache und Zeichen, ist ein wechselseitiger Prozess der Bedeutungsvermittlung. Sie findet zwischen Personen oder Personengruppen statt und kann interpersonal, gruppenbezogen oder durch Medien vermittelt sein.

Kommunikation beinhaltet sowohl einen sozialen Aspekt, der die Beziehung zwischen den Kommunizierenden betrifft, als auch einen inhaltlichen Aspekt, bei dem Informationen ausgetauscht werden. Es erfordert einen Sender, der Informationen durch ein Medium überträgt, und einen Empfänger, der diese Informationen aufnimmt und gegebenenfalls reagiert. Eine angemessene Vorbereitung auf interkulturelle Kommunikationssituationen ist für international tätige Unternehmen entscheidend, um Missverständnisse zu vermeiden und den Erfolg ihrer internationalen Geschäftstätigkeit zu sichern [1, S. 14-20].

Interkulturelle Kommunikation ist mit der interkulturellen Kompetenz verbunden, die die Bereitschaft und Fähigkeit zum Lernen sowie die Auseinandersetzung mit Fremdem und Unbekanntem erfordert. Dies kann aufgrund systemischer Beharrungskräfte des psychischen Apparates problematisch sein, da Unbekanntes oft vermieden oder verdrängt wird. Diese Hürden sind nur durch Erfahrung zu überwinden, was Vorurteile und „lessons learned“ Prozesse erschwert. Mut, sich auf Neues einzulassen, erfordert Vertrauen,

Selbstbewusstsein und Gelassenheit. Es geht darum, sich der eigenen Identität bewusst zu sein und diese zu vertreten, während man anderen ihren Standpunkt zugesteht, akzeptiert und respektiert [10, S. 103].

Die Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Prägung ist entscheidend, um Vorurteile zu vermeiden und kulturelle Vielfalt zu akzeptieren. Interkulturelle Trainings können helfen, Bewusstsein und Sensibilität zu entwickeln sowie Handlungssicherheit in kulturellen Überschneidungssituationen zu schaffen. Modelle und Trainings auf Basis von Kulturdimensionen und -standards können eine erste Orientierung bieten, bergen jedoch die Gefahr der Verstärkung von Vorurteilen und Stereotypen. Die Teilnahme an Auslandseinsätzen erfordert eine vor- und nachbereitende Auseinandersetzung mit interkulturellen Kompetenzen in vier Phasen: kulturallgemeine Sensibilisierung, kulturspezifische Vorbereitung, Vorort-Coaching im Einsatzgebiet und Reintegrationsphase nach dem Einsatz [10, S. 105-106].

Das Zentrum Innere Führung hat die „Zentrale Koordinierungsstelle Interkulturelle Kompetenz“ (ZKIkK) eingerichtet, um die Vermittlung und Stärkung interkultureller Kompetenz zu koordinieren. Die ZKIkK dient als zentrale Anlaufstelle und umfasst verschiedene Aufgaben: „Erstellung und Bewertung von Grundlagendokumenten und Ausbildungshilfen, Beratung bei der Gestaltung von Ausbildungsprogrammen, Aufbau einer webbasierten Informations- und Lernplattform, Lehrgangsgewundene Aus- und Weiterbildung der Multiplikatoren“ [10, S. 107].

Forschungs- und Lehreinrichtungen wie die Universitäten der Bundeswehr, die Fachhochschule des Bundes und andere stellen relevante Lehrangebote bereit. Die ZKIkK trägt dazu bei, diese Angebote zu koordinieren und voneinander zu profitieren. Die Thematik der interkulturellen Kompetenz ist auch in anderen Dienststellen und Organisationen von Bedeutung. Daher arbeitet die ZKIkK an einem interdisziplinären Austausch und baut eine Expertenplattform auf. Dies umfasst Fachveranstaltungen, Tagungen im In- und Ausland sowie die Vermittlung von Fachleuten [10, S. 107-108].

Die anthropologische Linguistik erforscht Sprache und Sprechen in der interkulturellen Kommunikation aus einem interdisziplinären Blickwinkel. Sie betrachtet Sprache als einen kulturkonstitutiven Aspekt und untersucht das Sprechen als eine kulturelle und soziale Praxis. Sprache und spezifische kommunikative Praktiken sind entscheidend für die Organisation, Gestaltung und den Ausdruck kultureller Traditionen, Institutionen und sozialer Strukturen. Duranti identifizierte drei Paradigmen zur Erfassung der Sprache-Kultur-Korrelation, wobei sein Fokus hauptsächlich auf den USA lag [2]. Diese Paradigmen bestehen bis heute parallel. Das erste Paradigma entstand im 19. Jahrhundert im Rahmen der „Vier-Feld-Anthropologie“ von F. Boas und konzentrierte sich auf die Beschreibung und Klassifizierung einheimischer Sprachen in Nordamerika.

Das zweite Paradigma ist eng mit der linguistischen Anthropologie und Soziolinguistik verbunden. Es betrachtet Sprache durch die Aktivitäten von Sprechern und untersucht sie als kulturell organisierte Domäne. Das dritte Paradigma, das sich in den späten 80er- und frühen 90er-Jahren entwickelte, betrachtet Sprache als interaktive Leistung mit indexikalischen Werten und untersucht Fragen zur Identitätsbildung, Narrativität und Sprachideologien [3, S. 15].

Im praktischen Teil der Studie bestand das Ziel darin, die Anwendungsfälle der Begriffe „Решительность“ und „Entschlossenheit“, die für die russisch-deutsche interkulturelle Kommunikation relevant sind, zu untersuchen und miteinander zu vergleichen. Hierfür wurde die Korpora mithilfe der Website „Sketchengine“ analysiert. Alle relevanten Daten für diesen Teil des Artikels wurden anhand der Korpora ermittelt. Die Presseartikel aus den Jahren 2011 und 2020 wurden in Russisch und Deutsch ausgewählt. Das Ziel bei der Verwendung der Korpora war es, Informationen über die Begriffe „Решительность“ und „Entschlossenheit“ in den russischen und deutschen Kulturen zu sammeln. Also wurde ein

detaillierter Vergleich der Begriffe in der russischen und deutschen Sprachkultur präsentiert. Die folgenden Korpora wurden genutzt: „Russian Web 2011“ und „German Web 2020“ auf dem Service „Sketchengine“.

In der russischen Kultur wird der Begriff „Решительность“ mit den Attributen *смелость*, *решительность*, *целеустремленность* und *настойчивость* verbunden. Diese Eigenschaften reflektieren die historischen und kulturellen Erfahrungen Russlands, die oft von Herausforderungen, Überwindung von Hindernissen und dem Streben nach Zielen geprägt sind. Die russische Gesellschaft schätzt traditionell die Entschlossenheit als eine Tugend, die notwendig ist, um Widrigkeiten zu überwinden und persönliche oder kollektive Ziele zu erreichen. Selbstbeherrschung und Durchsetzungsvermögen sind weitere Merkmale, die mit dem Begriff „Решительность“ in Verbindung gebracht werden, was auf die Vorstellung von Stärke und Entschlossenheit hinweist, um Hindernisse zu überwinden (Abb. 1).

Auf der anderen Seite wird der Begriff „Entschlossenheit“ in der deutschen Kultur eher mit *Ehrgeiz*, *Enthusiasmus* und *Optimismus* assoziiert. Diese Eigenschaften spiegeln die kulturellen Werte Deutschlands wider, die oft von einem starken Arbeitsethos und einem Streben nach Erfolg geprägt sind. Die deutsche Gesellschaft schätzt Hartnäckigkeit und Ernsthaftigkeit als wesentliche Elemente der Entschlossenheit, wobei der Fokus auf einer methodischen und disziplinierten Herangehensweise an Herausforderungen liegt (Abb. 2).

Diese Angaben zeigen, wie verschiedene Gesellschaften unterschiedliche Merkmale und Werte mit ähnlichen Begriffen verbinden können, was auf die Vielfalt und den Reichtum menschlicher Kulturen hinweist.



Abbildung 1. Synonyme des Begriffs „Решительность“

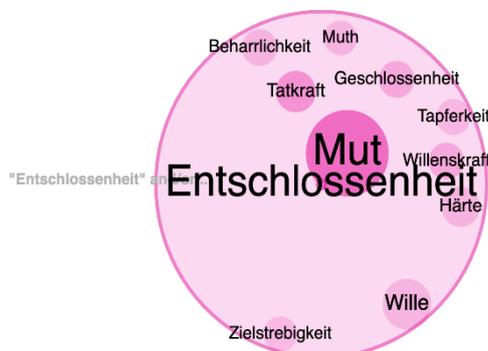


Abbildung 2. Synonyme des Begriffs „Entschlossenheit“

Das Wort „Решительность“ wird im Russischen mit den folgenden Adjektiven verbunden: *непоколебимый*, *непреклонный*, *безоглядный*, *наигранный*, *беспощадный*,

несгибаемый, несокрушимый, недюженый, показной, завидный, отчаянный. Dies ist auf kulturelle und sprachliche Nuancen zurückzuführen, die in der russischen Sprache und Kultur existieren (Abb. 3). In der russischen Kultur wird der Begriff „Решительность“ oft mit einem starken Willen und einer unerschütterlichen Haltung verbunden, die selbst unter extremen Bedingungen oder Herausforderungen nicht nachlässt. Die Adjektive *непоколебимый, беспощадный* und *отчаянный* stellen die Entschlossenheit als eine Eigenschaft dar, die ohne Kompromisse oder Zögern ausgeführt wird, selbst wenn Umstände schwierig sind. Darüber hinaus drücken die Adjektive *завидный* und *недюженый* die Bewunderung für eine solche Entschlossenheit aus, die als bewundernswert oder außergewöhnlich angesehen wird. Die Verwendung dieser Adjektive in Verbindung mit dem Begriff „Решительность“ spiegelt kulturelle Werte und mentale Eigenschaften wider, die in der russischen Gesellschaft geschätzt werden. Sie betonen die Bedeutung von Standhaftigkeit, Entschiedenheit und Durchhaltevermögen angesichts der Schwierigkeiten, was einen starken Charakter und eine entschlossene Haltung hervorhebt.

Das Wort „Entschlossenheit“ wird im Deutschen mit den folgenden Adjektiven verbunden: *grimmig, unerschütterlich, unbeugsam, vorlaufend, unbeirrbar, trotzig, verbissen, kaltblütig, eisern, demonstriert, unerbittlich* und *unnachgiebig*. Diese Verbindung von Adjektiven reflektiert kulturelle und sprachliche Nuancen, die in der deutschen Sprache und Kultur vorhanden sind (Abb 4).

непоколебимый непоколебимой решительностью
непреклонный непреклонной решительностью
безоглядный
наигранный
беспощадный с беспощадной решительностью , безусловно ни
несгибаемый
проявлять
несокрушимый
показной
недюжинный
завидный с завидной решительностью
отчаянный отчаянная решительность

Abbildung 3. Verwendung von Adjektiven mit dem Wort „Решительность“

grimmig grimmiger Entschlossenheit • concentrated in: arts ? • concentrated in: discussion ?
unerschütterlich unerschütterliche Entschlossenheit
unbeugsam unbeugsame Entschlossenheit
vorlaufend und vorlaufende Entschlossenheit
unbeirrbar mit unbeirrbarer Entschlossenheit
trotzig trotziger Entschlossenheit
verbissen verbissener Entschlossenheit
kaltblütig kaltblütige Entschlossenheit
eisern mit eiserner Entschlossenheit • concentrated in: arts ?
demonstriert demonstrierte Entschlossenheit
unerbittlich die unerbittliche Entschlossenheit
unnachgiebig unnachgiebige Entschlossenheit

Abbildung 4. Verwendung von Adjektiven mit dem Wort „Entschlossenheit“

In der deutschen Kultur wird der Begriff „Entschlossenheit“ mit einer ernsten, entschlossenen und konzentrierten Haltung in Verbindung gebracht, die durch Adjektive *grimmig*, *unbeugsam* und *unerschütterlich* betont wird. Diese Adjektive verdeutlichen die Entschlossenheit als eine Eigenschaft, die hartnäckig und unbeirrbar ist, selbst unter schwierigsten Umständen. Die Verwendung von Wörtern *trotzig* und *verbissen* offenbart eine gewisse Sturheit und Hartnäckigkeit, die mit der Entschlossenheit einhergeht. Die Adjektive *kaltblütig* und *eisern* unterstreichen die Vorstellung von der Entschlossenheit als etwas Unerschütterliches und Unnachgiebiges.

Die Verwendung dieser Adjektive in Verbindung mit dem Begriff "Entschlossenheit" spiegelt kulturelle Werte und mentale Stärke wider, die in der deutschen Gesellschaft geschätzt werden. Sie betonen die Bedeutung von Standhaftigkeit, Entschiedenheit und Zielstrebigkeit, die als wesentliche Eigenschaften angesehen werden, um persönliche oder berufliche Ziele zu erreichen.

Schlussfolgerung. Ohne interkulturelle Kommunikation ist die globalisierte Welt heute kaum vorzustellen. Die Forschung hat gezeigt, dass Sprache nicht nur ein Mittel zur Übermittlung von Informationen ist, sondern auch ein Spiegelbild der kulturellen Werte und Normen einer Gemeinschaft. Durch die Analyse von Sprachnuancen können Menschen ein tieferes Verständnis für soziale Normen verschiedener Gemeinschaften entwickeln, was zu einer effektiveren interkulturellen Kommunikation führt.

Die Werke von Edward T. Hall und Geert Hofstede haben maßgeblich zur Gestaltung und Prägung des Fachgebiets der interkulturellen Kommunikation beigetragen. Ihre Konzepte und Theorien bieten bedeutsame Erkenntnisse über die kulturellen Differenzen und Schwierigkeiten, mit denen Menschen in einer zunehmend globalisierten Welt konfrontiert sind.

Die Untersuchung der Begriffe „Решительность“ und „Entschlossenheit“ verdeutlicht, wie kulturelle Unterschiede die Bedeutung von Sprache beeinflussen können. Die Analyse von Synonymen und Kontexten in russischen und deutschen Korpora zeigt auf, dass Vertreter verschiedener Kulturen verschiedene Werte mit ähnlichen Begriffen verbinden können

Insgesamt betont diese Arbeit die Notwendigkeit eines sensiblen und informierten Umgangs mit der Sprache in interkulturellen Kontexten. Sprachliche Nuancen sind entscheidend für das gegenseitige Verständnis und den interkulturellen Dialog. Die Anerkennung dieser Unterschiede ist essenziell für erfolgreiche interkulturelle Kommunikation in einer zunehmend globalisierten Welt.

Literaturverzeichnis

1. Bannenberg, A.-K. Die Bedeutung interkultureller Kommunikation in der Wirtschaft: Theoretische und empirische Erforschung von Bedarf und Praxis der interkulturellen Personalentwicklung anhand einiger deutscher Großunternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie [Text] / A.-K. Bannenberg. – Kassel: Kassel University Press GmbH, 2011. – 524 S.
2. Duranti, A. Language as Culture in US Anthropology: Three Paradigms [Text] / A. Duranti // Current Anthropology. – 2003. – Vol. 44. – №. 3. – pp. 323–347.
3. Földes, C. Das Beziehungsgeflecht zwischen Sprache und Kultur: Forschungsrückblick, Zugänge und Beschreibungstendenzen [Text] / C. Földes // Glottotheory. – 2021. – T. 12. – №. 1. 9–46.
4. Grewe, T. Professional service firms in einer globalisierten Welt: eine strategische Analyse am Beispiel von Wirtschaftsprüfungsgesellschaften und Unternehmensberatungen [Text] / T. Grewe. – Berlin: Springer-Verlag, 2008. – 280 S.
5. Hall, E. T. Improvisation as an Acquired, Multilevel Process [Text] / E. T. Hall // Ethnomusicology. – 1992. – Vol. 36. – №. 2. – pp. 223–235.
6. Helmová, M. Interkulturelle Kommunikation – Thema unserer Zeit [Text] / M. Helmová // Молодежь и наука: проблемы современной филологии и методики преподавания филологических дисциплин. – Ульяновск: УльГПУ, 2019. – С. 149–158.
7. Moosmüller, A. Die Schwierigkeit mit dem Kulturbegriff in der interkulturellen Kommunikation [Text] / A. Moosmüller // Alsheimer, R., Moosmüller, A., Roth, K. (Hrsg.), Lokale Kulturen in einer globalisierten Welt. Münchener Beiträge zur Interkulturellen Kommunikation. – Münster: Waxmann, 2000. – Vol. 9. – S. 15–31.
8. Noll, S. Leben und Arbeiten in Neuseeland: Ein interkultureller Ratgeber für den beruflichen Alltag von Expatriates [Text] / S. Noll. – Wiesbaden: Springer-Verlag, 2018. – 34 S.
9. Poerner, M. Business-Knigge China: Die Darstellung Chinas in interkultureller Ratgeberliteratur [Text] / M. Poerner. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2009. – 146 S.
10. Ulrich, U. Interkulturelle Kompetenz in der Bundeswehr [Text] / U. Ulrich // Beck, H.-Ch., Singer, Ch. (Hrsg.), Entscheiden – Führen – Verantworten. Soldatsein im 21. Jahrhundert. – Berlin: C. H. Mies, 2011. – S. 100–109.

ФРАНЦИЯ: ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

УДК 314.743

Валеева Юлия Евгеньевна

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

yuevaleeva_1@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Якунина Наталия Александровна

Тьютор, приглашенный преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

nyakunina@hse.ru

La valeur de la terminologie chorégraphique française The value of the French choreographic terminology (based on the discourse of Russian dancers)

RÉSUMÉ

La danse classique représente un art vivant qui sert de base de toutes les autres techniques et en même temps, assimile de nouveaux concepts au fil des siècles. Étant diffusée à travers plusieurs continents, elle garde tout de même des éléments qui la rattachent à ses origines. Notamment, le vocabulaire français qui constitue la langue universelle d'enseignement des pas. Le but de l'étude consiste à identifier l'histoire des emprunts français dans le domaine chorégraphique et les particularités de leur utilisation et de leur interprétation par les danseurs russes modernes.

Mots-clés : danse classique, ballet, terminologie, mots empruntés.

ABSTRACT

Classical dance is a living art which serves as a foundation for all the other techniques, while accumulating new concepts over the course of history. Having spread over several continents, it still preserves the elements referring to its origins. In particular, the French vocabulary which constitutes the universal language of ballet. The object of the paper is to identify the history of the French borrowings in the domain of choreography and their usage and interpretation by modern Russian dancers.

Key words: classical dance, ballet, terminology, loans.

Introduction. Dans son introduction à la troisième édition de son ouvrage « Les bases de la danse classique » publiée en 1948, Agrippina Vaganova, la fondatrice de la théorie du ballet classique russe, écrit que l'usage de la terminologie française devenue internationale dans le domaine de la chorégraphie, est inévitable. Elle la compare avec le latin en médecine. Malgré le fait que les écoles de ballet des pays différents se développent depuis longtemps indépendamment de celle de la France, les termes qui apparaissent représentent les variations d'un singulier système commun [17 p. 14].

La danse classique est sans aucun doute la « mère » des autres danses, la base de toutes les autres techniques avec lesquelles on peut aborder ensuite, les autres disciplines [13]. Ce travail cherche à examiner la formation du lexique choréographique français globalement reconnu et son interprétation par les danseurs âgés de 5 à 45 ans des ensembles russes contemporains.

L'actualité de cette recherche consiste, d'un côté, dans la popularité de la pratique de la danse classique parmi les adolescents et de jeunes adultes et, de l'autre côté, dans l'ignorance des origines de cette discipline et de sa terminologie.

Aspect historique. Si le fait de danser existe depuis l'antiquité, les premiers pas de la danse classique remontent à la Renaissance du XV^{ème} siècle [11]. À la cour italienne, voit le jour la « bassedanse », une danse de bal, lente et majestueuse [14, p. 237-246], qui consiste dans la construction des figures géométriques par les couples [4]. À cet époque-là, ce n'est pas encore le ballet dans son propre sens, mais une action scénique organisée par les nobles pour divertir les invités des grandes cérémonies. Bien qu'en italien il y ait deux mots signifiant la danse, « danza » et « ballo », c'est le dernier qui est utilisé dans les premiers ouvrages choréographiques, d'où vient le terme « ballet » [18].

L'émergence du ballet au propre est attribuée au soutien d'une aristocrate florentine, Catherine de Médicis, qui épouse l'héritier du trône français Henri II et apporte ses goûts pour les arts à la cour française [11]. En 1573, à l'occasion de l'arrivée des ambassadeurs polonais à Paris, elle organise un somptueux « Ballet des Polonais » dans le Palais des Tuileries avec les seize dames de la cour représentant les seize provinces françaises [6, p. 491]. Plus tard, en 1581, lors d'un mariage, Catherine exécute « Le ballet comique de la reine », un spectacle de cinq heures combinant la danse, le chant et le drame, qui jette les bases d'un nouveau genre, le ballet de cour [5].

Le ballet de cour connaît son apogée sous le règne de Louis XIV qui, inspiré par le cardinal Mazarin d'origine italienne [18], fait de la mythologie gréco-romaine un outil de la propagande politique pour manifester la gloire du monarque. À l'âge de quinze ans, habillé tout en or, il joue Apollon dans « Le ballet de la nuit », les courtisans l'idôlatrant sur et hors de la scène, si bien qu'il obtient le titre du « Roi-Soleil » qui « donne vie à toute chose » [Anderson, 1974]. Cette forme du « spectacle politique » se déplace à la campagne et devient ouverte au peuple. En 1661, le roi donne un vrai essor au ballet en établissant l'Académie Royale de Danse, connue aujourd'hui comme l'Opéra National de Paris [19]. Pierre Beauchamp, choréographe à la cour protégé par Louis XIV, en devient le premier maître de ballet [9, pp. 192-355]. Il codifie les cinq positions classiques et met au point un système de notation de la danse qui est rédigé en 1700 par son disciple, Raoul Feuillet, dans son livre « Chorégraphie ou l'art de décrire la danse par caractères, figures et signes démonstratifs » [8, p. 140]. Ce travail connaît un tel succès qu'on le traduit en anglais et en allemand, ce qui explique l'origine française de la plupart des termes choréographiques employés aujourd'hui [12].

Le XIX^{ème} siècle est marqué par une forte accélération de la codification de la danse classique, son vocabulaire s'enrichissant sans cesse, toujours en français. Alors que la danse était jusque-là un art exclusivement réservé aux hommes, les femmes désormais occupent le rôle central et commencent à utiliser les tutus et les pointes. Pendant la période du romantisme, les ballets deviennent plus aériens et élaborés, représentant les danseuses comme des êtres irréels et extraterrestres. Les hommes ne sont plus présents que pour les porter [11].

D'autres pays adoptent la nouvelle forme de l'art : les Pays-Bas, l'Angleterre, le Danemark, les États-Unis. La danse classique vient en Russie plus tard : en particulier, Marius Petipa est à l'origine de nombreux chefs-d'œuvre (« Le Lac des Cygnes », « Casse-Noisette », « Don Quichotte ») qui ont fondé la danse classique en Russie telle qu'on l'entend aujourd'hui [3].

Au XX^{ème} siècle, le ballet russe se renouvelle en donnant lieu au style néo-classique [3]. La méthode de la directrice de l'école de danse du Théâtre Mariinsky, Agrippina Vaganova, décrit en 1934 dans son livre « Les Bases de la danse classique », se démarque de celle de l'école française par la précision et la perfection technique. Elle combine le style raffiné des ballets impériaux avec la danse plus vigoureuse développée en Union soviétique [17, p. 5].

Malgré l'apparition de nombreuses méthodes dans les pays différents, y compris celle de Vaganova, le vocabulaire du ballet reste universel, les termes français étant utilisés dans le monde entier pour désigner la plupart des pas.

Formation du lexique du ballet. La formation du lexique choréographique français a été un processus séquentiel.

Pendant la Renaissance, la France manifeste une fascination envers tout ce qui vient d'Italie. L'échange est facilité par la présence au pouvoir de tels personnages d'origine italienne comme Cathérine et Marie de Médicis et le cardinal Mazarin [10].

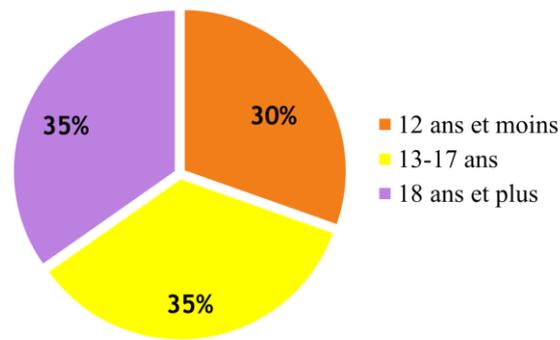
Au cours du XVI^{ème} siècle, alors que l'italien devient la langue internationale de la culture, le français s'enrichit de plusieurs milliers d'italianismes référant aux champs sémantiques variés, y compris la danse et la musique. La migration des maîtres entre les deux pays explique ce phénomène [15]. D'après les calculs, la moitié de joueurs d'instruments et tous les baladins à la cour d'Henri III viennent d'Italie. Certains migrants apprennent l'art de la danse aux enfants de la famille royale [7, p. 4]

Ainsi, les premiers traités choréographiques sont rédigés par les Italiens avec l'usage des termes italiens ou latins [14, pp. 237-246]. Antoine Arena dans son ouvrage de 1529 « Ad suos compagnones studiantes » décrit la basse danse en latin macaronique que le rédacteur définit comme « une poésie burlesque, composée de mots latins altérés » [1, p. 3]. Le vocabulaire français n'est fixé qu'en 1588 après la publication de « l'Orchésographie » le premier traité sur la danse écrit en français par Thoinot Arbeau [14, pp. 237-246]. Sous le règne de Louis XIV, sont définies les positions des pieds et des bras, et un nombre limité des premiers pas [2; 3]. Ainsi, avec l'avancement du ballet, la France se forge de son propre lexique. Vers le XVIII^{ème} siècle, les italianismes finissent par se démoder et sont remplacés par les termes français, à quelques exceptions: par exemple, pirouette (de l'italien *pirölo* « cheville »), cabriole (de l'italien *capriola* « chevreuil »), revoltade (de l'italien *rivoltare* « retourner »), les termes de musique adage (adagio) et allegro, et quelques aberrations phonétiques comme entrechat (de l'italien *salto intrecciato* « saut entrelacé ») [20].

La majorité des termes de la danse classique définit le caractère d'un mouvement. Des participes passés sont dérivés pour désigner le travail musculaire: battement tendu, battement jeté, battement développé; la position du corps: effacée, écartée, croisée, fermée; la position des bras: allongée, arrondie; la manière d'exécution: couru, balancé, emboîté. Certains termes sont formés avec une préposition pour décrire la direction d'un mouvement: en arrière, en dehors, en dedans, en l'air, dessus-dessous. D'autres contiennent une métaphore et se réfèrent à une image visuelle: pas de chat, pas de poisson, pas de ciseaux, chaîné, tire-bouchon. En plus, quelques termes comprennent les noms des parties du corps: coup-de-pied, rond de jambe, épaulement [12]. Les mots dérivés des noms propres des inventeurs supposés représentent un groupe spécial: sissonne (du nom de François César de Roussy, comte de Sissonne), ballon (du nom de Claude Balon, maître du ballet français), entrechat royale (selon la légende, inventé par Louis XIV) [16; 20].

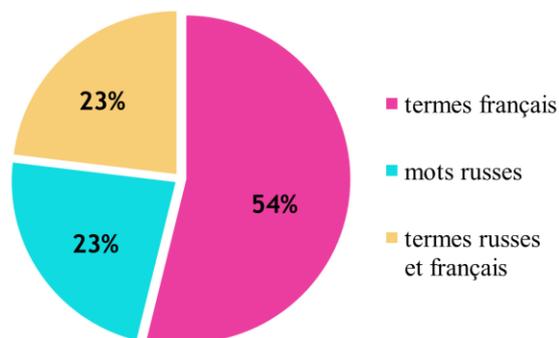
Partie pratique. Pour notre travail on a réalisé une enquête par questionnaire parmi les 41 danseurs et les 9 choréographes âgés entre 5 et 45 ans qui pratiquent ou enseignent la danse classique.

Il est important de noter que les trois classes d'âge, établies pour cette recherche (moins de 12 ans, entre 13 et 17 ans, 18 ans et plus), sont présentées par les groupes de répondants quasi égaux, ce qui contribue à l'ampleur et à l'objectivité du travail.



La proportion des répondants selon leur âge

Premièrement, on a identifié le pourcentage des danseurs selon leur usage des termes choréographiques français. La majorité des personnes interrogées se sont déclarées utiliser uniquement les mots français pendant les leçons. Les parties restantes égales ont été formées par ceux qui n'utilisent jamais les termes français et par ceux qui combinent les deux systèmes. Il est clair que les personnes qui d'une façon ou d'une autre introduisent la terminologie dans leurs études, font la grande majorité de tous les danseurs interrogés.

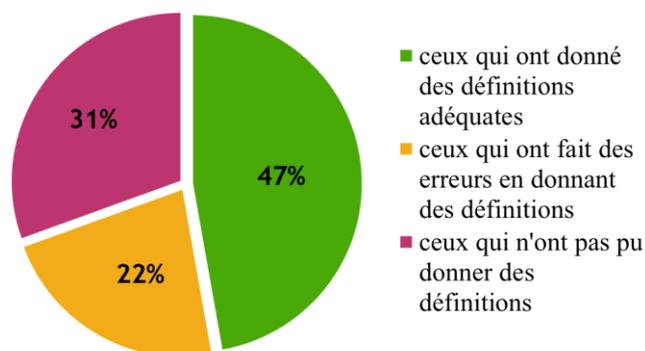


La proportion des répondants selon l'usage des termes pendant les leçons

Deuxièmement, on a prié 77% des répondants qui ont donné la réponse affirmative à la question précédente, de nommer certains termes qu'ils utilisent pendant les leçons. Parmi les termes les plus populaires on peut citer : plié, relevé, battement, rond de jambe, coup-de-pied. Il est à noter que ces termes décrivent les trois premiers exercices réalisés à la barre et se trouvent à la base des mouvements qui composent les séquences plus complexes. Ainsi, ces mots français étant plus exacts, ils sont préférables aux possibles analogues russes.

Curieusement, tandis que certains termes français composés sont interprétés (гранд батман жете, рон де жан партер, пор де бра, – *dans celui-là et les exemples suivants, l'orthographe originale est conservée*), les autres sont perçus et écrits en un mot (падебаск, кудепье).

Enfin, les répondants ont donné les définitions des termes qu'ils ont nommés. Il est clair que 53% des danseurs ne sont pas arrivés à expliquer les mots français d'une manière adéquate. 31% ont complètement échoué, sans compter les enseignants qui ont tous réussi à définir les termes.



La proportion des répondants selon leur savoir des termes

Or, les définitions correctes ne sont pas le seul critère qui nous permet d'estimer la compréhension des termes. L'orthographe et la division en mots illustrent leur perception aussi. Tandis que parmi les danseurs la langue préférée est le russe (препарасъён, пируэт, соте, пике, плие, шине, глясет), certains d'entre eux et la majorité des professeurs ont donné les termes en français, parfois en faisant des erreurs de prononciation (plie, grand batman, échappé, croissé, fondue, tandu, relive, de garage). Cela prouve également la haute compétence des enseignants dans le domaine du lexique de ballet et l'intérêt des danseurs plus avancés envers l'origine de la terminologie.

Dans notre travail, parmi ceux qui pratiquent les danses modernes, on a révélé la confusion qui existe entre les mots anglais et français. Quelques personnes interrogées ont faussement donné et expliqué les emprunts anglais (свинг, свей, мелтинг, овер-сет, тайминг).

Alors, on a reçu les résultats suivants :

1. L'émergence et le développement du ballet au cours des XVI-XVIII^{èmes} siècles, ont été réalisés par l'influence des aristocrates d'origine italienne comme Cathérine et Marie de Médicis et le cardinal Mazarin.

2. La prévalence du vocabulaire choréographique français est expliquée par l'avancement rapide de la danse classique en France sous le règne de Louis XIV et la traduction de nombreux travaux choréographiques rédigés par les auteurs français.

3. Les termes français sont préférables parmi les danseurs et les enseignants russes contemporains aux possibles analogues russes.

4. Malgré la grande fréquence des termes français dans le discours des danseurs russes, l'ignorance de la définition correcte de ces termes persiste.

Conclusion. Comme le vocabulaire de la danse classique reste une des traces durables qu'elle garde au cours de son développement, l'usage des termes français dans le domaine de la choréographie est inévitable. Or, malgré leur présence dans le discours des danseurs de tous les âges, leur interprétation n'est pas toujours correcte.

Bibliographie

1. Arena A. Ad suos compagnones studentes. – Atelier de la danse populaire, 1990.
2. Anderson, Jack. Dance. – New York: Newsweek, 1974.
3. Ballet. URL: <https://fr.wikipedia.org/wiki/Ballet> (date de manipulation: 09.03.2024)
4. Ballet comique de la reine. URL : https://fr.wikipedia.org/wiki/Ballet_comique_de_la_reine (date de manipulation: 09.03.2024)
5. Basse danse. URL : https://fr.wikipedia.org/wiki/Basse_danse (date de manipulation: 09.03.2024)

6. Brantôme, Recueil des dames, poésies et tombeaux. – Paris, 1991.
7. Cavallini C. Le lexique de la danse entre Italie et France dans la seconde moitié du XVI^e siècle. – Le Verger, 2019.
8. Cessac C. Molière et la musique, des États du Languedoc à la cour du Roi Soleil. – Les Presses du Languedoc, 2004.
9. Craine D., Mackrell J. The Oxford dictionary of dance. – Oxford University Press, USA, 2010.
10. Italianisme. URL : https://fr.wikipedia.org/wiki/Italianisme#cite_note-7 (date de manipulation : 09.03.2024)
11. La Grande Histoire de la Danse Classique. URL : <https://www.superprof.fr/blog/origine-et-historique-danse-classique/> (date de manipulation : 09.03.2024)
12. Le Moal P. Dictionnaire de la danse //Paris: Larousse. – 1999.
13. L'histoire de la danse classique. Académie de Danse Noblet. URL : <https://www.adndanse.net/l-histoire-de-la-danse-classique> (date de manipulation: 09.03.2024)
14. Louison-Lassabliere M. J. L'enseignement de la danse par la métaphore macaronique //Seizième siècle. – 2013. – Т. 9. – №. 1.
15. Walter H. L'aventure des mots français venus d'ailleurs. – Robert Laffont, 2023.
16. Балет: энциклопедия. / Гл. ред. Ю. Н. Григорович.- М.: Советская энциклопедия, 1981.
17. Ваганова А. Я. Основы классического танца. – Лань, 2000.
18. История балета. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/История_балета (date de manipulation: 09.03.2024)
19. Позиции рук и ног. URL : https://ru.wikipedia.org/wiki/Позиции_рук_и_ног#cite_ref-БСЭ_1-0 (date de manipulation: 09.03.2024)
20. Терминология в балете. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Терминология_в_балете#cite_note-2 (date de manipulation : 09.03.2024)

Куликова Дария Андриановна

3 курс бакалавриата

Институт иностранных языков

Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы (Москва)

1032216961@pfur.ru

Научный руководитель:

Козаренко Ольга Михайловна

Кандидат географических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков

Институт иностранных языков

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы (Москва)

Les tendances d'apprentissage et d'utilisation de la langue française en Afrique Trends in learning and speaking French in Africa

RÉSUMÉ

Les conditions d'existence sur notre planète se transforment constamment, c'est pourquoi on doit suivre les actualités et essayer d'en révéler les causes afin d'être capable de prévoir les conséquences, qu'on peut observer dans toutes les sphères de la vie. C'est également le cas du monde francophone surtout en Afrique, compte tenu de l'histoire politique et culturelle du continent. Le patrimoine riche de l'Afrique affecte grandement les opinions des personnes sur la langue française en général. En outre, plusieurs langues indigènes existent toujours, sans parler d'autres langues étrangères qui ont une signification mondiale, comme l'anglais, l'arabe ou d'autres. L'objectif de cette recherche est d'analyser l'aspect linguistique dans plusieurs pays africains et d'identifier les tendances d'apprentissage du français au cours des dernières années.

Mots clés : la langue française, l'apprentissage, la colonisation, l'enseignement, la francophonie, les francophones

ABSTRACT

The conditions of existence on our planet are constantly changing, so we should follow the updates and try to reveal the causes to be able to predict these changes, which can be observed in all spheres of our life. This is also the case for the francophone world, especially in Africa, considering the political and cultural history of the continent. Africa's rich heritage greatly affects people's opinions about the French language in general. In addition, several indigenous languages still exist, not to mention other foreign languages that have global significance, such as English, Arabic or others. The objective of this research is to analyze the linguistic aspect in several African countries and to identify the trends of learning French in recent years.

Key words: the French language, learning, colonization, education, francophonie, francophones

La langue française reste une des plus populaires dans le monde. En 18^{ème} siècle le français était la langue de la démocratie globale. Depuis, le français est toujours inclus dans les classements des langues internationales. Les francophones s'occupent de patrimoine de la langue, mais c'est quoi la Francophonie en général ? L'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) constate que la Francophonie ce sont tous les gens qui partagent une même langue – le français. La Francophonie a pour le but de stimuler l'apprentissage de la

langue et de la culture, la démocratie et les droits de l'Homme, l'enseignement supérieur et la recherche, et la coopération économique [2]. Également, les francophones n'habitent pas seulement en France, pas seulement en Europe, mais sur tous les continents, y compris l'Afrique.

Cette étude analyse l'usage de la langue française en Afrique à travers un examen des perceptions de l'usage du français par les Africains et des systèmes éducatifs des différents pays africains.

Le sujet reste crucial pour la situation globale politique et économique qui change constamment. De plus, l'histoire du continent est complexe, de sorte que les différentes cultures influencent les attitudes envers la France et le français.

L'objectif de cette recherche est d'analyser l'aspect linguistique dans plusieurs pays africains et d'identifier les tendances d'apprentissage du français au cours des dernières années. La problématique d'absence du choix est cruciale, parce que les Africains n'apprécient pas toujours le français, mais ils doivent l'apprendre.

Au cours de cette étude, les méthodes telles que l'analyse comparative, l'analogie et la généralisation ont été utilisées afin d'examiner plusieurs sources d'information, comme les articles scientifiques, les statistiques, les rapports d'Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone (ODSEF) et d'OIF.

Dans le contexte de la langue française, la première chose qui vient à l'esprit est l'histoire coloniale et le pouvoir politique de l'Afrique moderne. Nous savons que les jeunes ne peuvent pas se passer de la langue française. En même temps, nous ne devons pas oublier la richesse des cultures qui existent sur le continent. Alors, on peut supposer qu'il est impossible pour une seule langue de représenter toutes les traditions et nationalités africaines. Cela juste suffit pour estimer que le français est une importante langue étrangère pour le continent. Quand même, il est trop tôt pour en tirer des conclusions. Avant de le faire, il est préférable de prendre en compte divers aspects tels que linguistiques, psychologiques et socio-politiques [1].

La culture et la langue se développent simultanément, mais la langue qui est apparue dans telle ou telle région à l'époque moderne n'a pas beaucoup de chance pour devenir maternelle. Cette langue ne pourra pas correspondre à la culture et aux habitudes des gens. De plus, le français est une langue romane qui s'est transformée sur la base du latin. Ce modèle n'a rien en commun avec les origines des langues africaines. C'est presque la même situation avec la géographie du français, car la plupart des pays où on le parle se situent loin d'Europe, de France, de Belgique, de Suisse, de Luxembourg, de Monaco et d'Andorre. Alors, la diffusion de la langue sur de longues distances est plus difficile, plus chronophage, sans parler de la difficulté de maintenir son influence dans les régions éloignées, même en tenant compte des opportunités politiques et technologiques qui appartiennent au centre francophone européen.

La riche histoire de la région a déjà été évoquée, mais c'est la colonisation qu'il faut attribuer aux raisons socio-politiques pour lesquelles le français est considéré comme une langue étrangère. Au départ, c'étaient plusieurs langues locales qu'on parlait en Afrique. Pendant la colonisation le français a été intégré dans la culture du continent. En d'autres termes, la langue française est le résultat d'un processus d'assimilation plutôt forcée qui s'est développée trop tard par rapport à l'émergence des langues africaines.

En conséquence, ce n'est pas étonnant que les gouvernements africains ont tendance à faire preuve de se débarrasser de la langue française. Ils rêvent de remplacer les conséquences de colonisation par leurs propres cultures, mais est-ce que c'est vraiment possible si la colonisation fait partie de leur histoire [1] ?

Étant le moyen de la colonisation, le français devient le moyen pour les africains de s'unir, par exemple, au moment de la lutte pour l'indépendance quand la langue exprimait les intérêts des différents groupes ethniques. C'est pourquoi les gouvernements africains

n'ont pas osé de remplacer le français. De nos jours, la langue française est le moyen de développement économique et social pour les africains qui font leurs études supérieures en France et reviennent dans les pays natals pour gouverner [1]. Le français est à la suite l'opportunité d'intégrer dans le système mondial quand l'Afrique reste un continent plein de problèmes économiques, politiques, environnementaux et sociaux.

Pour passer aux attitudes des africains envers la langue française, passons aux données statistiques. Au cours de cet étude, on a retrouvé une plateforme qui estime le nombre des francophones dont le nom est Francoscope. Selon Francoscope, le nombre des francophones en 2023 a augmenté de 6 millions et compte actuellement 327 millions des personnes. Cette augmentation est liée aux changements démographiques. En Afrique le nombre des francophones a atteint 167 millions, soit 7,4 millions de plus qu'en 2022 [3].

Le pays où on parle le français le plus, c'est La République démocratique du Congo (RDC) avec 52 millions des francophones qui représentent presque la moitié d'habitants [3]. En résultat, Kinshasa, la capitale de la République, est la plus grande ville francophone du monde [4].

Il y a plusieurs études statistiques qu'on va examiner pour déterminer les tendances et les perspectives pour le français en Afrique. La première est liée à la définition de la Francophonie, convoqué par Statista parmi les habitants des pays : République démocratique du Congo (RDC), Tchad, Ghana, Liban, Maroc, Madagascar, Algérie, Cameroun, Côte d'Ivoire et Bénin. Pour la plupart des sondés la Francophonie réunit les pays où on parle français, mais presque 50% ont répondu que c'était le symbole de colonisation [4].

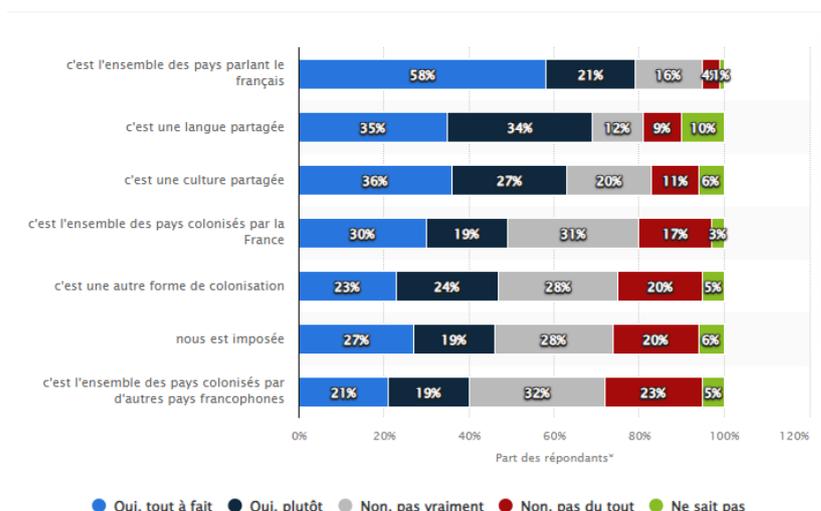


Image 1. Le sondage sur la définition de la Francophonie (Statista, 2019-2021)

La deuxième enquête de 2021, réalisée dans 15 pays africains et parmi 20500 sondés, a eu pour but de déterminer le pourcentage de population qui sont francophones. Presque 90% des habitants du Maroc, de la Tunisie, de l'Algérie, du Gabon, du Congo et du Cameroun ont dit qu'ils étaient francophones, mais plus que 50% d'interrogés au Sénégal et au Burkina Faso ont répondu qu'ils ne parlaient pas français [4].

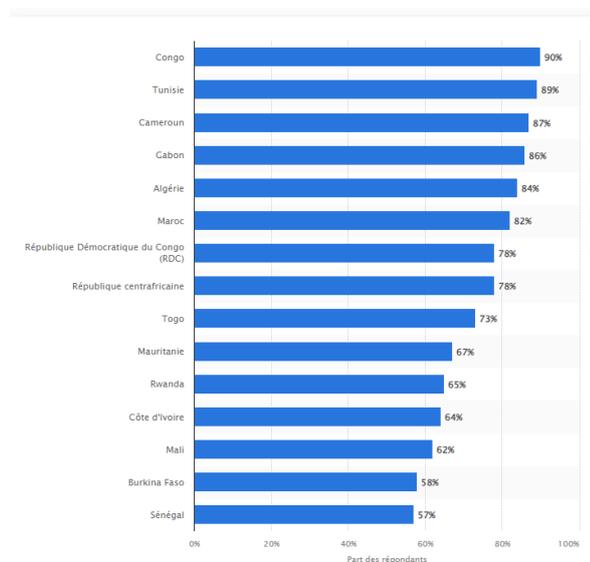


Image 2. Le sondage parmi les gens qui se considèrent comme francophones (Statista, 2020-2021)

Il y a aussi des autres enquêtes menées par l'institut KANTAR en 2020. Les études ont été convoquées pour déterminer les prospects pour le français comme langue d'enseignement, pour observer le progrès de la scolarisation des enfants et pour réfléchir à la qualité de l'apprentissage de la langue et la volonté exprimée par les enfants [5]. C'est tout à fait logique, parce que le futur de chaque pays dépend fortement de l'éducation de la nouvelle génération. Tout d'abord, on peut observer l'enquête sur le pourcentage des jeunes parmi les francophones dans 15 pays africains. Dans chaque pays plus de 50% de population sont représentés par les gens de 15 à 24 ans, mais les indicateurs les plus faibles sont ceux de Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Mali, Sénégal, Mauritanie et Rwanda. C'est la deuxième fois qu'on voit Burkina Faso et Sénégal parmi les pays où on n'apprécie pas le français.

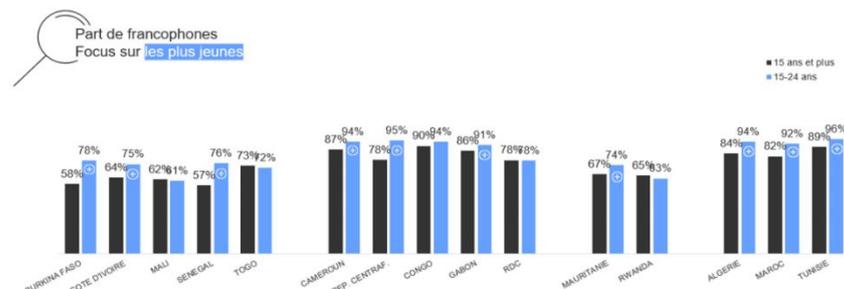


Image 3. Part des jeunes chez les francoscoles (Africascope, 2020 KANTAR)

Les autres sondages de KANTAR estiment qu'entre 50% et 96% des interrogés pensent que la langue française est importante pour effectuer les tâches quotidiennes comme faire les études ou trouver un emploi [5]. Une enquête de 2020 montre que dans les 15 pays le niveau d'usage du français au travail et à la maison est très différent. C'est au Cameroun, au Congo, en Côte d'Ivoire et au Gabon où environ 50% ou plus parlent français au travail. En ce qui concerne l'usage du français à la maison, c'est seulement au Cameroun et au Gabon où on surpasse 50%. Selon l'OIF, parmi les pays africains il y a ceux où la langue française reste la deuxième langue la plus utilisée (2022) : RDC, Togo, Mali, Algérie et République centrafricaine [6]. En même temps, le français peut être la troisième langue la plus utilisée (2022) : Rwanda, Tunisie, Maroc [6]. Ces données montrent qu'en Afrique le

français représente les possibilités de gagner de l'argent, mais devient moins populaire dans les familles. C'est à nous de déterminer les tendances de futur au cours de cette recherche.

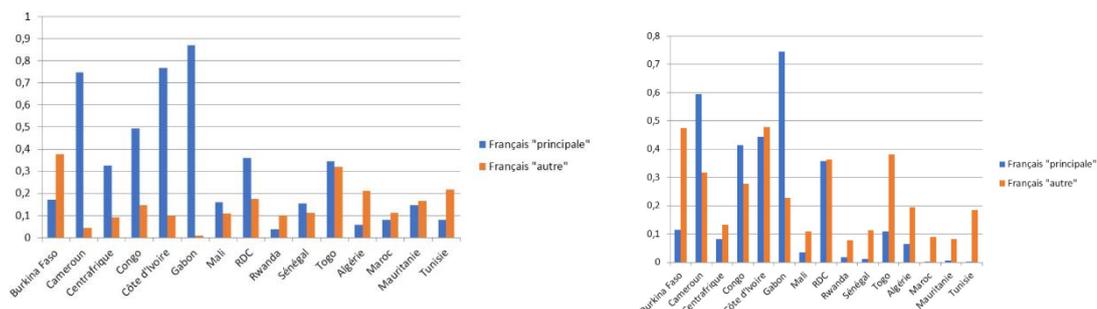
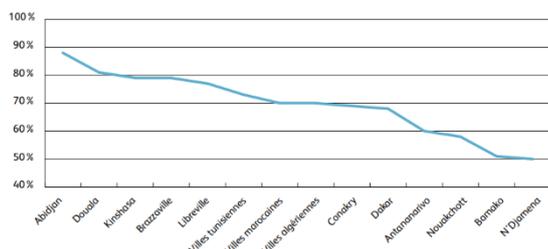


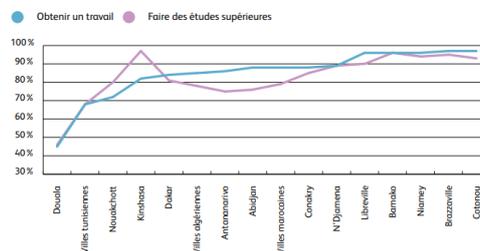
Image 4. Image 5. Usage du français au travail et à la maison (Africascope, 2020 KANTAR)

Selon les enquêtes menées en 2012 dans 13 pays, être francophone était essentiel pour les personnes interrogées en Côte d'Ivoire (Abidjan), au Cameroun (Douala), en RDC (Kinshasa), au Congo (Brazzaville), au Gabon (Libreville), en Guinée (Conakry), au Sénégal (Dakar) : plus de 60%. Les résultats de ces enquêtes montrent la progression au Cameroun, en comparaison avec les données de 2010 [7]. Le Sénégal, au contraire, représente la diminution d'usage de français vers 2020. La langue était importante pour les interrogées à Madagascar (Antananarivo), en Mauritanie (Nouakchott), au Tchad (N'Djamena), au Mali (Bamako) : de 50% à 60%. Pour les métropoles maghrébines rien ne changeait en 2012 : le français était utilisé pour obtenir un travail ou étudier [7]. Alors, la petite conclusion est que la langue était nécessaire pour les plans personnels et professionnels.

▶▶ Être francophone est essentiel



▶▶ Perception de la place du français pour :



▶▶ Perception de la place du français pour :

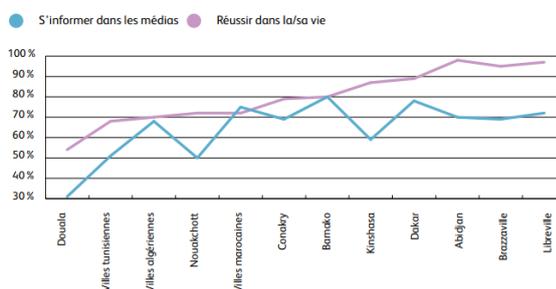


Image 6. Image 7. Image 8. Être francophone est essentiel sur le plan personnel ou professionnel. Perception de la place du français pour obtenir un travail ou faire les études supérieures. Perception de la place du français pour s'informer dans les médias et réussir dans la vie (OIF, 2012)

On a déterminé l'importance de la langue pour les études supérieures et on peut jeter un coup d'œil aux systèmes éducatifs des pays africains francophones. Pour déterminer les tendances du développement d'usage de la langue en Afrique, on va analyser le rapport d'OIF sur le français dans le monde, c'est celui de 2022, alors les données sont assez récentes.

On commence par Afrique Subsaharienne. Au Bénin, la langue d'enseignement est le français. Selon les statistiques de l'UNESCO de 2020, plus de 150 milles d'élèves fréquentaient le niveau préscolaire, plus de 2 millions le primaire, plus de 800 milles le secondaire et plus de 100 milles des jeunes étudiaient dans le supérieur [8].

Au Burkina Faso, le français est la première langue d'enseignement dans le primaire et le secondaire. Les autres langues nationales sont les langues d'enseignement, l'arabe inclu. En 2020, environ 5 millions d'enfants étaient scolarisés, et l'anglais était la première LVE enseignée dans le pays, suivi par l'arabe, l'allemand et l'espagnol. Le rapport de 2022 note des actions menées en faveur de l'éducation bi-plurilingue, comme la création d'établissements publiques et culturelles. En ce qui concerne le supérieur (plus de 100 milles étudiants en 2020), l'anglais est la première LVE enseignée, suivi de l'allemand et de l'arabe [8].

Au Burundi, le kirundi est la langue nationale et officielle, selon la loi de 2014, mais le français et l'anglais sont les langues d'enseignement : le français devient la seule langue d'enseignement à partir de la 5^e année de primaire avec le swahili. En 2018, le nombre de locuteurs du kirundi est estimé à 100%, du français à 8,5%, et de l'anglais à 1% de la population. Le français est utilisé dans les commerces et les médias. La plupart des lois est écrit en français et le nombre des enfants scolarisés augmente toujours. Dans le secteur supérieur, le français est la première langue d'enseignement, à 95%, et l'anglais à 5% [8].

La situation linguistique au Cameroun est plutôt compliquée. Selon la Constitution de 1996, l'anglais et le français sont les langues officielles et d'enseignement d'égale valeur. De plus, 239 langues nationales de Cameroun ne sont pas officielles. 8 de 10 régions du pays (83%) sont francophones, et les autres sont anglophones. En 2020, plus de 1,5 millions des enfants étaient scolarisés. Le français était la langue d'enseignement pour plus d'un million élèves du secondaire, et l'anglais pour plus de 300 milles élèves du secondaire. Le français ou l'anglais sont les langues d'enseignement supérieur selon la région, mais on choisit aussi l'allemand, l'espagnol, le mandarin, l'arabe, le portugais et le coréen [8].

Au Congo, le français est la langue officielle et la langue d'enseignement, d'après la Constitution de 2015. Il y a deux principales langues nationales : le lingala et le kituba. Le français est populaire parmi les habitants des grandes villes et est utilisé dans la publicité. La promotion des langues nationales est en promotion, selon l'OIF, et le français est enseigné dans les centres d'alphabétisation. En 2022, plus de 70 milles enfant étaient scolarisés dans le préscolaire, plus de 700 milles dans le primaire, plus de 400 dans le secondaire [8].

En RDC, la langue française est officielle selon la Constitution et est parlée dans plusieurs contextes, ainsi que l'enseignement. Il y a 4 autres langues nationales principales (environ 200 au total) : le ciluba, le kikongo, le kiswahili, le lingala. Les prospects pour le français sont positifs avec plus de 16 millions des gens scolarisés en 2018 selon la Banque mondiale. L'anglais est enseigne depuis le secondaire et jusqu'aux universités, mais le français est la première langue d'enseignement supérieur. On choisit les autres langues, comme le portugais ou l'espagnol, pour les industries concernées [8].

Evidemment, le français est le langage officiel d'enseignement en Côte d'Ivoire et au Gabon. Il est présent dans tous les secteurs, surtout en zone urbaine. En 2020, plus de 200 milles élèves fréquentaient le niveau préscolaire en Côte d'Ivoire, plus de 4 millions le primaire, plus de 2 millions le secondaire et plus de 200 milles le supérieur [8].

En Guinée, le français est la langue officielle des domaines publiques, comme l'éducation, mais les autres langues nationales existent toujours : le pular, le maninka, le soso, le guerzé, le kissi, le kpèlè et le toma. En 2019-2020, il y avait plus de 200 milles élèves

dans le préscolaire, plus d'un million dans le primaire, plus de 600 milles dans le secondaire, et plus de 80 milles les étudiants de supérieur [8].

Selon la Constitution de Madagascar datant de 2010, le malagasy est la langue nationale, mais le français est la langue officielle. L'anglais est la langue étrangère. Le nombre de locuteurs du malagasy est estimé à 100%, du français à 26 % et de l'anglais à 15 %. C'est prestigieux de parler français qui est utilisé dans les secteurs publiques comme l'éducation. Au primaire, le malagasy est la première langue d'enseignement suivi du français ; le français devenant première langue d'enseignement dans le secondaire (et le malagasy la seconde). L'anglais est la première LVE enseignée dans le pays suivi de l'allemand, de l'espagnol et du russe [8].

Le français est langue officielle au Niger et langue de l'administration et l'éducation. D'après l'UNESCO, plus de 100 milles élèves fréquentent le niveau préscolaire, plus de 2 millions le primaire, plus de 700 milles le secondaire et il y a environ 80 milles étudiants en supérieur. Comme au Niger, au Sénégal, le français est la langue officielle de pays et de tous les secteurs. Quand même, les difficultés dans la maîtrise du français existent. Par exemple, on écrit les commentaires en wolof quand il s'agit des articles en français, les chaînes privées de télé ont des programmes en wolof. Le français est maîtrisé de moins en moins bien. C'est la première langue d'enseignement pour 37,8% d'élèves et 28,9% des élèves obtiennent le bac arabe au sein des écoles franco-arabes et des écoles coraniques. Au Sénégal, le français est obligatoire au secondaire et l'anglais est la première LVE enseignée depuis la 6^e année d'études, suivi de l'arabe, l'espagnol, l'allemand. Les étudiants en supérieur (en 2018-2019, plus de 200 milles au total) ont la volonté d'apprendre le chinois et le russe aussi [8].

Au Togo, le français est la langue officielle surtout pour l'enseignement dans le préscolaire, le primaire, le secondaire et le supérieur. Elle devient un moyen pour les gens de communiquer s'ils ne parlent pas les autres langues nationales, comme l'éwé et le kabyè. L'OIF donne les informations sur la promotion de la francophonie dans le pays en respectant les enseignants anglophones et en aidant les étudiants qui veulent perfectionner la maîtrise de la langue dans telle ou telle domaine. Dans le supérieur les LVE qu'on préfère sont l'anglais, l'allemand, le chinois, l'espagnol et l'arabe.

En Afrique du Nord, on parle arabe. En Algérie, c'est la langue d'enseignement, mais le français est représenté dans le domaine scientifique. Les LVE enseignées sont d'abord le français dans toutes les filières du primaire et du secondaire ; puis l'anglais dans le secondaire dans toutes les filières, suivi de l'allemand et de l'espagnol. L'arabe est la première langue d'enseignement pour presque 900 milles étudiants, et le français la deuxième langue d'enseignement pour environ 580 milles étudiants. Au Maroc, environ 7 millions d'élèves sont scolarisés en arabe. Une grande partie des disciplines non-linguistiques (DNL) sont enseignées en français depuis 2013. La réforme actuelle (vision stratégique 2015-2030) a pour le but d'introduire des disciplines scientifiques en français à partir du cycle collégial. De nos jours, le français est la langue d'enseignement pour 47 % des effectifs pour les cursus scientifiques et techniques, et en économie. En Tunisie, l'arabe est la langue d'enseignement dans le primaire : plus de 900 milles élèves sont scolarisés en arabe et plus de 500 milles en français. La raison est simple : aux lycées, les disciplines scientifiques et techniques sont enseignées en français. On introduit la langue française pendant deuxième année du cycle primaire depuis 2020 [8].

En résumé, après avoir brièvement analysé les systèmes éducatifs des pays africains francophones, on peut estimer que la concurrence avec les langues nationales est toujours présente. En même temps, le français reste un moyen pour communiquer et faire les études supérieures pour gagner de l'argent en étant employé dans les secteurs scientifiques ou publiques. Cette conclusion est prouvée par les statistiques : l'attitude envers le français et généralement positive. Quand même il ne faut pas oublier qu'on a déterminé la baisse de popularité de la langue au Burkina Faso et au Sénégal.

En général, on a examiné la situation linguistique dans les pays africains, et on peut constater que l'éducation en français reste populaire au cours des années 2010-2020, mais cela peut être expliqué par les possibilités que la langue donne aux gens. Théoriquement, les gouvernements voudraient encourager les africains à apprendre les autres langues qui bénéficient l'économie et la diplomatie de la région, par exemple le chinois, mais de nos jours, on ne peut rien changer, compte tenu de l'influence de la colonisation francophone qui a été terminée au cours de 20^{ème} siècle. L'Europe francophone, la France notamment, lutte pour le maintien de l'influence sur le continent, mais les faits politiques récentes montrent que l'Afrique cherche des possibilités d'entretenir des relations amicales avec des ennemis politiques de la France. Par exemple, au cours de forum contre colonisation moderne, le Président de l'RDC a fait un discours sur la colonisation. La conclusion est évidente : en RDC la colonisation et le synonyme d'une tragédie nationale.

Les conflits armés modernes changent le monde. C'est pourquoi on ne peut pas être sûr des prospects positifs pour la langue française en Afrique. Notamment, les gens sont en train de changer l'attitude vers plutôt négative, mais ils apprennent la langue afin d'assurer leur avenir. Enfin, le processus est long, donc il vaut mieux qu'on n'attende pas les changements critiques dans les années à venir.

Bibliographie

1. Багана Ж., Хапилина Е.В. Французский язык в Африке - иностранный язык? [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека "КиберЛенинка". URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frantsuzskiy-yazyk-v-afrike-inostrannyy-yazyk> (дата обращения: 03.02.2024)
2. La Francophonie en bref. [Электронный ресурс] // Organisation internationale de la Francophonie. URL: <https://www.francophonie.org/la-francophonie-en-bref-754> (дата обращения: 03.02.2024)
3. L'Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone (ODSEF). «327 millions de francophones dans le monde en 2023». [Электронный ресурс] // Francoscope. URL: https://www.odsef.fss.ulaval.ca/sites/odsef.fss.ulaval.ca/files/uploads/Pr%C3%A9sentation_FRANCOSCOPE_2023-03-15_Finale.pdf (дата обращения: 04.02.2024)
4. La Francophonie dans le monde - Faits et chiffres. [Электронный ресурс] // Statista. URL: <https://fr.statista.com/themes/10329/la-francophonie-dans-le-monde/#topicOverview> (дата обращения: 03.02.2024)
5. La langue française en Afrique. [Электронный ресурс] // Organisation internationale de la Francophonie. URL: <https://observatoire.francophonie.org/qui-parle-francais-dans-le-monde/la-langue-francaise-en-afrique/> (дата обращения: 03.02.2024)
6. La langue française dans le monde, synthèse 2022. [Электронный ресурс] // Organisation internationale de la Francophonie. URL: <https://observatoire.francophonie.org/wp-content/uploads/2022/04/Synthese-Web-corrige.pdf> (дата обращения: 03.02.2024)
7. La langue française en Afrique. Perceptions du rôle et de la place de la langue française et de la francophonie dans 22 villes et métropoles d'Afrique. [Электронный ресурс] // Organisation internationale de la Francophonie. URL: https://observatoire.francophonie.org/wp-content/uploads/2016/04/La-langue-francaise-en-Afrique-2_Role-et-Place-du-Francais-Afrique.pdf (дата обращения: 04.02.2024)
8. La langue française dans le monde. [Электронный ресурс] // Organisation internationale de la Francophonie. URL: https://www.francophonie.org/sites/default/files/2023-03/Rapport-La-langue-francaise-dans-le-monde_VF-2022.pdf (дата обращения: 03.02.2024)

**Calembour comme particularité phonétique des sketches humoristiques en français.
Pun as a phonetic feature of humorous sketches in French.**

RÉSUMÉ

Cet article est consacré à l'un des composants principaux de la culture française - l'humour. Au cours de l'analyse des procédés phonétiques de la langue française dans des sketches humoristiques il est important de dégager le rôle du calembour - un procédé le plus efficace de la création du comique, représenté souvent sous formes d'homophones et homographes, ainsi que paronymes, tous basés sur l'utilisation ou omission des consonnes d'enchaînement et de liaison et la désarticulation du langage.

Mots-clés : humour, calembour, sketch, comique, homophones, paronymes

ABSTRACT

This article is dedicated to one of the main components of French culture – humor. During the analysis of the phonetic processes of the French language in humorous sketches it is important to identify the role of the pun - a most effective process of creating comedy, often represented in the form of homophones and homographs, as well as paronyms, all based on the use or omission of consonants of sequence and connection and the disarticulation of language.

Key words: humor, comic effect, sketch, calembour, homophones, paronyms

L'actualité de cette recherche se base sur l'importance de l'apprentissage de l'humour dans la culture française. Cette branche de la culture occupe une place importante dans la vie des Français. Beaucoup de gens disent que pour bien comprendre la mentalité nationale il faut apprendre la culture. Cela nous sert de cause pour aborder le sujet de l'humour si aimé en France.

Les sketches humoristiques constituent le matériel et les procédés phonétiques en particulier le calembour sont l'objet de notre étude.

Notre recherche prévoit dégager le rôle du calembour dans la création du comique ainsi que la valeur essentielle de la phonétique sur laquelle sont basés les jeux de mots.

Depuis quelques années, on voit apparaître dans les médias français de plus en plus d'humoristes. L'actualité culturelle ne se fait désormais plus sans eux : sortie de nouveaux spectacles, DVD, radio, gags sur Internet, émissions de télévision et même cinéma. De Raymond Devos avec ses jeux de mots incomparables à Gad Elmaleh en passant par Eric et Ramzy, Kad et Olivier, Dany Boon, Coluche, Florence Foresti, ils nous font rire encore et encore. L'étude des sketches humoristiques nous paraît intéressant vue l'actualité de ce type de discours chez les humoristes. D'ailleurs cette sphère n'est pas étudié par des linguistes.

Le problème de la création de l'humour intéresse beaucoup de scientifiques. A côté des linguistes tels que Charles Bally, Catherine Kerbrat-Orecchioni, Émile Benveniste, Pierre Guiraud, dont les oeuvres nous ont aidés, nous nous sommes référés aux travaux, par exemple, de l'écrivain français Dominique Noguez, du professeur en sciences du langage et chercheur Patrick Charaudeau et du philosophe Henri Bergson.

Le registre comique englobe beaucoup de directions. D'un côté pour la compréhension de l'humour il faut connaître la culture et les traditions du pays. De l'autre côté pour faire de l'humour l'humoriste recourt à un grand nombre de procédés qui l'aide à faire rire les gens. Ces procédés se rapportent à tous les niveaux de la langue. Dans cette sphère, le côté phonétique est moins étudié que les autres. Cependant il joue un rôle important dans l'interprétation des sketches humoristiques surtout en français.

Selon le dictionnaire Le Petit Larousse Illustré, **l'humour** serait une « forme d'esprit qui cherche à mettre en valeur avec drôlerie le caractère ridicule, insolite ou absurde de certains aspects de la réalité, qui dissimule sous un air sérieux une raillerie caustique » [9]. Si l'humour est un état d'esprit, il s'exprime à travers la langue. Il est par conséquent un fait d'énoncé et de langage et joue sur celui-ci. Le langage de l'humour fonctionne le plus souvent à partir d'un jeu entre le signifiant et le signifié, et ce dans un cadre où il y a un humorisant, celui qui fait de l'humour ; un humorisé, celui qui le subit; et les conditions de leur relation, comme le souligne Noguez dans ces théories sur l'humour.

Un sketch est une oeuvre dialoguée de courte durée, généralement comique, représentée au théâtre, au music-hall, à la télévision ou au cinéma Larousse

Sous **les procédés verbaux** nous comprenons les moyens linguistiques tels que le langage articulé, la voix humaine est une des formes de sa manifestation.

Le calembour est un jeu de mots fondé sur la différence de sens entre des mots qui se prononcent de manière identique ou rapprochée. (10)

Le calembour n'est pas inconnu des Anciens. Le double sens des oracles reposent souvent sur des équivoques de ce genre. Il y a des calembours sacrés. On en trouve, et souvent obscènes, chez Aristophane et chez Plaute . On en rencontre même chez Cicéron. Dans le temps moderne, Shakespeare présente assez souvent des plaisanteries sous formes des calembours, quelquefois très difficiles à comprendre aujourd'hui . Il en est de même chez François Rabelais. Bien des passages de Molière, principalement dans ses farces, touchent au calembour . Jean Racine, lui-même , n'a pas dédaigné ce genre d'esprit.

Le terme calembour, apparu au XVIIIe siècle dans le champ de l'équivoque pour recouvrir les jeux homonymiques et paronymiques, a suscité un florilège de formules péjoratives. Bally lui-même présente comme une « pathologie » de la langue française son système syllabique propice à « la plaie des calembours » (10)

D'après la classification des calembours opérée par Henry (7, 24–30), qui est fondée sur celle de Guiraud (6, p. 10–17), Anda Rădulescu distingue quatre types de calembours : sémiques, phonétiques, avec allusion , et complexes . (12)

Laélia Véron dit que le calembour est phonétique et sémantique, il peut se superposer avec la polysémie ou la syllepse et jouer sur des divergences entre dénotation ou connotation. (13)

Pierre Guiraud dans son oeuvre « Les Jeux de mots» dit que **calembour** est jeu de mots basé sur l'homophonie entre deux mots ou deux syntagmes orthographiquement différenciés (non homographes) et au sémantisme généralement fort éloigné. Sa spécificité réside dans le fait qu'il réunit, dans une seule chaîne phonique linéaire, au moins deux suites paradigmatiques alternatives et qu'il ne nécessite pas de clé pour faire émerger le syntagme virtuel, celui que l'orthographe – dans le cas où le calembour serait écrit – ne linéarise pas.

Du point de vue formel, il est possible de distinguer trois types de calembours, suivant le niveau linguistique auquel se situe l'homophonie:

1) Le calembour qui ne modifie pas la frontière de mot : c'est le calembour sur un mot isolé, qui exploite l'homophonie entre deux mots non homographes appartenant à deux séries différentes. Généralement, l'homophonie est limitée à un mot seulement, tandis que le reste de la phrase est commun aux deux lectures alternatives.

2) Le calembour qui modifie les frontières entre les mots : chacune des lectures alternatives est rendue possible par la méta analyse de la séquence phonématique. Le

déplacement de la frontière de mot qui en résulte peut ne concerner qu'un nombre limité de mots ou intéresser tout l'énoncé, comme dans le cas des vers holorimes. Les calembours basés sur les consonnes de liaison ou d'enchaînement rentrent dans cette catégorie.

3) Le calembour qui s'appuie sur des caractéristiques de prononciation régionales, et qui est de ce fait utilisé comme instrument de moquerie ou de devinette. (6)

D'après Pierre Guiraud le calembour resort de

Homonymie. Une cristallisation de l'absence d'univocité dans le rapport graphèmes/phonèmes c'est l'existence de nombreux homophones. La conscience explicite des homonymes de la part des locuteurs francophones qui résulte de cet apprentissage détermine une classe de mots reconnue comme ambiguë et prédestinée, de ce fait, aux calembours : l'aphorisme très connu de Valéry « Entre deux mots, il faut choisir le moindre » est justement basé sur la substitution homophonique entre *maux* et *mots*.

Le calembour est représenté souvent sous forme **d'homophones et homographes**.

- *L'ouïe de l'oie de Louis a oui.*

- *Ah oui?*

Et qu'a oui l'ouïe de l'oie de Louis?

- *Elle a oui ce que toute oie*

- *Et qu'oit toute oie?*

- *Toute oie oit, quand mon chien aboie le soir au fond des bois, toute oie oit: ouah! ouah!*

Qu'elle oit, l'oie!...

Toute oie oit, quand mon chien aboie le soir au fond des bois, toute oie

tut wa wa, kã m̃ f̃jẽ abwa lã swar o f̃õ de bwa, tut wa

oit: ouah! ouah! Qu'elle oit, l'oie!...

wa: wa! wa! kɛl wa, lwa!...

Raymond Devos *Ouï dire*

Dans le premier exemple, le jeu de mots tombe sur des mots isolés tels que «*L'ouïe*» – «*a oui*»- «*Ah oui?*»; «*l'oie*» – «*oit*»-«*ouah!*» appartenants aux différentes parties du discours, et qui ont la même prononciation et la même transcription mais qui se distinguent d'après le sens. Ainsi dans la dernière phrase du sketch de Raymond Devos *Ouï dire* nous observons l'ensemble des mêmes sons qui font partie des homophones. Il est à noter que le calembour se fait au sein d'un mot sans modifier les frontières des autres.

Je demande à l'employé :

- *Pour Caen, quelle heure ?*

- *Pour où ?*

- *Pour Caen !*

- *Comment voulez-vous que je vous dise quand, si je ne sais pas où?*

- *Comment ? Vous ne savez pas où est Caen ?*

- *Si vous ne me le dites pas !*

- *Mais je vous ai dit Caen !*

- *Oui !... mais vous ne m'avez pas dit où !*

Raymond Devos *Caen*

Le deuxième dialogue a au centre deux homophones : le nom de la ville française «*Caen*» et «*quand*» qui peuvent être confondus même dans le même contexte. Dans la situation décrite dans le sketch il est possible d'utiliser les deux mots:

«Mais je vous ai dit Caen !»

«mɛ ʒə vuz- e di kã!»

«*Mais je vous ai dit quand!*»
«*mε ʒə vuz- e di kã!*»

Le double-sens qui se fait entendre dans la prononciation permet à l'humoriste de jouer avec eux et de faire rire les spectateurs tout en présentant les deux personnages qui ne se comprennent pas justement à cause de la ressemblance des mots. La situation d'incompréhension entre les interlocuteurs est faite à l'aide de l'effet comique créé par le calembour.

« Qui tu es ? » dans le sens « Qui es-tu, toi qui cherches qui tuer ? »
ou : « Dis-moi qui tu es et je te dirai qui tuer »
Non !... Qui j'étais, je le savais !
J'étais un tueur... et un tueur sans cible !
(Enfin...sans cible, pas dans le sens du mot sensible !)

Raymond Devos *Qui tuer ?*

A la différence de deux premiers exemples, le troisième représente un calembour qui pour se manifester modifie les frontières entre les mots. Les mots peuvent être segmentés de manières différentes au moment du décodage.

Il est très difficile de distinguer les phrases «*Qui tu es?*» et «*Qui tuer?*» sans contexte et sans leurs orthographes, ainsi que le groupe de mots «*sans cible*» et un seul «*sensible*» .

«*Qui tu es?*» et «*Qui tuer?*»
kityε? kitɥe?

La divergence des transcriptions des mots est due à la norme de la prononciation, mais comme dans la chaîne parlée il est d'usage de garder le double timbre des voyelles les phrases sont perçues comme égales et provoquent le rire des interlocuteurs surtout quand les mots qui conviennent bien à la situation les précèdent.

tueur sans cible
[tɥœR sã sibl]
tueur sensible
[tɥœR sãsibl]

Ainsi dans le sketch «*Le savoir-choir*» l'auteur utilise les paronymes tels que : chou-chou , sciu-sciure , choir , mouchoir :

«*Allez. Chois, mon chou-chou, dans la sciu-sciure!*» *Il laissait choir son mouchoir de soie.*

Dans le sketch «*Je hais les haies*», on voit aussi plusieurs paronymes : les murs , mûres , dur. En voilà quelques exemples :

...qui sont des murs... qu'elles soient mûres ... Je hais les murs ...qu'ils soient en dur... Je hais les murs...

Utilisation ou omission des consonnes d'enchaînement et de liaison. L'utilisation des consonnes d'enchaînement et de liaison, à savoir l'activation de consonnes graphiques latentes ou l'introduction de la consonne *t* , dans le but d'obtenir une alternance consonne-voyelle (c-v-c-v) et une prononciation liée des mots, permettent d'ajouter un phonème supplémentaire entre deux mots graphiques et favorisent ainsi l'apparition d'un nouveau mot phonétique :

Ah ! thésaurisons ! – Vers tes horizons / Alaska, filons ! (A. Allais, Nous nous étalons)

Le calembour à la base de ces deux vers d'A. Allais exploite la prononciation de la consonne de liaison /z/ dans le syntagme *tes horizons*, sans laquelle ce groupe nominal ne pourrait être l'homophone du mot *thésaurisons* employé précédemment. De même, dans le

2. Chabanne Jean-Charles. Verbal, paraverbal et non-verbal dans l'interaction verbale humoristique. J.M. Defays et L. Rosier. *Approches du discours comique*, Mardaga, pp.35-53, 1999, Philosophie et langage. {hal-00921934}
3. Charaudeau Patrick, « Des Catégories pour l'Humour ? », *Questions de communication [En ligne]*, 10 | 2006, mis en ligne le 01 décembre 2006, consulté le 22 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/7688> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.7688>
4. Devos R. Matière à rire, Paris – 1991 – Orban.
5. Dordain Gaëlle. *L'humour dans la littérature de science-fiction : identification et spécification de ses contours, ses attributs, ses techniques et ses variations*. Littératures. Université de Bourgogne, 2014. Français. {NNT : 2014DIJOL003}. {tel-01127142}
6. Guiraud, Pierre. 1976. *Les jeux de mots*. Paris : Presses Universitaires de France.
7. Henry, J. (2003) : *La traduction des jeux de mots*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle, 297 p.
8. Kerbrat-Orecchioni C. *Les interactions verbales*. Tome 1. Paris : Colin.- 1990; *Les interactions verbales*. Tome 2. Paris : Colin. – 1992; *Les interactions verbales*. Tome 3. Paris : Colin. – 1994
9. Larousse.fr: encyclopédie et dictionnaires gratuits en ligne. - <https://www.larousse.fr>.
10. Le Robert Dico en ligne- <https://dictionnaire.lerobert.com/>
11. Noguez D. «Structure du langage humoristique», *Revue d'esthétique*, Paris, t. XXII, n° 1 – janvier – mars 1969 - pp. 37 – 54.
12. Rădulescu Anda-Irina «Du calembour simple au calembour complexe dans le roman *À prendre ou à lécher* de Frédéric Dard», in *Jeux de mots, textes et contextes* (Winter-Froemel, Esme & Demeulenaere, Alex, éd.), Editions De Gruyter, pp.363-386, ISBN 978-3-11-058645-9 ;2018
13. Véron Laélia. *Du signifiant au signifié. Le calembour, incongruité humoristique du genre romanesque. Le Sens de l'humour : style, genre, contextes*, sous la direction de Florence Leca-Mercier et Anne-Marie Paillet, 34, Academia-l'Harmattan, pp.163-176, 2018, *Au cœur des textes*, Linguistique.
14. Wahl Philippe. *L'humour, entre jeu de mots et jeu des mots. Le cru et le cuit*. F. Leca-Mercier et A.-M. Paillet (dir.). *Le Sens de l'humour. Style, genres, contextes*, Éditions Academia-L'Harmattan, p. 124-149, 2018, 978-2-8061-0400-7. {halshs-01997413}

Ларионова Екатерина Юрьевна

4 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа

экономики» (Москва)

eyularionova@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Аристова Валентина Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа

экономики» (Москва)

L'enseignement du français sur le matériel des contes de Charles Perrault Teaching French Based on the Fairy Tales of Charles Perrault

RÉSUMÉ

Ce travail explore l'utilisation des contes dans l'enseignement des langues étrangères. Il se concentre spécifiquement sur l'enseignement du français à partir des contes de Perrault, en examinant leurs caractéristiques compositionnelles, structurelles, et linguistico-culturelles, et en décrivant leur utilisation avec des étudiants universitaires de niveau B1. Enfin, le travail propose le développement de matériel pédagogique basé sur les contes de Perrault pour enseigner la grammaire, le vocabulaire, ainsi que les compétences orales et écrites en français. Ce travail souligne l'importance de la narration dans l'apprentissage des langues et démontre comment les contes classiques peuvent être réinventés en ressources pédagogiques précieuses.

Mots-clés : contes de fées, Charles Perrault, didactique des langues, français langue étrangère, niveau B1, compétences linguistiques.

ABSTRACT

This work explores the use of fairy tales in foreign languages teaching. It focuses specifically on teaching French from Perrault's tales, examining their compositional, structural, and linguistic-cultural characteristics, and describing their use with B1 university students. Finally, the work proposes the development of educational materials based on Perrault's tales to teach grammar, vocabulary, as well as oral and written skills in French. This work highlights the importance of storytelling in language learning and demonstrates how classic tales can be reinvented into valuable teaching resources.

Keywords: fairy tales, Charles Perrault, language didactics, French as a foreign language, B1 level, language skills.

Le domaine de l'enseignement des langues explore constamment de nouvelles approches pour impliquer les apprenants et améliorer leurs compétences linguistiques. Les chercheurs mettent en avant différents avantages de l'intégration des contes de fées dans l'apprentissage des langues, notamment leur authenticité, leur capacité à susciter des réponses émotionnelles chez les élèves, leur contribution au développement cognitif, l'importance des éléments structurels et de la composition pour l'apprentissage des langues, ainsi que la richesse linguistique et culturelle qu'ils offrent. [15, p. 4; 1, p. 173; 14, p. 49; 10,

p. 173]. Les contes de fées revêtent une importance particulière du fait de leur applicabilité à tous les niveaux de compétence et à tous les groupes d'âge, ainsi que de leur potentiel à développer l'ensemble des compétences linguistiques. [15, p. 1]. Toutefois, des études pratiques supplémentaires sont nécessaires pour mettre en lumière l'importance des contes de fées dans l'enseignement des langues.

Cette étude se concentre spécifiquement sur les contes de fées de Charles Perrault et explore leur utilisation potentielle avec les étudiants de niveau B1 du programme de licence « Langues étrangères et communication interculturelle » pour l'acquisition du vocabulaire, de la grammaire et du développement des compétences d'expression orale et écrite. Le matériel pédagogique pour les cours de français est élaboré en tenant compte du programme et de l'analyse des cours.

Cette étude qualitative comporte plusieurs étapes. La première étape consiste en des analyses structurelles et linguistico-culturelles des contes de fées de Perrault. Ces analyses impliquent un examen de la composition des contes, de la structure narrative, de l'utilisation du langage, des thèmes, des personnages, ainsi que des nuances culturelles explicites et implicites. Au total, 11 contes de fées ont été examinés dans le but d'identifier et d'extraire des éléments propices à l'enseignement de la langue française, en vue de développer les compétences interculturelles langagières et médiatisées par le français.

La deuxième étape consiste à analyser le programme et les cours de la troisième année du programme de licence « Langues étrangères et communication interculturelle » afin d'identifier les lacunes critiques dans l'enseignement et l'apprentissage du français qui pourraient être comblées en utilisant des contes de fées. Ensuite, la troisième étape implique le développement de matériel pédagogique basé sur ces contes de fées, visant à renforcer le vocabulaire, la grammaire, ainsi que les compétences en expression orale et écrite. Ce matériel est conçu pour être en harmonie avec les cours et les programmes de la troisième année du programme de licence, adaptés au niveau de compétence B1 selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Cette approche sert non seulement à explorer le potentiel pédagogique de la littérature classique, mais aussi à démontrer de manière pratique l'application des résultats des analyses structurelles et linguistico-culturelles dans le développement des cours, des programmes et du matériel pédagogique.

Tout d'abord, les contes de fées jouent un rôle particulier dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Un avantage crucial des contes de fées est leur authenticité [11, p. 125].

Badenas Roig précise qu'il existe plusieurs avantages de l'utilisation des contes de fées en classe, soulignant leur brièveté par rapport à d'autres textes ainsi que la facilité de mémorisation du matériel lors de l'utilisation des contes de fées [1, p. c. 164-165]. La répétition et le rythme dans les contes de fées aident les enfants à mémoriser des histoires, en développant les compétences linguistiques et la capacité de mémoire [14, p. 49]. Badenas Roig souligne l'importance des contes de fées pour l'éducation culturelle et éthique des élèves, ainsi que la possibilité de développer leur créativité. Il existe de nombreuses ressources et matériels sur les contes de fées pour apprendre ou pratiquer le vocabulaire, la grammaire et la prononciation. Ceci est d'une importance primordiale pour l'enseignant, car il n'a pas à consacrer du temps à la création d'exercices [1, p. 173].

En utilisant des contes de fées, les étudiants peuvent développer toutes les compétences linguistiques. Xolmurodorova se concentre principalement sur l'utilisation des contes de fées pour enseigner l'écoute et la lecture. L'auteur souligne également le potentiel des contes de fées dans l'enseignement des compétences orales, car ils fournissent un large éventail de sujets de discussion [15, p. 5]. De plus, les contes de fées peuvent être utilisés pour développer des compétences en écriture, par exemple pour pratiquer l'écriture créative. Les étudiants peuvent être invités à écrire une suite du texte, à le réécrire, en

choisissant un autre personnage comme narrateur, ou à créer leur propre conte de fées [6, p. 24; 15, p. 4].

Les contes de fées sont également importants pour le développement cognitif des élèves. L'utilisation de contes de fées donne aux étudiants l'occasion d'exprimer leur créativité et de stimuler leur imagination ainsi que le développement de leurs compétences analytiques [10, p. 174; 3, p. 562]. Wilkes estime que stimuler l'imagination des enfants à travers des contes de fées est crucial pour la santé mentale, le développement de mécanismes d'adaptation et une flexibilité accrue dans la résolution de problèmes [14, p. 50].

Les contes de fées sont une source de patrimoine culturel. Par conséquent, l'enseignant doit s'assurer qu'il est compris par les étudiants [10, p. 174]. De plus, les contes de fées sont considérés comme des outils efficaces pour transmettre des concepts moraux [14, p. 49].

À propos des âges, on peut envisager d'utiliser des contes de fées avec des enfants, des adolescents et des adultes. Il est affirmé que les contes de fées conviennent à l'enseignement des langues de l'école primaire au lycée, ainsi qu'à l'université en raison de leur importance culturelle et de la richesse de leur langue [6, p. 21]. Pour les apprenants adultes, l'analyse des personnages des contes de fées peut être plus appropriée [12, p. 4]. Cette approche d'analyse des contes de fées est plus adaptée aux apprenants adultes. Un adulte peut lire le texte d'un conte de fées et utiliser les illustrations comme support ou ne pas les utiliser [6, p. 9].

Concernant les adolescents, Lépine examine le processus de travail avec des livres illustrés. Dans le cadre de l'apprentissage du français langue étrangère, il est souligné que les ouvrages illustrés peuvent aider les adolescents à mieux comprendre le sens d'une histoire et les inciter à interpréter le texte à partir d'éléments visuels [5, p. 69].

Les contes de fées peuvent être étudiés à différents niveaux selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Il existe des descripteurs déterminant à quel niveau appartient le texte. Pour les niveaux initiaux, les textes des contes de fées doivent être adaptés. Cependant, des difficultés particulières surviennent lors de l'adaptation des textes au niveau A1 [8, p. 26].

Selon Reig (2014), les niveaux auxquels les contes de fées peuvent être appliqués vont de A2 à C1. Les contes de fées peuvent être utilisés avec des étudiants de niveau avancé, mais l'enseignant doit rendre les exercices grammaticaux plus compliqués. De plus, il est possible d'adapter le niveau à A2, en utilisant une grammaire et un vocabulaire correspondant à ce niveau au lieu d'éléments plus avancés [9, p. 217].

Une étude menée par Toro a montré que le texte littéraire apparaît généralement dans les manuels scolaires à partir des niveaux B1-B2 et plus [13, p. 216]. Les contes de fées contiennent une grammaire spéciale, par exemple, le temps du passé simple. En lisant des contes de fées, les apprenants de français peuvent apprendre ce temps. Par conséquent, il est plus efficace de les utiliser avec des étudiants du niveau B1-B2. De plus, à l'aide de contes de fées, les étudiants peuvent étudier le discours indirect et l'imparfait de l'indicatif. Ces sujets correspondent également au niveau intermédiaire de maîtrise de la langue [4, p. 144-145].

Selon Badenas Roig, le but principal de l'utilisation des contes de fées en classe n'est pas d'étudier la grammaire ou d'élargir le vocabulaire, mais d'augmenter la motivation, car les étudiants aiment lire des histoires fascinantes. Les niveaux B1-B2 suffisent pour comprendre les contes de fées sans trop de difficulté et apprécier la lecture [1, p. 112]. Pourtant, Davidheiser affirme que les contes de fées sont plus efficaces avec les niveaux élémentaires ou avancés [2, p. 221-224].

En ce qui concerne les niveaux avancés, Níkleva soutient qu'ils peuvent ne pas convenir, dans la mesure où la possibilité créative des histoires est négligée. L'auteur pense

qu'elles impliquent le développement de compétences réceptives plutôt que productives, même aux niveaux C1-C2 [7, p. 124].

En ce qui concerne les systèmes linguistiques qui peuvent être enseignés à l'aide de contes de fées, ce sont la prononciation, le vocabulaire et la grammaire [3, p. 568]. Un texte littéraire n'est pas une simple source d'exercices grammaticaux. En travaillant avec un conte de fées, les étudiants peuvent explorer de manière engageante le fonctionnement du langage grâce à l'utilisation des temps, du discours indirect et de l'utilisation des déterminants [4, p. 144-145].

À propos de la phonétique, tout d'abord, l'enseignant incite les enfants à écouter attentivement le conte de fées et à mémoriser les éléments nécessaires du texte. Ensuite, ils travaillent sur la prononciation en racontant une histoire. Si un élève fait des erreurs de prononciation, l'enseignant le guide pour qu'il y prête attention et réalise ce qui n'était pas correct. Ainsi, l'enfant apprend la prononciation et acquiert des compétences d'écoute et d'expression orale [11, p. 126].

Cette recherche analyse les contes de fées de Charles Perrault et étudie les possibilités de les utiliser avec des étudiants de niveau B1 en vue d'acquérir du vocabulaire, de la grammaire et de la prononciation en français. Sur la base de l'analyse, du matériel pédagogique pour les cours de français est créé.

À propos des résultats, la recherche révèle comment les contes de fées peuvent être utilisés efficacement pour engager les étudiants de troisième année du Programme de Licence « Langue Étrangère et Communication Interculturelle » ayant le niveau B1, en soulignant les aspects motivationnels, les perspectives culturelles et la richesse linguistique qu'offrent les contes de fées. Les analyses compositionnelles, structurelles et linguoculturelles démontrent que les contes de Perrault constituent une riche source d'enseignement en raison de leur structure narrative, de leurs éléments culturels, de l'utilisation de la langue, à savoir des moyens d'expression et des dispositifs stylistiques, et des aperçus de la culture française qui en découlent. Par exemple, les textes contiennent:

- leçons de morale et normes sociales : être gentil, écouter les parents ;
- personnages folkloriques : fées et ogres ;
- temps appartenant au style littéraire et atypiques pour les conversations : passé simple, plus-que-parfait du subjonctif, imparfait du subjonctif et passé antérieur ;
- mots archaïques : ouïr, encor, vermeil, se mirer, clefs, poudroyer et verdoyer ;
- constructions parallèles : « Avec ardeur il aimait les beaux Arts. // Il aimait les combats, il aimait la victoire... » ;
- métaphores : « le cœur serré de douleur » ;
- symboles : la chambre interdite pour la femme de Barbe Bleue et la peau d'âne ;
- comparaisons : « elle était habillée comme ma mère-grand » ;
- anaphores : « En Princesse les entendit, // En Princesse leur répondit » ;
- hyperboles : « Le Ciel cruel n'avait jamais // Voulu remplir un seul de ses souhaits. » ;
- répétitions : une robe couleur du temps, une robe couleur de la lune, une robe couleur du soleil.

À la suite de l'analyse du programme et des cours, un manque de matériel authentique a été révélé, dans la mesure où le cours est basé sur le livre de l'étudiant « Le français.ru » créé par des enseignants russes. Néanmoins, les sujets étudiés sont intrinsèquement liés à la culture française.

La recherche élabore des lignes directrices et des stratégies pour adapter le matériel des contes de fées aux besoins variables des étudiants de troisième année « Langues étrangères et Communication Interculturelle », en mettant l'accent sur les techniques de différenciation et d'échafaudage pour atteindre le niveau B1. En outre, l'étude propose une variété d'activités en classe qui exploitent la richesse linguistique des contes de fées. Ils sont

conçus pour tirer parti des éléments linguistiques des contes de fées pour l'expansion du vocabulaire, l'utilisation de la grammaire et la pratique orale et écrite.

Plusieurs types des exercices basés sur les contes peuvent être développés. Les étudiants peuvent être demandés :

- d'ouvrir des parenthèses

Ouvrez les parenthèses en employant le passé antérieur, le passé simple ou l'imparfait) :

- Hier, la fée (offrir) ___ à la princesse un don d'une beauté éternelle.
- Pendant ce temps, les oiseaux (chanter) ___ doucement autour du château.
- Lorsque la princesse (toucher) ___ le fuseau, elle (s'endormir) ___ immédiatement.
- Avant la malédiction, la princesse (jouer) ___ souvent dans les jardins du château.
- Dès qu'il (entendre) ___ la nouvelle, le prince (décider) ___ de la sauver.
- Les serviteurs dans le château (être) ___ plongés dans un sommeil profond depuis des années.
- Le jour où la princesse (naître) ___, tout le royaume (célébrer) ___ avec joie.
- Tous les soirs, la reine (raconter) ___ des histoires merveilleuses à sa fille.
- Une fois, un vieux sage (avertir) ___ le roi des dangers du fuseau.
- Chaque matin, les fleurs du jardin (s'ouvrir) ___ pour saluer le jour.

- de transformer des phrases

Transformez les phrases suivantes en employant l'imparfait du subjonctif.

Modèle : « Je souhaiterais étudier la magie des fées, » dit la princesse. – La princesse **souhaiterait** que quelqu'un lui **enseignât** la magie des fées.

- « J'ai choisi une spécialisation dans l'art du réveil, » annonce le prince.
- « Je vais m'inscrire à des cours de défense contre la magie noire, » confie la fée.
- « Je voudrais savoir comment briser des malédiction » - murmure la Belle au bois dormant.
- « Je recherche un logis près du château endormi, » partage l'apprenti magicien.
- « Je vais étudier l'histoire des royaumes enchantés, » déclare le jeune historien.
- « Je souhaiterais apprendre l'art des fées bienfaitrices, » dit le roi.
- « Je désirais apprendre les secrets de la métamorphose, » déclare le Chat Botté.
- « J'aimerais bien reconnaître les plantes curatives, » le Petit Chaperon Rouge.

- de combler les trous

Comblez les trous avec les mots suivants. Attention, il y a plus de mots que vous n'en avez besoin :

Écus, lot, hardiment, vermeil, clef, vil, scélérats, logis.

Dans la quête du savoir, l'université devient un 1. _____ où de jeunes âmes sont pleines de rêves et d'aspirations. Ce passage initiatique est la 2. _____, ouvrant des portes vers des mondes inconnus. Pourtant, ce chemin est loin d'être facile ; il est parsemé d'obstacles et d'épreuves où l'on doit agir 3. _____, affrontant les défis avec courage et détermination.

Mais attention, l'université est aussi peuplée de 4. _____, prêts à détourner les plus inattentifs de leur chemin. Il est essentiel de surmonter ces obstacles avec sagesse, choisissant ses batailles et ses alliances avec soin. À la fin de ce voyage, le diplôme qui n'est pas obtenu à 5. _____ prix devient non seulement un morceau de papier, mais un trésor d' 6. _____.

- de créer un dialogue

En binôme, jouez le dialogue entre la fée marraine et Cendrillon. La fée doit poser des questions à Cendrillon sur ses émotions pendant le bal, sa rencontre avec le prince et ses espoirs pour l'avenir.



- de décrire une image

Imaginez que vous êtes devant une toile représentant le moment où le prince découvre la Belle endormie. Décrivez ce que vous voyez, vos émotions et ce que, selon vous, ressent le prince.



- de participer aux jeux de rôle

Imaginez une session de thérapie où la Barbe bleue discute de ses actions et motivations avec un psychologue. En petit groupe, créez un dialogue entre la Barbe bleue et le thérapeute, explorant les raisons profondes de ses choix et comportements.

Vous pouvez utiliser le plan écrit par le thérapeute :

Plan

*Brève explication du déroulement de la session ;
Encourager la Barbe bleue à exprimer ses attentes concernant la thérapie ;
Discussion sur les actes passés ;
Compréhension des motivations ;
Impact sur soi et sur les autres ;
Introduction des techniques de gestion des émotions et de résolution de conflits ;
Planification des prochaines étapes.*

- de discuter en groupes

Discutez comment les choix de vie sains auraient pu influencer les histoires des personnages. Par exemple, si la Belle au bois dormant pratiquait régulièrement le yoga ou si Barbe Bleue avait adopté un régime végétarien.

Les professeurs peuvent donner aux étudiants des exercices de la pratique contrôlée pour qu'ils se familiarisent avec de nouvelles formes grammaticales ou de nouveaux mots. Après cela, ils passent aux exercices de la pratique semi-contrôlée où les étudiants doivent les utiliser, pourtant plus librement, en utilisant leur créativité. Enfin, il existe des exercices de la pratique libre, en complétant lesquels les étudiants peuvent avoir recours à tous les moyens linguistiques, y compris le vocabulaire et la grammaire qu'ils viennent d'apprendre.

Pour conclure, les exercices basés sur les contes de Perrault présente une approche créative et puissante de l'enseignement du français. Une variété d'exercices peut être créée pour les étudiants de niveau B1, en commençant par les exercices langagiers et en terminant par l'introduction de nouveaux mots et constructions grammaticales dans la parole. De surcroît, les contes augmentent la motivation des étudiants et élargissent leurs connaissances culturelles. En outre, il y a un avantage secondaire de l'utilisation de contes de fées dans l'enseignement car ces textes contiennent plusieurs leçons de morale. C'est un bon matériel qui aide les professeurs à développer la pensée critique chez les étudiants.

Concernant les suggestions pour continuer la recherche, tout d'abord, les enseignants du cours peuvent être interrogés en vue d'évaluer les exercices conçus en fonction des besoins de leurs élèves. De surcroît, un sondage peut être mené auprès des étudiants qui ont terminé le cours pour savoir s'ils considèrent l'intégration de ces matériaux avantageuse. Enfin, comme les contes de fées contiennent une variété de figures stylistiques, des exercices d'enseignement de la stylistique peuvent être conçus.

Bibliographie

1. Badenas Roig S. R. Didactique du conte dans l'enseignement du français langue étrangère: activités pratiques à partir de La Parure de Guy de Maupassant //Synergies Espagne. – 2018. – №. 11.
2. Davidheiser J. C. Fairy tales and foreign languages: Ever the twain shall meet //Foreign Language Annals. – 2007. – T. 40. – №. 2. – C. 215-225.
3. Genç H. N., Ahenk Erkan S. Ş. L'exploitation du conte en fle a l'exemple de la petite fille aux allumettes //Journal of International Social Research. – 2011. – T. 4. – №. 17.
4. Lauginie A. Il était une fois un prof en quête de grammaire...(ou travailler la grammaire à partir de contes) //Synergies France. – 2019. – №. 16.
5. Lépine M. L'album de littérature pour adolescents: un outil didactique //Québec français. – 2011. – T. 163. – C. 68-69.
6. Moussounet M. L'importance du conte dans le développement de l'enfant et les apprentissages de l'élève. – 2017.

7. Níkleva D. G. Los cuentos y sus posibilidades didácticas en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera //Lengua y habla. – 2012. – №. 16. – C. 119-133.
8. Özmen C., Kiran A. A Study on Text Modification in the Field of Teaching Turkish as a Foreign Language //International Journal of Languages' Education and Teaching. – 2022. – Vol. 10, №. 2. – P. 19-42.
9. Reig B. P. No me cuentos cuentos //Foro de profesores de E/LE. – 2014. – №. 10. – C. 215-223.
10. Sarda A. Le conte, vecteur d'acquisition d'une langue étrangère chez le jeune enfant //Synergies France. – 2017. – №. 11. – C. 159-177.
11. Soren J. Le conte comme un outil pédagogique en classe de FLE //Caraivéti. – C. 121.
12. Sztajnberg S. Barbe Bleue pour les adultes. – 2016.
13. Toro E. Les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'intégration de la littérature et de l'écriture créative dans l'enseignement du FLE //Intertext. – 2018. – T. 45. – №. 1-2. – C. 214-222.
14. Wilkes J. What fairy tales contribute to childrens and adolescentsmental health //Television. – 2018. – T. 31. – C. 48-51.
15. Xolmurodova O. Developing English Language Skills through Fairy Tales //Journal of Foreign Languages and Linguistics. – 2021. – T. 2. – №. 4.

ВОСТОЧНЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

УДК 811.512.161

Мухаметова Адиля Ильдусовна

2 курс бакалавриата

ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация»

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

aimukhametova_1@edu.hse.ru

Научный руководитель:

Загорулько Яна Сергеевна

Тьютор, приглашенный преподаватель

Школа иностранных языков,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

(Москва)

Лингвистические особенности аутентичных материалов на турецком языке **Linguistic Features of Authentic Materials in Turkish**

АННОТАЦИЯ

В настоящее время с развитием российско-турецких отношений турецкий язык становится всё более востребованным среди русскоязычного населения. Нередко люди, поставившие перед собой цель достичь определенного уровня владения языком, недооценивают важность изучения традиций и истории Турции. Однако культурные особенности народа напрямую влияют на язык, образуя с ним неразрывную связь и оказывая непосредственное влияние на его словарный состав. По этой причине в процессе обучения необходимо уделять особое внимание аутентичным материалам, которые представляют собой различные материалы, создаваемые носителями языка для неучебных целей; к примеру: вывески, меню, путеводители, кулинарные рецепты, журналы, фильмы. Они отражают социальные нормы страны и содержат наиболее часто используемые носителями в повседневной жизни лексические и грамматические конструкции, обусловленные, с одной стороны, спецификой турецкого языка, как агглютинативного, с другой стороны — социально-историческим контекстом. В работе рассматриваются грамматические, лексические и фонетические особенности новостных статей, песен, рекламных текстов, объявлений и прочих неадаптированных материалов. Знание их отличительных черт позволит как развить чувство языка, так и сформировать социокультурную компетенцию.

Ключевые слова: турецкий язык; аутентичные материалы; лингвистические особенности; социокультурная компетенция; межкультурная коммуникация

ABSTRACT

Currently, with the development of Russian-Turkish relations, the demand for the Turkish language among Russian-speaking people is growing. More often than not, individuals who aim to achieve a certain level of language proficiency underestimate the importance of studying Turkish traditions and history. However, the cultural peculiarities of

the people strongly influence the language, forming an inseparable connection with it and directly affecting its vocabulary. For this reason, in the learning process, great emphasis should be put on authentic materials, which are various materials created by native speakers for non-educational purposes; for instance, signboards, menus, guidebooks, recipes, magazines, and films. They reflect the social norms of the country and contain lexical and grammatical constructions commonly used in everyday communication and determined, on the one hand, by the nuances of the Turkish language as an agglutinative one, and on the other hand, by the socio-historical context. The study considers the grammatical, lexical and phonetic features of news articles, songs, advertisements, announcements, and other unadapted materials. The knowledge of their distinctive features will help to develop linguistic intuition and sociocultural competence.

Keywords: the Turkish language; authentic materials; linguistic features; sociocultural competence; intercultural communication

С ростом спроса на турецкий язык большее внимание стала привлекать и культура говорящего на нем народа, в связи с чем, материалы, создаваемые носителями, становятся неотъемлемой частью процесса обучения. Под аутентичными текстами понимаются тексты из оригинальных источников, изначально не предназначенные для учебных целей, и отличающиеся «естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью языковых средств» [3, с. 227]. Указанные характеристики позволяют человеку, изучающему иностранный язык, расширить словарный запас путем запоминания актуальной лексики и укрепить понимание логических принципов построения высказываний на языке. Это существенно в контексте турецкого языка, в котором грамматическое и нередко лексическое значения выражаются посредством аффиксов, следующих за корнем слова в строгом порядке. Кроме того, неадаптированные материалы, несомненно формируют представление о менталитете, иллюстрируя те или иные черты носителей языка. По мнению кандидата филологических наук Радиной Е.М., «без правильного понимания текстов массовой коммуникации невозможно в полной мере понять культуру страны, язык которой изучается» [8, с. 216].

Аутентичные материалы представлены во множестве форматов, включая рекламные объявления, новостные статьи, вывески, фильмы, сериалы, песни. При этом большинство научных работ, направленных на их изучение, посвящено одному виду текстов (преимущественно рекламные и новостные) и определенному разделу языкознания (например, синтаксис), ввиду чего некоторые не менее значимые материалы не подвергаются подробному рассмотрению.

Актуальность исследования обусловлена возрастающим общественным интересом к турецкому языку и культуре и выявленной в результате анализа существующей литературы неполной изученностью современных лингвистических особенностей неадаптированных материалов с точки зрения целостного подхода.

Объект исследования – аутентичные материалы на турецком языке.

Предмет исследования – лингвистические особенности аутентичных материалов на турецком языке.

Цель исследования – систематизация языковых особенностей аутентичных материалов на турецком языке.

Задачи исследования:

- 1) изучить имеющиеся научные работы, связанные с темой;
- 2) проанализировать различные аутентичные материалы на турецком языке, среди которых рекламные тексты, новостные статьи, сериалы, песни;
- 3) выделить основные языковые черты материалов;

4) классифицировать особенности в соответствии с принадлежностью к разделам грамматики, лексики, фонетики.

В ходе работы были применены такие **методы** исследования, как выборочный метод, метод лингвистического наблюдения и описания, метод компонентного анализа, метод контекстуального анализа.

Материалом исследования послужили найденные в сети Интернет новостные статьи (в том числе статьи крупнейших изданий Hürriyet, Milliyet, Habertürk), рекламные видео (бренды одежды, заведения общественного питания и т. д.), афиши, фильмы, сериалы, песни на турецком языке.

Грамматические особенности.

- Инверсия

Турецкому языку характерен фиксированный порядок слов в предложении: подлежащее, как правило, ставится в начало (перед ним может стоять числительное или определение вместе с числительным *bir* в роли неопределенного артикля), сказуемое – в конец, между ними – второстепенные члены предложения. Несмотря на свойственный новостным сообщениям на турецком языке прямой порядок слов [1, с. 44], в фильмах, сериалах, художественных произведениях и песнях зачастую встречается инверсия.

Нарушение обычного порядка слов в разговорной речи, широко представленной в фильмах и сериалах, свидетельствует об эмоциональности турецкого народа. Носители ставят в начало предложения и интонационно выделяют слова, на которые собеседник, по их мнению, должен обратить внимание.



Рис. 1. Пример инверсии в сериале

Рассмотрим пример из сериала «Ты назови» / «Adını Sen Koy» (рис. 1). В одном из эпизодов героиня, не желая рассказывать тете о произошедшей ситуации, говорит: «Yok bir şey teyze» (досл. «Нет ничего, тетя»). Тетя же, в свою очередь, подозревая, что что-то случилось, отвечает: «Var bir şey Leyla» (досл. «Есть что-то, Лейла»). В обычной ситуации подлежащее *bir şey* было бы расположено в начале предложения, однако в этом диалоге противопоставление слов «нет» и «есть» сигнализирует об беспокойности, волнении.

<u>Mevsim rüzgarları ne zaman eserse</u>	<u>Когда подуют вновь сезонные ветра,</u>
<u>O zaman hatırlarım</u>	<u>Вспомню я тогда</u>
<u>Çocukluk rüyalarım</u>	<u>Свои детские мечты,</u>
<u>Şeytan uçurtmalarım</u>	<u>Полёты дикие мои</u>

Рис. 2. Пример инверсии в тексте песни

Что касается поэзии, песен и пословиц, инверсия, помимо выразительности, используется для создания рифмы. Например, в песне «Осень в Стамбуле» / «İstanbul'da Sonbahar» исполнителя Теомана (рис. 2) вторая, третья и четвертая строки рифмуются благодаря нарушению традиционного порядка слов: сказуемое *hatırlarım* не стоит в конце, а предшествует двум дополнениям – существительным *rüyalarım* и *uçurtmalarım*.

- Опущение аффиксов

Одним из ключевых понятий турецкой грамматики считается изафет, который представляет собой определительное словосочетание. Словосочетание из прилагательного и существительного или из двух существительных, к которым не прибавляется аффикс, называется безаффиксным изафетом и обозначает в первом случае качество, свойство объекта (напр. *yeşil deniz* – зеленое море) и во втором случае материал, из которого сделан объект (напр. *cam masa* – стеклянный стол), пол/профессию/звание (напр. *kız kardeş* – сестра), меру/степень/величину (напр. *bir demet maydanoz* – пучок петрушки) и устойчивые сочетания-сравнения (напр. *demir irade* – железная воля [2, с. 216]). Если в изафете из двух существительных аффикс прибавляется только к последнему, то он называется одноаффиксным и обозначает разновидность (напр. *armut ağacı* – грушевое дерево), дату (напр. *1980 yılı* – 1980 год) или название объекта (напр. *Moskova şehri* – город Москва). Если же аффикс прибавляется к обоим существительным, изафет считается двуаффиксным и обозначает принадлежность (напр. *kardeşin evi* – дом брата).



Рис. 3. Примеры опущения аффиксов в новостных заголовках

Иногда в новостных заголовках, которые отличаются краткостью из-за необходимости привлечь внимание к теме, предполагаемый по правилу двуаффиксный изафет заменяется одноаффиксным. Так, на рис. 3 заголовки состоят из имени актера, про которого идет речь в статье, и существительного, являющегося одним из ключевых слов текста. К имени не прибавлен аффикс, но смысл передан верно. Словосочетание переводится на русский язык как двуаффиксный изафет: «ответ Серенай» и «молчание Чагатай» соответственно.



Рис. 4. Пример опущения аффиксов в названии фильма

Принадлежность передается также с помощью сочетания притяжательного местоимения и существительного. К последнему присоединяется аффикс лица, таким образом, принадлежность передается дважды – местоимением и аффиксом, поэтому местоимение может опускаться, что не считается грамматической ошибкой (напр. *benim annem* = *annem* – моя мама). В разговорной речи, напротив, часто опускается аффикс лица. Это не является грамматически верным вариантом, тем не менее, не воспринимается носителями как ошибка, так как не меняет смысла. К примеру, фильм «Наша семья» 1975 года (рис. 4) на турецком языке называется «Bizim Aile» (ср. *bizim ailemiz*).

Лексические особенности.

- Устойчивые сочетания

Значительную часть словарного состава турецкого языка составляют устойчивые сочетания, именуемые *deyimler*. К ним относятся идиомы, поговорки, отдельные образные слова (существительные, прилагательные, глаголы) [6, с. 203].



Рис. 5. Пример устойчивого сочетания в рекламе социальных услуг

Устойчивые сочетания окружают жителей Турции повсюду: в телепередачах, новостях, книгах, фильмах, песнях. Экспрессивность особенно важна в рекламе, в том числе в рекламе социальных услуг. Так, на рекламном постере пункта социальной помощи *Çözüm Noktası* в Стамбуле (рис. 5) эффективно применено выражение *bir şeyin dört bir yanında olmak*. Дословно она означает «охватывать что-либо с четырех сторон», то есть полностью занимать какое-либо пространство. В этом контексте подразумевается наличие пунктов социальной помощи по всему Стамбулу, что,

разумеется, вызывает доверие; уверенность в том, что в случае непредвиденной ситуации помощь будет оказана.

- Редупликация

Упомянутая ранее эмоциональность турецкого народа находит отражение в одном из частых явлений в речи – редупликации, т.е. удвоении корня, основы или слова целиком. В турецком языке редупликация бывает полной, при повторе одного и того же слова или синонимичных/близких по значению слов (напр. kolay kolay – легкий + легкий = легко, без труда [5, с. 29]), и частичной, при повторе части основы, обычно первых двух букв, и добавлении вставного согласного (напр. **bomboş** – совершенно пустой).



Рис. 6. Пример редупликации в рекламном слогане

Редупликация активно используется в рекламе для узнаваемости брендов и их слоганов и быстрого продвижения продуктов [5, с. 32]. Рассмотрим пример рекламы бренда Duru (досл. «чистый»), специализирующегося на производстве средств по уходу за телом и кожей лица (рис. 6). Слоган начинается с прилагательного **dupduru** – абсолютно чистый. Оно входит в словосочетание с существительным **temizlik** – чистота. В русском языке подобный оборот был бы расценен как тавтология, но в турецком языке это понятие как таковое отсутствует – сочетание близких или равноценных по смыслу слов оправдано усилением значения, в особенности в медиадискурсе. Примечательно, что авторы рекламного текста мыла Duru также решили использовать выражение **mis gibi**, означающее «великолепный, превосходный, благоухающий», вместе с существительным **koğu** – запах, аромат. Редупликация, тавтология с точки зрения правил русского языка и устойчивое сочетание придают слогану выразительность, формируя положительный образ товара и повышая желание потребителя его приобрести.

- Игра слов

В аутентичных материалах на турецком языке, как и в рекламных и новостных текстах на многих других языках, для красочности нередко обыгрываются многозначные слова и омонимы. Например, в рекламе питьевой воды Hamidiye во фразе «Sağlık için su için» («Пейте воду для здоровья») слово için выступает и предлогом «для» (в первом случае), и глаголом «пить» в повелительном наклонении в форме 2 лица множественного числа (во втором случае).



Рис. 7. Примеры игры слов в новостных заголовках

Поскольку многие турецкие имена и фамилии образованы от нарицательных существительных, прилагательных и т.д., используемых в современном языке (напр. Torrak – букв. «земля», Yağmur – букв. «дождь») [7, с. 7], в новостных заголовках игра слов очень часто построена на основе имен и фамилий публичных личностей (рис. 7). К примеру, в статье про неоднозначный комментарий в социальной сети, оставленный популярной турецкой актрисой, обыгрывается имя ее партнера по телевизионному проекту. Имя Мерт означает «храбрый, мужественный», поэтому заголовок можно перевести как «Смелая позиция / Смелое поведение Афры». Во втором тексте обыгрывается фамилия актрисы, чей разлад с другим актером является темой статьи. Фамилия Мола означает «перерыв, остановка, привал», следовательно, заголовок можно перевести как «Перерыв в дружбе».

- Замена слов в устойчивых сочетаниях



Рис. 8. Пример замены слова в устойчивом сочетании в рекламе

Несмотря на то что устойчивые сочетания являются неделимыми, иногда в средствах массовой информации, прежде всего в рекламе, слова могут заменяться контекстуально более подходящими для запоминаемости. Обратимся к рекламному ролику кетчупа бренда Tat (рис. 8). В выражении mutlu yıllar (досл. «счастливых лет»), употребляемом при поздравлении с днем рождения, Новым годом или годовщиной, первое слово заменено на прилагательное tatlı (досл. «сладкий»), характеризующее вкусовые качества продукта и формирующее ассоциацию с компанией-производителем.

Фонетические особенности.

- Сокращение слогов



Рис. 9. Пример сокращения слогов в сериале

В потоке речи для простоты и экономии времени большинство носителей молодого возраста опускают звуки или даже слоги в словах без изменения смысла. Эпизод из сериала «Рамо» / «Ramo» (рис. 9) ярко демонстрирует особенности разговорной турецкой речи: глагол *diyorum* («говорю») произносится как *diyom*, *ne yapıyorsun* («что ты делаешь») – как *napiyon* (в этом случае также происходит объединение двух слов в одно), *orada* («там») – как *orda*.



Рис. 10. Примеры сокращения слогов в рекламе

В неформальном общении устная речь проецируется представителями турецкого народа на письменную [4, с. 185], и сокращение слогов передается на письме в сообщениях, блогах и иногда в официальной рекламе. Так, в рекламных роликах бренда одежды DeFacto и сети ресторанов быстрого питания Burger King (рис. 10) имитируется разговорная речь посредством усечения конечного согласного *r*, что сокращает дистанцию между потребителями и производителем и стимулирует их к покупке.

Подводя итог, можно сделать вывод, что эмоции являются одной из важнейших составляющих коммуникации на турецком языке. Выразительность проявляется в виде различных языковых явлений во всех видах аутентичных материалов, вне зависимости от стиля. Несомненно, к наиболее экспрессивному стилю стоит отнести разговорный: стремление к увеличению скорости передачи сообщения одновременно с проявлением чувств отразилось как на устной, так и на письменной речи, приведя к упрощению используемых языковых единиц. Неадаптированные материалы, относящиеся к формальному стилю, в свою очередь, также обладают лингвистическими особенностями, благодаря которым информация легко запоминается и широко распространяется.

Результаты работы могут быть полезными для людей, изучающих турецкий язык, поскольку знакомство с отличительными чертами речи в разных типах дискурса, иллюстрирующей культурные особенности, упрощает коммуникацию с носителями и позволяет применять знание языка во многих сферах общественной жизни. Кроме того, собранные материалы могут быть использованы

преподавателями турецкого языка при адаптации аутентичных текстов с целью развития у учеников языковых умений и понимания тонкостей культуры турок как восточного народа.

Дальнейшее исследование неадаптированных материалов может быть основано на более детальном описании текстов, количество научных работ по которым относительно небольшое (например, в области музыкального творчества). Наряду с этим может быть осуществлен контрастивный анализ лингвистических особенностей аутентичных материалов на турецком и другом иностранном языке и проведено сравнение эффективности их применения в процессе обучения.

Список литературы

1. Алексеева О. А. Синтаксические особенности турецких новостных материалов // Litera. 2021. № 10. С. 44–60 [Электронный ресурс]. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=34108 (дата обращения: 17.01.2024)
2. Ахметова Л. С. Изафет в турецком языке и его значения // Вестник ЧелГУ. 2000. №1. С. 211–217 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izafet-v-turetskom-yazyke-i-ego-znacheniya> (дата обращения: 17.01.2024).
3. Байниева К. Т., Умурзакова А. Ж. Роль аутентичного текста в полиязычном обучении // Международный журнал экспериментального образования. 2016. №2. С. 227–231 [Электронный ресурс]. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=9562> (дата обращения: 15.01.2024)
4. Бижева З. Х., Латипова А. Л. Синтаксическая специфика языка Интернет-дискурса (на материале английского и турецкого языков) // Известия ВГПУ. 2020. №10 (153). С. 184–186 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sintaksicheskaya-spetsifika-yazyka-internet-diskursa-na-materiale-angliyskogo-i-turetskogo-yazykov> (дата обращения: 01.02.2024).
5. Зарипова А. М. Редупликация в английском и турецком языках // Вестник ЧелГУ. 2007. №13. С. 28–33 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reduplikatsiya-v-angliyskom-i-turetskom-yazykah> (дата обращения: 18.01.2024).
6. Касумова М. Ю., Бирадли Э. Особенности фразеологических единиц в русском и турецком языках // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. №2. С. 213–215 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-frazeologicheskikh-edinits-v-russkom-i-turetskom-yazykah> (дата обращения: 18.01.2024).
7. Напольнова Е. М. Система обращений в современном турецком языке // Вестник СПбГУ. Востоковедение. Африканистика. 2015. №4. С. 5–13 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-obrascheniy-v-sovremennom-turetskom-yazyke> (дата обращения: 20.01.2024).
8. Радина Е. М. Аутентичная реклама как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции // Сборник статей по материалам VI Национальной научно-практической конференции «Мышление и понимание в процессе обучения иностранным языкам в 21 веке». Армавир, 2020. С. 216–224 [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42893173> (дата обращения: 17.01.2024)

Романенко Екатерина Александровна

бакалавр

ОП «Лингвистика: теория и практика межкультурной коммуникации
в странах АТР»

Школа региональных и международных исследований,
Дальневосточный федеральный университет
(Владивосток)
romanenkokk23@gmail.com

**Изменение традиционных семейных ценностей Китая с приходом
глобализации**

The Impact of Globalization on Traditional Family Values in China

АННОТАЦИЯ

Тема брака, семьи и взаимоотношений внутри нее с древних времен являлись основной темой дискуссий философов Китая. Господствующие в Китае философские течения, такие как: конфуцианство, даосизм и буддизм регулировали семейно-брачные отношения в Китае на протяжении многих веков и заложили основы семьи как социального института. Несмотря на это, всеохватывающая тенденция глобализации, которая существенно влияет на социально-экономическую и политическую сферы жизни Китая, оказывает особое давление на сферу семейных отношений. Влияние Западной культуры навевает иные подходы отношения к браку и семье, что заставляет молодое поколение китайцев переосмысливать старые традиции. В данной работе предпринята попытка рассмотреть изменение фундаментальных семейных ценностей Китая на фоне усиливающейся тенденции размытия границ между культурами в современном мире. Целью работы является освещение изменений в институте семьи Китая в свете влияния Западных культур. В первой части доклада представлена характеристика исторически сложившегося уклада китайской семьи, ее традиционные нормы. Значительное внимание уделяется тому, как установившиеся отношения и семейные структуры, предписанные конфуцианской мыслью, отразились на китайской иероглифике. Во второй части приведены основные тенденции изменения в брачно-семейных отношениях. В заключение приводятся выводы на тему изменений, произошедших в укладе китайской семьи, а также анализируется дальнейшая судьба института семьи в Китае.

Ключевые слова: Китай, институт семьи, глобализация, нуклеарная модель семьи, китайское общество, институт брака

ABSTRACT

The topic of marriage, family, and the relationships within it has been a central theme of discussion among philosophers in China since ancient times. Dominant philosophical currents in China, such as Confucianism, Daoism, and Buddhism, regulated family-marriage relationships in China for many centuries and laid the foundations of the family as a social institution. However, the pervasive trend of globalization, which significantly influences the socio-economic and political spheres of life in China, puts particular pressure on the sphere of family relations. The influence of Western culture encourages different approaches to marriage and family, prompting the younger Chinese generation to rethink old traditions. This work attempts to examine the change in fundamental family values in China against the backdrop of the increasing trend of cultural blending in the modern world. The aim of the work is to shed light on changes in the family institution in China in the context of the

influence of Western cultures. The first part of the report presents a characterization of the historically established structure of the Chinese family and its traditional norms. Significant attention is paid to how established relationships and family structures, as prescribed by Confucian thought, are reflected in Chinese hieroglyphs. The second part outlines the main trends of change in marital-family relations. In conclusion, the report summarizes the findings regarding the changes that have occurred in the structure of the Chinese family, and the future fate of the family institution in China is analyzed.

Keywords: China, family institution, globalization, nuclear family model, Chinese society, institution of marriage

Тема брака, семьи и взаимоотношений внутри нее с древних времен являлись основной темой дискуссий философов Китая. Господствующие в Китае философские течения, такие как: конфуцианство, даосизм и буддизм регулировали семейно-брачные отношения в Китае на протяжении многих веков и заложили основы семьи как социального института. Несмотря на это, всеохватывающая тенденция глобализации, которая существенно влияет на социально-экономическую и политическую сферы жизни Китая, оказывает особое давление на сферу семейных отношений. Влияние Западной культуры навевает иные подходы отношения к браку и семье, что заставляет молодое поколение китайцев переосмысливать старые традиции.

Актуальность изучения такого феномена как процесс глобализации на традиционные ценности Китая обусловлена усиливающейся тенденцией размывания границ между культурами в современном мире и изменением фундаментальных китайских семейных ценностей.

Цель данной работы - рассмотреть изменения, произошедшие в институте семьи Китая на фоне усиливающейся тенденции размывания границ между культурами в современном мире. Для выполнения данной цели были поставлены несколько задач: представить характеристику исторически сложившегося уклада китайской семьи, а также ее традиционные нормы. Описать как философское течение конфуцианства отразилось на брачно-семейных отношениях и особенностях воспитания детей в Китае. Проанализировать какие новые тенденции, пришедшие с Запада, нашли отражение в институте семьи Китая.

Богатая китайская культура всегда вызывала интерес у людей со всего мира. Китайская пословица «вспомнишь прошлое – поймешь настоящее» (温故知新) ясно говорит о том, насколько важна история для изучения китайской культуры.

Несмотря на то, что большое количество древних традиций Китая сохранилось до настоящих времен, китайская культура и ценности на всех этапах развития цивилизации принимали разные формы. Стоит выделить основные факторы, влияющие на развитие культурных ценностей Китая:

1. социально-исторические;
2. политические;
3. идеологические. [11, p. 115]

На формирование китайской картины мира прежде всего оказывал влияние фактор географической изоляции. На протяжении веков огромные естественные барьеры изолировали Китай. Такая удаленность способствовала возникновению чувства «культурного превосходства» Китая. [1, с. 240] Именно поэтому в древности китайский народ считал свое государство центром «Поднебесной». До эпохи империализма у Китая не было соперников за эту позицию в пределах его географического ареала, и он мог по праву считать себя центром знаний, изобретений, культуры и политического суверенитета в Восточной Азии. Китайский сформировавшийся этноцентризм побуждал китайцев оставаться в стороне от

остального мира. До начала XIX века китайское правительство считало, что контакты с чужими культурами угрожали бы целостности собственных ценностей Китая. Сочетание изоляции и идеи превосходства способствовало формированию отличительных моделей поведения и отношений среди китайцев, которые внесли существенный вклад в культурную преемственность, характерную для китайской истории.

Еще одним важнейшим историческим фактором становления китайских ценностей послужил аграрный образ жизни. В традиционном китайском аграрном обществе жизнь людей была напрямую связана с природой и подчинена традициям и обычаям. Необходимость в ежедневном физическом труде требовала совместного усилия людей для выживания, способствуя формированию семьи как основы ячейки общества. [8, с. 10–14]

Идеологическим фактором развития традиционных ценностей в Китае послужило философское учение Конфуцианства, которое уже на протяжении более 2000 лет оказывает влияние на китайское общество. Конфуцианство получило широкое распространение на остальной части Восточной Азии как образцовое учение о гармоничном социальном и моральном, сформировав фундаментальные ценности, традиции и понятия о мире. Конфуцианская философия рассматривает общество и государство по образцу семьи и влияет на китайское общество на всех уровнях. Так, большинство норм и правил межличностных отношений и бытовой уклад китайских семей были продиктованы конфуцианским движением, а некоторые из них даже закреплены на государственном уровне. Как, например, китайский закон о браке 1981 года, который действует в настоящее время и предусматривает конкретные обязанности для родителей и их детей, а также и для старшего поколения. [5, с. 80]

К особому историческому фактору развития традиционных китайских ценностей относится коммунистическая эпоха и связанные с ней революции, войны, законы и реформы. В результате националистических революций установившиеся отношения и семейные структуры, предписанные конфуцианской мыслью, были разрушены растущей милитаризацией китайского общества. Революция и массовые движения при режиме Мао Цзэдуна были направлены на разрушение традиционных семейных уз. Конфуцианские идеалы были изменены в «Четыре пережитка» (旧思想) – мышление, при котором старые идеи, привычки, обычаи культура подверглись разрушению и замене коммунистической идеологией. Сторонники данного типа мышления бросали вызов старшему поколению и их традиционному авторитету. [7, с. 175–179]

Наиболее поразительной характеристикой семьи в коммунистическом Китае стало уравнивание в правах мужчин и женщин, по крайней мере, на официальном уровне. Так, закон КНР «О браке» 1950 г. объявил запрет на браки по договоренности, наложничество, приданое. Таким образом, положение женщин, в период модернизации стало более прогрессивным, а феодальные пережитки вместе с конфуцианскими традициями ушли на задний план. Можно утверждать, что к 1970-м годам с завершением культурной революции традиционная система ценностей Китая подверглась значительным трансформациям, однако, в силу неравномерного развития города и деревни, а также сохранения коллективистского образа жизни, изменения протекали неравномерно. Так, одни люди, в особенности молодежь, встали на путь модернизации, другие сделали все, чтобы сохранить традиционный уклад. [9, с. 102–104]

Семья в китайской культуре стояла в основе всего. Обязанности между членами семьи были четко распределены и неуклонны. Брак и дети не случайно являлись важным элементом китайского общества. Ввиду того, что большая часть населения – это выходцы из сельской местности, рождение детей в семье означало

дополнительные рабочие руки. Выбор пары также являлся не случайным. Традиционно браки организовывались родителями жениха и невесты, а сами молодые люди могли даже не видеть друг друга вплоть до дня своей свадьбы. Хотя такие браки были запрещены законом о браке 1950 года, важность одобрения партнера старшими членами семьи все также сохраняется и по сей день. Старшие члены семьи исконно считаются мудрее в разрешении жизненных вопросов. В традиционных китайских семьях к старшим относятся с уважением и заботой со стороны всей семьи. Данный принцип не теряет своей актуальности и в настоящее время. Старшие члены семьи играют большую роль в воспитании своих внуков, именно поэтому в традиционных семьях многие домохозяйства включают целых пять поколений, живущих под одной крышей. В основе этого представления лежит конфуцианская концепция сыновнего благочестия, преданности и уважения, которая подразумевает под собой беспрекословное подчинение своим родителям. Так, дети воспитываются в строгости, а любое их решение должно было быть прежде всего одобрено семьей. [8, с. 17–19]

Помимо прочего, традиционные китайские семейные ценности четко определяют роли и права для мужчин и женщин в браке. Таким образом, в традиционной китайской семье мужчина отвечает за материальное обеспечение и защиту своей семьи, а также является центром принятия большей части решений и несет ответственность за свою жену, детей и других членов семьи. В то время как женщины в социальной иерархии Китая традиционно занимали подчиненное положение. В конфуцианской системе в их обязанности входили забота о детях, доме и ближайших родственниках. Они не могли наследовать семейную землю или другое имущество в системе такого типа. [6, с. 69]

Говоря о структуре самой семьи, важно упомянуть, что традиционное китайское общество всегда было ориентировано на клановую организацию семьи, которая для предков современных китайцев являлась гарантом стабильности и выживания. Тем не менее в настоящее время такая структура претерпевает существенные изменения, меняясь под влиянием процессов глобализации, создавая новые типы семейных отношений. Традиционная клановая модель семьи в современном Китае безвозвратно уходит в прошлое, а на смену ей приходит нуклеарная и расширенная модели семьи. [7, с. 180]

В состав нуклеарной семьи входят родители, их дети, а также родители супругов. Другой тип семьи – расширенная подразумевает под собой людей, состоящих в родственных отношениях, живущих под одной крышей и имеющих общий бюджет. Традиционным социальным идеалом всегда являлось совместное проживание пяти поколений родственников, хотя в настоящее время большинство китайских граждан в крупных городах склоняются к трехпоколенческой модели расширенной семьи, а пятипоколенческие семьи зачастую встречаются только в отдаленных регионах Китая. Стоит также отметить, что в настоящее время понятие расширенной семьи изменяется в новой действительности. Так, к нему добавилось новое значение, в котором совместное проживание больше не является определяющей характеристикой расширенной семьи, теперь такие семьи все также включают в себя прямых родственников, но в новых реалиях современного мира они живут независимо друг от друга и ведут отдельный бюджет. [1, с. 240]

В настоящее время клановый и даже расширенный типы семьи становятся все менее актуальными. Современная семья китайского общества все более и более становится нуклеарной. Как правило, она небольшая и включает в себя родителей и один или два ребенка.

Переход к модернизации форм семьи нового времени и изменение семейных отношений начало происходить в начале XX века, когда в стране началось

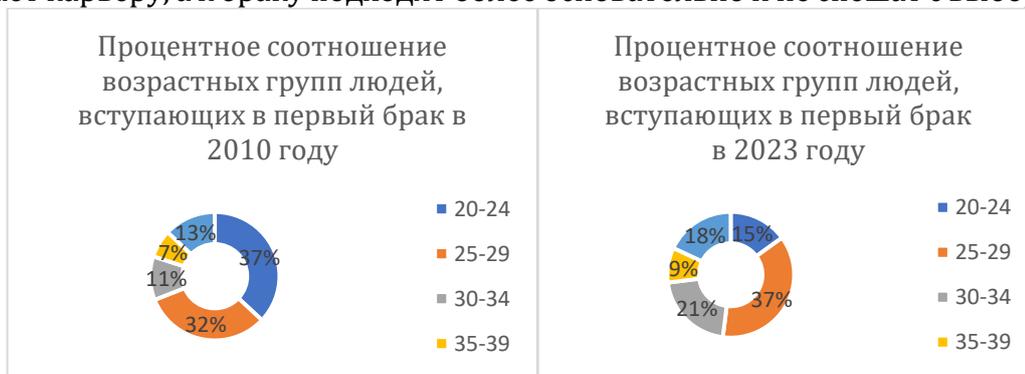
стремительное развитие таких наук как социология, политология, экономика и других, занимающихся изучением института семьи. Важную роль в развитии и становлении этих наук сыграли поездки китайских ученых на Запад с целью изучения теорий прогрессивных ученых того времени. Полученные на Западе знания начали распространяться, а вместе с тем и меняться взгляды на структуры системы брака и семьи. [6, с. 67] В представления китайского общества начали проникать идеи о демократии, равноправии, правах человека, свободе и индивидуализме. Так начали проникать первые веяния глобализационных тенденций в традиционный уклад китайской культуры. [9, с. 95]

В настоящий момент глобализацию можно назвать одной из наиболее дискуссионных проблем современности, которая имеет не локальный характер, а затрагивает все страны и культуры. Термин «глобализация» появился в конце 1980-х годов и обозначает собой «Процесс интеграции культур разных народов в мировую систему» [3, с. 632]. Данный сложный процесс взаимопроникновения, затрагивающий экономическую, политическую и социокультурную сферы разных стран несет в себе большие изменения, в том числе отражаясь и на одном из самых главных институтов государства – институте брака и семьи. Ниже приведены основные тенденции изменения семейных отношений в современном Китае:

1. Распространение процесса нуклеаризации семьи, который предполагает под собой стремление молодоженов жить отдельно от родителей, отход от многопоколенного устроая семьи. Ввиду того, что в условиях современного мира происходит все больший отток жителей из сельской местности, а молодежь стремится жить в больших городах и зарабатывать, модель расширенной семьи становится все менее актуальной.

2. Закрепление ценности равноправных внутрисемейных отношений. В большинстве семей муж больше не является ядром принятия всех решений в семье, супруги являются равными по положению в семье, их социальные роли уравниваются, главной причиной которого является экономическая независимость женщины от мужчины. [5, с. 81–83] Более того, в восточно- южной части страны наблюдается такое явление как матриархат. Эта тенденция особенно наблюдается в Шанхае. Женщины там зачастую доминируют в бизнесе, полностью контролируют дела и бюджет семьи. [4]

3. Повышение возраста людей, вступающих в брак. Так, по данным 2020 года средний возраст вступления в первый брак китайцев вырос до 28.67 лет. Тогда как в 2010 году средний возраст начала семейных отношений в Китае составлял 24.89 года. Другими словами, за 10 лет средний возраст для брака вырос почти на 4 года. Все больше при выборе между семьей и карьерой молодое китайское поколение выбирает карьеру, а к браку подходят более основательно и не спешат с выбором. [10]



Источник: National bureau of statistics of China

4. Снижение рождаемости и сокращение числа детей в семьях. Коэффициент рождаемости в Китае в 2022 году опустился до 6,77, в то время как в 2021 году он составлял 7,52. Основной причиной такой тенденции является желание китайской молодежи «жить для себя» и заниматься карьерой. [10]



Источник: National bureau of statistics of China

5. Снижение значимости семейных отношений. С приходом глобализации узаконивание отношений больше не является обязательным условием для того, чтобы считать пару «семьей». Как правило, жители КНР все чаще предпочитают сожительство официальному браку, а традиционное юридическое оформление отношений уходит на второй план. По данным государственного статистического бюро КНР, в 2020 году в стране было зарегистрировано 8,14 миллиона браков, что на 1,13 миллиона меньше в сравнении с 2019 годом. [2]



Источник: National bureau of statistics of China

6. Увеличение общего количества разводов. Последнее десятилетие число разводов в Китае неуклонно растет, во время пандемии эта тенденция значительно ускорилась — в 2020 году распалось 8,6 млн браков, это почти в два раза больше, чем в 2019 году (4,15 млн). Понимая важность поддержания института семьи, как важного двигателя демографической ситуации в стране, китайское правительство даже ввело закон, предусматривающий, что пары, которые подали заявление на расторжение брака, должны подождать 30 дней до принятия окончательного решения. Если они не подтвердят заявление лично в течение 30 дней после завершения периода, оно автоматически отменяется. Таким способом власти Китая пытаются бороться с «импульсивными» разводами. [2]



Источник: National bureau of statistics of China

Таким образом, традиционно сложившийся устой китайских внутрисемейных отношений пересматривается, а социальная иерархия меняется под воздействием новых экономических явлений.

В заключении стоит отметить, что Китай – это цивилизация, предпочитающая традиционный уклад и не желающая с ним расставаться, которая относится к возможным культурным последствиям глобализационных изменений с настороженностью, опасаясь частичной или полной утраты китайских культурных традиций и национальной идентичности. Несмотря на всеохватывающую глобализацию и экономические изменения в структуре китайского общества, сложившиеся традиционные нормы до сих пор имеют огромное влияние в современном китайском обществе, а значит полная вестернизация и потеря китайской самоидентичности КНР пока не грозит. К тому же китайское правительство повсеместно проводит собственную мощную культурную политику на международном уровне с помощью «мягкой силы», цель которой состоит в повышении привлекательности китайской культуры и распространения духовных ценностей народа (медицины, кухни, языка).

Несмотря на тенденции изменений в структуре семьи, стоит также учитывать, что наиболее актуальны они в таких крупных мегаполисах как Шанхай, Пекин и т. д. В китайских деревнях и поселениях все также сильны исторически сложившиеся традиционные уклады семейных отношений, сохраняется приверженность к расширенному типу семей, брак играет ту же значимость, что и в прежние времена. Кроме того, причины тенденции изменения института брака и семьи не всегда ограничиваются вопросами глобализации. Стоит также рассматривать экономическую сторону вопроса, так как в современном мире многие молодые люди попросту не могут себе позволить жить независимо от родителей и заводить детей.

Список литературы

1. Абрамов В. А. Глобализирующийся Китай: грани социокультурного измерения: монография. М.: Восточная книга, 2010. 240 с.
2. В Китае существенно сократилось количество браков в 2020 году [Электронный ресурс] / под ред. С.Е. Кургиян. М.: ИА Красная Весна, 2022
3. Жукова И.Н., Лебедько М.Г., Прошина З.Г., Юзефович Н.Г. Словарь терминов межкультурной коммуникации: монография. Москва: Изд-во Флинта: Наука, 2013. 632 с.
4. Китайский матриархат [Электронный ресурс] / под ред. В. Южаков М.: Ведомости, 2014

5. Кормочи Е.А, Яцушкевич Н.В. Трансформация института брака в условиях глобализации // Социально-экономические исследования, гуманитарные науки и юриспруденция: теория и практика: материалы XIV Международной научно-практической конференции. Новосибирск. 2017. С.79-84.
6. Лин Пэн, Барлукова О. М. Эволюция изучения семьи в Китае // Вестник Бурятского государственного университета. Улан-Удэ. 2015. С.66-69
7. Мо Вань, Линь Цун Структура семьи и традиции семейных отношений в китайской народной Республике в историко-социальном контексте // Социология. 2020. №4. С.174-180
8. Наумова К. М. Глобализация (全球化) как лингвокультурный феномен в жизни современного Китая // Известия Восточного Института. Санкт-Петербург. 2020. №1(45). С.6-22
9. Пол Карл-Хайнц Китайские и западные ценности: размышления о методологии межкультурного диалога // Век глобализации. 2012. №1. С.94-103
10. Средний возраст вступления в первый брак китайцев составляет 28.67 лет [Электронный ресурс] / под ред. Ли Баошань. М.: Жэньминь Жибао, 2022
11. Guthrie Doug. China and globalization: the social, economic and political transformation of Chinese society. New York: Routledge. 2009. 392 p.
12. China's Traditional Cultural Values and National Identity [Electronic resource] / Zhang Lihua. Carnegie. 2013.

Петрищева Алина Денисовна

4 курс бакалавриата

ОП «Перевод и переводоведение»

Институт иностранных языков и международного сотрудничества

Томский государственный педагогический университет

(Томск)

a_petrishcheva@list.ru

Научный руководитель:

Краевская Ирина Олеговна

Кандидат филологических наук, доцент

Институт иностранных языков и международного сотрудничества

Томский государственный педагогический университет

**Синтаксические трансформации при переводе с русского языка на китайский язык (на материале рекламных текстов компании «Дико вкусно»)
Syntactic transformations in translation from Russian into Chinese (on the material of advertising texts of the company "Diko vkusno")**

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена выявлению наиболее часто используемых синтаксических трансформаций при переводе рекламных текстов с русского языка на китайский язык. В ходе анализа языкового материала компании «Дико вкусно» по производству натуральной сибирской продукции на русском и китайском языках, были выделены основные синтаксические трансформации, применяемые при переводе.

Ключевые слова: реклама; синтаксис; перевод; трансформации; русский язык; китайский язык.

ABSTRACT

The article is devoted to the identification of the most frequently used syntactic transformations when translating advertising texts from Russian into Chinese. While analysing the linguistic material of the company "Diko Vkusno" for the production of natural Siberian products in Russian and Chinese languages, the main syntactic transformations used in translation were identified.

Keywords: advertising; syntax; translation; transformations; Russian language; Chinese language.

Актуальность данного исследования обусловлена, во-первых, высокими показателями торговых отношений России и Китая. Во-вторых, наша продукция из Сибири пользуется высокой популярностью среди местного населения Китая. В-третьих, поскольку источником информации о сибирских дикоросах выступает русский язык, то любые информационные тексты нуждаются в адекватном переводе на китайский язык. В-четвертых, перевод с русского языка на китайский является одним из наиболее востребованных направлений в лингвистике, поэтому изучение способов перевода с русского на китайский представляется актуальным.

Целью настоящего исследования является выявление особенностей перевода рекламных текстов, посвященных натуральной сибирской продукции, с русского языка на китайский язык.

Источником исследования послужили 6 рекламных презентаций продукции компании «Дико вкусно» и их переводы на китайский язык.

Материалом исследования послужили 83 русскоязычных предложения и их переводы на китайский язык, взятые из рекламных текстов компании «Дико вкусно».

Теоретической базой исследования послужили труды отечественных и зарубежных ученых по синтаксическим особенностям рекламного текста (Г.Н. Акимова, С.В. Вяткина, В.П. Казаков, Д.В. Руднев) и по переводческим трансформациям (В.Н. Комиссаров, В.Ф. Щичко, Ю.Ф. Ян, С.А. Архипова, М.С. Мосягина).

С.А. Архипова относит перевод рекламного текста к одному из самых сложных видов перевода [1, с. 9]. Для достижения качественного перевода недостаточно просто перевести текст, переводчик должен рассматривать текст рекламы как средство коммуникации между производителем и потенциальным покупателем [1, с. 11]. Наиболее сложной для перевода является реклама, направленная на иностранного покупателя. М.С. Мосягина подчеркивает, что необходимо адаптировать текст рекламы в соответствии с национально-культурными традициями страны [5, с. 130]. Нами были изучены существующие классификации видов трансформаций, используемых при переводе с русского языка на китайский язык, сформулированные отечественными [1, 3, 5, 7] и зарубежными [8, 9, 10, 11] лингвистами. Тем не менее, работа с материалом показала, что предложенные учеными классификации способов перевода, не полностью удовлетворяют изучаемым текстам. При анализе переводов рекламных текстов компании «Дико вкусно» с русского языка на китайский язык, нами были выявлены такие виды переводческих трансформаций, как замена пассивной конструкции на активную (9 ед.), замена сложного предложения простым (6 ед.), замена неопределенно-личного предложения определенно-личным (7 ед.), членение предложения (20 ед.), описательный перевод (15 ед.), антонимический перевод (3 ед.) и замены частей речи (23 ед.), и представленные трансформации расположены в порядке убывания.

Далее мы проиллюстрируем каждую трансформацию наиболее репрезентативными примерами. Сначала идет исходный текст (исх.), потом перевод на китайский (пер.) и пиньинь (пиньинь), а затем подстрочный перевод (подстр.) для того, чтобы можно было проследить трансформацию.

I. Замена частей речи.

Такая замена является довольно обычной трансформацией при переводе с русского на китайский язык. Данная трансформация заключается в перефразировании, которое может изменить структуру предложения, что связано с различиями в грамматической структуре языков [9, с. 13].

1. Исх.: *Благодаря особому способу приготовления без варки...*

Пер.: 由于独特的非煮制造方法...

Пиньинь: Yóuyú dútè de fēi zhǔ zhìzào fāngfǎ...

Подстр.: Благодаря особому способу изготавливать без варки...

В данном примере отглагольное существительное *приготовление* заменяется китайским глаголом 制造 (zhìzào), который обозначает «изготавливать».

2. Исх.: *Употребление мёда с кедровыми орешками*

Пер.: 吃蜂蜜和雪松果

Пиньинь: Chī fēngmì hé xuě sōngguǒ

Подстр.: Есть мед и кедровые орехи

Русское отглагольное существительное *употребление* заменяется при переводе китайским глаголом 吃 (chī) со значением «есть».

3. Исх.: *Ценность этого продукта обусловлена...*

Пер.: 本品珍贵的原因之一是...

Пиньинь: Běnpǐn zhēnguì de yuányīn zhī yī shì...

Подстр.: Драгоценная причина данного продукта...

Существительное *ценность* в данном примере заменяется на прилагательное 珍贵 (zhēnguì) со значением «дорогой, драгоценный».

4. Исх.: *Мед с добавлением натуральных компонентов*

Пер.: 加上自然成分的蜂蜜

Пиньинь: jiāshàng zìrán chéngfēn de fēngmì

Подстр.: Добавлять натуральный компонент мед

В данном примере отглагольное существительное *добавление* заменяется китайским глаголом «加上 jiāshàng», который обозначает «добавлять».

5. Исх.: *Ягоды клюквы – кладезь полезных веществ, они богаты антоцианами, фенолокислотами ...*

Пер.: 蔓越莓是有益元素的珍贵宝库。蔓越莓含有花色素、酚酸.....

Пиньинь: Mànguòméi shì yǒuyù yuánsù de zhēnguì bǎokù. Mànguòméi hányǒu huā sèsù, fēn suān...

Подстр.: **Клюква** – драгоценная сокровищница полезных элементов. **Клюква** содержит антоцианы, фенокислоты...

Здесь русское местоимение *они* заменяется на китайский иероглиф 蔓越莓 (mànguòméi), который переводится как «клюква».

6. Исх.: *...Сосновое варенье укрепляет... Оно содержит...*

Пер.: 松球果酱增强...松球果酱含有...

Пиньинь: Sōngqiú guǒjiàng zēngqiáng... sōngqiú guǒjiàng hányǒu...

Подстр.: Сосновая шишка варенье укрепляет... Сосновая шишка варенье содержит...

Русское местоимение *оно* при переводе заменяется на китайское соответствующее имя существительное 松球果酱 (sōngqiú guǒjiàng), которое переводится как «сосновое варенье».

7. Исх.: *...молодые сосновые шишки сосны – это мощнейший антиоксидант... Они защищают организм на клеточном уровне ...*

Пер.: ...绿色松球果是一种强大的抗氧化剂... 松球果在细胞水平上保护人们身体...

Пиньинь: ...lǜsè sōngqiúguǒ shì yī zhǒng qiángdà de kàngyǎngjì... sōngqiúguǒ zài xìbāo shuǐpíng shàng bǎohù rénmen shēntǐ...

Подстр.: Зеленые сосновые шишки являются мощным антиоксидантом...

Сосновые шишки на клеточном уровне защищают организм человека...

При переводе местоимение *они* заменяется на китайское существительное 松球果 (sōngqiúguǒ) в значении «сосновая шишка».

8. Исх.: *Полезные свойства продукта*

Пер.: 产品有好处的性质

Пиньинь: Chǎnrǎn yǒu hǎochù de xìngzhì

Подстр.: Продукт имеет польза свойства

Русское прилагательное «полезные» в данном примере заменяется на китайское существительное «好处hǎochù», которое имеет значение «польза».

9. Исх.: *Диабетическая линейка натуральных продуктов*

Пер.: 糖尿病病人的绿色食品

Пиньинь: tángniàobìng bìngrén de lǜsè shípǐn

Подстр.: Диабет больной экопродукт

В данном примере русское прилагательное «диабетическая» заменяется на китайское существительное «糖尿病 tángniàobìng» со значением «диабет». Также в данном примере прослеживается добавление слова «病人bìngrén больной».

II. Членение предложения.

Вид грамматической трансформации, при которой синтаксическая структура предложения в исходном языке преобразуется в две или более предикативные структуры языка перевода [3, с. 168].

10. Исх.: *За основу мы берём старинные русские рецепты в сочетании с новыми уникальными технологиями производства, что позволяет сохранить ценнейшие свойства дикорастущих продуктов.*

Пер.: 我们坚持古罗斯制作方法。独特的生产技术结合古罗斯制法，从而保持野生植物的有益特性。

Пиньинь: Wǒmen jiānchí gǔluósī zhìzuò fāngfǎ. Dútè de shēngchǎn jìshù jiéhé gǔluósīzhì fǎ, cóngér bǎochí yěshēng zhīwù de yǒuyì tèxìng.

Подстр.: Мы придерживаемся способу приготовления Древней Руси. Уникальные технологии производства сочетаются со способом Древней Руси, тем самым сохраняют ценные свойства дикорастущих растений.

Предложение в русском языке является сложноподчиненным, для более просто понимания текста рецептором перевода данное предложение при переводе было разделено на два простых двусоставных предложения.

11. Исх.: *Эти конфеты бережно делаются вручную, для них мы отбираем только самые свежие кедровые орехи и спелые ягоды клюквы, а также таежный мед.*

Пер.: 这些糖果是手工制造。我们选择最新鲜的雪松果、成熟蔓越莓和泰加蜂蜜。

Пиньинь: Zhèxiē tángguǒ shì shǒugōng zhìzào. Wǒmen xuǎnzé zuì xīnxiān de xuē sōngguǒ, chéngshúmàn yuè méi hé tàijiā fēngmì.

Подстр.: Эти конфеты являются изготовленными вручную. Мы выбираем свежие кедровые орехи, созревшую клюкву и таежный мед.

Данное предложение является сложным с двумя грамматическими основами, при переводе оно было разделено на два простых предложения.

12. Исх.: *Варенье из сосновой шишки – это не просто великолепный натуральный десерт, состоящий из настоящих молодых сосновых шишек, это кладёшь полезных элементов, приготовленное по старинным русским рецептам.*

Пер.: 松球果酱不但是是一种含有真正绿色松球果的天然甜食，而且是一种含有有益元素的食品。本产品是按照古俄罗斯的制作方法。

Пиньинь: Sōngqiú guǒjiàng bù dànshì yī zhǒng hányǒu zhēnzhèng lǜsè sōngqiúguǒ de tiānrán tiánshí, érqǐě shì yī zhǒng hányǒu yǒuyì yuánsù de shípǐn. Běn chǎnpǐn shì ànzhào gǔluósī de zhìzuò fāngfǎ.

Подстр.: Сосновые шишки варенье не только содержит настоящие зеленые сосновые шишки натуральный десерт, к тому же содержит полезные элементы продукт. Этот продукт является в соответствии с Древняя Русь способ приготовления.

Предложение в русском языке является распространенным, при переводе оно было поделено на два простых предложения.

13. Исх.: *Кедровый орех в сосновом сиропе обладает удивительным и восхитительно ярким вкусом: сочетание зрелого кедрового ореха и хвойного соснового сиропа из настоящих сосновых шишек не оставят равнодушными самых взыскательных ценителей полезных сладостей.*

Пер.: 松果糖浆具有最为鲜美的味道。成熟雪松果和松果能让对味道最吹毛求疵的人都爱上本食品。

Пиньинь: Sōngguǒ tángjiāng jùyǒu zuìwéi xiānměi de wèidào. Chéngshú xuē sōngguǒ hé sōngguǒ néng ràng duì wèidào zuì chuī máoqiú cǐ de rén dū àishàng běn shípǐn.

Подстр.: Кедровый орех сироп обладает наиболее превосходным вкусом. Зрелые кедровые орехи и сосновые шишки способны прийти по вкусу очень придиричивым людям и даже полюбить этот продукт.

Предложение в русском языке имеет две грамматические основы. При переводе это предложение было поделено на два простых предложения с одной грамматической основой.

14. Исх.: Ягоды клюквы – кладезь полезных веществ, они богаты антоцианами, фенолокислотами ...

Пер.: 蔓越莓是有益元素的珍贵宝库。蔓越莓含有花色素、酚酸.....

Пиньинь: Mànguòméi shì yǒuyì yuánsù de zhēngù bǎokù. Mànguòméi hányǒu huā sèsù, fēn suān...

Подстр.: **Клюква** – драгоценная сокровищница полезных элементов. **Клюква** содержит антоцианы, фенокислоты...

Русское предложение является двусоставным, в процессе перевода на китайский язык оно разделилось на два предложения, с заменой местоимения на имя существительное.

III. Описательный перевод.

Это приём перевода, при котором смысл лексической единицы иностранного языка передаётся в тексте перевода при помощи свободного словосочетания или описательного оборота для уточнения значения лексической единицы [3, с. 147].

15. *Шалфей* – «洋苏草 yángsūcǎo», где «洋 yáng» – иностранный, заморский; «苏 sū» – перилла нанкинская; «草 cǎo» – трава.

Китайский иероглиф 洋苏草 yángsūcǎo буквально переводится как «заморская трава». Иероглиф 苏 sū имеет значение «перилла нанкинская» [2] – растение фиолетового цвета, которое растет в Китае, что делает его схожим по цвету с шалфеем.



Шалфей



Перилла нанкинская

16. *Травяные купажи* – 青草混合 (qīngcǎo hùnhé), где «青草 qīngcǎo трава», «混合 hùnhé смешивание».

Так как в китайском языке нет определенного соответствия для термина «травяные купажи», при переводе с русского на китайский используется описательный перевод для полной передачи смысла, в результате чего мы получаем «смешивание трав».

17. Исх.: *Шоколадные конфеты Драже Кедровый орех в белой шоколадной глазури*

Пер.: 雪松果白巧克力糖球, 巧克力糖

Пиньинь: xuěsōng guǒbái qiǎokèlì táng qiú, qiǎokèlì táng

Подстр.: кедровые орехи белый шоколад конфетный шарик

Так как в китайском языке нет определенного соответствия для термина «драже», при переводе с русского на китайский используется описательный перевод для полной передачи смысла, в результате чего мы получаем «конфетный шарик».

18. Исх.: **Соус Чатни**

Пер.: 印度苹果酸辣甜酱

Пиньинь: Yīndù píngguǒ suānlà tiánjiàng

Подстр.: индийский яблоко кисло-острый соус

Пословный разбор данного примера выглядит следующим образом: «印度 yìndù - индийский», «苹果 píngguǒ – яблоко», «酸辣 suānlà – кисло-острый», «甜酱 tiánjiàng - соус», следуя из чего мы делаем вывод, что данный пример был переведен с помощью описательного перевода: «соус чатни» - «кисло-острый индийский соус».

IV. Замена пассивной конструкции на активную.

Такой тип замены упрощает предложение, делает его прямым и понятным. Использование активного залога выделяет действующее лицо и важную информацию, что является одним из ключевых преимуществ такого предложения. К тому же, в китайском языке ограничено употребление пассивной конструкции в предложении, в отличие от русского языка, где пассивные конструкции в предложении распространены, поэтому при переводе с русского языка на китайский язык данная замена является одной из частотных [8, с. 15].

19. Исх.: *...нашими специалистами разработана...*

Пер.: ...我们专家做了量大的研究...

Пиньинь: ...wǒmen zhuānjiā zuò liǎo liàng dà de yánjiū...'

Подстр.: ...Наши специалисты разработали...

В данном случае буквальный перевод не будет соответствовать речевым привычкам носителям китайского языка, поэтому русская пассивная конструкция была заменена на китайскую активную конструкцию.

20. Исх.: *...обеспечивают высокие продажи.*

Пер.: 我们只出售...

Пиньинь: wǒmen zhǐ chūshòu ...

Подстр.: Мы продаем...

Согласно нормам китайского языка, пассивная конструкция в предложении не соответствовать речевым привычкам носителей, поэтому русская пассивная конструкция была заменена на китайскую активную конструкцию.

V. Замена неопределенно-личного предложения определенно-личным.

Такая трансформация позволяет сделать информацию в передаваемом сообщении более точной и понятной для читателя, особенно если читатель не знаком с действующим лицом сообщения. В китайском языке отсутствуют неопределенно-личные предложения, в отличие от русского языка, поэтому данная замена является одной из частотных [8, с. 12].

21. Исх.: Ягоды клюквы – кладезь полезных веществ, они богаты антоцианами, фенолокислотами... **В большом количестве содержит антиоксиданты, которые препятствуют окислению клеток и продлевают молодость организма.**

Пер.: 另外, 蔓越莓含有大量抗氧化剂, 抗氧化剂延缓细胞氧化, 使人永保青春。

Пиньинь: Língwài, mànyuèméi hányǒu dàliàng kàngyǎngjì, kàngyǎngjì yánhuǎn xìbāo yǎnghuà, shǐ rén yǒng bǎo qīngchūn

Подстр.: Кроме того, **клюква** содержит большое количество антиоксидантов, которые замедляют окисление клеток и сохраняют молодость человека.

В русском активно действующее лицо можно узнать из контекста, а именно, из предыдущего предложения, где говорится про клюкву, а в китайском подлежащее восстанавливается, потому что клюква не входит в привычную языковую и культурную картины мира китайцев. Поэтому лучше уточнить еще раз, о чем идет речь.

22. Исх.: *Полезно также употреблять мёд с кедровым орехом для профилактики заболеваний сердца и сосудов...*

Пер.: 本产品具有许多有益功能, 比如能改善心理状态...

Пиньинь: Běn chǎnpǐn jùyǒu xǔduō yǒuyì gōngnéng, bǐrú néng gǎishàn xīnlǐ zhuàngtài...

Подстр.: **Этот продукт** имеет много полезных функций, например может улучшить состояние сердца...

В русском предложении действующее лицо отсутствует и предложение имеет структуру неопределенно-личного предложения, в китайском предложении структура изменена и действующим лицом выступает «本产品 běn chǎnpǐn», в значении «этот продукт».

VI. Замена сложного предложения простым.

Этот приём заключается в том, что сложное предложение с несколькими придаточными заменяется простым предложением, которое содержит только одну грамматическую основу. Это позволяет сделать текст более лаконичным и понятным [11, с. 27].

23. Исх.: *Мы максимально приблизились к природе, используя только натуральные ягоды, орехи и другие ингредиенты, созданные самой природой, чтобы вы могли насладиться истинным вкусом сибирской тайги.*

Пер.: 纯天然绿色原生态食品让您享受真正来自西伯利亚的美味。

Пиньинь: Chún tiānrán lǜsè yuán shēngtài shípǐn ràng nín xiǎngshòu zhēnzhèng láizì xībóliya de měiwèi.

Подстр.: Натуральные природные продукты позволят вам насладиться настоящим вкусом Сибири.

В русском исходном предложении союз «чтобы» обрамляет придаточное изъяснительное. При переводе он был опущен, так же, как и первая часть предложения. В результате китайское предложение стало простым предложением, с действующем подлежащим «让您享受 ràng nín xiǎngshòu» - делать вас наслаждаться.

VII. Антонимический перевод.

Это переводческая трансформация, при которой утвердительная конструкция в исходном языке заменяется на отрицательную конструкцию в языке перевода или наоборот [10, с. 31].

24. Исх.: Чайный напиток "Сибирский Иван-Чай" **без добавок**

Пер.: 《西伯利亚柳兰牌》原味茶饮品

Пиньинь: "Xībóliya liǔ lán pái" yuánwèi chá yǐnpǐn

Подстр.: «Сибирь иван-чай» **исходный вкус** чайный напиток

В данном примере «без добавок» и «исходный вкус» являются контекстуальными антонимами, то есть в языке они не противопоставлены по значению и являются антонимами только в тексте [4, с. 55]. Поэтому при переводе был использован антонимический перевод, в результате чего «без добавок» в русском языке было заменено на «原味yuánwèi исходный вкус» в китайском языке.

Таким образом, проанализировав 83 примера на русском языке, взятых из рекламных текстов компании «Дико вкусно» и их перевод на китайский язык, наиболее часто встречаются замены частей речи, которые составили 28% от количества изученных примеров. Нередко встречаются случаи членения предложений, которые составили 24%. Примеры описательного перевода составили 18% от количества изученных примеров. Замены типов предложений встречаются при переводе реже. Наименее частотной трансформацией является антонимический перевод, который составил 4% от количества изученных примеров.

Список литературы

1. Архипова, С. А. Особенности перевода рекламных текстов / С. А. Архипова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2011. – № 2. – С. 9–14.
2. Большой китайско-русский словарь онлайн –. URL: <https://bkrs.info/> (дата обращения: 16.03.2024). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
3. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – Москва : Высш. шк., 1990. – 253 с. ISBN 5-06-001057-0
4. Корюкина, Е. С. Риторические возможности антонимов в современном русском языке: проблема системного описания : специальность 10.02.01 Русский язык : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Е. С. Корюкина. – Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского. – Нижний Новгород, 2014 – 202 с.
5. Мосягина, М. С. Переводческие трансформации при передаче текста рекламы как следствие избранной переводческой стратегии / М. С. Мосягина // Евразийский союз ученых. – 2016. – Вып. 2 (23). – С. 130–133.
6. Синтаксис современного русского языка : учебник для высших учебных заведений Российской Федерации / Г. Н. Акимова, С. В. Вяткина, В. П. Казаков, Д. В. Руднев; под ред. С. В. Вяткиной / Учебно-методический комплекс по курсу «Синтаксис современного русского языка». – Санкт-Петербург : Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2009. – 347 с. ISBN 978-5-8465-0976-4
7. Щичко, В. Ф. Перевод с русского языка на китайский. Практический курс = 俄汉翻译实用教程 / В. Ф. Щичко. – Москва : Восточная книга, 2011. – 238 с. ISBN 978-5-7873-0604-0
8. Ян, Ю. Ф. Грамматические трансформации в русско-китайском переводе : факультет славянских языков и литератур : автореферат диссертации на соискание ученой степени магистра гуманитарных наук / Ю. Ф. Ян ; Государственный университет Чжэнжчи – Тайбэй, 2008. – 28 с.
9. 桂乾元 : 《翻译学导论》, 上海外语教育出版社, 2004. – 19 с.
10. 许渊冲: 《翻译的艺术(增订本)》, 五洲传播出版社, 2006. – 48 с.
11. 贾文渊, 贾令仪: 《论译感》, 载《上海翻译》, 2009. – 39 с.

НАШИ АВТОРЫ

ЭМОЦИИ И МЕДИА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ		
Павленкова Наталья Михайловна	1 курс магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	nmpavlenkova@edu.hs e.ru
Седых Наталья Владимировна	3 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	natasha.sedykh09@yan dex.ru
Темирязева Анна Алексеевна	3 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	anya.temiryazeva@gma il.com
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ		
Авагян Гоар Вардгесовна	2 курс магистратуры ОП «Преподавание иностранных языков в высших учебных заведениях и корпоративной среде» Факультет иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Москва)	goar24@yandex.ru
Бабасян Елизавета Размиковна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	elizabeth.babasyan@g mail.com
Рукавишникова Ирина Александровна	Преподаватель кафедры иностранных языков отделения языковой подготовки Института общественных наук,	irina77749@gmail.com

	Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Москва)	
Андерсен Ирина Владимировна	Старший преподаватель кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики, Институт детства МПГУ, Московский педагогический государственный университет (Москва)	irinaandersen2@gmail.com
MODERN APPROACHES AND CURRENT METHODS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING		
Голощاپова Тамара Игоревна	3 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	tigoloschapova@edu.hse.ru
Тарасова Вероника Викторовна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	vvтарасова@edu.hse.ru
Токарева Ксения Алексеевна	2 курс магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	xeniatokareva@yandex.ru
BUSINESS COMMUNICATION CURRENT AND FUTURE RESEARCH CHALLENGES		
Попова Полина Сергеевна	3 курс бакалавриата ОП «Реклама» Факультет рыночных технологий Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте РФ (Москва)	popovaps-25@yandex.ru
Приходько Ангелина Александровна	3 курс бакалавриата ОП «Зарубежное регионоведение: Европейский регион» Институт Иностранных Языков, Российский Университет Дружбы Народов имени Патриса Лумумбы (Москва)	1032216962@pfur.ru linaprixodko@mail.ru
ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ		

Карташова Елизавета Денисовна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	edkartashova_2@edu.hse.ru
Дунюшкин Игорь Евгеньевич	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	eidunyushkin@edu.hse.ru
Петухова Анна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	apetukhova@edu.hse.ru
Луконина Дарья Александровна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	ludahsa210@gmail.com
Волошина Екатерина Витальевна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	katya.voloshina.2002@mail.ru
КОММУНИКАЦИЯ, ЯЗЫК И КУЛЬТУРА ГЕРМАНИИ		
Хватькова София Сергеевна	4 курс бакалавриата ОП "Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (Немецкий язык, Английский язык)" Смоленский государственный университет (Смоленск)	sofiyakhvatkova@mail.ru
Гречиха Юлия Сергеевна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков,	yusgrechikha@edu.hse.ru

	Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	
ФРАНЦИЯ: ЯЗЫК И КУЛЬТУРА		
Валеева Юлия Евгеньевна	2 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	yuevaleeva_1@edu.hse.ru
Куликова Дария Андриановна	3 курс бакалавриата Институт иностранных языков Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы (Москва)	1032216961@pfur.ru
Селезнева Екатерина Викторовна	Приглашенный преподаватель Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	ev.selezneva@hse.ru
Ларионова Екатерина Юрьевна	4 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	eyularionova@edu.hse.ru
ВОСТОЧНЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ		
Мухаметова Адиля Ильдусовна	2 курс бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» Школа иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва)	aimukhametova_1@edu.hse.ru
Романенко Екатерина Александровна	Бакалавр ОП «Лингвистика: теория и практика межкультурной коммуникации в странах АТР» Школа региональных и международных исследований, Дальневосточный федеральный университет (Владивосток)	romanenkokk23@gmail.com

Петрищева Алина Денисовна	4 курс бакалавриата ОП «Перевод и переводоведение» Институт иностранных языков и международного сотрудничества Томский государственный педагогический университет (Томск)	a_petrishcheva@list.ru
--	---	------------------------