

РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции**



ХАНТЫ-МАНСИЙСКИЙ АВТОНОМНЫЙ ОКРУГ – ЮГРА

БУ ВО «СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции**

Сургут
Издательский центр СурГУ
2025

УДК 81(063)
ББК 81.2я43
Р609

Родной и иностранные языки в поликультурном пространстве : сборник статей Международной научно-практической конференции, Сургут, 1–2 ноября 2024 г. / ответственные редакторы: А. Н. Таджибова, Л. В. Быкова ; Сургутский государственный университет. – Сургут : СурГУ, 2025. – 287 с.

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции, посвященной актуальным вопросам сохранения, изучения и преподавания родных и иностранных языков в условиях поликультурного пространства. Основное внимание уделяется проблемам ревитализации миноритарных языков, внедрения инновационных методов в образовательный процесс, вопросам перевода и межкультурной коммуникации.

Издание адресовано исследователям, преподавателям, аспирантам, студентам, а также всем, кто интересуется вопросами языковой политики, лингводидактики и межкультурного взаимодействия в современном мире.

УДК 81(063)
ББК 81.2я43

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1

АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МИНОРИТАРНЫХ ЯЗЫКОВ И ПРАКТИКИ РЕВИТАЛИЗАЦИИ

Абузаров Д. И., Черкасов Е. О., Урманова Л. Э. Роль семьи в передаче и сохранении родного языка в мультикультурном обществе	9
Бочкарева Д. К., Шимарева М. А., Урманова Л. Э. Роль медиа и цифровых технологий в популяризации и сохранении родного языка	12
Каксин А. Д. Хантыйский язык: краткая история изучения, новые исследовательские направления	15
Кузнецов М. Ю. Вепсский онлайн-переводчик как пример успешной добровольческой инициативы по поддержке миноритарного языка	19
Курбанов И. А. Прошедшие времена в амухско-анклухском даргинском языке	22
Лемская В. М., Токмашев Д. М., Кузьмина А. И., Оюн Д. Х., Зияданова К. А. Применение данных ультразвуковых исследований разносистемных идиолектов в практике изучения языков коренных народов Сибири и преподавания иностранных языков	27
Нагурная С. В. Ревитализация карельского и весского языков: социолингвистический аспект	31
Плотников И. М. Вариативное употребление графем <i>в</i> и <i>х</i> в письменности сургутского диалекта хантыйского языка.....	34
Соловар В. Н. Особенности семантики глаголов обско-угорских языков с превербом <i>ара</i> / <i>архэ</i> / <i>ärəx</i> / <i>лăкква</i>	37
Харитонов В. С., Жорник Д. О. Оценка состояния мансийского языка в пос. Берёзово Ханты-Мансийского автономного округа – Югры	43

Секция 2

ПРЕПОДАВАНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ПРОБЛЕМЫ

Белькова А. Е., Роскаряка А. М. Разработка системы упражнений для формирования фонетических навыков по Сургутскому диалекту хантыйского языка	46
Воронкова А. А. Стикерс на языках народов Российской Федерации и их использование на уроке	50

Мусалаева С. Д., Далгатова А. А. Обучение родному (кумыкскому) языку в школах Буйнакского района Республики Дагестан (внедрение новых технологий)	53
Ким А. А. Опыт использования архивных материалов для подготовки учебных пособий по языкам коренных народов Томской области	57
Норманская Ю. В. Возможности анализа степени генетической близости хантыйских диалектов на платформе лингводок	60
Орехова А. Н. Технология лэпбука как средство обучения родному (хантыйскому) языку: инновационный подход к сохранению культурного наследия	64
Пашинина Ю. С. Статусно-социальный признак иноязычных вкраплений в русской литературе XIX века (на материале французских вкраплений в речи персонажей романа «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского)	69

Секция 3 ПЕРЕВОД И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Бадьина Г. М., Бочкарева Д. К., Урманова Л. Э. Адаптация и трансформация русского языка в современном поликультурном пространстве ...	73
Близнюк, Ю. Д., Марданова М. А. Лингвостилистические особенности комического в тексте мультипликации (на материале кинотекста <i>Gravity Falls</i>)	76
Бочкарева Д. К., Кузнецов М. Р., Урманова Л. Э. Проблемы и перспективы машинного перевода в межкультурной коммуникации	79
Воробьева А. Д., Коптякова Е. Е. Анализ передачи комического при аудиовизуальном переводе	82
Евласьев А. П., Гулиева З. Г. к. Особенности передачи лексических средств выражения экспрессивности при переводе англоязычных текстов художественной прозы	86
Гуцалюк В. А., Лемская В. М. Лексико-грамматические трансформации при переводе текста визуальной новеллы (на материале русского и английского языков)	90
Дмитрова А. В., Коптякова Е. Е. Анализ когнитивного сценария «Пандемия» на примере ядерной темы «Начало пандемии» (на материале публикаций в социальных сетях американских средств массовой информации)	92
Ивинских Н. П. Особенности перевода научной статьи по психологии	96

Карпенко Д. С., Курбанов И. А. Особенности перевода фразеологических единиц в художественном тексте (на материале романа Т. Н. Толстой «Кысь» и его перевода на английский язык)	99
Касаткина В. Р., Коптякова Е. Е. Проблема передачи концепта «сон» при переводе мистической повести Н. В. Гоголя «Вий» на английский язык	103
Кораблина В. А., Лемская В. М. Некоторые особенности перевода английских причастных конструкций на русский язык ...	107
Крючина Е. В., Марданова М. А. Особенности перевода англоязычных фильмонимов (на материале перевода названий фильмов в жанре «хоррор»)	109
Кушнерева Д. А. Религиозный аспект как средство манипуляции женского политического дискурса Аргентины	112
Медведева М. С. Аббревиатуры в англоязычном дискурсе	116
Мурзашева А. С., Иванова Е. А. Анализ перевода оценочной лексики (на материале автобиографического романа Д. Вэнса «Эллегия Хиллбилли»)	121
Никитина Н. Е. О переводе одного стихотворения: «Дистихи» Максима Богдановича	126
Побережник Д. А., Монастырский В. В. Имена собственные в составе немецких фразеологизмов	129
Савенко А. И., Быкова Л. В. Видеоигровая локализация и проблема полового признака игровых персонажей	132
Саитгазиева М. Ш., Король Е. В. Когнитивный аспект перевода семантических тактик создания иронии в англоязычном художественном тексте	135
Хаджиева Л. М., Хаджиева М. М., Хамхоева М. М. Отражение менталитета немецкого народа в пословицах и поговорках	140
Хамитов А. Р., Кочурова С. В. Инновации в переводе: современные технологии и межкультурная коммуникация	144
Хотеева Н. В. Эвфемизация лексических единиц в немецкой прессе	147
Шугрин В. Н., Лемская В. М. Способы перевода реплик в креолизированных текстах с английского языка на русский язык (на материале комикса <i>Solo Leveling</i>)	151
Юферова О. И., Лемская В. М. Проблема перевода афоризмов на примере комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума»	153

Яруллина Е. А., Завьялова Ю. А.

Передача лексических средств выражения модальности с английского языка на русский язык (на материале художественного романа Ч. Паланика «Дневник»)	155
--	-----

Секция 4

РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Агафонова О. В.

Символические значения названий растений в русской лингвокультуре	159
---	-----

Фалина В. А., Баделина М. В.

Актуальность формирования орфографического и пунктуационного самоконтроля в вузе и ссузе	162
--	-----

Гаврилов В. В.

Духовный кризис героев романа А. Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него»	167
--	-----

Гришенкова Т. Ф., Хадынская А. А.

Витальный код как способ воплощения национальных образов в югорском тексте Е. Айпина и Ю. Шесталова	171
---	-----

Жулева М. И., Миронова Е. А.

Эргонимическое пространство Оренбурга (на материале наименований учреждений культуры)	176
---	-----

Журавлёва В. Н.

Метод лингвистического конструирования в контексте формирования стилистических умений обучающихся-инофонов	180
--	-----

Коростелева Л. В.

Дисфемизмы как средство реализации стратегии дискредитации в политическом медиа-дискурсе	184
--	-----

Русакова М. М., Маврина Н. В.

Русский язык в поликультурном медицинском образовательном пространстве	187
--	-----

Руссу К. Р.

Типичный портрет объекта розыскного дискурса конца XVIII – начала XIX века	190
--	-----

Сафонова Н. Н., Ряннель И. А.

Развитие познавательного интереса учащихся-инофонов на уроках русского языка в 5–6-х классах при изучении лексики и фразеологии с помощью игровых приемов	193
---	-----

Сафонова Н. Н., Сафонова В. С., Кузнецов Д. Д.

Сингапурская методика в практике преподавания русского языка в классах с полиэтническим составом учащихся	196
---	-----

Синицына Ю. Н.

Русский язык как уникальное достояние в поликультурном пространстве	200
---	-----

Трункина Е. В.

Интеграция нейросетевых технологий в обучение русскому как иностранному	202
---	-----

Турко У. И.

Методические приемы работы с неологизмами на занятиях по дисциплине «русский язык и культура речи»	206
--	-----

Хуснутдинова А. Р.

Особенности использования современных англоязычных заимствований в русском языке ...	209
--	-----

Щербакова Н. Н.

Тексты с региональной тематикой как средство формирования этнопедагогической культуры учителя полиэтнического региона	211
---	-----

Щипанова А. К.

Использование метода проектов на уроках русского языка и литературы в колледже	214
--	-----

Секция 5

ЛИНГВОДИДАКТИКА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Адилова П., Чмых И. Е.

Использование комиксов в обучении иноязычной диалогической речи	220
---	-----

Гончар Е. В.

Изучение и использование приемов, повышающих мотивацию учеников к изучению английского языка	223
--	-----

Горшунов Ю. В., Горшунова Е. Ю.

Прикладные аспекты лингвострановедения Великобритании (на примере реалий-аббревиатур)	225
---	-----

Гребеник И. А.

Лингводидактические принципы обучения в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей	229
---	-----

Ефанова О. А.

Особенности использования компьютерных обучающих программ на занятиях по иностранному языку в вузе	233
--	-----

Зенькова О. В.

Применение ситуативного подхода при обучении иностранным языкам в учреждениях высшего образования	237
---	-----

Иванова Е. А., Кочиева Д. И.

Формирование профессиональных компетенций студентов-лингвистов с применением веб-квест-технологии	239
---	-----

Матасова О. В.

Технология и потенциал проектно-групповой работы в условиях глобализации	242
--	-----

Мельникова О. В., Стеблянка А. С.

Использование интерактивного метода при обучении иностранным языкам в школе	246
---	-----

Меркурьева А. И., Чмых И. Е.

Использование чат-ботов в развитии навыков иноязычной письменной речи	248
---	-----

Разумных Е. В., Максимова Г. А.	
О преподавании английского языка для специальных целей в контексте глобализации ...	251
Синицына А. Е.	
Мотивационные аспекты изучения иностранного языка	254

**Секция 6
ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ
В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР**

Глембоцкая Я. О.	
Ресурс политического дискурса в обучении иностранному языку	258
Литовченко А. С., Сергиенко Н. А.	
Развитие лидерских качеств у преподавателей иностранного языка	261
Платонова Н. А.	
Инновационный подход к изучению языка	264
Подлуцкая К. А., Ситникова А. Ю.	
Геймификация в образовательной практике: анализ платформ и перспектива использования в обучении иностранному языку	266
Раимбакиева А. Ф., Лахтина Ю. В.	
Инновационные подходы в преподавании английского языка	269
Савиш И. Ю.	
Метод сторителлинга в преподавании иностранного языка студентам-медикам	271
Ситникова А. Ю., Подлуцкая К. А.	
Формирование иноязычных лексических навыков в процессе самостоятельной работы студентов естественно-научных специальностей	277

Секция 1
АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МИНОРИТАРНЫХ ЯЗЫКОВ
И ПРАКТИКИ РЕВИТАЛИЗАЦИИ

УДК 304.2

РОЛЬ СЕМЬИ В ПЕРЕДАЧЕ И СОХРАНЕНИИ РОДНОГО ЯЗЫКА
В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ

Динар Ильфарович Абузаров, Егор Олегович Черкасов, Лидия Эдуардовна Урманова
Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А. Н. Туполева – КАИ, Казань, Россия

Аннотация. В данной работе исследована важная роль семьи в сохранении и передаче родного языка в мультикультурном обществе. Рассмотрены различные аспекты этой роли, включая влияние семейной среды на языковое развитие детей, методы и стратегии передачи родного языка, а также вызовы и препятствия, с которыми сталкиваются семьи в сохранении языкового наследия. Предложены рекомендации для семей, общественных организаций и государственных институтов, направленные на укрепление роли семьи в сохранении родного языка и поддержку мультиязычной среды в обществе.

Ключевые слова: семья, родной язык, мультикультурное общество, языковое наследие

FAMILY ROLE IN NATIVE LANGUAGE TRANSMISSION AND PRESERVATION
IN MULTICULTURAL SOCIETY

Dinar I. Abuzarov, Egor O. Cherkasov, Lidiya E. Urmanova
Kazan National Research Technical University named after. A. N. Tupolev – KAI, Kazan, Russia

Abstract. The paper examines the important role of the family in the preservation and transmission of the native language in a multicultural society. The paper examines various aspects of this role, including the influence of the family environment on children's language development, methods and strategies for mother tongue transmission and the challenges families face in preserving their linguistic heritage. We propose recommendations for families, public organizations and institutions that are aimed at enhancing the family role in native language preservation and support of multilingual environment in society.

Keywords: family, native language, multicultural society, linguistic heritage

В современном мире мультикультурное общество представляет собой сложную среду, в которой сосуществует множество языков и культур. В подобных условиях зачастую встает проблема сохранения родного языка, который является ключевым элементом культурного наследия. Глобализация, миграция и взаимодействие с различными культурами могут привести к утрате языковой идентичности и исчезновению родных языков, таким образом, актуальность проблемы сохранения родного языка в мультикультурном обществе требует серьезного внимания и исследования.

Семейная среда является первой и наиболее значимой средой для формирования языковых навыков у детей. В семье дети учатся не только говорить, но и понимать речь, усваивать грамматические правила и обогащать свой словарный запас. Важно, чтобы родители общались с детьми на их родном языке, так как именно в этом контексте дети лучше усваивают язык. Семейные разговоры, чтение книг, совместное прослушивание музыки и просмотр фильмов на родном языке способствуют развитию языковых навыков и укреплению связи с культурными корнями.

Существует множество методов и стратегий, которые семьи могут использовать для успешной передачи родного языка. Это может быть обычное общение на родном языке в повседневной жизни, игры и забавы, проводимые на родном языке, чтение книг и сказок, а также просмотр телепередач и фильмов. Важно, чтобы семьи создавали стимулирующую и поддерживающую среду для языкового развития, где дети могут свободно и непринужденно использовать свой родной язык.

Важно рассмотреть метод чтения книг на родном языке в семейной практике. Этот метод является одним из наиболее эффективных способов передачи родного языка детям и имеет научное обоснование. Чтение книг на родном языке с детьми не только способствует их языковому развитию, но и укрепляет связь между ребенком и его культурным наследием. Исследования показали, что дети, которым регулярно читают книги на родном языке, имеют более развитую речь, богатый словарный запас и лучше понимают грамматические конструкции [1, с. 168]. Чтение книг также способствует развитию воображения, креативного мышления и эмоционального интеллекта у детей. Кроме того, это создает особую атмосферу близости и уюта в семье, когда родители и дети проводят время вместе, погружаясь в увлекательные истории на родном языке. Для успешного применения этого метода важно выбирать книги, которые будут интересны и понятны для детей, учитывая их возраст и уровень языкового развития. Родители могут обсуждать с детьми сюжеты книг, задавать вопросы и поддерживать обсуждение после прочтения, что способствует не только языковому, но и когнитивному развитию детей.

«Потребность изучать родной язык и любовь к нему начинаются с семьи. Поэтому большая просветительская работа должна пронизывать нашу деятельность и работу учителей. Дети, получив навыки в семье, будут совершенствовать это знание на занятиях в школе, на курсах и, конечно, в общении со своими друзьями», – рассказала Янина Чиговская-Назарова [2].

Родители играют ключевую роль в передаче родного языка своим детям, однако также важно учитывать влияние старшего поколения – бабушек и дедушек. Они являются значимыми носителями языка и культурных традиций. Взаимодействие детей с бабушками и дедушками на родном языке не только способствует сохранению языкового наследия, но и укрепляет связь между поколениями. Бабушки и дедушки могут рассказывать детям о своем опыте, традициях и культуре на родном языке, что способствует сохранению и передаче ценностей и традиций семьи. Языковые отношения в семьях с несколькими национальностями зависят от степени укрепления семейных обычаев и от способности родителей и других родственников передавать их своим детям. Исследования, проведенные Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» совместно с Научно-образовательным порталом IQ, показывают, что лишь 52,7 % детей старше семи лет интересуются национальной культурой родителей; 4,9 % детей проявляют интерес только к национальным традициям матери; 2,7 % – к национальной культуре отца; и лишь 13,9 % родителей, которые были опрошены, считают, что их дети вовсе не проявляют интерес к национальному наследию [3].

Для успешного стимулирования языкового развития в семейной среде необходима поддержка со стороны общества. Она может включать в себя проведение различных мероприятий и программ по стимулированию семейного языкового обучения, предоставление родителям информационной поддержки и консультаций по вопросам языкового развития детей, а также финансовую поддержку в виде субсидий или грантов для семей, активно поддерживающих использование родного языка в семейной практике. Подобные меры могут способствовать укреплению роли семьи в сохранении родного языка в мультикультурном обществе.

Примером подобного мероприятия являлся флешмоб «Родной язык, как ты прекрасен!». Суть данного мероприятия заключалась в том, что люди собирались в многолюдных местах в народных костюмах, вставали в круг и по очереди читали литературные произведения на родном языке. Данное мероприятие должно привлечь внимание прохожих, чтобы они присоединились к кругу читателей [4].

Языковое доминирование окружающей среды может стать серьезным вызовом для сохранения родного языка в семье. Исследования показывают, что дети, взаимодействующие в

среде, где преобладает другой язык, могут испытывать давление и переходить на использование этого языка вместо родного, что создает риск постепенной потери родного языка и его замены на язык окружающей среды [5].

Институт языкознания РАН отмечает, что языков, которые активно использовались в Российской Федерации, насчитывалось около 295, но, к сожалению, за последние 100 лет исчезло 15 из них. В числе исчезнувших языков оказался восточномансийский, последний носитель которого умер в 2018 г. Среди все еще используемых языков значатся языки малочисленных народов – хантыйский, мансийский, ненецкий. В настоящее время они изучаются поверхностно на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в местных школах только в качестве факультативных предметов. Свободно говорящих на этих языках людей с каждым годом становится все меньше.

В семьях, живущих не в своей родной языковой среде, а также в билингвальных семьях, часто возникают конфликты из-за различных мнений и предпочтений в использовании языка в общении с детьми. Например, родители могут иметь разные взгляды на то, какой язык следует использовать в семейном общении. Это может привести к разногласиям и даже конфликтам в семье, создавая дополнительные препятствия для сохранения родного языка [6].

Существует ряд эффективных стратегий, которые семьи могут применять для преодоления проблем в деле сохранения родного языка. К ним относятся: создание благоприятной семейной атмосферы для использования родного языка, разработка языковых правил и согласование их с членами семьи, а также поиск поддержки и помощи у внешних источников, таких как языковые курсы и образовательные программы.

Таким образом, семья играет ключевую роль в сохранении и передаче родного языка в мультикультурном обществе. Анализируя различные аспекты, влияющие на успешное сохранение родного языка, можно заключить, что семейная среда, окружающая социокультурная среда, а также поддержка общества имеют первостепенное значение в этом процессе. Дальнейшие исследования могут быть сосредоточены на более глубоком анализе влияния семейных практик на языковое развитие детей в мультикультурной среде. Они могут включать как изучение эффективности различных стратегий передачи и поддержки родного языка в семейной практике, так и влияние мультиязычной среды на личностное развитие детей.

Литература

1. Чавдар А. В, Кузнецова И. А., Кузнецов И. И. Влияние чтения на родном языке на языковое развитие детей дошкольного возраста // Вестник Московского государственного областного университета. 2018. № 2. С. 167–171.
2. Чиговская-Назарова Я. А. Любовь к родному языку начинается с семьи // Российское образование : федер. портал. URL: <https://edu.ru/news/> (дата обращения: 29.01.2025).
3. Ярмиева Р. М. Роль семьи в формировании и развитии языка // Социологические исследования. 2008. № 1. С. 65–68. URL: <https://sochum.ru/s0132-16250002648-8-1/?reader=Y> (дата обращения 16.03.2024).
4. Из опыта организации и проведения Дня родного языка в школе // Российский учебник : [сайт]. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/iz-opyta-organizatsii-i-provedeniya-dnya-rodного-yazyka-v-shkole-21759/> (дата обращения: 16.03.2024).
5. Кузьмин Е. И. Современные проблемы сохранения и развития миноритарных языков в условиях многоязычия в России и в мире: пути решения и перспективы. URL: <http://www.unkniga.ru/kultura/13442-sovremennye-problemy-sohraneniya-i-razvitiya-minoritarnyh-yazykov-v-usloviyah-mnogoyazychiya.html> (дата обращения: 16.03.2024).
6. Phinney J. S., Devich-Navarro M. Variations in bicultural identification among African American and Mexican American adolescents // Journal of Research on Adolescence. 1997. Vol. 7, no. 1. P. 3–32.

УДК 81'242

РОЛЬ МЕДИА И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОПУЛЯРИЗАЦИИ И СОХРАНЕНИИ РОДНОГО ЯЗЫКА

*Дарья Константиновна Бочкарёва, Маргарита Александровна Шимарева,
Лидия Эдуардовна Урманова*

*Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А. Н. Туполева – КАИ, Казань, Россия*

Аннотация. В данной статье проанализировано значение цифровых технологий в контексте сохранения и популяризации родного языка в мультикультурном мире, рассмотрена роль традиционных и новых цифровых платформ, а также разработка специализированных онлайн-ресурсов для изучения языка, освещены вызовы, связанные с сохранением языка, и предложены стратегии и рекомендации для поддержки данного процесса.

Ключевые слова: мультикультурное общество, культурное наследие, культурная ассимиляция, цифровые технологии

MEDIA AND DIGITAL TECHNOLOGIES ROLE IN NATIVE LANGUAGE POPULARIZATION AND PRESERVATION

Daria K. Bochkareva, Margarita A. Shimareva, Lidiya E. Urmanova

Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev – KAI, Kazan, Russia

Abstract. This paper analyzes the importance of digital technologies in the context of preserving and popularizing the native language in a multicultural world. The role of traditional and new digital platforms, as well as the development of specialized online resources for language learning are examined. The challenges of language preservation are highlighted and strategies and recommendations to support this process are proposed.

Keywords: multicultural society, cultural heritage, cultural assimilation, digital technologies

Родной язык является не только средством общения, но и неотъемлемой частью культурного наследия и идентичности народа. Он передает ценности, традиции и историю, укрепляя связь между поколениями, и определяет личностные особенности каждого человека: «Родной язык выступает в жизни народа как своего рода летопись всей многовековой духовной жизни» [1]. Однако в современном быстроменяющемся мире многие языки сталкиваются с угрозой исчезновения из-за доминирования глобальных языков и культурной ассимиляции.

В последние десятилетия произошел бурный рост цифровых технологий, что привело к их внедрению практически во все сферы человеческой жизни. Интернет, социальные сети, мобильные приложения могут сыграть решающую роль в сохранении и развитии родного языка, особенно в среде молодежи. Но содержание и формат медиаконтента могут как поддерживать, так и угрожать сохранению родного языка в мультикультурной среде. Таким образом, понимание роли медиа и цифровых технологий в контексте сохранения родного языка представляет собой актуальную задачу, которая требует дальнейшего исследования и разработки стратегий поддержки и развития языкового многообразия.

Цифровые технологии играют значительную роль в изменении способов взаимодействия с родным языком. Они предоставляют уникальные возможности для распространения родного языка и обеспечивают доступ к нему в любое время и в любом месте через различные цифровые платформы, такие как Интернет и мобильные приложения. Они расширяют возможности обучения и практики родного языка, предоставляя доступ к онлайн-курсам, видеоурокам и аудиоматериалам на родном языке. Это способствует укреплению языковых навыков

и обеспечивает практическое применение языка в различных ситуациях общения. В современном информационном обществе, где медиа в огромной степени влияют на формирование общественного мнения и культурных предпочтений, использование цифровых технологий для поддержания родного языка становится стратегически важным аспектом сохранения культурного и языкового наследия.

Однако, несмотря на все преимущества, цифровые технологии также могут создавать вызовы для сохранения родного языка. Например, доминирование англоязычного контента в Интернете может привести к постепенному замещению родного языка другими, особенно в молодежной среде. Кроме того, доступность к цифровым технологиям среди различных культурных и социальных групп может создавать неравенство в доступе к контенту и образовательным ресурсам. Это может явиться существенным препятствием для тех, кто стремится сохранить или изучить родной язык с использованием цифровых ресурсов. Например, отсутствие доступа к Интернету или ограниченная техническая грамотность могут помешать использовать онлайн-приложения в полной мере.

Еще одним вызовом является низкое качество контента на родном языке. Иногда из-за ограниченных ресурсов или недостатка поддержки контент может быть неполноценным или некачественным, также многие цифровые платформы сосредоточены на широко используемых языках, оставляя меньшие языковые группы без поддержки. Это может отпугнуть аудиторию и уменьшить заинтересованность в использовании или сохранении родного языка в цифровой среде. Например, если обучающее приложение имеет недостаточно качественный интерфейс или устаревшие материалы, пользователи могут потерять интерес к его использованию, что в свою очередь затруднит сохранение языка.

Существуют также традиционные методы изучения языка, такие как книги, телевидение, радио. Книги предоставляют обширный выбор текстов на родном языке, от классики до современной литературы, позволяя читателям углубляться в языковую культуру и развивать навыки чтения. Телевизионные и радиопередачи обеспечивают широкую аудиторию доступом к информации на родном языке, включая новости, развлекательные программы и образовательные шоу. Традиционные платформы имеют установленную аудиторию, а также доступны для людей с ограниченным доступом к Интернету. Однако некоторые программы могут быть ограничены по доступности в определенных регионах или по тематике и стилю, который не отражает всю широту и глубину языка. У них также ограничены возможности для интерактивного обучения и не всегда присутствует обеспечиваемый персонализированный подход к обучению. В целом традиционные и новые образовательные платформы могут дополнять друг друга, устанавливая более полное покрытие потребностей в обучении.

Существуют различные тенденции решения данной проблемы. Одним из перспективных направлений является создание интерактивного и мультимедийного контента на родном языке, который привлекает внимание аудитории. Он может быть представлен в виде языковых игр, онлайн-курсов, вебинаров и потокового видео на платформах. Кроме того, наблюдается рост популярности языковых сообществ в социальных сетях, где носители различных языков могут обмениваться знаниями, общаться на родном языке и поддерживать языковую практику. Это способствует укреплению сообщества носителей родного языка и формирует благоприятную среду для его использования.

В современном мире появляется все больше проектов и программ, которые успешно применяют медиа и цифровые технологии для поддержания и развития родного языка. Привлекательность этих инициатив заключается в их доступности для широкой аудитории и обеспечении доступа к ресурсам в интерактивной форме. Существует ряд успешных программ, которые демонстрируют эффективное использование цифровых технологий для сохранения и развития родного языка в мультикультурной среде.

Одним из примеров таких проектов можно назвать приложение *Duolingo*. Данное мобильное приложение предоставляет возможность изучения различных языков, включая родной, через игровой подход и интерактивные упражнения. Пользователи могут улучшать свои

навыки языка в любое удобное время, что способствует повышению мотивации и эффективности обучения. Приложение также создает среду, в которой пользователи могут учиться в социальном контексте. Они получают возможность присоединиться к языковым сообществам, обмениваться знаниями и опытом с другими участниками, что способствует мотивации и совершенствованию языковых навыков. Однако, несмотря на все преимущества, приложение может ограничиться базовыми навыками языка и не всегда предоставляет глубокое понимание языковых особенностей и контекста.

Еще одним примером является проект *Endangered Languages Archive* (ELAR). Этот онлайн-архив предоставляет доступ к записям на различных языках, включая те, которые находятся под угрозой исчезновения. Проект является не только ценным ресурсом для сохранения редких языков, но также инструментом для исследования лингвистического многообразия и культурного наследия. Он работает в тесном партнерстве с языковыми сообществами, исследователями, общественными организациями и активистами по сохранению языков. ELAR предоставляет техническую и консультационную поддержку по сохранению языков, а также проводит образовательные мероприятия и семинары по данной теме. Благодаря усилиям ELAR многие редкие и уязвимые языки получают необходимое внимание и поддержку. Пользователи могут изучать и анализировать аудио- и видеоматериалы, а также текстовые документы, что способствует сохранению и изучению редких и малоизвестных языков.

С появлением новых цифровых возможностей открываются уникальные способы сохранения и развития культурного наследия. Например, появившиеся не так давно, голосовые ассистенты, такие как *Siri* и *Google* могут быть обучены распознавать и генерировать речь на различных языках, включая редкие. Пользователи могут задавать им вопросы, запрашивать информацию и даже просить выполнить определенные задачи на своем родном языке. Кроме того, голосовые ассистенты могут быть использованы в образовательных целях, предлагая обучающие курсы и упражнения на родном языке. Они могут помогать пользователям с произношением, предоставлять грамматические правила и давать обратную связь по результатам упражнений, что способствует улучшению языковых навыков. Таким образом, голосовые ассистенты становятся не только инструментом для повседневного общения, но и эффективным средством обучения и поддержания языковой компетенции.

Упомянутые примеры проектов и программ показывают, что медиа и цифровые технологии имеют потенциал быть главным инструментом для сохранения и развития родного языка. Однако необходимо учитывать как положительные, так и отрицательные аспекты и разрабатывать стратегии, которые учитывают потребности разнообразных культурных и социальных групп. Дальнейшее развитие таких проектов и программ должно включать в себя учет многообразных потребностей и интересов пользователей, а также стремление к справедливому доступу к языковым ресурсам для всех культурных и социальных групп.

Хотя цифровые технологии могут предоставить ценные инструменты для сохранения родного языка, важно понимать, что они в одиночку не решат все проблемы. Очевидно, что сохранение родного языка зависит не только от доступности технологий, но и от ценности, придаваемой этому языку в обществе. Молодежь должна осознать ценность своего родного языка как неотъемлемой части своей культурной идентичности.

Таким образом, необходимо проводить образовательные кампании и программы, направленные на привлечение внимания молодежи к родному языку. В условиях цифровой трансформации необходимо актуализировать образовательные программы по изучению родного языка, включая обучение цифровой грамотности и языковым технологиям [2], применяя максимально привлекательные и эффективные форматы и методы: организация фестивалей и конкурсов, посвященных родному языку, где молодежь может выступать, демонстрировать свои языковые навыки, а также участвовать в различных языковых играх и активностях; проведение мастер-классов по изучению и использованию родного языка, а также лекций о его истории, значимости и перспективах сохранения.

Важно внедрение в школьные и внешкольные программы обучающих курсов и проектов, направленных на поддержку и изучение родного языка, а также на повышение языковой

компетенции учащихся [3]. Только при наличии понимания и уважения со стороны молодежи родной язык сможет действительно сохраняться на протяжении времени, несмотря на все преимущества цифровых технологий.

Медиа и цифровые технологии открывают уникальные возможности для популяризации и поддержки языкового многообразия. Они становятся мощными инструментами для преподавателей, учащихся и просто любителей языка, желающих учиться и обучать, сохранять и развивать свою языковую и культурную идентичность. Совместные усилия государства, языковых сообществ и цифровых технологий в реализации вышеупомянутых мер позволят создать устойчивую среду для сохранения и развития родного языка, что откроет новые перспективы для его динамичного развития, поддерживая культурный диалог и межкультурное взаимодействие в современном мире.

Литература

1. Плаксина В. П., Ерофеева И. А. Родной (русский) язык как средство сохранения культуры, традиции, истории народа // Юный ученый. 2023. № 2 (65). С. 87–89. URL: <https://moluch.ru/young/archive/65/3321/> (дата обращения: 16.03.2024).
2. Шаталов А. А. Родной язык – основа духовно-нравственного кода народа // Вестник Международной академии наук. Русская секция. 2014. № 1. С. 75–82. URL: <http://www.herald-rsias.ru/online/2014/1/298/> (дата обращения 15.03.2024).
3. Лукьянова И. В. Русский язык в эпоху цифровой трансформации: проблемы и перспективы // Вестник науки. 2023. Т. 4. № 4 (61). С. 198–209. URL: <https://www.вестник-науки.рф/paper/7863> (дата обращения: 17.03.2024).

УДК 811.511.142

ХАНТЫЙСКИЙ ЯЗЫК: КРАТКАЯ ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ, НОВЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ

Андрей Данилович Каксин

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, Абакан, Россия

Аннотация. В статье кратко освещена история изучения хантыйского языка в России (и за ее пределами), названы основные научные центры, занятые изданием словарей и грамматик хантыйского языка, обозначены современные направления исследования языка одного из коренных народов Сибири.

Ключевые слова: филология, история изучения языка, прикладное языкознание, современные направления лингвистики, хантыйский язык

KHANTY LANGUAGE: BRIEF HISTORY OF STUDY, NEW RESEARCH DIRECTIONS

Andrey D. Kaksin

Katanov Khakass State University, Abakan, Russia

Abstract. The paper briefly covers the history of Khanty language studies in Russia (and abroad), names the main scientific centers engaged in the publication of dictionaries and grammars of the Khanty language, outlines modern research directions focused on one of Siberia's indigenous peoples language.

Keywords: philology, history of language study, applied linguistics, modern directions of linguistics, Khanty language

Историю изучения хантыйского языка (включая перечень работ, связанных с «введением в научный оборот») можно достаточно точно восстановить во многом благодаря заметкам науковедческого характера, обычно предваряющим собственно лингвистическое описание. В частности, такой предварительный экскурс содержится и в очерке Вольфганга Штейница «Хантыйский (остяцкий) язык». В его начальном фрагменте упомянуты как первооткрыватели темы – европейские ученые и собиратели (например, А. Регули, М. Кастрен, К. Карьялайнен, Х. Паасонен), так и деятели советского периода – исследователи, методисты, школьные работники (например, А. Н. Баландин, А. Л. Алелеков, П. Е. Хатанзеев) [17, с. 194–195].

Названные ученые (а также и другие исследователи и составители словарей) отмечены и во вводной части словаря *DEWOS*: M. Castrén, A. Reguly, A. Ahlqvist, H. Paasonen, K. Donner, K. Karjalainen, Y. Toivonen, P. Hunfalvy–Vologodskij, S. Patkanov, J. Pápay, D. Fokos-Fuchs, J. Gulya, N. Tereškin и др. [21, с. 12–16].

Издание «Хантыйский язык» для педучилищ интересно тем, что в котором выделены учебные разделы, написанные методистами-практиками (А. М. Сенгепов, Е. А. Немысова, С. П. Молданова, М. К. Волдина, Н. А. Лыскова), и «Библиография работ по языку, фольклору и этнографии ханты», составленная А. А. Бурыкиным [14, с. 217–219].

Выдающийся лингвист Е. А. Хелимский в энциклопедической статье кратко и точно обозначил этапы развития финно-угроведения, а также назвал имена исследователей, отмечавших и привлекавших фактический материал хантыйского языка. Начинается статья с упоминания обских угров: «Отправными точками для формирования сравнительного финно-угроведения и тем самым для выделения финно-угроведения как самостоятельной дисциплины были гипотезы о восточном происхождении венгров и их языковом родстве с обскими уграми (15–16 вв., Энеа Сильвио Пикколомини, он же папа Пий II, Мацей из Мехова, З. Герберштейн)... Сведения о волжских, пермских, обско-угорских и самодийских языках (в частности, краткие списки слов) впервые стали доступными европейской науке в конце 17 в. благодаря голландскому путешественнику и ученому Н. К. Витзену» [15, с. 550].

Написала о значимых вехах в истории изучения хантыйского языка профессор М. И. Черемисина (1992). Ее очерк отличается точностью и краткостью. Вот несколько выдержек из него: «Первым исследователем хантыйского языка был финский ученый М. Кастрен... В конце XIX в. исследованиями в области языка и фольклора иртышских ханты занимался С. К. Патканов, а западные диалекты изучал финский ученый А. Алквист... Работали в этой области и венгерские ученые А. Регули, И. Папай и др. Из советских ученых нужно назвать работавших в 30-ые годы Г. Н. и Е. Д. Прокофьевых, а также А. Н. Баландина и А. Л. Алелекова... Несколько позже ведущим советским специалистом по хантыйскому языку стал Н. И. Терешкин... Серьезный вклад в изучение этого языка и, в частности, западных его диалектов, внес немецкий профессор В. Штейниц... В Германии ученики проф. Штейница под руководством Л. Л. Хартунг закончили недавно работу над хантыйско-немецким словарем» [16, с. 37–38].

О наиболее развитой немецкой школе зарубежного финно-угроведения рассказано в брошюре Я. Гуя *Finnougristik in Deutschland* (2000). Исследовательскими центрами, связанными с изучением обско-угорских языков, являются Университет Георга-Августа в Геттингене, Гамбургский университет и Университет Людвиг-Максимилиана в Мюнхене, а в списке известных специалистов – J. Gulya, J. Molnár, E. Helinski, T. Fazekas, M. Kelemen, S. Moster [19, с. 6–12].

Еще одно краткое изложение истории изучения хантыйского языка дано в «Диалектологическом словаре хантыйского языка» под редакцией Н. Б. Кошкарёвой (2011). Важные сведения о результатах лексикографической работы на хантыйском материале содержатся в предисловии указанной работы, где можно прочитать следующее: «Все имеющиеся словари хантыйского языка – двуязычные недифференцированные, в среднем они содержат около 4 000 слов, в состав которых, как правило, входит и хантыйско-русская, и обратная – русско-хантыйская часть. К ним относятся следующие словари:

Могутаев М. К. Хантыйско-русский словарь (васюганский диалект). Томск, 1996.

Молданова С. П., Немысова Е. А., Ремезанова В. Н. Словарь хантыйско-русский и русско-хантыйский (казымский диалект). Л. : Просвещение, 1988.

Скамейко Р. Р., Сязи З. И. Хантыйско-русский и русско-хантыйский словарь (на языке шурышкарских ханты). Л. : Просвещение, 1985.

Терёшкин Н. И., Сподина В. И. Словарь хантыйско-русский и русско-хантыйский (ваховский диалект). Нижневартовск, 1997. ...

Наиболее полным из имеющихся хантыйских словарей является «Хантыйско-русский словарь» В. Н. Соловар, составленный на основе казымского диалекта и содержащий около 9 000 слов. ...

Имеются и два сводных диалектных словаря, которые включают лексику нескольких диалектов:

Терёшкин Н. И. Словарь восточно-хантыйских диалектов. Л. : Наука, 1981.

Steinitz W. Dialektologisches und Etymologisches Wörterbuch der Ostjakischen Sprache. Berlin : Akademie Verlag, 1961–1993. № 1–15» [3, с. 3–4].

В прилагаемом к словарю 2011 г. «Кратком очерке грамматических и лексических особенностей шурышкарского и приуральского диалектов хантыйского языка» названы авторы-составители предшествующих словарей, а также грамматик хантыйского языка (или отдельных его диалектов), и этот ряд исследователей и лексикографов выглядит так: Л. Хонти, G. Ganschow, K. Karjalainen, W. Steinitz, E. Vertes, П. К. Животиков, Н. И. Терёшкин, И. А. Николаева, М. Csepregi, А. Н. Баландин, Е. Schiefer, Ю. Н. Русская, S. Patkanov, D. Fuchs, Ю. Н. Караулов, В. Я. Ядобчева-Дресвянина [3, с. 158–159].

Исследованием хантыйского языка, начиная с XIX в. (опуская результаты более ранних поисков, по-своему замечательных, но все же отрывочных), занимался ряд зарубежных, российских, советских ученых и подвижников-практиков. Но это изучение (как и издание фактических материалов) продолжается и сегодня. Из числа зарубежных исследователей можно назвать представителей Венгрии и Финляндии, к примеру, Я. Пустаи, М. Чепреги, Я. Саарикиви, М. Сало [18, с. 199–211; 20].

В России в столичных научных институтах и вузах изучение хантыйского языка (как и других малых языков) продолжается, проводится как в традициях структурной лингвистики, так и с учетом новейших методов типологического языкознания и корпусной лингвистики. Предполагается также компьютерная обработка большого фактического материала, то есть применение к языку (к текстам) инженерных лингвистических технологий [1; 5, с. 16–28; 6, с. 748–761; 7, с. 7–10; 9, с. 59–72; 10, с. 56–68; 13, с. 287–323].

В региональных научных центрах (Екатеринбурге, Ханты-Мансийске, Салехарде, Сургуте, Новосибирске, Томске и других городах) исследовательские работы ведутся прежде всего в русле описательной и когнитивной лингвистики; выполнен также ряд работ по лексической и грамматической семантике [2, с. 175–203; 4; 8, с. 152–166; 11; 12, с. 271–282].

Таким образом, и сегодня хантыйский язык является объектом пристального внимания филологов. Это дает надежду, что перед тем, как язык перестанет активно функционировать, он будет основательно описан и задокументирован.

Литература

1. Бурыкин А. А. Хантыйские сказки и фольклор урало-алтайских народов (по материалам сказок о небылицах). Тюмень : Формат, 2017. 416 с.
2. Словарь гидронимов Шурышкарского района ЯНАО // С. И. Вальгамова [и др.] // Научный центр изучения Арктики (Салехард). Екатеринбург, 2012. С. 175–203.
3. Вальгамова С. И., Кошкарева Н. Б., Онина С. В. и др. Диалектологический словарь хантыйского языка (шурышкарский и приуральский диалекты). Екатеринбург : Баско, 2011. 208 с.
4. Дмитриева Т. Н. Топонимия бассейна реки Казым. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2005. 580 с.

5. Кашкин Е. В. Глаголы с семантикой закрывания и открывания в западных говорах хантыйского языка // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. 2017. № 4 (18). С. 16–28.
6. Козлов А. А., Привизенцева М. Ю. К лексической типологии прилагательных размера: данные тегинского говора хантыйского языка // Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. 2014. Т. 10. № 1. С. 748–761.
7. Колмогорова А. В. Инженерные лингвистические технологии в исследовании текста // Terra Linguistica. 2023. Т. 14. № 1. С. 7–10.
8. Кошкарева Н. Б. Цветообозначения в уральских языках Сибири: цвет или свет, прилагательные или глаголы? // Критика и семиотика. 2020. № 2. С. 152–166.
9. Муравьев Н. А. Причастные конструкции со значением одновременности в казымском диалекте хантыйского языка // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. 2022. № 4 (38). С. 59–72.
10. Норманская Ю. В. Разгадка принципов постановки ударения в васюганском диалекте хантыйского языка // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. 2013. № 2 (2). С. 56–68.
11. Онина С. В. Отраслевая лексика хантыйского языка: словарный состав, связанный с оленеводством : монография. Йошкар-Ола : Стринг, 2003. 154 с.
12. Соловар В. Н. Семантика глаголов вращения в хантыйском языке // Полилингвильность и транскультурные практики. 2023. Т. 20. № 2. С. 271–282.
13. Урманчиева А. Ю. Использование глагольных форм для структурирования нарратива и маркирования текстов различных жанров в диалектах хантыйского // Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. 2021. Т. 3. № 17. С. 287–323.
14. Хантыйский язык : учеб. / А. М. Сенгепов, Е. А. Немысова, С. П. Молданова [и др.] ; под ред. Е. А. Немысовой. Л. : Просвещение, 1988. 224 с.
15. Хелимский Е. А. Финно-угроведение // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М. : Советская энциклопедия, 1990. С. 550–551.
16. Черемисина М. И. Языки коренных народов Сибири : учеб. пособие / Новосибирский гос. ун-т. Новосибирск, 1992. 92 с.
17. Штейниц В. К. Хантыйский (остяцкий) язык // Языки и письменность народов Севера. Л. : Учпедгиз, 1937. Ч. 1. С. 193–227.
18. Csepregi M. Evidentiality in Dialects of Khanty // Linguistica Uralica. 2014. Vol. 50, No. 3. P. 199–211.
19. Gulya J. Finnougristik in Deutschland Göttingen // Georg-August-Universität Göttingen. 2000. 20 p.
20. Pusztay J., ed. Die sprachliche Situation bei den uralischen Völkern // Materialien zweier Konferenzen über Die sprachliche Situation bei den uralischen Völkern und Areale Kontakte der uralischen Sprachen, 1994–1995, Szombathely. Szombathely: Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, 1996. 274 S.
21. Steinitz W., Sauer G., Hartung L. et al. Dialektologisches und etymologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprache. Berlin: Akademie-Verlag, 1966. 2019 S.

УДК 811.511.115

ВЕПСКИЙ ОНЛАЙН-ПЕРЕВОДЧИК КАК ПРИМЕР УСПЕШНОЙ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ ПО ПОДДЕРЖАНИЮ МИНОРИТАРНОГО ЯЗЫКА

Максим Юрьевич Кузнецов

Казанский научный центр Российской академии наук, Казань, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены история появления и механизм создания онлайн-переводчика, работающего с вепским языком. Показано, что подобные инициативы могут реализовываться исключительно силами энтузиастов без финансовой поддержки.

Ключевые слова: вепский язык, онлайн-переводчики, языковые модели, миноритарные языки, цифровизация языков, языки народов России в Интернете, добровольческие инициативы

VEPS LANGUAGE ONLINE TRANSLATOR AS AN EXAMPLE OF A SUCCESSFUL VOLUNTARY INITIATIVE ON MINORITY LANGUAGE PRESERVATION

Maksim Yu. Kuznetsov

Kazan Scientific Center of Russian Academy of Sciences, Kazan, Russia

Abstract. The paper examines the history of the emergence and the mechanism for creating an online translator working with the Vepsian language. It is shown that if there is a desire, such initiatives can be implemented exclusively by enthusiasts without financial support.

Keywords: Veps language, online translators, language models, minority languages, digitalization of languages, languages of the peoples of Russia on the Internet, voluntary initiative

Создание программных продуктов на языках народов России, нацеленных на их популяризацию в обществе, сохранение и развитие, в последние годы стало одной из самых популярных тем в сообществе языковых активистов. С целью повышения уровня цифровизации языков (под которой в данном контексте понимается обеспеченность языка минимально необходимыми инструментами для работы на компьютере, смартфоне и в Интернете) активисты создают клавиатурные раскладки, электронные словари, языковые корпуса, системы распознавания и синтеза речи и т. п.

Одним из самых очевидных программистских направлений работы языковых активистов является создание онлайн-переводчиков. Помимо того, что онлайн-переводчик позволяет в быстром режиме переводить тексты с одного языка на другой, применительно к языкам малых народов он также служит мощным инструментом их популяризации. Отсутствие родного языка в автоматических переводчиках в Интернете побуждает его носителей считать свой язык отсталым и никому не нужным, тогда как появление подобных инструментов может резко повысить интерес в обществе к миноритарному языку. Увидев конкретные современные проекты, связанные с языком предков, молодежь перестанет считать, что их язык может использоваться исключительно в быту или в школе. Таким образом, создание программных продуктов для языков малочисленных открывает новые горизонты развития с точки зрения их употребления в обществе.

Идея создания вепского онлайн-переводчика¹ возникла у петергофского дизайнера Максима Мигукина после посещения им краткосрочных курсов вепского языка в Санкт-Петербурге, организованных Ленинградской региональной общественной организацией (ЛРОО)

¹ URL: <https://translate.vepslaine.ru/> (дата обращения: 23.01.2025).

«Вепсская община», где преподавателем был автор статьи, который также считает себя языковым активистом. Создание такого продукта, в особенности для языка малочисленного народа с небольшим корпусом данных, – весьма амбициозная задача, для решения которой требовалось привлечение программиста, являющегося специалистом по созданию языковых моделей и обучению машинных переводчиков. Такой специалист М. Мигукиным был найден, им стал московский программист Алексей Куташов. Участники этого добровольческого проекта обладали не только общей целью и мотивацией создать продукт на благо вепсского языка, но и схожими ценностными установками: желанием создать полезный продукт, ощущением возможности реализовать это желание своими силами и пониманием того, что этот продукт может принести пользу обществу. Все эти факторы, сливаясь воедино, побуждают людей с активистским типом мышления заниматься важными для них проектами даже при отсутствии финансирования, которое никак не снижает их уровень мотивации. Представляется, что элемент искренней мотивации явился одной из главных составляющих успеха проекта.

Для создания онлайн-переводчика необходим большой набор параллельных текстов (то есть текстов с одинаковым содержанием, написанных на двух языках, в данном случае – на вепском и русском). Автор статьи предоставил для обучения онлайн-переводчика собственные переводы на вепсский язык, выполненные ранее для книг *Mamoin keitänd* («Мамина кухня») [2], *Vepsän kondun starinad* («Сказания вепсского подворья») [5], *Penikaine princ* («Маленький принц») [4], а также некоторые другие материалы. Также были использованы статьи из вепскоязычного раздела ресурса Википедия² с переводами, выполненными нейросетью *Gemini* (способность этой нейросети переводить тексты с вепсского языка на русский на высоком уровне неожиданно выяснилась в процессе сбора материала), и некоторые другие материалы именно на нормативном (не диалектном) вепском языке. Для полноценного самообучения переводческой программы этого оказалось недостаточно. Тогда было принято решение добавить в базу данных переводчика массивы текстов на финском и эстонском языках, являющихся близкородственными вепсскому (как отмечают исследователи, прибалтийско-финские языки «довольно близки друг другу» [1, с. 32]), а также создать своего рода «псевдовепсский» массив путем автоматического преобразования ряда буквосочетаний и служебных слов в финских текстах (в меньшей степени этот прием был применен к эстонскому языку). Переводческая программа обучалась несколько раз подряд на всем объеме данных, а собственно вепские тексты использовались на стадии дообучения. Таким образом, переводчик осмыслил прибалтийско-финскую языковую систему в значительной степени общую и для вепсского, и для финского, и для эстонского языков, а затем уточнил свои данные на конкретном вепском материале.

В результате был получен онлайн-переводчик, работающий не только с вепским, но и с финским и эстонским языками на очень высоком уровне. Тестовые переводы произведений разных жанров (сказки, новости, тексты об экономике) показали отличные результаты. В ходе тестирования переводчика выяснилось, что отдельные редкие грамматические формы, которые были мало представлены в обучающей базе данных (например, формы кондиционала в возвратном спряжении типа *kirjutaizimoi* – «я записался бы», *kirjutaizitoi* – «ты записался бы», *kirjutaizihe* – «он записался бы»), при переводе с русского на вепсский язык переводчик строит неправильно (так, в данном случае все варианты он переводит как *kirjutaizihe*), однако следует считать это несущественным замечанием на фоне отличной работы. Переводчик может оказать помощь при работе с текстами на вепском языке людям, не вполне им владеющим (например, школьникам и студентам или сотрудникам национальных СМИ и ученым, специализирующимся на работе с другими языками), но использовать его следует только в качестве вспомогательного инструмента (это не скрывается и в публикациях в СМИ об этом переводчике [3, 6]). Естественно, что выполненные с его помощью переводы (особенно если речь идет о текстах художественного стиля) требуют одобрения или редакции специалиста.

² URL: <https://vep.wikipedia.org/> (дата обращения: 23.01.2025).

На рисунке представлен интерфейс вепского онлайн-переводчика, доступного на сайте³.

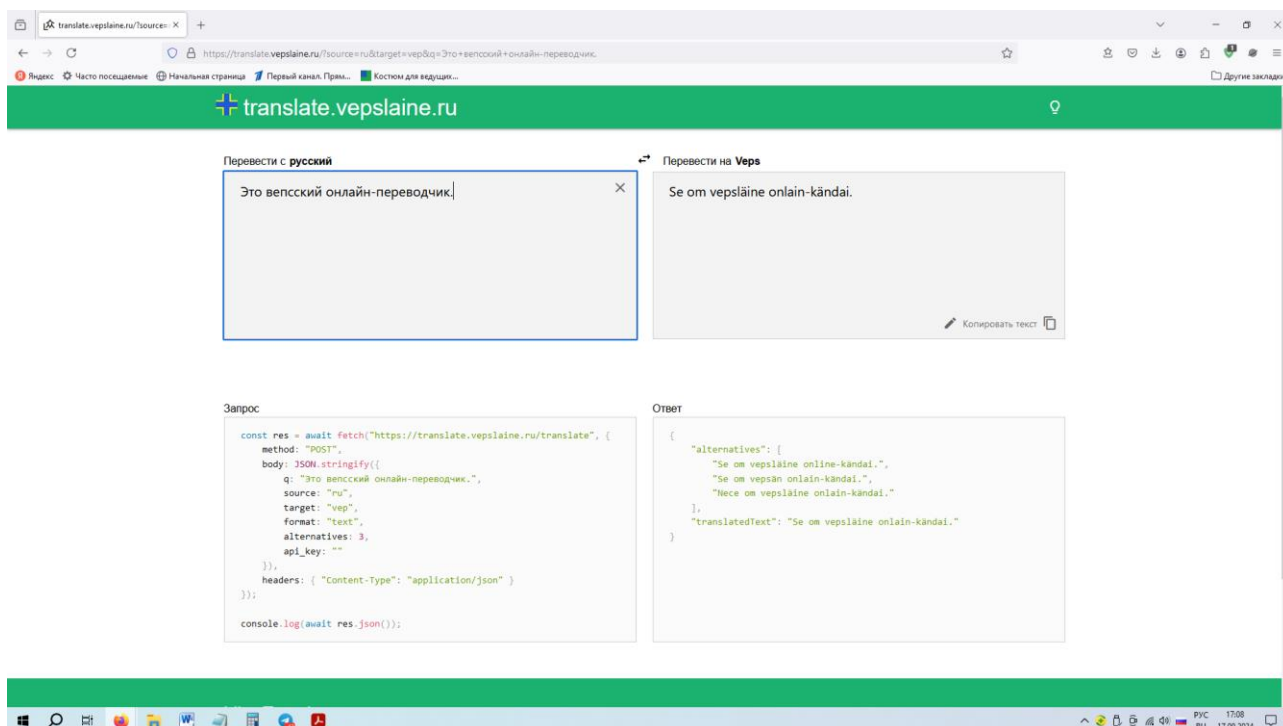


Рисунок. Вепский онлайн-переводчик

Опыт реализации проекта по созданию вепского онлайн-переводчика доказал, что при наличии достаточного желания осуществить сложный языковой проект может оказаться под силу даже группе энтузиастов. Представляется, что описанный опыт может быть расширен и на некоторые другие малоресурсные языки, если языки, которые им близкородственны, обладают развитой литературной традицией.

Литература

1. Лаанест А. Прибалтийско-финские языки // Языки мира: Уральские языки. М. : Наука, 1993. С. 32–36.
2. Мамина кухня = Mamoin keitänd = Äidin ruoka = Mom's kitchen / сост. О. В. Нюман; ред.: Е. Н. Молчанова, А.-У. Саукконен, М. Ю. Кузнецов; пер. на англ. яз.: Е. Н. Молчанова, М. С. Семушина; на фин. яз.: А.-У. Саукконен, Г. М. Шевченко; на вепс. яз.: М. Ю. Кузнецов. СПб. : Инкери, 2021. 55 с.
3. Kuznecov, M. Onlain-kändai openzihe vepsän kel'he // Kodima. 2024. № 07 (736). L. 4.
4. Sent-Ekzüperi, A. de. Penikaine princ / Antuan de Sent-Ekzüpri / vepsän kel'he kändi M. Kuznecov; toimiti N. Zaiceva. Neckarsteinach : Edition Tintenfaß, 2023. 96 l.
5. Vepsän kondun starinad = Сказания вепского подворья = Vepsäläisiä maalaistarinoita = Tales of the Vepsian farmstead / сост.: О. В. Нюман; гл. ред.: А.-У. Саукконен (А.-У. Saukkonen); ред.: М. Ю. Кузнецов (вепс. яз., рус. яз., фин. яз.), Е. Н. Молчанова (рус. яз., англ. яз.), М. С. Семушина (англ. яз.); худ.: Л. Форточкина (Голева). СПб. : Инкери, 2022. 242 с.
6. Vepsänkielinen verkkokääntäjä tehty vapaaehtoisvoimin // Karjalan Sanomat. 2024. № 25 (16641). S. 12.

³ URL: <https://translate.vepslaine.ru/> (дата обращения: 23.01.2025).

УДК 811.351.22

ПРОШЕДШИЕ ВРЕМЕНА В АМУХСКО-АНКЛУХСКОМ ДАРГИНСКОМ ЯЗЫКЕ

Ибрагим Алиевич Курбанов

Московский технический университет связи и информатики, Москва, Россия

Аннотация. Цель данной статьи заключается в исследовании системы прошедших времен в амухско-анклухском говоре одного из южных диалектов даргинского языка. Категория времени амухско-анклухского даргинского ранее не подвергалась какому-либо лингвистическому анализу. Для выявления и описания форм прошедших времен использован метод синхронного описания. Автором описаны следующие шесть прошедших времен в амухско-анклухском даргинском: аорист, пред-хабитуалис, делимитатив, прошедшее продолженное, экспериментив, результатив.

Ключевые слова: даргинский язык, диалекты, амухско-анклухский даргинский, видо-временные формы глагола, прошедшие времена

THE PAST TENSES IN AMUKH AND ANKLUKH DARGWA

Ibragim A. Kurbanov

Moscow Technical University of Communications and Informatics, Moscow, Russia

Abstract. The aim of this paper is to study the system of past tenses in Amukh and Ankluh Dargwa, which is one of the idioms of southern Dargwa dialects. To identify and describe the past tense forms the method of synchronous description is used. The author describes the following six past tenses in Amukh and Ankluh Dargwa: The Aorist, the Past Habitual, the Delimitative, the Past Progressive (Durative), the Experientive, the Resultative.

Keywords: Dargwa, dialects, Ankluh and Amukh Dargwa, temporal and aspect forms of the verb, past tenses

Даргинцы, являющиеся вторым по численности народом Республики Дагестан (по Всероссийской переписи населения 2021 г. общее число даргинцев в Российской Федерации составляет 626 601 человек, в том числе в Республике Дагестан – 521 381 человек), говорят не на одном языке, а на нескольких различных *даргинских языках*. Как отмечает Ю. Б. Коряков: «Наличие нескольких взаимонепонятных языков не влияет на самосознание даргинцев как единого этноса» [1, с. 139]. В последние десятилетия лингвисты-даргиноведы выделяют разное количество даргинских языков (15–17 языков), но по мнению доктора филологических наук, профессора Р. О. Муталова эти цифры завышены, он предлагает выделять только шесть *даргинских языков*: акушинский, мегебский, сирхя-цудахарский, кубачинский, кайтагский, чирагский [2, с. 13].

Цель статьи – исследовать систему прошедших времен анклухского даргинского и амухского даргинского в индикативе, которая до настоящего времени не подвергалась какому-либо лингвистическому описанию.

На анклухском даргинском говорят выходцы из селения Анклух Агульского района Республики Дагестан, на амухском даргинском – выходцы из селения Амух, которые в настоящее время проживают в городе Дагестанские Огни и в селении Чинар Дербентского района. Анклухский и амухский говоры даргинского языка традиционно относились советскими лингвистами к чирагскому диалекту даргинского языка [3, с. 40]. Однако, в свете последней классификации даргинских языков и диалектов известного даргиноведа Р. О. Муталова анклухский даргинский и амухский даргинский уже рассматриваются как диалекты сирхя-цудахарского языка (иногда автор называет данный язык и «цудахарско-сирхинским» в рамках южной группы даргинских языков), а чирагский даргинский в этой классификации представлен как отдельный даргинский язык в той же южной группе даргинских языков [2, с. 13].

Автор данной статьи является носителем анклухского даргинского языка и хорошо знаком с амухским даргинским языком, речь выходцев из двух соседних аулов Амух и Анклух схожа, жители прекрасно понимают друг друга, поэтому в этой статье использовал термин «амухско-анклухский даргинский». Самыми близкими амухско-анклухскому даргинскому, на взгляд автора, являются говоры сел. Кунки и Худуц Дахадаевского района Республики Дагестан.

Даргинский язык, как и другие дагестанские языки, чрезвычайно богат различными морфологическими формами. Именные части речи располагают разветвленной системой местных падежей, а глагольная морфология характеризуется наличием большого числа форм времен и наклонений. По мнению Р. О. Муталова, глагольная словоформа может содержать показатели класса, числа, лица, времени, наклонения, переходности, таксиса и полярности. Видовое противопоставление выражено в глагольной основе [4, с. 112–113]. Даргиноведы Н. Р. Сумбатова и Ю. А. Ландер отмечают, что даргинский глагол может иметь следующие грамматические категории: вид, классное согласование, лицо, число, временной сдвиг (настоящее → прошедшее), полярность, переходность/инверсивность, время/аспект/модальность/эвиденциальность (ТАМ-категории: времени, вида и наклонения [5, с. 117].

Хотя и категория времени получила в даргиноведческих работах довольно подробное описание как на материале литературного языка, так и многих идиом (диалектов), нужно отметить, что количество выделяемых временных форм у многих даргиноведов не совпадает. По мнению А. Ш. Бахмудовой «...среди исследователей даргинского языка существуют разногласия относительно разграничения временных форм даргинского глагола, способов образования и функционирования. Не утвердилось общепринятого решения о количестве данных форм. Говоря о временных формах даргинского глагола, одни исследователи ограничиваются выделением трех времен: прошедшего, настоящего и будущего, а другие детализируют эти формы. Причем каждый из них пользуется своеобразной терминологией для обозначения выявленных им глагольных форм» [6, с. 7]. Например, Р. О. Муталов представляет систему временных форм даргинского языка таковой: а) прошедшие времена: аорист, имперфект, перфект, результатив; б) настоящие времена: презенс, хабиуталис, в) будущие времена: футурум, прогрессив, POSSIBILITY, облигатив [7, с. 92]. Исследователь О. И. Беляев выделяет следующие временные формы в аштынском даргинском (в индикативе): а) настоящее общее; б) квазитатив; в) презенс; г) прогрессив; д) претерит; е) экспериентив; ж) результатив; з) перфект; и) будущее время [8, с. 212].

Важно рассмотреть систему прошедших времен в амухско-анклухском даргинском.

Аорист обозначает однократное действие, которое имело место в прошлом и завершилось безотносительно к моменту речи. Как показано ниже в табл. 1, формы аориста образуются от основы глагола совершенного вида путем присоединения суффиксов *-ib*, *-un*, *-ur*, *-ub*, за которыми следуют личные окончания. Окончание 2-го лица единственного числа *-di* противопоставляется 1-му лицу обоих чисел и 2-му лицу множественного числа с окончанием *-da*, а также формам 3-го лица, которые не имеют своего окончания (маркера). Отрицательная форма глагола образуется с помощью префикса *ʒa-*.

В табл. 1.1 и далее приведены примеры в следующем порядке:

- амухский вариант с глоссированием (курсивом);
- перевод на анклухский вариант (различия выделены жирным шрифтом);
- перевод на русский язык.

Таблица 1

Личные показатели

	CL- <i>arq</i> ’i ‘делать’	CL- <i>ati</i> ‘оставить’	CL- <i>elč</i> ’i ‘читать’	<i>ixxi</i> ‘бросать’
1	<i>b-arq</i> ’-ib-da	<i>b-at-ur</i> -da	<i>b-elč</i> ’-un-da	<i>ixx-ub</i> -da
2SG	<i>b-arq</i> ’-ib-di	<i>b-at-ur</i> -di	<i>b-elč</i> ’-un-di	<i>ixx-ub</i> -di
2PL	<i>b-arq</i> ’-ib-da	<i>b-at-ur</i> -da	<i>b-elč</i> ’-un-da	<i>ixx-ub</i> -da
3	<i>b-arq</i> ’-ib	<i>b-at-ur</i>	<i>b-elč</i> ’-un	<i>ixx-ub</i>

Примечание. CL – показатель именного класса; SG – единственное число; PL – множественное число.

Таблица 1.1

Пример

Ca	baba-la	ʒaʔb-al	dirhaʕ	aʒjar:-i	tura-b=uq-un
Один	мать-GEN	три-CARD	сын-ABS (SG)	охота-IN	снаружи-HPL=идти:PF-AOR.3
‘Ca abala ʒaʔbal gal aʒjar:i turabuqun’					
‘Трое сыновей одной матери отправились на охоту’					

Примечание. GEN – генитив; CARD – количественное числительное; ABS – абсолютив; IN – локализация объекта внутри поллой среды; HPL – класс людей во множественном числе; PF – основа совершенного вида; AOR – аорист.

Пред-хабитуалис обозначает регулярные (повторяющиеся) действия в прошлом. Как показано в табл. 2, 2.1, формы пред-хабитуалиса образуются от основы глагола несовершенного вида путем присоединения тематических гласных -a, -i, за которыми следуют личные окончания -di, -t:i, -:a, -ri. Отрицательная форма глагола образуется с помощью префикса ʒa-.

Таблица 2

Личные показатели

	CL-irqʔi ‘делать’	CL-arti ‘оставить’	CL-učʔi ‘читать’	irxxi ‘бросать’
1	b-irqʔ-a-di	b-art-a-di	b-učʔ-a-di	irxx-a-di
2SG	b-irqʔ-a-t:i	b-art-a-t:i	b-učʔ-a-t:i	irxx-a-t:i
2PL	b-irqʔ-a-t:a	b-art-a-t:a	b-učʔ-a-t:a	irxx-a-t:a
3	b-irqʔ-i-ri	b-art-i-ri	b-učʔ-i-ni	irxx-i-ri

Таблица 2.1

Пример

Tet:i	ʒaʕč-l-i	w=aš-i-ri,	baba	ša-r	r-irqʔ-i-ri
Отец-ABS (SG)	работа-OBL-SUPER	M=идти:IPF-TH-PSHAB.3	мать-ABS (SG)	дом-IN (F)	F=делать:IPF-TH-PSHAB.3
‘At:a ʒaʕči waširi, aba šar rirqʔiri					
‘Отец ходил на работу, мать дома работала’					

Примечание. OBL – косвенная основа; SUPER – локализация «выше ориентира»; IPF – основа несовершенного вида; TH – тематическая гласная; PSHAB – предхабитуалис; F – класс женщин.

Делимитатив используется для обозначения длительной, но ограниченной во времени ситуации в прошлом. Как показано в табл. 3, формы делимитатива образуются от основы глагола несовершенного вида путем присоединения суффикса с показателем именного класса -iCL (-iw, -ir, -ib), за которыми следуют личные окончания. Как и в аористе, окончание 2-го лица единственного числа -di противопоставляется 1-му лицу обоих чисел и 2-му лицу множественного числа с окончанием -da, а также формам 3-го лица, которые не имеют своего окончания (маркера). Отрицательная форма глагола образуется с помощью префикса ʒa-.

Таблица 3

Личные показатели

	CL-irqʔi ‘работать’	M	F	HPL	N	NPL
1	CL-irqʔ-i-CL-da	w-irqʔ-i-w-da	r-irqʔ-i-b-da	d-irqʔ-i-b-da	-	-
2SG	CL-irqʔ-i-CL-di	w-irqʔ-i-w-di	r-irqʔ-i-b-di	-	b-irqʔ-i-b-di	-
2PL	CL-irqʔ-i-CL-da	-	-	d-irqʔ-i-b-da	-	-
3	CL-irqʔ-i-CL	w-irqʔ-i-w	r-irqʔ-i-b	b-irqʔ-i-b	b-irqʔ-i-b	d-irqʔ-i-b

Примечание. M – класс мужчин; HPL – неличный класс во множественном числе; N – неличный класс.

Таблица 4

Личные показатели

	CL-učʔi ‘читать’	M	F	HPL	N	NPL
1	CL-učʔ-un-da	učʔ-un-da	r-učʔ-un-da	d-učʔ-un-da	-	-

Окончание табл. 4

2SG	CL-uč'-un-di	uč'-un-di	r-uč'-un-di	-	b-uč'-un-di	-
2PL	CL-uč'-un-da	-	-	d-uč'-un-da	-	-
3	CL-uč'-un	uč'-un	r-uč'-un	b-uč'-un	b-uč'-un	d-uč'-un

Таблица 4.1

Пример

S:a	adimtre	Barigari	b-irq'-i-b	hakal	ši-ci-b
Вчера-ADV	мужчины-ABS (PL)	весь день-ADV	N=делать:IPF-AOR	вместе-ADV	село-IN
‘S:a adimtre barigari birq’ib hakal šicib					
‘Вчера мужчины весь день работали вместе в селе’					

Примечание. ADV – наречие, обстоятельственный показатель.

Прошедшее продолженное используется для обозначения длительного действия, которое протекало в конкретный момент речи в прошлом. Как показано в табл. 5, 5.1, формы прошедшего продолженного времени образуются с помощью причастия несовершенного вида и отдельного служебного слова *CL-di*, который является формой глагола «быть» в аористе.

Таблица 5

Личные показатели

	CL-irq' i 'работать'	M	F	HPL	N	NPL
1	CL-irq'-il CL-di	w-irq'-il udi	r-irq'-il rudi	d-irq'-il dudi	-	-
2SG	CL-irq'-il CL-di	w-irq'-il udi	r-irq'-il rudi	-	b-irq'-il budi	-
2PL	CL-irq'-il dudi	-	-	d-irq'-il dudi	-	-
3SG	CL-irq'-i-l CL-di	w-irq'-il udi	r-irq'-il rudi	-	b-irq'-il budi	-
3PL	CL-irq'-il CL-di	-	-	b-irq'-il budi	-	d-irq'-il dudi

Таблица 5.1

Пример

S:a	it:e	sa-b-a č'-ib q:al:a	rirsbe	b-u č'-il	b-udi
Вчера-ADV	Они	PV-HPL=приходить:PF-AOR-когда	девочки-ABS	HPL=читать:IPF-CONV	AUX-HPL=быть:AOR3
‘S:a it:e sabač'ibq:al:a rirsbe buč'il budi’					
‘Вчера когда они пришли, дети учились (читали)’					

Примечание. ADV – наречие, обстоятельственный показатель; PV – преверб; CONV – деепричастие; AUX – вспомогательный глагол.

Экспериентив используется для обозначения завершенного действия, которое подчеркивает наличие определенного жизненного опыта у конкретного человека в некоторой ситуации. Как показано в табл. 6, 6.1, формы экспериентива образуются в основном от причастий совершенного вида (*barq'ibci*, *baturci*, *agurci*, *ixhubci*) путем добавления личных окончаний *-da*, *-di* (синтетический способ) или путем использования служебного слова *cab* (аналитический способ). Отрицательная форма глагола образуется с помощью префикса *ʒa-* или суффикса *-ač:i-* (синтетический способ) или служебного слова *ak:u* (аналитический способ).

Таблица 6

Личные показатели

		Синтетический способ		Аналитический способ	
		УТВ.	ОТР.	УТВ.	ОТР.
CL-arq'i 'делать'	1SG/1PL/2PL	b-arq'-ib-ci-da	b-arq'-ib-ci-ač:i-d	b-arq'-ib-ci cab	b-arq'-ib-ci ak:u
	2SG/3SG/3PL	b-arq'-ib-ci-di			

Примечание. УТВ. – утвердительная форма; ОТР. – отрицательная форма.

Таблица 6.1

Пример

<i>Danni</i>	<i>it:e-da'il</i>	<i>lamartla</i>	<i>χalq'</i>	<i>b-uχ:-an--te</i>	<i>cab</i>
Я-ERG	они-LIKE	подлый	люди-ABS	HPL=знать:IPF-ATR-PL	COP(AUX)-N-SG
‘ Dammi it:eda'il lamartla χalq' buχ:ante cab’					
‘Я знаю подобных подлых людей’					

Примечание. 1. ERG – эргатив; LIKE – частица, выражающая подобие; ATR – атрибутив; COP – глагол-связка.

Результатив обозначает результат завершенного действия и может выражать: а) процесс в недавнем прошлом, доступный непосредственному восприятию в настоящем времени; б) действие, предшествующее какому-то действию в прошлом (*пред-перфект*). Формы результатива образуются от основы глагола совершенного вида путем присоединения суффиксов *-ib*, *-un*, *-ur*, *-ub*, за которыми следуют суффиксы деепричастия *-li*, *-ni*, *-ri* и личные окончания *-di*, *-da*, или путем использования служебного слова *cab* (аналитический способ). Отрицательная форма глагола образуется с помощью префикса *χa-* или суффикса *-ač:i-* (синтетический способ) или служебного слова *ak:u* (аналитический способ).

Таблица 7

Личные показатели

		Синтетический способ		Аналитический способ	
		УТВ.	ОТР.	УТВ.	ОТР.
CL-arq'i ‘делать’	1SG/PL	b-arq'-ib-li-da	b-arq'-ib-li-ač:i-d	b-arq'-ib-li cab	b-arq'-ib-li ak:u
	2SG//PL 3SG/PL	b-arq'-ib-li-di			
CL-elč'i ‘читать’	1SG/PL	b-elč'-un-ni-da	b-elč'-un-ni-ač:i-d	b-elč'-un-ni cab	b-elč'-un-ni ak:u
	2SG//PL 3SG/PL	b-elč'-un-ni-di			

Таблица 7.1

Пример

<i>Murad-li</i>	<i>ig</i>	<i>kitab</i>	<i>b-elč'-un-ni</i>	<i>cab</i>
Мурад-ERG	этот	книга-ABS (SG)	N.SG=читать:PF-AOR-CONV	COP(AUX)- N-SG
‘Muradli ij kitab belč'unni cab’				
‘Мурад (уже) прочел эту книгу’				

К результативу относятся также завершенные действия, включающими в себя глагол CL-*ugi* «оставаться». Как правило, такие действия переводятся на русский язык с помощью лексем «выяснилось» или «оказалось», а в сказочном дискурсе – «жили-были».

Таблица 7.2

Пример

<i>R-ug-ib-li-di</i> ,	<i>r-ug-ib-li--ač:i-d</i>	<i>ca</i>	<i>miskin</i>	<i>rirsi</i>
F=оставаться:PF-AOR-CONV	F=оставаться:PF-AOR-CONV-NEG	один	бедная-ATR-SG	девочка-ABS (SG)
‘Rugiblididi, rugibliač: id ca miskin rirsi’ / Rugibli car, rugibli ak:u ca miskin rirsi’				
‘Жила-была одна бедная девочка’				

Примечание. NEG – отрицание.

В статье впервые рассмотрена система форм прошедших времен амухско-анклухского даргинского языка в изъявительном наклонении. Автором описаны *шесть прошедших времен* в амухско-анклухском даргинском: аорист, пред-хабитуалис, делимитатив, прошедшее продолженное, экспериентив, результатив. Следует отметить, что проблема сохранения амухско-анклухского даргинского актуальна, поскольку наблюдается тенденция к постепенному его исчезновению: современная молодежь предпочитает общаться на русском языке и практически не говорит на родном языке.

Литература

1. Дурхъаси хазна: сборник статей к 60-летию Р. О. Муталова / ред.: Т. А. Майсак, Н. Р. Сумбатова, Я. Г. Тестелец. М. : Буки Веди, 2021. 480 с.
2. Муталов Р. О. Классификация даргинских языков и диалектов. // Социолингвистика. 2021. № 3 (7). С. 8–25. URL: <https://sociolinguistics.ru/index.php/sociolinguistics/issue/view/10/10> (дата обращения: 20.08.2024).
3. Гасанова С. М. Очерки по даргинской диалектологии. Махачкала : Дагестанский филиал АН СССР, 1971. 328 с.
4. Муталов Р. О. Система форм прошедшего времени в даргинском языке: аорист и имперфект // Известия Дагестанского гос. пед. ун-та. Т. 10, № 4. Махачкала, 2016. С. 112–116. (Общественные и гуманитарные науки).
5. Сумбатова Н. Р., Ландер Ю. А. Даргинский говор селения Танты: грамматический очерк, вопросы синтаксиса : монография. М. : Языки славянской культуры, 2014. 752 с.
6. Бахмудова А. Ш. Видо-временные системы даргинского и английского языков. автореф. дис. ... канд. филол. наук. Махачкала, 2011. С. 16.
7. Муталов Р. О. Глагол даргинского языка. Махачкала : ИПЦ Дагестанского гос. ун-та, 2002. 218 с.
8. Беляев О. И. Аспектуально-темпоральная система аштынского даргинского // Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института Лингвистических исследований. СПб, 2012. Т. 8. № 2. С. 181–227.

УДК 81'34

ПРИМЕНЕНИЕ ДАННЫХ УЛЬТРАЗВУКОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ РАЗНОСИСТЕМНЫХ ИДИОЛЕКТОВ В ПРАКТИКЕ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СИБИРИ И ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Валерия Михайловна Лемская, Денис Михайлович Токмашев,
Алина Ильгаровна Кузьмина, Долзат Хереловна Оюн,
Камилла Арманбековна Зияданова
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия*

Аннотация. Статья посвящена опыту применения результатов изучения артикуляционных параметров разнотемных языков при документации языков коренных народов Сибири и в практике преподавания иностранных языков для эффективной настройки артикуляционных параметров изучаемого языка у обучающихся.

Ключевые слова: ультразвуковое исследование языка, экспериментально-фонетическое исследование, языки коренных народов Сибири, артикуляция

APPLYING ULTRASOUND-DERIVED DATA OF IDIOLECTS WITH DIFFERENT STRUCTURES IN INDIGENOUS PEOPLES LANGUAGE STUDYING AND FOREIGN LANGUAGE TEACHING

*Valeriya M. Lemskaya, Denis M. Tokmashev,
Alina I. Kuzmina, Dolzat Kh. Oyun,
Kamilla A. Ziyadanova
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia*

Abstract. The paper reviews the experience in applying the research results of articulation parameters in languages with different structures. It is used in documentation of indigeneous peoples languages of Siberia and in practice of foreign languages teaching for effective adjustments of articulation skills in students.

Keywords: ultrasound examination of the language, experimental phonetic research, indigenous peoples of Siberia languages, articulation

Исследование фонетического инвентаря любого языка приобретает особое значение при внедрении новых методов фиксации и анализа фонетических данных. Ультразвуковые исследования артикуляционных параметров разнотипных языков в сравнении – актуальная тема не только для научной работы, но и для внедрения ее результатов в практику преподавания иностранных языков. Соответственно, представляемое в статье исследование является новаторским и приобретает особую актуальность для современных сравнительно-сопоставительных исследований, а также методики преподавания иностранных языков, включая русский язык как иностранный.

Для исследований языков народов Сибири с 2019 г. в научной практике томских ученых применяются методы функциональной диагностики с использованием аппарата *Articulate Assistant Micro*. Он представляет собой портативный УЗИ-сканер, который с помощью электромагнитного сигнала визуализирует положение языка (корня, средней части и кончика) и отображает его на экране в динамике. По этой визуализации можно регистрировать различные артикуляционные движения. С помощью этого аппарата можно проследить артикуляцию гласных и согласных звуков в разных языках в статике и динамике, на основании чего сделать выводы ценные для сравнительно-исторического языкознания.

В ходе изучения иностранных языков обучающийся нередко сохраняет артикуляционные особенности родного языка, которые весьма очевидны акустически, однако далеко не всегда осознаваемы самим обучающимся. Визуализация артикуляции определенных звуков (там, где это возможно) определенно может помочь в наглядной демонстрации обучающемуся разницы между наличествующей артикуляцией звуков на изучаемом языке (зачастую с сохранением особенностей родного языка) и той, к которой следует стремиться в процессе обучения (через демонстрацию результатов визуализации теми же методами).

В ходе небольшого эксперимента с участием студентов проанализированы язычные артикуляции для дорсальных смычных [q] и [k] – вариантов фонемы /k/ – в казахском и кыргызском языках в положении абсолютного начала слова перед гласными, распределив их по матрице «задний ~ передний ~ лабиализованный ~ нелабиализованный» по одному стимулу для каждого случая, итого восемь стимулов, представленных в виде 2D-изображений.

Перед началом экспериментального исследования изучим характеристику фонемы и ее аллофонов.

По способу образования согласные классифицируются по времени артикуляции, характеру и способу преодоления преграды [1]. По этим особенностям фонема /k/ в русском языке является шумной, глухой, смычной, заднеязычной и имеет два варианта по наличию или отсутствию палатализации [2, с. 19]. Это смычный, взрывной, мгновенный согласный. С точки зрения параметра сегмента языка, который участвует в образовании смычки, фонема /k/ является дорсальной [3, с. 8].

Глухой смычный /k/ некоторыми фонологами обоснованно рассматривается как одна фонема в тюркских языках с возможными реализациями [k] и [q], которая в кыпчакском употреблялась во всех позициях в слове [4]. В анлауте, внутри слова, ауслауте, в конце слова пратюркский *k сохранился во всех кыпчакских языках, входит в состав инвентаря казахского [5, с. 40] и кыргызского [6] языков.

Для установления степени близости артикуляционных характеристик дорсальной смычной согласной фонемы /k/ в казахском и кыргызском языках исследование проводилось с применением инструментария ультразвуковой диагностики.

Ультразвуковая визуализация становится весьма распространенным методом изучения артикуляции при исследовании речевых особенностей того или иного языка. Этим инструментом можно продемонстрировать артикуляцию всей длины языка, установить тот или иной аллофон по позиции его образования ввиду того, что происходит демонстрация движения языка в сагиттальном разрезе [7, с. 407].

Для выявления сравнительно-сопоставительных характеристик аллофонов [k] и [q] в казахском и кыргызском языках были произведены ультразвуковые записи стимулов с искомыми единицами в переднерядных и заднерядных контекстах с аудиосопровождением, произнесенные носителями того и другого языков. Предварительные выводы исследования представлены ниже.

Артикуляция /k/ перед нелабиализованным гласным заднего ряда в словоформе «кас» («гусь») указывает на несколько большую степень мускульного напряжения в кыргызском языке – в артикуляционном движении принимают участие как корень языка, так и его дорсальная и корональная части, кончик языка опущен (рис. 1). В казахском языке основное напряжение приходится на корень языка, а спинка и лопатка находятся в более расслабленном положении (рис. 2).

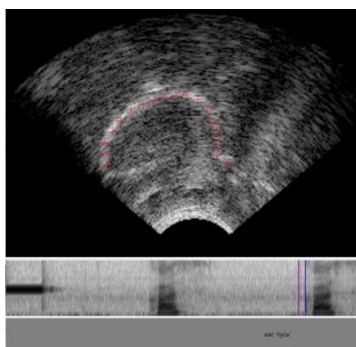


Рис. 1. Артикуляция /k/ перед нелабиализованным гласным заднего ряда в кыргызском языке

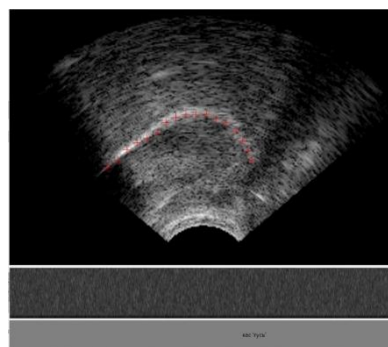


Рис. 2. Артикуляция /k/ перед нелабиализованным гласным заднего ряда в казахском языке

Лабиализованность последующего широкого гласного [ɔ] влияет на артикуляцию начального /k/ как в кыргызском (рис. 3), так и в казахском (рис. 4) языках, при этом в казахском мускульное напряжение отмечается у корня и спинки, а в кыргызском – у всех активных частей языка, включая кончик. Это объясняется экскурсионным огублением артикуляции /k/, при котором округление губ предшествует началу формирования смычки [q], что вызывает повышенное мускульное напряжение языка.

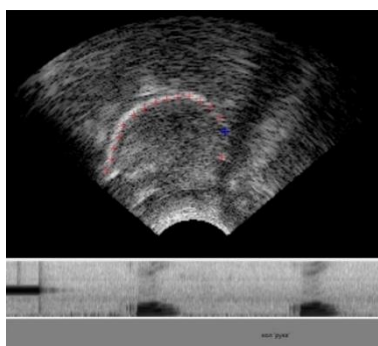


Рис. 3. Артикуляция /k/ перед лабиализованным широким гласным заднего ряда в кыргызском языке

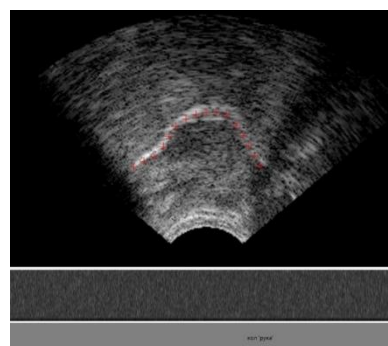


Рис. 4. Артикуляция /k/ перед лабиализованным широким гласным заднего ряда в казахском языке

Артикуляция мягкорядных вариантов /k/ перед широким негубным переднерядным /ε/ носит принципиально сходный характер в кыргызском (рис. 5) и казахском (рис. 6) языках – в обоих случаях смычка формируется коронально-дорсальной частью языка в месте ее контакта с велярной зоной мягкого неба в отличие от твердорядных вариантов /k/, образуемых корнем языка и увулярной зоной неба. При этом кыргызский вариант отличается более округлым (и, соответственно, более напряженным) контуром языка.

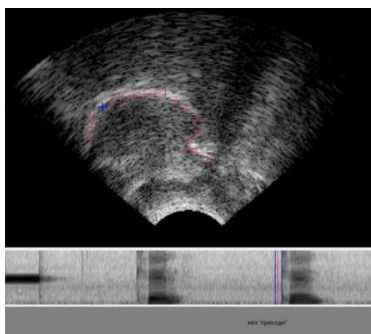


Рис. 5. Артикуляция /k/ перед нелабиализованным широким гласным переднего ряда в кыргызском языке

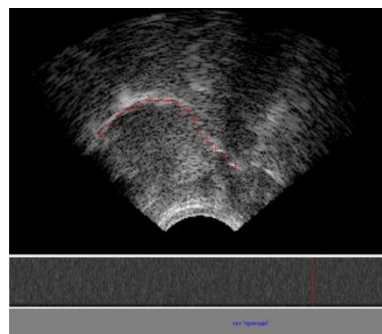


Рис. 6. Артикуляция /k/ перед нелабиализованным широким гласным переднего ряда в казахском языке

Мягкорядные варианты /k/ перед узким губным переднерядным /œ/ отличаются от таковых перед /ε/ большей напряженностью велярно-дорсальной части языка как в кыргызском (рис. 7), так и в казахском (рис. 8) языках – место смычки сдвигается назад, а тело языка округляется из-за коартикуляции под воздействием последующего губного гласного.

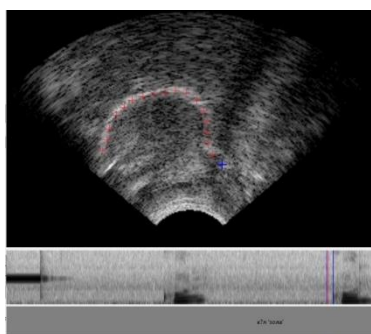


Рис. 7. Артикуляция /k/ перед узким гласным переднего ряда в кыргызском языке

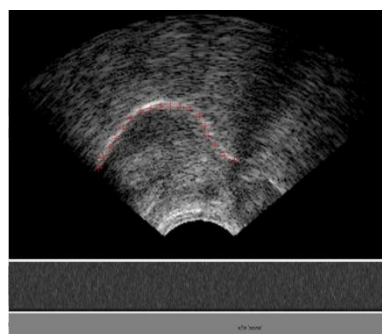


Рис. 8. Артикуляция /k/ перед узким гласным переднего ряда в казахском языке

Следует отметить, что у носителей казахского и кыргызского языков при освоении разговорного русского языка нередко сохраняются особенности родных языков по типу тех, что представлены выше. Артикуляция, подобная продемонстрированной на рис. 1–8, в норме разговорного русского языка отсутствует.

В качестве предварительных выводов можно отметить, что артикуляция [q] и [k] в обоих идиомах имеет как общие (большая напряженность языка перед губными гласными), так и различные (более выраженная работа корональной и апикальной частей в кыргызском языке) признаки. Сплошная статистическая обработка большего числа контекстов позволит дополнить и уточнить предварительные данные об особенностях артикуляции дорсального смычного /k/ в двух сравниваемых тюркских языках, принадлежащих одной макрогруппе кыпчакских языков, но распределенных по разным подгруппам – кыпчакско-ногайской (казахский) и центрально-восточной (кыргызский).

Следующим этапом экспериментального фонетического исследования должна стать фиксация артикуляционных параметров изучаемого языка (в данном случае – у носителя или

носителей русского языка), а также фиксация данных по освоению обучающимися иностранного (русского) языка. Представляется, что сравнение результатов обоих экспериментов и демонстрация их самому обучающемуся позволят преодолеть стереотипное восприятие звуков изучаемого языка, а также с успехом освоить особенности артикуляции звуков изучаемого языка. Эти же методы и приемы фонетического анализа применимы к обучению любому иностранному языку (например, английскому или немецкому в контексте родного русского языка, либо любого другого родного языка, отличного от изучаемого по своим фонетическим характеристикам), в составе которых вполне достаточно акустически близких фонем и аллофонов, освоение которых, весьма затруднительно, в том числе ввиду наличия стереотипного восприятия звуков обучающимися (например, согласных: рус. /x/ – англ. /h/, рус. /n/ – англ. /n/ vs. /ŋ/; гласных: рус. /a/ – англ. /ɑ:/ vs. /ʌ/ и т. п.).

Современные методики лингвистических изысканий (включая аппаратные исследования методами УЗИ-диагностики) – весьма перспективное направление не только в рамках языкознания как науки, но и с точки зрения потенциала их применения в процессе более эффективного освоения фонетического инвентаря изучаемого иностранного языка.

Литература

1. Андрейченко Л. Н. Русский язык. Фонетика и фонология. Орфоэпия. Графика и орфография / Под ред. Г. Г. Инфантовой, Н. А. Сениной. М. : Флинта, 2003.
2. Русская грамматика. Т. 1. Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология / гл. ред. Н. Ю. Шведова. М. : Наука, 1980. 783 с.
3. Селютина И. Я. Артикуляторные характеристики шумных переднеязычных согласных в языке телеутов (по данным МРТ) // Сибирский филологический журнал. 2019. № 4. С. 197–209.
4. Тенишев Э. Р. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. М. : Наука, 2002. С. 275–279.
5. Куталмыш С. Л. Фонологическая система казахского языка и его разновременные письменные системы : дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2021. 269 с.
6. Тулеева Ч. С. К вопросу сопоставительного анализа согласных кыргызского, русского и немецкого языков // Вестник КРСУ. 2018. Т. 18. № 1. С. 108–111.
7. Davidson L. Comparing tongue shapes from ultrasound imaging using smoothing spline analysis of variance // The Journal of the Acoustical Society of America. 2006. Vol. 120, no. 1. P. 407–415.

УДК 81'272

РЕВИТАЛИЗАЦИЯ КАРЕЛЬСКОГО И ВЕПСКОГО ЯЗЫКОВ: СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Светлана Викторовна Нагурная

*Институт языка, литературы и истории Карельского научного центра
Российской академии наук, Петрозаводск, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрены процессы ревитализации карельского и вепсского языков в отношении следующих аспектов: процессы восстановления карельского и вепсского языков, демографические параметры, функционирование языков в системе образования, направления языковой политики. Подчеркнута важность комплексного подхода к ревитализации языков, включая образовательные, культурные и политические меры, направленные на сохранение языкового наследия.

Ключевые слова: карельский язык, вепсский язык, ревитализация, письменность, сфера образования, языковая политика

REVITALIZATION OF KARELIAN AND VEPS LANGUAGES: SOCIOLINGUISTIC ASPECT

Svetlana V. Nagurnaya

Institute of Linguistics, Literature and History of the Karelian Research Centre of the Russian Academy of Sciences, Petrozavodsk, Russia

Abstract. The paper examines the processes of revitalization of the Karelian and Veps languages, focusing on the following aspects: restoration processes of the Karelian and Veps languages, demographic parameters, the functioning of languages in the education system, directions of language policy. The paper emphasizes the importance of an integrated approach to language revitalization, including educational, cultural and political measures aimed at preserving the linguistic heritage.

Keywords: Karelian language, Veps language, revitalization, writing, education, language policy

Карельский и вепсский языки входят в финно-пермскую подветвь финно-угорской группы уральской языковой семьи, к которой также относятся угорские языки – венгерский, хантыйский и мансийский.

Возрождение карельского и вепсского языков и их письменных традиций началось в конце 1980-х гг. На круглых столах и в печати велись острые дискуссии о судьбах карельского и вепсского народов и их языков, об организации преподавания в школах, подготовке специалистов и учителей.

В октябре 1988 г. в Петрозаводске состоялось межведомственное совещание «Вепсы: проблемы развития экономики и культуры в условиях перестройки», имевшее значительный общественный резонанс [1]. Рекомендации совещания представляли собой обширную программу действий, способствующих этническому возрождению вепсского народа: восстановлению письменности, развитию языка и культуры, подготовку национальных кадров и т. д.

Карельский язык также был провозглашен объектом ревитализации по итогам проведенной в 1989 г. в Петрозаводске конференции «Карелы: этнос, язык, культура, экономика, проблемы и пути развития в условиях совершенствования межнациональных отношений в СССР» после практически пятидесятилетнего официального забвения. Одним из важнейших вопросов, обсуждаемых на конференции, был вопрос о возрождении карельской письменности и возможностях обучения карельскому языку в школах республики.

Карелы – титульный этнос, проживающий повсеместно на территории республики Карелия, местами их наиболее компактного проживания являются Олонецкий, Пряжинский и Калевальский национальные районы. В республике карельский язык является автохтонным. На всей территории проживания карелов карельский язык разделяется на три основных наречия (собственно карельское, ливвиковское и людиковское) и более мелкие территориальные языковые единицы.

Вепсы в Республике Карелия представляют еще более немногочисленную группу. Основным ареалом их расселения являются земли между Ладожским, Онежским и Белым озерами. В вепсском языке выделяют три диалекта: северный (прионежский), южный и средний. С 2000 г. вепсы имеют статус коренного малочисленного народа Российской Федерации.

От переписи к переписи происходит последовательное снижение как числа представителей карельского и вепсского народов, так и количества владеющих языками и признающих язык своей национальности родным. Перепись населения 2020 г. не только подтвердила эту тенденцию, но и показала шокирующие цифры. У карелов снижение численности составило более 46 %. Численность вепсов сократилась на 23 %. В Карелии за 18 лет (2002–2020 гг.) число владеющих карельским языком сократилось втрое. Всего 754 человека сообщили о знании вепсского языка.

С начала мероприятий по возрождению карельской письменности было принято решение создавать ее на двух наречиях – ливвиковском и собственно карельском. С 1989 г. началось преподавание карельского языка в школах, с 1990 г. – в Петрозаводском государственном

университете. В законе «О государственной поддержке карельского, вепсского и финского языков в Республике Карелия» (2004) сказано о том, что карельский, вепсский и финский языки составляют национальное достояние Республики Карелия и наряду с другими языками народов Республики Карелия находятся под ее защитой [2].

Вепсский язык стал изучаться факультативно в 1987 году в школе с. Шелтозеро, впоследствии его преподавали как предмет. Наибольшее число школьников, изучавших вепсский язык, отмечалось в начале 2000-х г.

В Петрозаводском государственном университете на кафедре прибалтийско-финской филологии Института филологии карельский язык изучается студентами, выбравшими направление подготовки «Филология», профиль «Зарубежная филология (Финский язык и литература, карельский язык)». Карельский язык изучают студенты Института педагогики и психологии, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» по профилям «Начальное образование» и «Образование в предметной области Родной (карельский, вепсский) язык».

Меры по дальнейшему сохранению и развитию карельского и вепсского языков обозначены в Концепции развития этнокультурного образования в Республике Карелия (языки и культура карелов, вепсов и финнов) на 2017–2025 гг. [3].

Мероприятия по повышению престижа языков – запуск компанией «Славмо» линейки карельских молочных продуктов с надписями на карельском языке, оформление на карельском и вепсском языках дорожных указателей и фасадных вывесок, возрождение национальной карельской игры *Кууккя*, ежегодная республиканская акция – диктант на карельском и вепсском языках и т. д.

За время ревитализации карельский и вепсский языки вышли на новый уровень функционирования. Создана солидная образовательная база, изданы учебники нового поколения, карельский и вепсский языки осваивают современное цифровое пространство, заполняют визуальное поле. Позитивное функциональное развитие происходит на неблагоприятном фоне общей демографической и языковой ситуаций. Язык становится предметом изучения, символом этничности, объектом создания бренда, но все сильнее на задний план отходит его основная функция – коммуникативная.

Литература

1. Строгальщикова З. И. Карельская региональная общественная организация «Общество вепсской культуры» // Финно-угорский мир. 2011. № 1. С. 78–81.
2. О государственной поддержке карельского, вепсского и финского языков в Республике Карелия : Закон Республики Карелия от 19.03.2004 г. № 759-ЗРК. Доступ из СПС «Гарант».
3. Об утверждении Концепции развития этнокультурного образования в Республике Карелия (языки и культура карелов, вепсов и финнов) на 2017–2025 годы : Концепция Правительства Республики Карелия от 04.04.2017 г. 182п-II. URL: <https://docs.cntd.ru/document/465412354> (дата обращения: 24.01.2025).

УДК 811.511.142:81'35

ВАРИАТИВНОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ ГРАФЕМ В И Х В ПИСЬМЕННОСТИ СУРГУТСКОГО ДИАЛЕКТА ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА

Илья Михайлович Плотников

*Институт филологии Сибирского отделения Российской академии наук,
Новосибирск, Россия*

Аннотация. Рассмотрена проблема вариативного употребления графем *в* и *х* в публикациях на сургутском диалекте хантыйского языка. Показана непоследовательность употребления этих графем в позиции после огубленных гласных, что согласуется с данными фонетики, указывающими на нейтрализацию соответствующих им фонем при данных условиях.

Ключевые слова: хантыйский язык, сургутский диалект, орфография

VARIATIONS OF GRAPHEMES *B* AND *X* IN WRITTEN SURGUT KHANTY DIALECT

Ilya M. Plotnikov

Institute of Philology of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk, Russia

Abstract. Variations of graphemes *v* and *x* in Surgut Khanty dialect publications is examined. Usage of these graphemes in the position after labialized vowels is shown to be incoherent, which is consistent with the phonetic data indicating neutralization of the corresponding phonemes under such conditions.

Keywords: Khanty language, Surgut dialect, spelling

В последнее время проблема смешения в речи носителей сургутского диалекта хантыйского языка губно-губного щелевого звука [w], заднеязычного щелевого [ɣ] и аналогичного огубленного [ɣ^o] стала предметом ряда фонетических исследований [6, 7, 10]. В результате этих исследований установлено, что рассматриваемые звуки являются аллофонами двух фонем – /w/ и /ɣ/, реализации которых существенно варьируются в зависимости от говора и контекста их употребления.

Сходство или неразличимость некоторых реализаций этих фонем является причиной отсутствия в настоящий момент общепринятых принципов их графического представления. Так как основным принципом хантыйской графики является фонематический [4], то при формировании орфографической нормы, регулирующей употребление графем *в* и *х*, необходимо учитывать фонологический статус обозначаемых ими звуков.

Исследование обозначенной проблемы с позиции графической системы сургутского диалекта хантыйского языка включало анализ сложившейся практики употребления графем *в* и *х* с целью выявления соответствий между принципами их употребления и особенностями функционирования фонем /w/ и /ɣ/.

В качестве материала исследования выбран ряд публикаций на сургутском диалекте хантыйского языка: художественные произведения Е. Д. Айпина, переизданные в современной орфографии [1, 2], и фольклорные тексты из трех сборников [3, 12, 13]. Орфография рассматриваемых текстов существенно варьируется, что обусловлено, во-первых, тем, что они были подготовлены к публикации с разными целями, в разных условиях и при разных действующих нормах, и, во-вторых, тем, что они отражают особенности разных говоров сургутского диалекта. Так, сборник «Сказки, рассказы с реки Лямы» [13] содержит тексты на пимском (ляминском) говоре, «Голоса Югана» [3] – на юганском, «Сказки и рассказы сургутских ханты» [12] – на тром-аганском, аганском и большеюганском.

В рамках исследования выбранные тексты проанализированы с точки зрения условий вхождения в них графем *в* и *х* и возможности их варьирования. Так как объем рассматриваемого корпуса текстов ограничен (66 708 словоупотреблений), а группы включенных в него текстов неоднородны по используемым принципам орфографии и отражаемому ими говору, то при анализе рассмотрены только наиболее частотные словоформы, встречающиеся во всех текстах.

Выявленные вхождения графем *в* и *х* сгруппированы в зависимости от того, наблюдается ли в них последовательное употребление одной из графем или их чередование.

Группа 1. Выявлен ряд вхождений графемы *х*, для которых в рассматриваемом корпусе отсутствуют соответствия с *в*. В таких случаях вхождению *х* предшествует согласный или неогубленный гласный, выраженный графемами *й, э, а*: *пэрхи* – «назад», *йёлха* – «еще», *вах* – «железо», *асэх* – «старый», *мах* – «земля», *лэх* – «они», *войэх* – «зверь», *тахэ* – «сюда». Исключение составляют случаи, в которых наблюдается варьирование предшествующего гласного, где один из гласных является огубленным, но чередование *в // х* не наблюдается: *йах // йох* – «люди», *йахам // йохам* – «бор», *таху // тоху* – «место», *сахит // сохит* – «после, по», *йёйахи // йёйоху* – «кто», *пэх // пёх* – «мальчик». Кроме того, *х* употребляется в составе частотных словоизменительных морфем, таких как =*х* (3-е л. ед. ч. прош. вр. некоторых глаголов), =*хэн* (дв. ч. существительного, 3-е л. дв. ч. глагола), =*хэ* (превратительный падеж существительного), в которых *х* употребляется независимо от качества предшествующего гласного.

Группа 2. Вхождения графемы *в* в начале словоформы не участвуют в чередовании, так как графема *х* не употребляется в этой позиции, и поэтому не рассматриваются в данной работе. Ряд неначальных употреблений *в* также не имеет соответствий с *х*. В таких случаях вхождению *в* предшествует неогубленный гласный, выраженный графемами *й, а, э*: *нявэмта* – «говорить», *йав* – «конь», *йавэн* – «река», *йваг* – «нарты», *няви* – «мясо», *кав* – «камень», *ави* – «девочка», *нэви* – «белый». К этой группе относятся также вхождения словоизменительного аффикса =*ув*, употребляемого в формах 1-го л. мн. ч. глагола (*вёлув* – «мы жили») и 1-го л. мн. ч. обладателя в притяжательных формах существительного (*кутув* – «наш дом»).

Сопоставление групп 1 и 2 показало, что в позиции после неогубленного гласного проводится строгая граница между случаями употребления графем *в* и *х*. Это подтверждено данными фонетики. Так, согласно фонетической транскрипции, приведенной в словаре Н. И. Терёшкина [9], в словах группы 1 употребляется звук [ʏ], соответствующий фонеме /ʏ/, а в словах группы 2, в зависимости от диалекта, – близкий к нему огубленный звук [ʏ°] или губно-губной [w], являющиеся аллофонами фонемы /w/.

Группа 3. Чередование *в // х* наблюдается в позиции после огубленных гласных, выраженных графемами *ө, ё, у, ү*, что согласуется с представлением о том, что в этой позиции происходит нейтрализация соответствующих им фонем [7, с. 473]. Задачу орфографической нормы составляет формирование принципов выбора графемы, употребляемой в такой позиции.

Показательны выявленные случаи чередования с точки зрения их распределения по группам текстов. Для анализа отобраны пять наиболее частотных словоформ: *лүв // лүх* – «он, она», *йув // йух* – «дерево», *тёва // тёхэ* – «туда», *мүва // мүхэ* – «неужели, или» и *йёват // йёхэт* – «пришел, пришла, пришло» от глагола *йёватта // йёхэтта* – «прийти» (табл. 1).

Таблица 1

**Распределение графического представления словоформ
с чередованием *в // х* по группам текстов**

Группа текстов	«он(а)»		«дерево»		«туда»		«неужели, или»		«пришел»	
	лүв	лүх	йув	йух	тёва	тёхэ	мүва	мүхэ	йёват	йёхэт
Е. Д. Айпин	394	6	0	63	0	41	61	0	0	36
«Сказки, рассказы с реки Лямы»	55	0	0	23	80	0	29	0	40	0
«Сказки и рассказы сургутских ханты»	102	0	3	33	62	57	19	0	72	0
«Голоса Югана»	45	30	0	17	0	82	7	42	27	3

Результаты анализа, представленные в табл. 1, показали, что в рамках одного текста или группы текстов встречаются употребления двух графических вариантов одной словоформы. В большинстве случаев преобладает один из вариантов, причем выбор этого варианта может различаться в каждой группе текстов. Выделяется лексема *йүв* // *йүх*, единственная в которой, согласно транскрипции Н. И. Терёшкина, из выборки репрезентирован звук [ү], в соответствии с чем вариант *йүх* оказывается предпочтительным.

Особый случай чередования *в* // *х* наблюдался при формировании косвенных основ некоторых глаголов: в парадигме глаголов с огубленным гласным в основе (например, *йүта* – «идти» и *тута* – «нести»: *йүва* // *йүха* – «иди», *тува* // *туха* – «принеси»). В других глаголах употребляется только *х*, например, *йэта* – «стать»: *йэха* – «стань».

Одним из основных источников орфографической нормы сургутского диалекта на современном этапе являются словари. Чередование *в* // *х* отражено в материалах современных словарей сургутского диалекта, а именно Краткого русско-хантыйского словаря (сургутский диалект) (КРХС) [5], Хантыйско-русского тематического словаря (сургутский диалект) (ХРТС) [11], и словарных разделах русско-хантыйского разговорника (РХР) [8].

Анализ материалов словарей производился на основе выборки из 42 лексем, в которых, согласно нашим наблюдениям, возможно варьирование графем *в* // *х*. Из выборки исключены группы производных глаголов, образованных от общей основы, так как в них, как правило, сохраняется написание согласного образующей основы. Учитывалось представление рассматриваемых лексем не только в отдельной словарной статье, но и в качестве части составной словарной статьи или в иллюстрирующих употребление лексических единиц примерах.

Анализ показал, что варьирование графического представления только 16 из 42 лексем отражено хотя бы в одном из словарей, причем в словарях не зафиксировано варьирование некоторых частотных лексем, в частности, рассмотренных ранее *лүв* // *лүх* – «он, она» и *йёвэтта* // *йёхэтта* – «прийти» (табл. 2).

Таблица 2

Графическое представление лексем с чередованием *в* // *х* в словарных источниках

Вариант представления	ХРТС	КРХС	РХР
только <i>в</i>	23	23	16
только <i>х</i>	6	6	2
оба варианта	11	5	3

Результаты анализа словарей, обобщенные в табл. 2, доказали, что при записи рассматриваемых лексем превалирует употребление графемы *в*. При этом в выборке, согласно фонетической транскрипции Н. И. Терёшкина, присутствует 10 лексем, в которых реализуется звук [ү], и, соответственно, фонема /ү/. Непоследовательность отражения как объема возможных вариантов каждой лексемы, так и оппозиции фонем /w/ и /ү/ показывает нерегулярный характер отражения рассматриваемого явления в словарях, вследствие которого затруднено их использование в качестве источника орфографической нормы.

Литература

1. Айпин Е. Д. В тени старого кедра. СПб. : Просвещение, 2003. 71 с.
2. Айпин Е. Д. Я слушаю землю. СПб. : Просвещение, 2003. 111 с.
3. Балалаева О. Э., Сурломкина Е. П., Уигет О. Э. Голоса Югана: сборник фольклора Йавэн-йах. Сургут : Печатный мир, 2021. 140 с.
4. Кошкарёва Н. Б. Актуальные вопросы совершенствования хантыйской графики и орфографии // Вестник урведения. 2013. № 3 (14). С. 47–78.

5. Волкова А. Н., Соловар В. Н. Краткий русско-хантыйский словарь (сургутский диалект). Ханты-Мансийск : Югорский формат, 2016. 100 с.
6. Ляпина П. А., Рыжикова Т. Р. Дистрибуция звонких фрикативных согласных сургутского диалекта хантыйского языка в поствокальной позиции // Языки и фольклор коренных народов Сибири. 2021. № 2 (42). С. 44–52.
7. Ляпина П. А. Исследование дистрибуции звонких фрикативных согласных сургутского диалекта хантыйского языка с помощью методов осциллографии и спектрографии // Вестник угроведения. 2022. Т. 12, № 3. С. 463–475.
8. Покачева Е. Р., Песикова А. С. Русско-хантыйский разговорник (сургутский диалект). Ханты-Мансийск : Полиграфист, 2006. 124 с.
9. Терешкин Н. И. Словарь восточно-хантыйских диалектов. Л. : Наука, 1981. 545 с.
10. Тимкин Т. В. Специфика юганского говора хантыйского языка по данным экспериментальной фонетики // Вестник НГУ Серия: История, филология. 2021. Т. 20. № 9. С. 55–67.
11. Волкова А. Н., Соловар В. Н. Хантыйско-русский тематический словарь. (сургутский диалект). СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. 212 с.
12. Чепреги М. Сказки и рассказы сургутских ханты : фольклорный сборник. Тюмень : Формат, 2015. 118 с.
13. Песикова А. С., Волкова А. Н. Димэни йёвтэм моньтэят, ясэят (Сказки, рассказы с реки Лямы) : фольклорный сборник на языке сургутских ханты. Ханты-Мансийск : Югра-фика, 2013. 328 с.

УДК 811.511.14

ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ ГЛАГОЛОВ ОБСКО-УГОРСКИХ ЯЗЫКОВ С ПРЕВЕРБОМ -ARA / -ARḪA / -ÄRḪA / -LĀKKVA

Валентина Николаевна Соловар

Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок, Ханты-Мансийск, Россия

Аннотация. Описаны основные возможности преобразования семантики глаголов обско-угорских языков с превербом -ara / -arḫa / -ärḫa / -lākkva («раз, разо»), указаны закономерности изменения их валентности; выявлена синтаксическая сочетаемость. Определены доминирующие значения преобразованных глаголов, отмечены особенности обско-угорских языков в формировании аспектуальных вариантов статальных и акциональных моделей.

Ключевые слова: преверб, валентность, лексико-семантическая группа, глаголы деструкции, глаголы движения, семантика

SEMANTICS FEATURES OF OB-UGRIC LANGUAGES VERBS WITH PREVERB -ARA / -ARḪA / -ÄRḪA / -LĀKKVA

Valentina N. Solovar

Ob-Ugric Institut of Applied Researches and Projects, Khanty-Mansiysk, Russia

Abstract. The paper reveals main conversion patterns of Ob-Ugric language verbs with preverb -ara / -arḫa / -ärḫa / -lākkva (Russian prefixes “raz, разо”) are indicated. Valency change patterns and syntactic compatibility are revealed. The dominant meanings of the transformed verbs are determined, the features of the Ob-Ugric languages in the formation of aspectual variants of static and action models are shown.

Keywords: preverb, valency, lexico-semantic group, verbs of destruction, verbs of movement, semantics

Превербы имеются во многих языковых ареалах, а среди уральских языков – во всех угорских языках [19], а также в селькупском языке [8, с. 310–313].

Превербы – служебные слова, находящиеся в препозиции к глагольной словоформе, выражающие в первую очередь пространственные значения [20, с. 137–153]. Подробно описаны превербы венгерского языка [17, 18, 21, 22], имеются статьи о превербах в обско-угорских языках [2; 19; 23, с. 109–122] и др.

Понятие «сателлит глагола» для глагольных слов ввел Л. Талми. Они включают информацию о пути следования не в корень глагола, а в зависимый компонент. Автор сообщает, что сателлиты, с точки зрения происхождения, можно соотнести с компонентами разных классов слов – предлогами, глаголами, именами существительными и наречиями [27, с. 138–139].

Итак, в составе глагольного предиката представлен преверб – словообразовательный элемент наречного происхождения, который модифицирует или изменяет значение глагола зависимости от синтаксической сочетаемости.

Аспектуальный и дискурсивный анализ превербальных единиц *нух* и *йухи* в западных диалектах хантыйского языка выполнен А. Н. Закировой, Н. А. Муравьевым (2019). В Диалектологический словарь хантыйского языка (шурышкарский и приуральский диалекты) включены превербы *-ара*, *-лакки* / *-лакка* [3]. Г. Л. Нахрачёва исследовала семантику деструктивных глаголов шурышкарского диалекта, в том числе 17 глаголов с превербом *-ара* и 14 глаголов с превербом *-лакки* [10]. При описании валентностей хантыйского глагола автор данной статьи опирается на теоретические взгляды М. И. Черемисиной [16] и исследования Н. Б. Кошкарёвой, описывающей системные связи между единицами синтаксического уровня на примере глаголов перемещения [5, 6, 7].

В обско-угорских языках единицы с подобной функцией называются превербами.

Превербом считается служебная часть речи, маркирующую позицию предмета в пространстве, участвующую в словообразовании и изменении аспектуальных свойств глагола, модифицирующую семантику глагола в зависимости от синтаксической сочетаемости.

Важно рассмотреть семантику глаголов с превербом *-ара* / *-архэ* / *-äpəx* / *-läkkwa* с общим значением разъединения, изменение их валентности, синтаксической сочетаемости в восточных диалектах хантыйского языка и мансийском языке, сопоставить их с данными западных диалектов хантыйского языка.

В западных диалектах хантыйского языка зафиксировано в составе глагола фонетически близкие продуктивные глагольные превербы и их аналоги: *=ара* / *арри* / *архэ* / *äpəx*, *лакки* / *лүкки*. Так, в казымском и шурышкарском диалекте функционирует преверб *-ара*, кроме того в казымском изредка встречается преверб *-лакка*; в шурышкарском имеются глаголы с превербом *-лакки*, глаголы с превербом *-арри*; в приуральском диалекте зафиксированы глаголы с превербом *-лүкки* и в усть-полуйском говоре – с превербом *-локки* [14].

Показательна семантика превербов *-архэ* / *-äpəx* – «раз, разо» сургутского и ваховского диалектов хантыйского языка и аналогичного преверба *-läkkwa* сосвинского диалекта мансийского языка с общим значением разъединения в сочетании с глаголами, представляющими разные лексико-семантические группы: деструкции, движения, распределения, перемещения и др. Было проанализировано 22 глагола сургутского диалекта с превербом *-архэ*, 20 глаголов ваховского диалекта с превербом *-äpəx*; из словарей мансийского языка выделено 72 глагола с превербом *-läkkwa*, использованы полевые материалы автора. Исследуемые группы глаголов сопоставлены с материалами западного диалекта (казымского). Выявлено в казымском диалекте 202 глагола, формируемых превербом *-ара*, из них 67 имеют семантику деструктивного действия, 27 глаголов движения, 32 глагола перемещения и др.

В словаре васюганского диалекта М. К. Могутаева предложен список с превербом *-äpəx* в 178 единицах [9].

В словаре А. Н. Баландина, М. П. Вахрушевой [1] приведено 28 глаголов с глагольной приставкой *-läkkwa*. В мансийско-русском словаре Е. И. Ромбандеева, Е. А. Кузакова предла-

гают 39 глаголов и называют ее также глагольной приставкой, указывающей на рассредоточенность действия [11, с. 52–54]. Очевидно, что этот преверб возник от лексемы *лакв* – «круг, кольцо». Это значение приведено в словаре А. Н. Баландина, М. П. Вахрушевой [1]. В хантыйском имеется подобная лексема *лак* со значением «круг, окружность».

Количество слов с превербом *-ара / -архэ / -ärëx / -läkkva* в обско-угорских языках неодинаково, не всегда совпадают словообразовательные возможности и семантика глаголов.

Преверб *-архэ / -ärëx*, выявленный в восточных диалектах, произошел от наречия *ар* «много» в результате присоединения суффикса превратительного падежа *-хэ / -ëx*, преверб *-ара* в западных диалектах возник в результате присоединения суффикса дательно-направительного падежа *-а*.

Превербы *-ара / -архэ / -ärëx / -läkkva* присоединяются к глаголам разных лексико-семантических групп (ЛСГ) (перемещения, действия, движения и др.) и обозначают разрушение предмета и разделение его на множество частей, разъединение, движение в разные стороны, перемещение, передачу, рассредоточение или изменение состояния. Большая часть глаголов, присоединяющих данную превербальную единицу, функционируют и без нее.

Семантика глагольных конструкций с превербом *-ара / -архэ / -ärëx / -läkkva* зависит от того, к глаголам каких ЛСГ этот преверб присоединяется: при бытийно-пространственных глаголах он указывает на то, что субъекты движутся в разные стороны, объекты перемещаются в разных направлениях, при этом акцент делается на результат, а не на конкретную локализацию; при статальных глаголах они обозначают полное изменение состояния субъекта; при акциональных – полное завершение действия. Таким образом, основным значением преверба *-ара / -архэ / -ärëx / -läkkva* оказывается перфектное. При неодновалентных глаголах количество и система валентностей может изменяться.

Преверб *-архэ / -ärëx / -läkkva* – «раз/рас, разо» изменяет семантику глаголов, так, например, сург. *лакта* «бросать» – *архэ лакта* «разбрасывать»; *ваьппа* «резать, рассекать» – *архэ ваьппа* «рассечь»; *мэта* «дать» – *архэ мэта* «раздать»; *жөвэлта* «бежать» – *архэнам көвэлта* «разбежаться»; вах. *мэнта* «идти, ехать» – *ärëx мэнта* «разъехаться»; *киттй* «погонять (лошадь)» – *ärëx киттй* «разогнать»; *мэта* «дать» – *ärëx мэта* «раздать»; манс. *тāратанкве* «пустить» – *läkkva-тāратанкве* «отпустить»; *маныгтанкве* «рвать, дергать» – *läkkva-маныгтанкве* «разодрать, разорвать»; *хāйтункве* «бежать» – *läkkva-хāйтункве* «разбегаться»; *лоньхатанкве* «упасть, свалиться» – *läkkva-лоньхатанкве* «развалиться». Например, сург. *Иэврэм йāнтэхтэ өтлал вицэнэ архэ лакэл* – «Ребенок свои игрушки всегда разбрасывает»; *Пахэт архэнам жувлэт* – «Мальчики разбежались»; *Най сухтэпэт архэнам мәнлэт* – «Искры разлетаются»; вах. *Воронтнэ лэх әрэх мәнсөт* – «Они разошлись по лесу»; *Нэйәмнэ жулт яха әрэх мәси* – «Тетя раздала рыбу людям»; *Ма өтлам архэ мәллам* – «Я раздам вещи»; *Пэхәмнэ лохэт әрэх китси* – «Сын разогнал лошадей»; манс. *Няврамыт лагерьныл läkkva-тāратанкве патвёсыт* – «Детей из лагеря отпускать стали»; *Ты тёр läkkva-маныгтанкве патвес* – «Этот платок разрывать стали»; *Ты ёнгилыт läkkva-хāйтункве эри* – «В этой игре разбегаться нужно».

Изменение лексического значения глагола может изменить его валентность. Установлено, что, сочетаясь с одним и тем же превербом, разные глаголы формируют разные системы валентностей.

Значение превербов *-архэ / -ärëx / -läkkva* «раз/рас, разо» – «разрушение, разделение объекта на несколько частей, движение в разные стороны, перемещение и др.», например: сург. *тожәнхэта* «трескаться» – *архэ тожәнхэта* «растрескаться, потрескаться»; *өрита* «трескаться, расколоться» – *архэ өрита* «трескаться, расколоться»; *пāнта* «класть» – *архэ пāнта* «разложить»; *тута* «нести» – *архэ тутта* «разнести»; вах. *пәнта* «класть» – *ärëx пәнта* «разложить, растянуть»; *кәстй* «бежать» – *ärëx кәстй* «разбежаться»; *өхәттй* «резать» – *ärëx өхәттй* «разрезать»; манс. *маныгтанкве* «рвать, дергать» – *läkkva-маныгтанкве* «разодрать, разорвать»; *унттункве* «сажать, ставить» – *läkkva-унттункве* «расставить, рассадить»; *яктункве* «резать» – *läkkva-яктункве* «разрезать»; *кетункве* «послать» – *läkkva-кетункве* «разослать». Например, сург. *Ма көтхэлам пэтэ архэ тужәнхән* – «Ладони мои потрескались»; *Кäv архэ*

өрйәх – «Камень раскололся»; *Лөвәт ампәтнә архә туват* – «Кости собаки растащили»; *Мәунә буләт буруәта архә пәнат* – «Мы разложили рыбу по мешкам»; вах. *Лөхән лөүвә әрәх пәнсы, пәнәлтәлә* – «Она растянула одеяло, будет сушить»; *Ньәңиңыит қәңтиңынтамын әрәх кәссәт* – «Дети испугались и разбежались»; *Әңкимнә пирик әрәх өхәси* – «Мама разрешила пирог»; *Мәйнә йәңүәтә отам әрәх төхәхыс* – «У меня игрушка разломилась»; манс. *Ома төслым нөнь лөкквәг яктыстә* – «Мама разрешила пирог»; *өсь н өсыт ләкквә-үнттыс* – «Отец расставил силки (петли)»; *Ты төр ләкквә-маныгтанкве патвес* – «Этот платок разрывать стали»; *Хәп ләкквә лоньхатас* – «Лодка развалилась (на части)».

Преверб *-архә / -әрәх / -ләкквә* формирует глаголы деструкции, движения, перемещения, распределения, например, сург. *архә мөрита* – «разломиться», *архә вәта* – «раскупить, расхватать, разобрать», *архә мәта* – «раздать», *архә мәнта* – «разойтись, разлететься, разъехаться», *архә пәнта* – «разложить», например, сург. *Лахәрт ими ымәл, омәстә пәсан архә мөрийәх* – «Тяжелая женщина села, стул разломался»; *Сәңәхләм рыт мәтор мәунә архә вәйи* – «Поломавшийся лодочный мотор нами разобран»; *Ма өтләм архә мәлләм* – «Я раздам вещи»; *Мөйәлтә йох тәм қәтәлнә архәнам мәнәт* – «Гости сегодня разъехались»; *Мәунә буләт буруәта архә пәнат* – «Мы разложили рыбу по мешкам»; вах. *әрәх мөнта* – «разъехаться», *әрәх пәнта* – «разложить», *әрәх киттә* – «послать, выслать», *әрәх мәтә* – «раздать», *әрәх кәһәхтәтә* – «разодрать», например, *Мин әрәх мәңхәсмән* – «Мы разъехались», *Мәйнә литотәт яцикәта әрәх пәнсатә* – «Я разложила продукты по ящикам»; *Мәунә ти нәңәликән әрәх китләхән* – «Мы разлучим этих девочек»; *Нәйәмнә булт яха әрәх мәси* – «Тетя раздала рыбу соседям»; *Әмпнә отәллә әрәх кәһәктәхи* – «Собака разодрала на ней одежду»; *Мес йәңк қат пеләя әрәх лемәхләхәс* – «Молоко по полу разлилось»; *Ликәр этн-эти әрәу сәуликинтәвәл* – «Нарта чуть-чуть не развалилась» [15]; манс. *Тав хулле ләкквә-хартыстә, төслаңкв патытә* – «Он растянул сети, будет их сушить»; *өмп өвисунтыт лөкквә-нюнслахты* – «Собака у порога растянулась»; *Нау өс та ёңгың утыт лөкквә-пахвтысанын* – «Опять ты разбросала игрушки»; *Сяквит колканн лөкквәг сосхатас* – «Молоко по полу разлилось»; *Аква хулыт лөпа колыт халт лөкквә-уртсанә* – «Тетя разнесла рыбу соседям»; *Нөврамыт ййвыт лөкквәг үнттысаныл* – «Дети рассадили деревья»; *Ты нө супе л өкквәг маныгтастә* – «Эта женщина разорвала платье свое».

Преверб *-архә* сургутского диалекта присоединяется к глаголам ЛСГ перемещения, деструктивного действия, движения, распределения. Основными формируемыми значениями преверба *-архә* являются деструктивное действие и перемещение.

Преверб *-әрәх* ваховского диалекта присоединяется к глаголам ЛСГ движения, перемещения, действия; основными развиваемыми значениями являются перемещение и движение.

Таким образом, в двух рассматриваемых восточных диалектах общим формируемым значением с исследуемыми превербами является пространственное (перемещение); в сургутском к основному значению относится также деструктивное действие (разделение на части, разъединение), а в ваховском с помощью преверба развивается значение движения.

Основное направление изменения семантики во всех диалектах хантыйского языка и в мансийском: акциональность – деструкция; перемещение – акциональность; акциональность – рассредоточение; направленное движение – разнонаправленное движение.

Глаголы перемещения теряют локативную валентность от четырех до двух, в зависимости от семантики глагола. При присоединении преверба к глаголам распределения валентность глагола уменьшается от трех до двух; глаголы движения сохраняют лишь субъектную валентность.

Глаголы с превербом могут сохранять свою валентность, к ним относятся глаголы ЛСГ деструкции, распределения. Глаголы самопроизвольного разрушения не меняют количество валентностей.

Четырехвалентные глаголы перемещения теряют две валентности; трехвалентные, двухвалентные теряют одну из валентностей.

Глаголы движения теряют валентности от трех до одного; валентность других глаголов уменьшается.

У глаголов пространственной ориентации происходит трансформация семантики: уточнение значения, они становятся одновалентными.

Глаголы самопроизвольного изменения состояния одновалентны; двухвалентный глагол является производным от глагола деструкции.

Глаголы самопроизвольного разрушения не меняют состава валентностей; глаголы деструктивного действия изменяют свое значение, получив сему разъединения.

Глаголы деструктивного действия не меняют количество валентностей, появление преверба уточняет лексическое значение.

Многозначность в мансийском языке встречается, в основном, у глаголов ЛСГ деструкции и перемещения.

Рассмотренный материал показал, что глаголы с данным превербом являются носителями грамматических значений, они изменяют лексическое значение глагола и могут регулировать его валентности. Кроме основной семантики разъединения, рассредоточения преверб *-лӱкквa* обладает способностью к формированию словообразовательных значений производных глаголов.

Итак, в казымском и сургутском диалектах хантыйского языка стержневым значением глаголов с превербом является деструктивное действие, что отражает, в соответствии с этой семантикой, формирование акциональной модели. В ваховском диалекте основным формируемым значением является пространственное.

В мансийском языке предпочтение отдается пространственной семантике глагола, акциональная семантика является менее распространенной.

Наблюдается типологическая схожесть валентности глаголов трех западных диалектов хантыйского языка и сосьвинского диалекта мансийского; она, в основном, совпадает из-за схожей семантики глаголов и их сочетательных возможностей; расхождения возможны для редких глаголов.

Наличие преверба *-ара / -архӑ / -ӓрӓх / -лӱкквa* при бытийно-пространственных глаголах указывает на то, что объекты перемещаются или движутся в разные стороны, при статальных глаголах они обозначают безвозвратное изменение состояния субъекта, при акциональных – полное завершение действия.

Преверб *-ара / -архӑ / -ӓрӓх / -лӱкквa* указывает на завершенность действия, полноту охвата объекта действием, исчерпанность действия или полное изменение состояния, вернуться к предшествующему состоянию невозможно, оно меняется полностью и необратимо.

Это типично для статальных и акциональных предложений, в которых система валентностей сохраняется, не меняется также и тип модели. Преверб формирует аспектуальный вариант статальной или акциональной модели, происходит варьирование в пределах парадигмы модели. Таким образом, особенностью обско-угорских языков является формирование аспектуальных вариантов статальных и акциональных моделей при помощи превербов.

Бытийно-пространственные предложения характеризуются особенностями коммуникативной структуры: превербы указывают на актуализацию предиката (предикат в реме), поэтому позиции локализатора редуцируются, конечная точка представляется как неопределенная или неважная. Изменение количества валентностей происходит только при глаголах движения и перемещения.

Итак, с помощью преверба *-ара / -архӑ / -ӓрӓх / -лӱкквa* в обско-угорских языках формируются три акциональные модели элементарного простого предложения (модель деструкции объекта, модель распределения и модель рассредоточения), две пространственные модели (перемещения и движения) и две статальные модели (модель саморазрушения и изменения состояния). Модель изменения состояния зафиксирована в казымском и сургутском диалекте. Основной семантикой глагола с превербом является воздействие на объект с целью его разъединения.

В рассматриваемых диалектах хантыйского и мансийского языков значительных расхождений при формировании семантики глаголов с исследуемыми превербами не выявлено, имеются лишь отдельные лексические различия. Основная часть глаголов с превербом в мансийском языке и ваховском диалекте формируют глаголы с пространственной семантикой, а в казымском и сургутском диалектах – с акциональной семантикой.

Литература

1. Баландин А. Н., Вахрушева М. П. Мансийско-русский словарь. Л. : Лен. отд. Учпедгиза, 1958. 227 с.
2. Варда В. Е. Превербы в восточных диалектах хантыйского языка // Вестник ТГПУ. 2016. № 2. С. 43–49.
3. Вальгамова С. И., Кошкарева Н. Б., Онина С. В. и др. Диалектологический словарь хантыйского языка (шурышкарский и приуральский диалекты). Екатеринбург : Баско, 2011. 208 с.
4. Закирова А. Н., Муравьев Н.А. Превербы *пõх* и *жõхi* в западных диалектах хантыйского языка: актуальный и дискурсивный анализ // Урало-алтайские исследования. 2019. № 4 (35). С. 53–70.
5. Кошкарева Н. Б. Бытийно-пространственные типовые синтаксические структуры и их семантика в хантыйском и ненецком языках // Вестник НГУ. Серия: История, филология. 2018. Т. 17. № 9. С. 53–65.
6. Кошкарева Н. Б. Коммуникативная парадигма хантыйского предложения // Языки коренных народов Сибири. Новосибирск : СО РАН, 2002. № 12. С. 29–44.
7. Кошкарева Н. Б. Пропозиция и модель // Гуманитарные науки в Сибири. 2004. № 4. С. 70–80.
8. Очерки по селькупскому языку / под ред. В. А. Звегинцева. Т. 1. М., 1980. —441 с.
9. Могутаев М. К. Хантыйско-русский словарь. Томск : Томский гос. пед. ун-т., 1996. 352 с.
10. Нахрачева Г. Л. Семантика и функционирование глаголов деструктивного действия в хантыйском языке (на материале шурышкарского диалекта). Ханты-Мансийск, 2016. 168 с.
11. Ромбандеева Е. И., Кузакова Е. А. Мансийско-русский и русско-мансийский словарь. Л. : Просвещение, 1982. 360 с.
12. Ромбандеева Е. И. Русско-мансийский словарь. СПб. : Просвещение, 2005. 185 с.
13. Сайнахова А. И., Игушев Е. А. Деривационные форманты мансийского языка. Ханты-Мансийск : Юграфика, 2012. 249 с.
14. Соловар В. Н. Особенности семантики хантыйских глаголов с превербом *ара* // Вестник угроведения. 2018. № 3. С.470–478.
15. Терешкин Н. И. Очерки диалектов хантыйского языка. Ч. 1. Ваховский диалект. М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1961. 204 с.
16. Черемисина М. И. О системности в сфере моделей предложения // Языки коренных народов Сибири. 1995. № 1. С. 3–21.
17. Honti L. Das Alter und die Entstehungsweise der “Verbalpräfixe” in uralischen Sprachen (Unter besonderen Berücksichtigung des Ungarischen). Teil 1 // Linguistica Uralica. 1999. Vol. 35, no. 2. P. 81–97.
18. Honti L. Das Alter und die Entstehungsweise der “Verbalpräfixe” in uralischen Sprachen (Unter besonderen Berücksichtigung des Ungarischen). Teil 2 // Linguistica Uralica. 1999. Vol. 35, no. 3. P. 161–176.
19. Kiefer F. Verbal prefixation in the Ugric languages from a typological-areal perspective // Language and its Ecology: Essays in Memory of Einar Haugen. Berlin: Mouton de Gruyter, 1997. P. 323–342.

21. Kiefer F, Honti L. Verbal prefixation in the Uralic languages // Acta Linguistica Hungarica. 2003. Vol. 50, no. 1-2. P. 137–153.
22. Kiss É. K. The Syntax of Hungarian. Cambridge, 2004.
23. Ladányi M. Productivity as a sign of category change. The case of Hungarian verbal prefixes // Morphological Analysis in Comparison / Dressler W. U., Pfeiffer O. E., Pöchtrager M. A., Renison J. R., eds. Amsterdam, Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2000. P. 113–142.
24. Virtanen S. Grammaticalized preverbs of aspect and their contribution to expressing transitivity in Eastern Mansi // Nyelvtudományi Közlemények. 2014. Vol. 109. P. 109–122.
25. Talmy L. Lexicalization patterns: semantic structure in lexical forms // Language typology and semantic description. Vol. 3: Grammatical categories and the lexicon / Shopen T., ed. Cambridge : Cambridge University Press, 1985. P. 36–149.
26. Talmy L. Path to Realization: A Typology of event conflation // Proceedings of the 17th annual meeting of the Berkley Linguistic Society. Berkley : University of California, 1991. P. 480–519.
27. Talmy L. Towards a Cognitive Semantics. Cambridge, Mass. : MIT Press, 2000. 495 p.
28. Talmy L. Lexical typologies // Language Typology and Syntactic Description. Second edition. Vol. III: Grammatical Categories and the Lexicon / Shopen T., ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2007. P. 66–168.

УДК 811.511.143

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ МАНСИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПОС. БЕРЁЗОВО ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

Василий Сергеевич Харитонов, Дарья Олеговна Жорник

*Научный центр по сохранению, возрождению и документации языков России
Института языкознания Российской академии наук, Москва, Россия*

Аннотация. В статье представлено исследование по оценке состояния мансийского языка в пос. Берёзово Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, проведенное авторами в марте 2024 года. Приведено описание текущего состояния мансийского языка в данном населенном пункте, описана методология и результаты исследования.

Ключевые слова: мансийский язык, социолингвистика, оценка состояния языка, оценка языковых компетенций, финно-угорские языки

MANSI LANGUAGE STATE EVALUATION IN BERYOZOV SETTLEMENT IN KHANTY-MANSI AUTONOMOUS OKRUG - YUGRA

Vasiliy S. Kharitonov, Daria O. Zhornik

*Research Center for the Preservation, Revitalization and Documentation of the Languages
of Russia of the Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia*

Abstract. In our paper we will present our research on evaluating of Mansi language state in Beryozovo settlement in Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Yugra, which we carried out in March 2024. We will describe the current state of the Mansi language in this settlement, present our methodology and results of the research.

Keywords: Mansi language, sociolinguistics, evaluating the state of the language, evaluating language competence, Finno-Ugric languages

В марте 2024 г. в рамках более широкой работы по оценке состояния мансийского языка в современных условиях было проведено точечное полевое социолингвистическое исследование в поселке городского типа Берёзово (Ханты-Мансийский автономный округ – Югра).

Изучение состояния мансийского языка, включает регулярные мониторинги Обско-Угорского института прикладных исследований и разработок. Однако эти исследования содержат обобщенную информацию по районам и не предоставляют индивидуальных данных по конкретным населенным пунктам. При этом мансийский язык распространен в различных типах населенных пунктов, где он имеет свои особенности: маленькие таежные деревни на севере Свердловской области и в Югре; села с преобладанием манси; села с значительным мансийским населением; многонациональные поселки (в том числе городского типа) с небольшим числом манси; города с незначительным мансийским населением. Если информация о состоянии мансийского языка в таежных деревнях, селах с преобладанием и значительным количеством манси, а также в городах была собрана авторами в ходе полевой работы, то поселки с малым числом манси, находящиеся в пределах мансийского ареала, остаются недостаточно изученными для оценки состояния мансийского языка.

Согласно Всероссийской переписи населения 2020 г., в пос. Берёзово проживает 6,4 тыс. жителей, в том числе манси – около 0,55 тыс. чел., ханты – 0,73 тыс. чел., коми – 0,1 тыс. чел., ненцы – 0,05 тыс. чел., татары – 0,13 тыс. чел., украинцы – 0,1 тыс. чел., русские – 3,8 тыс. чел., а также представители других национальностей. По предварительной оценке местных жителей, в поселке проживает около 20 человек – носителей мансийского языка. Целью исследования было определение количества владеющих языком, а также качества их владения языком, отношения к языку со стороны владеющих и невладеющих, оценка наличия возможностей использования и изучения мансийского языка, а также другие параметры состояния мансийского языка. В марте 2024 г. было проведено социолингвистическое исследование, в том числе анкетирование (13 респондентов) на мансийском языке, а также проведена оценка владения языком (15 респондентов).

Для полевой работы в Берёзово использовалась таблица с комплексной оценкой состояния языка, включая три крупных направления: экстралингвистические условия, социолингвистическое состояние, а также состояние языковой инфраструктуры. Экстралингвистические условия включают данные о локации в целом для оценки устойчивости сообщества, связанного с языком:

1. Благополучие локации (урбанизация и изолированность, экономическое благополучие, инфраструктура локации, социальная экология).
2. Демография (естественный прирост; миграции).
3. Этническое в локации (доля этнического сообщества, актуализация этничности).

Социолингвистическое состояние – традиционная составляющая оценки состояния языка про численность владеющих и сферы использования, которая включает:

- демографию языка (численность владеющих, межпоколенческая передача);
- сферы использования (личные, традиционные, новые);
- языковые установки (отношение к языку и многоязычию, запрос на владение и использование).

Языковая инфраструктура включает четыре группы обеспечения возможности изучения, использования, сохранения языка:

1. Наука и технологии (описанность языка, документационные материалы, описание состояния и планирование, языковые специалисты, цифровые инструменты, цифровые специалисты).
2. Образование (дошкольное, начальное, общее и среднее, профессиональное, дополнительное, учебно-методические материалы, кадры в образовании).
3. Контент (литература, видео, аудио, СМИ, Интернет, креативные специалисты).
4. Обеспечение (языковой ландшафт; доступность в официальной сфере; доступность в коммерческой сфере; законодательное обеспечение; административная поддержка; институциональная поддержка; общественные инициативы; финансовое обеспечение; популяризация многоязычия).

Для оценки каждого параметра по пятибалльной шкале («1» – неудовлетворительно; «2» – неблагоприятно; «3» – удовлетворительно; «4» – удовлетворительно; «5» –

отлично) использованы три основных направления методов получения данных: вторичные источники, мнения жителей локации, собственные наблюдения. Вторичные источники – данные других мониторингов, экспертные мнения, официальные данные (например, о количестве жителей). Мнения жителей получены в ходе проведения интервью, опросники разделены на три группы: для владеющих мансийским языком (опросники и интервью на мансийском языке); для манси, невладеющих языком, и для других жителей, не владеющих мансийским языком. Опросные листы были разработаны на базе социолингвистических анкет О. А. Казакевич, О. В. Ханиной [1].

Кроме интервью проводились беседы на сходные темы с жителями локации. Собственные наблюдения реализовывались в соответствии с имеющимися возможностями: благополучие локации – в первую очередь визуальное наблюдение; сферы использования языка – аудиальное (в том числе включенное наблюдение); оценка владения языком – как при проведении интервью с владеющими мансийским языком, так и дополнительно с теми же респондентами проводилось специальное исследование для определения уровня владения по специальной шкале.

Шкала включает в себя несколько параметров, которые заполняются экспертом после проведения беседы на мансийском языке. Первые шесть параметров связаны с разными типами коммуникативных ситуаций (и одновременно коррелирующих с качеством владения): а) бытовое общение; б) представление себя (и/или о своем детстве); в) рассказ или пересказ текста; г) выражение мнения, обсуждение идей и чувств; д) обсуждение урбанизированных реалий; е) обсуждение профессиональной и научной тематики.

Также существуют параметры для оценки говорения (фонетики), аудирования (понимания), чтения и письма, грамматики, связности, владения социальными и диалектными вариантами языка, переводом, понимания системы языка, а также отношения к языку во время общения. Каждый параметр заполнялся по трехбалльной системе («0» – совсем нет; «1» – частично; «2» – хорошо), которые для удобства эксперта имели для каждого параметра собственные комментарии. Данный метод был разработан с учетом как подходов в полевой лингвистике, так и оценки владения иностранными языками, в первую очередь Common European Framework of Reference for Languages [2, 3].

Среди результатов социолингвистического исследования можно отметить, что в пос. Берёзово проживают манси, преимущественно переехавшие из сел района, в том числе носители старшего возраста: наблюдаемый нормальный нижний возраст говорения – 57 лет, при этом есть единичные случаи владения в 36 лет и невладения в 58 лет и 62 года (жительница из Кондинского района, где языковой сдвиг происходил ранее). Носители мансийского языка работают в том числе в больнице и детском саду, где они используют мансийский язык только как средство межличностного общения (в общественной и основной профессиональной сфере доминирует русский язык). Существует достаточно высокий запрос на владение языком со стороны невладеющих, в том числе подростков, а также запрос на владение детьми и изучение языка в школе, детском саду, при этом анкетированные утверждают, что сложно открыть группу (2–3 манси и 1–2 ханта на группу). Практически все респонденты манси знакомы с газетой «Лўима с̄рип̄дс» (ЛС), бумажная и электронная версия, но не аудио, при этом им неизвестен журнал «Витсам», некоторые знакомы с телепередачами. Другие элементы языковой инфраструктуры недоступны и/или неизвестны.

Литература

1. Ханина О. В. Практики многоязычия в низовьях Енисея: опыт социолингвистического описания ситуации в прошлом // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. 2019. №. 1 (23). С. 9–28.
2. Вахтин Н. Б. Языки народов Севера в XX веке : очерки языкового сдвига / Н. Б. Вахтин ; Европейский ун-т в Санкт-Петербурге. СПб. : Дмитрий Буланин, 2001. 337 с.
3. Бuryкин А. А. Современный коренной северянин как языковая личность (в поисках параметров характеристики) // Вестник угроведения. 2013. № 4 (15). С. 9–17. URL: https://vestnik-ugrovedenia.ru/sites/default/files/vu/a.a._burykin_2.pdf (дата обращения: 27.01.2025).

Секция 2
ПРЕПОДАВАНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ПРОБЛЕМЫ

УДК 811.511.142:372.461.1

**РАЗРАБОТКА СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ
ПО СУРГУТСКОМУ ДИАЛЕКТУ ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА**

Анна Евгеньевна Белькова, Алена Мавлютовна Роскаряка
Нижевартровский государственный университет, Нижневартовск, Россия

Аннотация. В статье представлена методическая система упражнений для изучения фонетики сургутского диалекта хантыйского языка, направленная на формирование у обучающихся правильного произношения гласных и согласных звуков, а также развития навыков устной речи.

Ключевые слова: сургутский диалект хантыйского языка, методика преподавания фонетики, артикуляция, звук, система упражнений

**DEVELOPMENT OF EXERCISE SYSTEM FOR PHONETIC SKILLS
FORMATION IN SURGUT DIALECT OF KHANTY LANGUAGE**

Anna E. Belkova, Alena M. Roskaryaka
Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia

Abstract. The paper presents a methodical system of exercises for studying phonetics of the Surgut dialect of the Khanty language aimed at forming correct pronunciation of vowel and consonant sounds in students, as well as developing speaking skills.

Keywords: surgut dialect of Khanty language, phonetics teaching methodology, articulation, sound, exercise system

Изучение фонетики сургутского диалекта хантыйского языка является актуальной проблемой региональной лингвистики, определяемой не только научным интересом, но и необходимостью сохранения и развития хантыйского языка как важного элемента культурной идентичности коренных народов Севера. Хантыйский язык, относящийся к финно-угорской языковой семье, является не только средством общения для коренных народов Севера, но в условиях глобализации и стремительного исчезновения языков требует особого внимания и поддержки. «Формирование личности обучающегося, овладение им универсальными способами учебной деятельности – одна из приоритетных целей преподавания родного языка в средней школе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. Достижение данной цели предполагает осознание того факта, что родной язык является формой национальной культуры, связующей этнос народа с его историей» [2, с. 181].

Сургутский диалект хантыйского языка отличается от других диалектов уникальной фонетической системой, изучение которой позволяет выявить фонетические особенности и закономерности, характерные для хантыйского языка.

В последние годы проведены исследования, посвященные различным аспектам фонетики сургутского диалекта хантыйского языка. Ученый Н. Б. Кошкарева и сотрудники лаборатории экспериментально-фонетических исследований провели сравнительный анализ системы гласных фонем и разработали классификацию кратких гласных звуков первого слога [10]. Лингвисты Т. Р. Рыжикова, А. А. Добринина и Т. В. Тимкин провели исследование

прерывистых гласных сургутского диалекта методом прямой цифровой ларингоскопии. Анализ ларингограмм позволил квалифицировать сургутские гласные [и], [в], [э] как инъективные, то есть произносимые с опущенной гортанью [8]. Основные характеристики согласных сургутского диалекта хантыйского языка, обозначаемых графемами j, л, выявил Н. С. Уртегешев [9]; П. А. Ляпина установила фонологический статус губно-губного плоскощелевого [w], заднеязычного [y] и огубленного заднеязычного [y^o] согласных звуков в сургутском диалекте хантыйского языка, применяя инструментальные методики [6].

Несмотря на значительный прогресс в изучении сургутского диалекта хантыйского языка, ряд вопросов остается открытым. Существующие методики преподавания фонетики сургутского диалекта хантыйского языка требуют дальнейшего совершенствования и разработки эффективных подходов, учитывающих специфику этого диалекта. Сохранение и развитие хантыйского языка требуют разработки эффективных методик обучения, способствующих освоению фонетических аспектов как носителями языка, так и изучающими его. Обучение фонетики сургутского диалекта хантыйского языка требует комплексного подхода, учитывающего специфику фонетической системы этого диалекта и цели обучения.

Гласные и согласные звуки представляют собой два основных типа фонем. Для гласных звуков используется общее обозначение – вокализм, а для согласных – консонантизм. Артикуляция гласных и согласных звуков различается по механизму их производства. Гласные звуки обладают четкой формантной структурой и могут образовать слог самостоятельно, тогда как согласные звуки в основном представляют собой шумы и не имеют такой структуры. Однако следует отметить, что сонорные согласные (сонанты) в акустическом плане ближе к гласным, чем к шумным согласным.

В сургутском диалекте хантыйского языка наблюдается богатая система гласных звуков, которая включает долгие гласные [и], [э], [ө], [ы], [у], [а], [о], краткие гласные [ä], [ø], [ÿ], сверхкраткие гласные [ä̃], [ö̃], [ÿ̃] и неполный гласный [э̃] [11]. Все гласные звуки, кроме фонемы [ö̃], могут занимать позицию в начале слова и стоять в первом слоге после согласного, например, *äви* – «девочка», *өпи* – «старшая сестра», *әнәл* – «большой», *ахән* – «подбородок», *омәста* – «сидеть», *ыхәтта* – «вешать» и т. п. В исконно хантыйских словах в конце употребляются только гласные [и], [а], [э] (слова исключения: *жө* – «человек», *нэ* – «женщина»). Например, *вәли* – «мимо», *ванхә* – «близко», *жунтә* – «когда».

В хантыйском языке отсутствуют дифтонги – сочетания двух гласных, что является одной из характерных особенностей фонетической системы хантыйского языка. Гласные в хантыйском языке, как правило, следуют за согласными, что придает языку уникальное звучание. Например: *Вәтәлнә сүхәснә йәхли* – «В шалаше осенью холодно». *Мәу жутувнә вәк кәр* – «В нашем доме железная печь». *Вәлән йох тәвин һуки жотнә вәлжәт* – «Оленеводы весной живут в чуме».

В сургутском диалекте хантыйского языка выделяется 19 согласных твердых звуков: [в], [й], [к], [җ], [л], [л̥], [л̥̥], [м], [н], [һ], [һ̥], [п], [р], [с], [т], [т̥], [х], [ч], [ш], наблюдается отсутствие фонемного противопоставления звонких и глухих согласных, а также твердых и мягких согласных.

В связи с вышеизложенным «возникает необходимость создания оптимального режима образовательного процесса с использованием авторских методик и технологий, позволяющего включать молодое поколение КМНС в непрерывную образовательную деятельность, ориентированную на этнокультурную компетенцию» [2, с. 182].

Обучение фонетике должно проходить не только на уровне изолированных звуков, но и на уровне слов и фраз. Интерактивные методики способствуют повышению интереса к обучению и облегчению усвоения сложных фонетических правил. «Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется открытое взаимодействие учителя и обучающихся, направленное на формирование самостоятельных мнений и практических навыков» [3, с. 476].

Возможности аудиовизуальных материалов и «образовательных технологий (социально-педагогическое проектирование, развитие критического мышления, конструирование книжного пространства и т. д.)» позволяют обучающимся наглядно представить артикуляцию звуков и потренироваться в их произношении [4, с. 4].

Ниже приведены примеры упражнений по изучению отдельных звуков. Перед началом произношения любого звука рекомендуется обязательно выполнять артикуляционную и дыхательную гимнастику, а также практиковать упражнения перед зеркалом, такие как «Горка», «Месим тесто», «Лопаточка», «Ветерок дует с горки», где динамические упражнения выполняются на счет до десяти, а статические – до пяти [1].

Упражнение 1. Сравнение гласных звуков. Произнесите приведенные слова и обратите внимание на подчеркнутые гласные; сравните их звучание и артикуляцию:

а) [а]-[ä]-[ä]: *ас* «Обь» – *äс* «самка» – *сäм* «глаз» – *сäсä өптät* «жесткие волосы» – *äвэл* «нарта», *амп мөж* «щенок» – *äкар* «собака огромного размера»;

б) [о]-[ө]-[ө]-[ö]: *йом* – «дождь», *почам* – «заморозки», *нос* – «оса», *жөс* – «трилистник», *лөтлэм* – «покупаю», *чөрем* – «коричневый», *пөй* – «наст», *лөй* – «лето», *жөвэн* – «давно», *вөвэнтэм* – «слабость», *көнэх* – «легкий», *көнэхта* – «рычать».

Упражнение 2. Сравнение согласных звуков. Произнесите слова и сравните подчеркнутые согласные звуки:

а) [н]-[нь]-[н]: *эналөпи* – «старшая сестра», *атнэ* – «ночью», *печкан* – «ружье», *нөхэс* – «соболь», *нөл* – «дробь», *уьмэһ* – «задумчивый», *онэт* – «рог», *ланк* – «белка», *вурһи* – «ворона»;

б) [к]-[к]: *канэк* – «брусника», *күтькэр* – «бурундук», *камлэх* – «росомаха», *вөһи* – «лиса», *жэлэк* – «озерная чайка», *жөтөн* – «лебедь»;

в) [л]-[л]-[л]: *липэк* – «песец», *лэник* – «голубика», *лэһкэр* – «мышь», *пилһи* – «мош-кара», *литьатэта* – «приготовить», *бульхэлтэта* – «плавное движение».

Упражнение 3. Интонационная практика. Прочтите предложения, изменяя интонацию в зависимости от утверждения или вопроса: *Нэврэм жот пөһэла сиккэн кэртинкахэт лыскамтэх* – «Ребенок на стену дома красивые картинки приклеил». *Ма нөхэс сөһи сәжат йунтөйэм* – «Мне сшили соболиную шубу». *Йөвтэм йох пэсаннам лита ымлэт* – «Приехавшие гости сели кушать за стол». *Аукаһкэм жынтэлнэ ар рэв пәтали йәжэ тув* – «Бабушка в своем кузове много грибов-трутовиков принесла домой». *Кэмэн амп кәнхэл* – «На улице собака рычит».

Упражнение 4. Подчеркните звуки согласно характеристикам. Прочитайте слова и подчеркните указанные звуки следующими цветами: а) синим карандашом – гласный твердый, переднеязычный, шумный, боковой; б) зеленым – согласный твердый, заднеязычный, смычный, употребляющийся с заднеязычными гласными; в) красным – согласный мягкий, среднеязычный, смычный, носовой.

Слова для анализа: *лоньч* – «снег», *лон* – «сухожилие», *жөрасэн* – «прохожий»; *лөв* – «кость», *өх* – «голова», *олэм* – «сон», *әпэл* – «запах, вкус», *аңки* – «мать, мама», *жө* – «мужчина», *жолта* – «слышать», *лөй* – «палец», *көрас* – «облик», *нәвэ* – «сказать», *нәви* – «мясо», *пэһ* – «ложка», *лун* – «весло», *лэңал* – «приток», *жут* – «шесть», *жуңатта* – «взбираться».

Упражнение 5. Использование аудио- и визуальных материалов. Прослушайте хантыйский алфавит (сургутский диалект), отсканировав матричный штриховой код представленный на рисунке.



Рисунок. QR-код обучающей видеозаписи
озвученного алфавита сургутского диалекта хантыйского языка

Таким образом, упражнения по фонетике, предложенные в данной работе, подчеркивают важность интеграции традиционных и инновационных подходов к обучению. Использование упражнений, направленных на развитие фонетических навыков, не только делает процесс обучения более увлекательным, но и повышает его эффективность. Игровые методы активизируют участие обучающихся в процессе изучения языка, создавая динамичную и положительную атмосферу, где они могут свободно экспериментировать с языком, не опасаясь ошибок.

Вышесказанное позволило сделать вывод о том, что изучение фонетики сургутского диалекта хантыйского языка требует комплексного подхода и активного вовлечения всех участников образовательного процесса. Успешное освоение фонетических особенностей языка способствует сохранению культурного наследия и открывает новые горизонты для межкультурного общения и взаимодействия. В конечном итоге работа по изучению фонетики хантыйского языка должна стать неотъемлемой частью образовательной системы, способствуя формированию уважения и интереса к языковому разнообразию и культуре коренных народов.

Литература

1. Артикуляционная гимнастика в картинках. URL: <https://infourok.ru/artikulyacionnaya-gimnastika-v-kartinkah-i-stihah-2257016.html> (дата обращения: 01.11.2024).
2. Белькова А. Е. Реализация этнокультурной составляющей в содержании предмета «Родной (хантыйский) язык» через презентацию вербальных и невербальных артефактов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2023. Т. 17, № 4. С. 180–191.
3. Белькова А. Е., Орехова А. Н. Использование метода проектов в обучении хантыйскому языку // Актуальные проблемы гуманитарных наук: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Нижневартовск, 2022. С. 475–481.
4. Белькова А. Е. Магистратура по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, направленность «Хантыйская филология» как элемент образовательной системы НВГУ, способствующий поддержке национального (родного) языка и литературы коренных малочисленных народов // Нижневартовский филологический вестник. 2019. № 1. С. 3–8.
5. Волкова А. Н., Соловар В. Н. Краткий русско-хантыйский словарь (сургутский диалект). Ханты-Мансийск : Югорский формат, 2016. 100 с.
6. Ляпина П. А. Исследование дистрибуции звонких фрикативных согласных сургутского диалекта хантыйского языка с помощью методов осциллографии и спектрографии // Вестник угроведения. 2022. Т. 12. № 3. С. 463–475.
7. Покачева Е. Р., Песикова А. С. Русско-хантыйский разговорник (сургутский диалект). Ханты-Мансийск : Полиграфист, 2006. 124 с.
8. Рыжикова Т. Р., Добринина А. А., Тимкин Т. В. Изучение прерывистых гласных сургутского диалекта хантыйского языка методом прямой цифровой ларингоскопии: предварительные результаты // Вестник угроведения. 2021. № 1. С. 102–111.
9. Уртегешев Н. С. Латеральнощелевые, обозначаемые графемами *j* и *л* в сургутском диалекте хантыйского языка // Вестник угроведения. 2019. Т. 10, № 1. С. 100–109.
10. Уртегешев Н. С., Кошкарева Н. Б. Система кратких гласных звуков первого слога в сургутском диалекте хантыйского языка // Вестник угроведения. 2017. Т. 7, № 4. С. 70–85.
11. Чепреги М. Сургутский диалект хантыйского языка / под ред. Н. Б. Кошкаревой; ред. хант. текста А. С. Песиковой; пер. на рус. яз. Т. А. Ефремовой. Ханты-Мансийск : Печатный мир г. Ханты-Мансийск. 2017. 275 с.

УДК 81'242

СТИКЕРЫ НА ЯЗЫКАХ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА УРОКЕ

Анна Александровна Воронкова

Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия

Аннотация. Рассмотрены материалы на языках народов России, проанализированы контекст их создания и употребления, возможность использования при изучении языка на примере стикеров на финно-угорских, тюркских, монгольских и нахско-дагестанских языках. Автор не говорит на этих языках, примеры и перевод предоставлены носителями языков и пользователями стикеров.

Ключевые слова: стикеры, перевод, стикерпаки, языки народов Российской Федерации, преподавание

STICKERS IN LANGUAGES OF RUSSIAN FEDERATION AND THEIR USE IN TEACHING LANGUAGES

Anna A. Voronkova

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

Abstract. The paper analyzes stickers in the native languages of Russian Federation: Finno-Ugric, Turkic, Mongolian, and Nakh-Dagestani. It describes the context of their creation and use, as well as the possibility of using stickers for teaching the language. The author doesn't speak any of these languages; examples, translation and context of use were provided by native speakers and sticker users.

Keywords: stickers, translation, sticker packs, languages of Russian Federation, teaching

Стикер – одна из самых популярных форм коммуникации среди молодежи. Они представляют собой картинки с текстом (в отличие от смайлов и эмоджи, которые текста не имеют), служат инструментом коммуникации. Стикеры могут быть «альтернативой текстовому сообщению ... послать стикер одним кликом более удобно, чем печатать текст на маленьком экране смартфона» [7]. Они изображают более сильные эмоции, которые нельзя выразить только словами, но которые могут быть переданы мимикой и языком тела персонажей в стикере [7]. Выбор стикера напоминает процесс выбора слов в речи и характеризует языковую личность говорящего [2, с. 93–101].

Наборы стикеров (стикерпаки) можно создавать самостоятельно, используя рисунки, коллажи или фрагменты фотографий. Рисунок может дополняться текстом, усиливая эффект восприятия эмоции. Стикеры являются разновидностью креолизированного, поликодового текста – «текста, построенного на соединении в едином графическом пространстве семиотически гетерогенных составляющих – вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы» [6, с. 115–123].

Стикерпаки в российских социальных сетях известны давно: в *Viber* и *Telegram* – с 2014 г., в 2018 г. «Одноклассники», ориентированные на старшее поколение, запустили стикерпаки [3], в 2023 г. та же социальная сеть объявила, что стикеры «зазвучат» – будут озвучены известными медийными персонами.

Мемы и стикеры часто используются на уроках иностранных языков: мемы – для введения в культуру изучаемого языка и развития способности интерпретировать шутку за рамками картинки и текста, стикеры – для мотивации учащихся начальной и средней школы к чтению и коммуникации в соцсетях при помощи готовых картинок-реакций. Опыт применения стикеров на уроках русского языка для иностранцев и его позитивный эффект описан

Н. А. Красовской [2, с. 90–101]. Использование стикеров на уроках иностранного языка как показатель успешности/неуспешности коммуникации активно изучают зарубежные исследователи [8, р. 83–91].

Выбор стикеров является «медийной репрезентацией молодых людей и их этнической принадлежности, а также маркируют процесс социального обучения в мире цифровых технологий» [9, р. 196–101].

В исследовании сделан акцент на следующих вопросах: кто и зачем создает стикеры на национальных языках России; какие типичные фразы в них используются; насколько они отличаются по семантическому наполнению, в зависимости от интенций автора.

Функция и типология сообщений, которые несут стикеры, отличаются в зависимости от того, кто и зачем их создал. По функции выделено два типа стикеров: для внешнего пользования широкой публикой и внутреннего пользования узкой группой. Стикеры первой группы, как правило, выполнены профессиональными художниками и дизайнерами, включают национальную символику (костюмы, цвета флага, символы) с целью популяризации языка и традиционной культуры за пределами региона; стикеры второй группы создаются простыми пользователями на базе скачанных из Интернета картинок/фотографий знакомых и не используют национальную символику.

Стикеры для внешнего пользования можно разделить на две подгруппы: созданные по инициативе «сверху» (например, по заказу государственных учреждений); созданные по инициативе «снизу» носителями языка и активистами для своего сообщества.

Показательным примером первой подгруппы являются стикеры на тувинском языке, разработанные в 2017 г. Министерством культуры Республики Тыва для «создания визуализированного образа Республики Тыва и популяризации его в мессенджерах и социальных сетях, выявления и поощрения талантливых художников и дизайнеров» [4, 5]. Пример стикеров второй подгруппы – это комиксы на языке, созданные по инициативе национальных журналов Республики Коми. В 2020 г. по инициативе М. Игушевой и И. Терентьевой первый стикерпак опубликовал «Издательский дом Коми», а в 2022 г. – молодежный журнал *Йӧлӧга* («Эхо»). Стикеры этой группы открыты широкой публике, они формируют имидж языка и республики, поэтому орфография и визуальный ряд в них соответствуют всему, что принято считать «нормой».

Стикеры, созданные по инициативе «снизу», гораздо более многочисленны. Художники, языковые активисты создают их иногда при помощи грантов, а также на свои личные средства. О них можно найти новости в Интернете, иногда они разрабатываются русскоязычными художниками, живущими в национальных республиках, при помощи друзей-носителей и электронных словарей. Эти стикеры красивые, но часто имеют опечатки и расхождения с устной и письменной нормами, что сближает их со стикерами, созданными школьниками для внутреннего пользования. Эти стикерпаки особенно интересны для изучения естественной передачи устной речи на письме, передачи диалектных особенностей, а также для работы с изучающими язык уровня В1, когда надо найти перевод стикера, используя свои знания о грамматике языка.

Стикеры, созданные для внешнего пользования, имеют следующие цели: продвижение языка, поднятие престижа, популяризация родного языка, культуры, республики, создание национального бренда и бренда республики (патриотическая функция). Также важной задачей является налаживание диалога между коренным и русскоязычным населением регионов за счет использования расхожих, известных русскоязычному населению фраз и привлекательных картинок. На саамских стикерах в основном используются немые персонажи в национальном костюме, что создает ощущение искусственности этих стикеров, их неполной функциональности и косвенно отражает языковую ситуацию в регионе.

Стикеры для внутреннего пользования создаются только по инициативе «снизу», как правило, непрофессионалами при помощи приложений на телефоне. Среди них можно выде-

лить две подгруппы: сделанные носителями языка в учебных целях; сделанные школьниками и студентами – носителями языка для развлечения. Как правило, в этом случае нет взаимодополняющей функции картинки и текста. Основная функция таких стикеров – коммуникация с равными себе собеседниками.

Отдельные стикеры и целые стикерпаки создаются изучающими язык для лучшего запоминания слов и выражений. В качестве иллюстрации можно привести в пример стикеры, сделанные человеком, изучающим мансийский язык онлайн в диалоге с учителем – носителем языка. Стикеры включают вопросы, ответы, выражения эмоций, комплименты и реакции. Выбраны наиболее частотные выражения, чтобы посылать их одним кликом с картинкой («Что делаешь?» – «сплю», «сизжу»), а также слова-реакции, которые реже используются и запоминаются с трудом. С помощью стикеров слова рано или поздно запомнятся и не надо будет все время смотреть их значение в словаре, необходимость обращения к которому снижает мотивацию к коммуникации. Тема самодельных учебных стикеров еще поверхностно изучена в силу недостаточности имеющегося материала.

Вторая подгруппа – стикеры для развлечения, созданные школьниками, студентами – носителями языка для развлечения и внутренних шуток. Примером служат стикеры на лезгинском языке, присланные выпускниками 11-го класса средней школы с. Цнал с переводом и комментариями школьного учителя, носителя лезгинского языка Ф. Ш. Джаферова. Он отметил, что некоторые слова написаны иначе, чем в его диалекте, и что стикеры предположительно сделал кто-то из соседнего села, где говорят на другом диалекте. Эти стикеры размещены в *WhatsApp* и *Telegram*, но автор неизвестен, виден только его ник. Интересно, что при опросе учеников (носителей лезгинского языка) выявлены затруднения с переводом некоторых сложных стикеров, часто сами ребята только примерно догадывались об их точном значении. Однако это не мешало школьникам активно ими обмениваться. Некоторые выражения были совсем непереводаемы на русский язык.

Данная группа стикеров – наиболее естественная, яркая, образная, неадаптированная, уходящая корнями в местную культуру. Настоящее богатство и вариативность языка, его диалектные черты, устное творчество проявляются именно в этих стикерах, созданных непрофессионалами – не по заказу, не для какой-то прагматичной цели, а исключительно ради развлечения и непринужденного общения. Главная их прелесть – невнимание к общепринятой орфографии при сохранении смысловозначения, близость к устному языку и анонимность создателя (никто не осудит его за то, что он неправильно написал или «коверкает» родной язык). Для их перевода и понимания больше всего пришлось прибегать к помощи носителей языка, чтобы понять не только текст, но и контекст использования.

Внутри каждой группы предпринята попытка семантически разбить стикеры по интенциям: приветствие, предложение, согласие, несогласие, благодарность, пожелания, оценка, эмоции, состояние [1, с. 123–143]. Это была первая попытка перевода и систематизации материала, планируется дальнейшее изучение этой темы.

Литература

1. Воронкова А. А. Стикеры на языках Российской Федерации. История возникновения и коммуникативные задачи // Языковое многообразие России и возможности его сохранения / ред. Е. Ю. Груздева, А. А. Сюрюн ; Институт языкознания РАН. М., 2023. С. 123–143. URL: https://iling-ran.ru/library/revitalization/gruzdeva_et_al_language_diversity_2023.pdf (дата обращения: 29.09.2024).
2. Красовская Н. А. Коммуникативные символы сетевого общения: культурологический аспект // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2021. № 3 (39). С. 90–101.
3. Одноклассники превратили стикеры в дополнительный инструмент продвижения в соцсети. URL: <https://www.sostav.ru/publication/pervye-zvezdnye-stikery-v-ok-kak-iowa-za-dve-nedeli-stala-populyarnym-memom-v-sotsseti-32228.html> (дата обращения: 28.09.2022).

4. О конкурсе на создание коллекции брендированных стикеров «Хоглуг тыва чуруктар» (Веселые картинки). URL: <https://cyberpedia.su/4x387f.html> (дата обращения 29.09.2022).
5. Отмечены призами разработчики веселых тувинских стикеров для мобильных и соцсетей. 2017. URL: <https://www.tuvaonline.ru/2017/09/21/otmecheny-prizami-razrabotchiki-veselyh-tuvinskih-stikeroi-dlya-mobilnikov-i-socsetey.html> (дата обращения 29.09.2022).
6. Сонин А. Г. Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления // Вопросы языкознания. 2005. № 6. С. 115–123. URL: https://issuesinlinguistics.ru/pubfiles/2005-6_115-123.pdf (дата обращения: 28.09.2022).
7. Gao Sh., Chen X., Liu C. et al. Learning to Respond with Stickers: A Framework of Unifying Multi-Modality in Multi-Turn Dialog // Proceedings of The Web Conference 2020 (WWW 2020), April 20–24, 2020, Taipei, Taiwan. URL: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2003.04679> (дата обращения: 28.09.2022).
8. Ochulor G. P., Atiu Yu. K., Adebayo M. A. Pragmatic Analysis of Digital Media Stickers, Emojis and Gifs Towards Vocabulary Development // English Language, Literature & Culture. 2023. Vol. 8, no. 4. P. 83–91. URL: <http://dx.doi.org/10.11648/j.ellc.20230804.11> (дата обращения: 01.01.2024).
9. Franzia E. The Line Stickers as the Youngsters Ethnic Identity and Media Representation // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Vol. 512. Proceedings of the 1st International Conference on Folklore, Language, Education and Exhibition (ICOFLEX 2019). Atlantis Press, 2020. P. 96–101. URL: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201230.019> (дата обращения: 01.01.2024).
10. Бурятско-русский словарь. URL: <https://buriat-lang.ru/> (дата обращения: 11.10.2022).
11. Большой коми-русский словарь. URL: <https://dict.fu-lab.ru/dict?id=5109> (дата обращения: 11.10.2022).
12. Горномарийско-русский словарь. URL: <https://dict.fu-lab.ru/dict?id=174087> (дата обращения: 11.10.2022).
13. Марийско-русский словарь. URL: <https://dict.fu-lab.ru/dict?id=37767> (дата обращения: 11.10.2022).
14. Мокшанско-русский словарь. URL: <https://mokshansko-russkij-slovar.slovaronline.com/> (дата обращения: 12.10.2022).
15. Тувинско-русский словарь. URL: <https://tuvinsko-russkij-slovar.slovaronline.com/> (дата обращения: 10.10.2022).
16. Эрзянско-русский словарь. URL: <http://marlamuter.com/muter/ru> (дата обращения: 10.10.2022).

УДК 811.512.144

ОБУЧЕНИЕ РОДНОМУ (КУМЫКСКОМУ) ЯЗЫКУ В ШКОЛАХ БУЙНАКСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН (ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ)

Солтанат Джамавовна Мусалаева¹, Айна Абдулгамидовна Далгатова²

¹Нижнеказанищенский многопрофильный лицей,
с. Нижнее Казанище, Республика Дагестан, Россия

²Халимбекаульская начальная школа им. Мусаева А. М.,
с. Халимбекаул, Республика Дагестан, Россия

Аннотация. В статье описан опыт использования мультипликации как средства приобщения детей к родной культуре и языку. В условиях многоязычия необходим поиск эффективных способов привлечения интереса к родному языку с помощью современных технологий.

Ключевые слова: мультфильм, родной язык, проект, культура

TEACHING NATIVE (KUMYK) LANGUAGE IN BUINAKSKY DISTRICT SCHOOLS IN REPUBLIC OF DAGESTAN (NEW TECHNOLOGIES INTRODUCTION)

Soltanat D. Musalayeveva¹, Aina A. Dalgatova²

¹*Nizhnnekazanishche Multidisciplinary Lyceum, Nizhnee Kazanishche, Russia*

²*Halimbekaul Primary School named after A. M. Musaev, Khalimbekaul, Russia*

Abstract. The paper describes the experience of using animation as a means of introducing children to their native culture and language. In a multilingual environment, it is necessary to find effective ways to attract interest to the native language with the help of modern technologies.

Keywords: cartoon, native language, project, culture

Кумыкский язык по формальным показателям относится к благополучным: это язык с большим числом носителей, проживающих компактно и использующих его в повседневном общении, это государственный язык Республики Дагестан. Два эти фактора в совокупности теоретически должны способствовать не только сохранению коллектива носителей, но и его расширению. Однако на практике ситуация далека от идеала. Так, в Буйнакском районе сложилась депрессивная социолингвистическая ситуация, которая развивается под действием ряда общественных и информационно-технологических факторов. Важен опыт позитивного влияния на ситуацию путем кооптации школьников и их родителей в процесс создания анимационных фильмов на кумыкском языке.

Основная возрастная страта, с которой работали авторы статьи, – учащиеся начальных (и средних) классов школ Буйнакского района, в которой кумыкский язык слабо функционирует. Дети разговаривают между собой, со старшими родственниками и учителями только на русском языке; имея доступ к смартфонам, они постоянно потребляют русскоязычный письменный и аудиовизуальный контент (мультипликация, видео). Семьи учащихся относятся к сложившейся ситуации положительно, родители сами не используют кумыкский в общении с детьми и считают, что развитие полноценных языковых навыков неважно, так как главной целью школьного процесса они видят подготовку и успешную сдачу экзаменов (ОГЭ, ЕГЭ), которые доступны исключительно на русском языке, а национальные языки республик никогда не входили в перечень регулярно сдаваемых предметов. В младшей школе это положение является естественным продолжением аналогичной ситуации в дошкольных учреждениях.

На ситуацию повлияло и отсутствие методических публикаций: уже долгое время не выходят достаточным тиражом грамматические таблицы, разного рода словари, дидактические материалы и т. п. Слабо представлен кумыкский язык и в средствах массовой информации, газеты в аналоговом формате выходят недостаточными тиражами.

Закономерно, что при всех этих условиях у учащихся не возникает интереса к литературе на кумыкском языке.

По мнению авторов, это положение далеко от оптимального, и приобщение к традиционному языку должно начинаться с семьи, где детям среди прочего поют колыбельные на кумыкском, рассказывают поговорки и загадки на традиционном языке. Без такого подхода развитие у детей полной языковой компетенции (в том числе богатства активного лексического запаса и владения разными стилями традиционного языка) крайне усложнено.

Из большого количества видов деятельности, где в рамках школы можно использовать традиционный язык в игровой форме (ребусы, кроссворды), выбрана работа по созданию мультипликации на кумыкском языке. В процесс включены не только сами учащиеся, но и родители.

Технология озвучивания мультфильмов в обучении родного языка в начальной школе. Совместный дубляж мультфильмов – один из методов драматизации учебного процесса (в терминах Е. А. Белянко) [1]. Дубляж имеет ряд преимуществ перед более известными методами драматизациями, по мнению авторов настоящего исследования. Во-первых, от съемки любии-

тельских фильмов дубляж выгодно отличается экономией бюджета, отсутствием необходимости в видеоаппаратуре, декорациях, костюмах. Во-вторых, на театр (прототипический способ драматизации обучения) дубляж не похож тем, что любой ребенок способен отследить в своих репликах дубляжа ошибки; записи дубляжа, сделанные в разное время, фиксируют прогресс в языковых навыках, а конечный результат можно повторять, в то же время каждый спектакль – уникальное событие.

Для практического осуществления указанного метода драматизации достаточно звукозаписывающего устройства и компьютера с установленной программой для монтажа: *Movie Maker* или *Pinnacle Studio* (для *Windows*); *OpenShot Video Editor*, *Open Movie Editor* или *PiTiVi* (для *Linux*); *VivaVideo*, *InShot*, *YouCut*, *Video Editor* или *CapCut* (для телефона). Такие программы специально разработаны для массового использования, научиться с ними работать не составляет особого труда.

Этапы создания готового дублированного на родной язык мультфильма:

1. Подготовительный этап: отбор мультфильма, обсуждение его с детьми, распределение ролей и создание записи речи персонажей, которую может делать как учитель, так и сами учащиеся по частям каждый на своем компьютере или телефоне.

2. Перевод требует от преподавателя значительных усилий и такта – не навязывать свое мнение, только помогать, отслеживая возможные ошибки; в свободное время дети с родителями переводят текст на родной язык, или перевод осуществляется на занятиях методом мозгового штурма (творческая работа).

3. Репетиции: при нехватке времени этап можно пропустить, но нужно обязательно отследить время произнесения реплики персонажем и дублером. При некотором опыте становится возможным даже добиться частичного совпадения артикуляции персонажа с произносимым текстом на родном языке.

4. Озвучивание: учитель (или носитель языка) произносит реплику, по сигналу ее повторяет ребенок; речь обоих записывается на микрофон; намеренно делается несколько дублей, затем отбираются лучшие; в идеале озвучивание должно проходить в маленьком помещении без отражения звука от стен и с минимальным количеством людей, хотя можно включить озвучивание в урок в качестве фонетической зарядки, добиваясь четкого произнесения фраз актером дубляжа и отсутствия остальных шумов в классе.

5. Монтаж: в данном случае полностью выполнен учителем, но у школьников есть возможность попробовать себя в качестве звукорежиссера, звукооператора; программы для монтажа позволяют вырезать нужный дубль речи ученика и наложить его на кадры мультфильма, затем отрегулировать громкость звука (оставляя собственную музыку мультфильма), создать титры и, при необходимости, наложить субтитры.

Дублирование мультфильмов может служить сразу нескольким целям, главные из которых – изучение родного языка и внедрение информационных технологий в образовательный процесс.

Урок с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) становится более интересным для учащихся, усвоение знаний – более эффективным; улучшается уровень наглядности на уроке, повышается качество урока в целом. Конечно, достигнуть этого можно и другими методами (плакаты, карты, таблицы, записи на доске), но компьютерные технологии, бесспорно, создают гораздо более высокий уровень наглядности, а также экономят время на уроке, позволяя осуществить частую смену видов деятельности.

Использование ИКТ способно преобразовать преподавание традиционных учебных предметов, привлекая детский труд, оптимизируя процессы понимания и запоминания учебного материала, поднимая тем самым на более высокий уровень интерес детей к учебе.

При активном использовании инновационных технологий в начальной школе успешнее достигаются общие цели образования, легче формируются компетенции в области коммуникации: умение собирать факты, сопоставлять, организовывать, выражать свои мысли на бумаге и устно, логически рассуждать, слушать и понимать устную и письменную речь, открывать что-то новое, делать выбор и принимать решения, повышается интерес к изучаемым предметам.

Просмотр мультфильмов относится к числу устоявшихся типов развлечения для детей, но перевод мультфильмов позволяет ребенку также реализовать потребность в создании собственных текстов в жанре его любимых мультфильмов (будь то сказки, приключенческие истории или что-либо еще). Одновременно с этим мультфильм способен донести до аудитории обучающую информацию, а участие в дубляже, что упомянуто ранее, способствует развитию у детей навыка связной речи, необходимого в условиях, когда бытовое общение сводится к коротким однообразным репликам.

Мультфильмы способны: 1) обучать, включая рассказ об окружающем мире, с их помощью ребенок может научиться считать, читать, говорить на разных языках, изучать геометрические фигуры, цвета и получать различные энциклопедические знания; 2) стимулировать развитие связной речи (монологической и диалогической), творческих способностей, воображения, памяти; 3) воспитывать, так как персонажи мультфильмов показывают детям разные возможности взаимодействия с миром, эталоны поведения, формируют у них способность к сопереживанию, представления о добре и зле, учат справляться с трудностями и со страхами.

Дети младшего возраста ежедневно смотрят мультфильмы, но зачастую не знают, как они создаются. Озвучивание – один из самых важных этапов работы над мультфильмом. Многие профессионалы говорят: «Хорошее озвучивание – это уже половина успеха». Именно с голосом обычные движущиеся картинки на экране обретают жизнь. У героев появляются характер, привычки, какие-то «коронные» фразы. Они становятся именно теми персонажами, которые потом и запомнятся зрителю.

Озвучивание способно сделать интересным даже самый скучный сюжет, и наоборот: может загубить даже самый лучший сценарий.

Основной методической целью проекта «Технология озвучивания мультфильмов в обучении родному языку» было формирование учебно-познавательного интереса к применению изученного материала по родному языку в нестандартной образовательной ситуации – для озвучивания мультфильма с русского языка на кумыкский язык.

Проект реализован поэтапно:

Первый этап. Разработка проекта: определение темы, выбор рабочих групп и распределение ролей, определение источников информации, постановка задач, выбор критериев оценки результатов.

1. Создание творческой группы: в творческую группу могут объединяться учащиеся с различным уровнем знаний, навыков и умений, разными интересами, активные компьютерные пользователи и просто увлекающиеся чем-то новым. Следует отметить, что количество участников группы не обязательно должно ограничиваться лишь количеством персонажей мультфильма. В данном проекте некоторых ребят захватила сама идея поучаствовать в создании озвучки мультфильма.

2. Набор текстового материала мультфильма на родном языке (пожалуй, самый рутинный, но необходимый этап).

3. Перевод реплик героев на кумыкский язык, используя полученные знания. Применена групповая работа, проведен конкурс на лучший перевод, который в последствии и был озвучен.

4. Распределение ролей по итогам отборочного конкурса: учитывалась эмоциональность, умение вжиться в роль, сходство с героем и др.

Второй этап. Озвучивание мультфильма.

1. Коллективная обработка текстового материала; репетиция чтения сценария и реплик героев: учащиеся прочитали текст по ролям, проговаривая сложные реплики и внося необходимые коррективы в текстовый материал.

2. Озвучивание мультфильма, работа со звукозаписывающей аппаратурой: ребятам приходилось неоднократно проговаривать свои реплики, делая паузы, обращая внимание на интонацию, выражая голосом эмоции (гнев, радость, горе), в соответствии с мимикой мультипликационных героев (работа была самой продолжительной, но оказалась интересной и самой волнительной для обучающихся).

3. Монтаж. Студийная обработка мультфильма с помощью программ *Windows Movie Maker*, *Vegas Pro*. На этом этапе важно умение работать со звукозаписывающей программой и техническим обеспечением: компьютером или ноутбуком, наушниками с микрофоном, колонками.

Третий этап. Защита и оценка результатов. Для более удобной работы над озвучкой мультфильма решено разбить его на фрагменты (эпизоды), заучивать и озвучивать их отдельно. Каждый фрагмент был показан публике. Самыми строгими критиками были сами участники проекта.

Несмотря на кажущуюся легкость, учащимся пришлось проделать грандиозную и кропотливую работу¹. Выбирая такой проект для реализации, учителю нужно запастись терпением. Данный проект подразумевает активное использование ИКТ в виде различных программ для обработки аудио- и видеоматериала.

Реализованный проект по дубляжу мультфильма на кумыкском языке решено продолжить в форме озвучивания советских мультфильмов с публикацией их на собственном канале на платформе *YouTube*. Кроме того, за время работы над проектом ребята уже выучили реплики героев и так вжились в роли, что решили поставить театрализованное представление в рамках Недели английского языка для учащихся 8-х классов.

Проект «Технология озвучивания мультфильмов в обучении родному языку» в начальной школе может быть использован педагогами для закрепления материала по обучению кумыкскому языку в разных режимных моментах. Для дальнейшей реализации проекта необходимо: 1) разработать методическую базу (озвучить серию тематических мультфильмов); 2) создать свои мультфильмы по некоторым темам.

Данная технология позволила спланировать работу, направленную на достижение цели современного начального и среднего образования, а именно на развитие личности ребенка, выявление творческих способностей, сохранение физического и психического здоровья обучающихся, повысить эффективность изучения кумыкского языка.

Литература

1. Белянко Е. А. Использование приема драматизации при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2010. № 5. С. 51–53.
2. Сластенин В. А., Подымова, Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М. : Магистр, 1997. 224 с.
3. Современные технологии обучения : тезисы докл. IX междунар. конф. СПб. : ЛЭТИ, 2003. 631 с.

УДК 81-119

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРХИВНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО ЯЗЫКАМ КОРЕННЫХ НАРОДОВ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ

Александра Аркадьевна Ким

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Аннотация. В середине 1940-х годов профессор Андрей Петрович Дульзон начал заниматься проблемой происхождения аборигенов Сибири и их языков, привлекая преподавателей вузов города Томска к сбору лингвистического материала в экспедициях и разработке научных тем. На базе созданного архива с начала 90-х годов готовится учебно-методическая литература для учебных заведений.

Ключевые слова: языки народов Сибири, научная школа, архив, учебно-методическая литература

¹ Мы делили апельсин. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=YmlxfZqDsus> (дата обращения: 10.10.2024) ; Два веселых гуся. URL: https://www.youtube.com/watch?v=qTf_IQb8q1A&t=15s (дата обращения: 10.10.2024).

ARCHIVAL MATERIALS IMPLEMENTATION EXPERIENCE FOR PREPARATION OF TEXTBOOKS ON LANGUAGES OF INDIGENOUS PEOPLES OF TOMSK REGION

Aleksandra A. Kim

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Abstract. In the mid-40s, Professor A. P. Dulzon started the research on the problem of Siberian aborigens and their language origin. The research involved university teachers in Tomsk to collect linguistic material in expeditions and develop scientific topics. Educational and methodological literature for national schools has been prepared on the basis of the created archive since the early 90s.

Keywords: languages of Siberia peoples, scientific school, archive, educational and methodological literature

Лингвистическая школа исследования языков народов Сибири профессора А. П. Дульзона и традиционная конференция «Дульзоновские чтения» уже давно стали признанным научным брендом Томского государственного педагогического университета, таким же, как и экспедиционный, и научный архив [5]. Становление этой школы восходит к деятельности Андрея Петровича Дульзона, доктора филологических наук, профессора, лауреата Государственной премии. В сентябре 1941 г. Андрей Петрович со всей его семьей как этнический немец был депортирован в Томск, который стал с этого времени его родным городом. Будучи уже опытным ученым-германистом, доктором филологических наук, он был принят на работу в педагогический институт (ТГПИ) с октября 1941 г. В первые 13 лет жизни в Томске Дульзон сумел вернуть чрезвычайно плодотворную преподавательскую и научную деятельность в новой для себя области изучения коренных народов Сибири. Весной 1946 г. он отправился в первую экспедицию и позже сформулировал научную проблему «Происхождение аборигенов Сибири и их языков», которую начал разрабатывать вместе со своими учениками: лингвистами, археологами и этнографами (утверждена Министерством просвещения Российской Советской Федеративной Социалистической Республики и получила регистрационный № 80031039). При разработке указанной проблемы применялся комплексный подход к исследованию языков и культур коренных народов Сибири и Севера. Реализация плана включала проведение экспедиций к аборигенам Сибири для сбора языкового, фольклорного и этнокультурного материала у селькупов, хантов, эвенков, кетов, чулымцев, алтайцев, якутов, энцев, нганасан. Исследования продолжились и после смерти учителя, проведено уже около 200 экспедиций [4, с. 306]. Открытие аспирантуры позволило привлечь молодых преподавателей вузов Томска для разработки различных аспектов указанных языков и формирования научной базы для дальнейшего изучения. Андреем Петровичем Дульзоном была заложена основа для составления словарей по кетскому и селькупскому языкам (80 000 словарных карточек – по селькупскому языку, 120 000 – по кетскому языку), а также в меньшем количестве по другим языкам Сибири (долганскому, чулымско-тюркскому и др.). Полевые записи, которые постоянно пополняются, в настоящее время составляют более 200 томов. Часть полевых записей имеет фоно-аналог. К архивным материалам лаборатории по языкам народов Севера (ЛЯНС) относится и картотека топонимов Западной Сибири, содержащая 342 000 карточек и более 20 топонимических карт. По оценкам российских и зарубежных ученых, тематическая библиотека, архив полевых записей, словарная и топонимическая рукописная картотека, а также диссертационный фонд являются уникальными, поскольку содержат материалы, которые уже невозможно восполнить. Этот научный архив пригодился и для практических целей – разработки учебно-методических пособий для образовательной сферы.

В 1990 г. на базе кабинета языкознания А. П. Дульзона по ходатайству ТГПИ и при поддержке Министерства образования РСФСР была открыта лаборатория по языкам народов Севера для разработки и внедрения учебных материалов по языкам аборигенов Томской области. Первым учебным изданием стал «Шёшкуй букварь» для открытой в д. Иванкино национальной школы [2]. Если букварь был выполнен в типичных методических рамках таких

изданий, то следующие публикации были подготовлены как материалы для изучения иностранных языков. Например, «Пособие по селькупскому языку» включает, как типичный учебник по иностранному языку, селькупский алфавит, объяснение звуковых обозначений букв и некоторых просодических явлений в качестве введения. Далее следует краткий грамматический обзор, описывающий основные классы слов и грамматические категории. Основная часть пособия представляет собой подробно разработанные тематические разделы, включающие следующие темы: знакомство; класс; школа; родня; игрушки и игры; одежда и обувь; пища и посуда; личная гигиена; домашние и дикие животные и птицы; времена года; наша деревня. Каждый тематический раздел состоит из нескольких уроков (от 6 до 20), включающих грамматический материал, новые слова, фразы-конструкции по теме, которые являются базовыми для диалогов и монологов. Каждый урок детально структурирован и позволяет постепенно осваивать тему [1].

Книга для чтения на селькупском языке содержит сказки на селькупском языке с переводом на русский язык, комментарии на русском языке, объясняющие культурные и языковые особенности, и задания по тексту на селькупском языке. В книге собраны сказки двух южно-селькупских диалектов – шёшкуп и чумылькуп [3].

Публикация более позднего времени – «Уроки по языку шёшкупов». Она представляет собой учебно-методическое пособие, которое можно применить в любой аудитории – детской и взрослой, как для обучения под руководством преподавателя, так и для самостоятельной работы. Здесь тоже применен тематический порядок подачи материала, рассмотрены следующие разделы: времена года; животные; семья; элементы мифологического мировоззрения и фольклора; традиционное хозяйство и быт. В качестве приложения даны грамматические таблицы и морфемный словарь. В отличие от предыдущего селькупского школьного пособия в данной публикации основу составляет небольшой текст с комментариями и словарем. Из каждого текста вычленяется одна-две грамматические структуры, которые закрепляются в серии упражнений с типичными для учебника по иностранному языку заданиями: соедините селькупские слова с русским переводом; переведите на русский язык; переведите на селькупский язык; подберите к существительным прилагательные; вставьте подходящие по смыслу слова и т. д. [6].

Несмотря на снижение числа представителей коренных народов Сибири, свободно владеющих родным языком, интерес к данным языкам и культурам не ослабевает. Молодежь участвует в разных культурных мероприятиях и использует электронные порталы и чаты. Томский государственный педагогический университет продолжает не только научную деятельность школы А. П. Дульзона, но и плодотворно работает с коренным населением Томской области и сопредельных регионов.

Литература

1. Беккер Э. Г., Быконя В. В., Ким А. А. Пособие по селькупскому языку. Томск : Томский педагогический институт, 1994. 272 с.
2. Быконя В. В., Ким А. А., Купер Ш. Ц. Шёшкуй букварь. Томск : Томский педагогический институт, 1993. 91 с.
3. Сказки нарымских селькупов : книга для чтения на селькупском языке с переводами на русский язык / пер. и комм. В. В. Быконя, А. А. Ким, Ш. Ц. Купер и др. Томск : Вен-Мер, 1996. 191 с.
4. Галкина Т. В. Томская лингвистическая школа А. П. Дульзона. Томск : Томский гос. пед. ун-т, 2003. 319 с.
5. Ким А. А., Крюкова Е. А. Конференция «Дульзоновские Чтения»: история и современность // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. 2023. №4. С. 159–162.
6. Коротких Г. В., Ким А. А. Уроки по языку шёшкупов : учеб.-метод. пособие. Томск : Вайар, 2019. 40 с.

УДК 811.511.142

ВОЗМОЖНОСТИ АНАЛИЗА СТЕПЕНИ ГЕНЕТИЧЕСКОЙ БЛИЗОСТИ ХАНТЫЙСКИХ ДИАЛЕКТОВ НА ПЛАТФОРМЕ LINGVODOC

Юлия Викторовна Норманская

Институт системного программирования Российской академии наук, Москва, Россия

Аннотация. В статье приведены результаты анализа степени генетической близости казымского и ваховского диалектов хантыйского языка на лексическом, фонетическом, морфологическом уровнях на современных полевых материалах, и на графическом уровне – по данным первых словарей XVIII века. Анализ осуществлен с помощью специальных программ платформы *LingvoDoc*.

Ключевые слова: хантыйский язык, компьютерные методы анализа, диалекты, фонетика, морфология, лексика, полевые материалы, первые словари

Финансирование: Работа выполнена в рамках гранта Российского научного фонда № 20-18-00403.

GENETIC PROXIMITY ANALYSIS OPPORTUNITIES OF KHANTY DIALECTS ON THE LINGVODOC LINGUISTICS PLATFORM

Yulia V. Normanskaya

Ivannikov Institute for System Programming of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

Abstract. The paper presents the results of Genetic proximity analysis of Khanty language Kazym and Vakh dialects at the lexical, phonetic, morphological level based on modern field research materials, and at the graphical level based on the analysis of the first dictionaries of the XVIII century. The analysis was carried out using special programs on the Linguistics platform *LingvoDoc*.

Keywords: Khanty language, computer analysis methods, dialects, phonetics, morphology, vocabulary, field research materials, first dictionaries

Funding: The work was carried out within the framework of the Russian Science Foundation grant No. 20-18-00403.

Вопрос о том, что датировки степени близости западных и восточных хантыйских диалектов по глоттохронологии дают необычайно низкий для диалектов или близкородственных языков процент совпадений (всего 71 % совпадений в базисной лексике между ваховским и казымским хантыйскими диалектами) уже поднимался в статье «Фонетические, морфологические и лексические инновации в обско-угорских диалектах XVIII–XXI в.: новые архивные и полевые данные» [2].

Показательны примеры различающихся слов базисной лексики в современных словарях, материал для которых собран в экспедициях от носителей ваховского диалекта в с. Корлики Нижневартовского района Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 2018 г., от носителя казымского диалекта в г. Ханты-Мансийске в 2021 г. Для казымского и ваховского диалектов хантыйского языка выявлено при опросе носителей 94 общих слова, из них шесть лексем являются в одном или в обоих диалектах заимствованиями. Из оставшихся слов 61 слово является этимологически родственными и 27 слов не совпадают. Таким образом, общие лексемы в базисной лексике между казымским и ваховским диалектами составили 71 %. Схожие результаты, но на другом материале, получил и М. А. Живлов – 73 % в основном на материале словаря [11] с дополнением современных данных по восточным диалектам по изданиям [6, 4]. Это необычно низкий процент совпадений не только для диалектов одного

языка, но даже и для близкородственных языков. В частности, по стословным спискам современных славянских языков, составленным М. Н. Саенко [3], все они имеют более 70 % совпадений в базисной лексике, а распад праславянского языка М. Н. Саенко вслед за С. А. Старостиным датирует 130 г. н. э. Исходя из того, что между казымским и ваховским диалектами хантыйского языка зафиксировано аналогичное количество совпадений, если доверять глоттохронологии, можно предположить, что они разделились в первые века нашей эры.

Для проверки этой гипотезы автор статьи обратился к анализу других уровней языка. В статье [2] описан графический анализ первых словарей хантыйских диалектов, созданных в XVIII в. и доступных в настоящее время на платформе *LingvoDoc*². Он показал, что в XVIII в. наибольшее количество изменений произошло в тобольском диалекте хантыйского языка, ныне исчезнувшем. Для него были характерны следующие инновации: ПХант. $*a > o$, $*\text{ɔ} > u$, $*l > t/tl$, $*\acute{c} > t$, $*w > o|_u$ и ряд процессов, которые начались, но еще не завершились: $*\check{c} > \check{s}$, $*\lambda > tl$, $*kV > x$. В северном березовском диалекте произошли только три инновации: $kV > x$, $*\check{c} > \check{s}$, $*\acute{c} > \check{s}$, а также начался переход $*a > o$. В васюганском диалекте того периода произошла только одна инновация $*\lambda > j/0$ (ноль звука). В сургутском диалекте рассмотренные прахантыйские фонемы сохранились в наиболее архаичном виде. К сожалению, отсутствуют словари этого периода для ваховского диалекта, но, как было сказано выше, в наиболее близком к нему васюганском диалекте имела место лишь одна инновация, а в наиболее близком к казымскому березовском диалекте – только три инновации. Это подтвердило, что еще 250 лет назад графически северные и восточные диалекты хантыйского языка значительно не отличались между собой.

В связи с этим актуальна проблема анализа других уровней языковой системы: фонетических и морфологических соответствия, с целью верификации общепринятого мнения о распаде ваховского и казымского диалектов почти две тысячи лет назад, по данным глоттохронологии, несмотря на графику памятников, показывающую, что 250 лет назад было лишь 3-4 графических соответствия, различавших хантыйские диалекты.

В настоящей статье применены: классическая методика регулярных соответствий, метод глоттохронологии, доработанный С. А. Старостиным, метод оценки морфологической близости, и суммирующий метод, который позволяет аппроксимировать различия и построить итоговую матрицу степени сходства в процентах и 3D-график близости.

Для анализа материала на платформе *LingvoDoc* внедрен ряд программ. В 2020 г. создана программа «Анализ когнатов в языках/диалектах», которая выстраивает системы фонетических соответствий и рассчитывает график близости по ним диалектов или близкородственных языков, считая между каждой парой идиомов количество отличий в фонетических рядах соответствий и анализируя, насколько значительные эти отличия, учитывая минимальное расстояние в таблице Международного фонетического алфавита между двумя фонемами рассматриваемых идиомов.

В 2023 г. на платформе *LingvoDoc* создана программа «Глоттохронологический анализ языков/диалектов», которая обсчитывает различия в базисной лексике по формуле С. А. Старостина, показывая датировки различий по времени предполагаемого распада (в тысячелетиях) и количество совпадений в процентах.

В начале 2024 г. создана программа «Степень морфологической близости языков/диалектов», которая обсчитывает степень сходства языков или диалектов с точки зрения морфологии, то есть сколько аффиксов с общим происхождением и одинаковым значением присутствует в анализируемых языках и диалектах, программа формирует также весь список аффиксов с различающимися значениями.

В конце 2024 г. создана программа суммарной аппроксимации всех полученных результатов. Учитывая, что программы «Глоттохронологический анализ языков/диалектов» и «Степень морфологической близости языков/диалектов» выдают результат в процентах сходства, а программа «Анализ когнатов в языках/диалектах» – в количестве различий, то необходимо было перевести количество различий в проценты. Опытным путем на платформе *LingvoDoc*

² URL: <https://lingvodoc.ispras.ru> (дата обращения: 29.01.2025).

выявлено, что максимальное количество фонетических различий в рядах соответствий составило не более 500. Эта цифра принята как 100 % различий, так далее любые различия сопоставлялись с 500, и таким образом высчитывался процент фонетических различий в рядах соответствий. Далее для каждой пары языков выводился средний процент различий из трех величин процента различий в морфологии, фонетике и базисной лексике.

С помощью этих программ проанализированы лексические и морфологические современных казымского и ваховского диалектов, которые доступны на платформе *LingvoDoc*.

С учетом результатов анализа по глоттохронологии, приведенных ранее в статье, далее рассмотрены результаты степени близости по фонетическим и морфологическим соответствиям, затем приведена суммарная матрица различий и сопоставление их с другими финно-угорскими языками.

Впервые фонетические различия между хантыйскими диалектами описаны в статье Н. И. Терешкина. Ученый выявил четыре основных фонетических изоглоссы. Так, фонеме [x] в западной группе диалектов соответствует фонема [к], например: *хот* – *кот* «дом»; фонеме [ш] западной группы диалектов соответствует фонема [ч], например: *ош* – *оч* «овца», *шаниш* – *чанч* «колени»; фонеме [в] западной группы диалектов соответствует фонема [у], например: *лыв* – *лѳу* «хвост»; фонеме [ш] западной группы диалектов соответствует фонема [т'], например: *щишкурэк* – *тюткурэк* «петух». [5, с. 319–320].

При анализе фонетических рядов соответствий с программы «Анализ когнатов» найдено девять регулярных различий только для анлаутных и интервокальных согласных, представленные в таблице.

Таблица

Несовпадающие регулярные фонетические соответствия анлаутных и инлаутных согласных в хантыйских диалектах

Казымский	Ваховский
[x-] <i>χōljēwa/χōl</i> – «все», <i>χīl</i> – «рыба», <i>χōs</i> – «звезда», <i>χōj</i> – «кто»	[q-] <i>qōl</i> – «все», <i>qul</i> – «рыба», <i>qos</i> – «звезда», <i>qoji</i> – «кто»
[λ] <i>līw</i> – «bone, кость», <i>letī</i> – «eat, есть», <i>ler</i> – «toot, корень», <i>lōlāmtī</i> – «украсть»	[l] <i>lōy</i> – «кость», <i>liltā</i> – «есть», <i>lor</i> – «корень», <i>lalāmti</i> – «украсть»
[w-] <i>wīš-</i> – «переехать», <i>wōrŋa</i> – «ворона», <i>worī</i> – «устье реки», <i>wonši</i> – «сосна»	[0-]* <i>unč-</i> – «переехать», <i>urŋi</i> – «ворона», <i>urī</i> – «устье реки», <i>ončəy</i> – «сосна»
[χ] <i>hōχa-</i> – «двигаться», <i>hōχī</i> – «мясо», <i>jūχ</i> – «дерево», <i>nəχər</i> – «кедровая шишка»	[y] <i>hōya-</i> – «двигаться», <i>hōyi</i> – «мясо», <i>juy</i> – «дерево», <i>nəyər</i> – «кедровая шишка»
[š] <i>šaš</i> – «колени», <i>rešī</i> – «оленинок», <i>šəšəm-</i> – «подметать»	[č] <i>čānč</i> – «колени», <i>rečəy</i> – «оленинок», <i>čač-</i> – «подметать»
[w] <i>šīw</i> – «туман», <i>līw</i> – «они», <i>līw</i> – «он», <i>nawər</i> – «пена»	[y] <i>čūy</i> – «туман», <i>lēy</i> – «они», <i>lōy</i> – «он», <i>nəyər</i> – «пена»
[ŋ] <i>aŋəp</i> – «подбородок», <i>šorŋ</i> – «выбивать», <i>wəŋ-</i> – «обтесать», <i>šūŋəp</i> – «кулак»	[y] <i>āyən</i> – «подбородок», <i>čəy-</i> , <i>čoy-</i> – «выбивать», <i>way-</i> – «обтесать», <i>tāyən</i> – «кулак»
[p] <i>erəl</i> – «запах», <i>orət</i> – «волос», <i>lor</i> – «весло», <i>larət</i> – «семь»	[w] <i>ewəl</i> – «запах», <i>awət</i> – «волос», <i>luw</i> – «весло», <i>lāwət</i> – «семь»
[š] <i>šōr-</i> – «портиться», <i>šorŋ</i> – «тонкий лед», <i>šēlī</i> – «тонкий», <i>šūŋəp</i> – «кулак»	[t] <i>tār-</i> – «портиться», <i>tōy</i> – «тонкий лед», <i>tēləy</i> – «тонкий», <i>tāyən</i> – «кулак»

Примечание. Обозначенное «*» соответствие присутствует перед огубленными гласными.

Соответствия гласных в хантыйских диалектах подробно описаны в статье Е. Helimski [8]. При обработке материалов словарей, размещенных на платформе *LingvoDoc*, программа «Анализ когнатов» выявила **33 пункта отличия** в рядах соответствий между ваховским и казымским диалектами. Были обработаны конкорданс ваховского глоссированного корпуса, созданного С. В. Ковылиным³; расширенный словарь базисной лексики казымского хантыйского, созданный И. М. Молдановой⁴. При увеличении объема словарей количество могло быть

³ URL: <https://lingvodoc.ispras.ru/dictionary/4860/190/perspective/4860/191/view> (дата обращения: 29.01.2025).

⁴ URL: <https://lingvodoc.ispras.ru/dictionary/4367/1/perspective/4367/2/view> (дата обращения: 29.01.2025).

больше. Для сравнения: между северным диалектом удмуртского языка⁵ и бесермянским⁶ программа выявила 34 пункта отличий, между сосвинским мансийским⁷ и юкондинским мансийским⁸ – 13 пунктов отличий, между горным⁹ и луговым¹⁰ марийскими языками – 14 пунктов отличий, между кудымкарским диалектом коми-пермяцкого языка¹¹ и среднесы- сольским диалектом коми-зырянского языка¹² – 3 пункта, коми-язьвинским¹³ и кудымкар- ским коми-пермяцким¹⁴ – 72 пункта отличий. Из этой статистики, которую можно дополнить и информацией по другим языкам, видно, что такая степень различий, как между хантыйскими диалектами, встречается между близкородственными языками, фонетически сильно отличаю- щимися друг от друга.

В системе словоизменительных аффиксов выявлено следующее соотношение прахан- тыйских и инновационных аффиксов: в тех формах, которые присутствуют в обоих диалектах и семантических совпадают, наблюдается 96 % генетически родственных аффиксов, при этом в казымском диалекте хантыйского выявлено 25 словоизменительных аффиксов без параллел- лей в ваховском диалекте, а в ваховском – 49 аффиксов [1; 6, с. 42; 7, с. 53–54; 9, с. 149–151]. Это указывает на значительное количество инновационных процессов в казымском и ваховском при их бесспорном единстве и сохранении в них прахантыйской морфологической системы.

Программа «Степень морфологической близости между диалектами» применена к мор- фологическим словарям, размещенным онлайн на платформе *LingvoDoc* в открытом доступе, где можно посмотреть примеры использования аффиксов и уточнить их семантику. Автором казымского морфологического словаря является Е. В. Кашкин¹⁵, автором ваховского морфо- логического словаря – В. В. Воробьева¹⁶. Для сравнения: процент генетически родственных аффиксов с одинаковым значением в горном и луговом марийском – 92 %, между мордов- скими языками – 78 %, между удмуртским и бесермянским языками – 98 %, между коми язы- ками – 100 %. Относительно процента общих морфологических показателей хантыйские диа- лекты показали стандартные результаты, характерные для близкородственных языков и даже для диалектов. Но количество аффиксов, которые не имеют этимологии, не является стандарт- ным. Для сравнения: в пельымском мансийском – 27 инновационных аффиксов, в бесермян- ском языке – 2, в коми-пермяцком – 14. Так, видно, что ваховский диалект, в котором 49 иннова- ционных аффиксов, отличается от других диалектов и даже близкородственных уральских языков. Эта особенность коррелирует со значительным количеством различий в базисной лек- сике. Учитывая, что автору статьи пока неизвестны другие диалекты или языки с таким соот- ношением архаических и инновационных черт в морфологии, столь низкий процент общих слов в базисной лексике по глоттохронологии при весьма незначительном количестве фоне- тических изоглосс, очевидно, что хантыйские диалекты нуждаются в дальнейшем исследова- нии на материале полных словарей, как ранних, так и современных, чтобы определить при- чины инновационных изменений в морфологии и в лексике и более точно установить время распада прахантыйского языка.

⁵ Носители живут в д. Кабаково Глазовского района Удмуртской Республики.

⁶ Носители живут в с. Ворца Ярского района Удмуртской Республики.

⁷ Носители живут в д. Хулимсунт Берёзовского района Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

⁸ Носители живут в д. Шугур Кондинского района Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

⁹ Носители горномарийского языка живут в Горномарийском, Юринском и Килемарском районах Рес- публики Марий Эл, а также в Воскресенском районе Нижегородской области.

¹⁰ Носители лугового марийского живут, в основном, в Республике Марий Эл, часть носителей – в Киров- ской области и Удмуртской Республике.

¹¹ Носители живут в сс. Большая и Малая Серва Пермского края.

¹² Носители живут в с. Ыб Республики Коми.

¹³ Коми-язьвинский язык распространен на территории Красновишерского района Пермского края.

¹⁴ Кудымкарский диалект южного наречия коми-пермяцкого языка распространен на территории Кудым- карского и Юсьвинского районов Пермского края.

¹⁵ URL: <https://lingvodoc.ispras.ru/dictionary/9488/2/perspective/9488/3/view> (дата обращения: 29.01.2025).

¹⁶ URL: <https://lingvodoc.ispras.ru/dictionary/9488/2/perspective/9488/3/view> (дата обращения: 29.01.2025).

Литература

1. Воробьева В. В., Новицкая И. В. Категория падежа в ваховском хантыйском языке (на материале современных полевых данных базы LingvoDoc) // Oriental Studies. 2023. Т. 16. № 5. С. 1382–1397. <https://doi.org/10.22162/2619-0990-2023-69-5-1382-1397>.
2. Норманская Ю. В., Федотова И. В. Фонетические, морфологические и лексические инновации в обско-угорских диалектах XVIII–XXI в: новые архивные и полевые данные / Phonetic, morphological and lexical innovations in Ob-Ugric dialects in the 18th –21st centuries: new archival and field data // Festschrift für Tapani Salminen zum 60. Geburtstag. Helsinki, 2022. P. 315–332.
3. Саенко М. Н. Общие инновации в базисной лексике как аргумент в дискуссии о балто-славянском единстве : дис. ... канд. филол. наук. М., 2014. 237 с.
4. Соловар В. Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект). СПб.: Миралл, 2006. 333 с.
5. Терешкин Н. И. О некоторых особенностях ваховского, сургутского и казымского диалектов хантыйского языка // Просвещение на Советском Крайнем Севере. Вып. 8. Л. : Учпедгиз, 1958. С. 319–320.
6. Терешкин Н. И. Очерки диалектов хантыйского языка (ваховский диалект). Л. : Наука, 1961. 204 с.
7. Gulya J. Eastern Ostyak Chrestomathy. Bloomington; the Hague: Indiana Univ., 1966. 207 p.
8. Helinski E. Ablaut als Umlaut im Ostjakischen: Prinzipien und Grundzüge der lautgeschichtlichen Betrachtung // Fremd und Eigen: Untersuchung zur Grammatik und Wortschatz des Uralischen und Indogermanischen, in memoriam Harmut Katz. Wien, 2001. P. 55–76.
9. Karjalainen K. F., Vértés E. Grammatikalische Aufzeichnungen aus Ostjakischen Mundarten. Helsinki: Suomalais-Ugrilainen Seura, 1964. 341 p.
10. Normanskaya Yu., Fedotova I. Phonetic and lexical innovations in Ob-Ugric dialects in the 18th–21st centuries: new archival and field data // Ural-Altaic Studies. 2022. №3 (46). P. 63–74.
11. Steinitz W., Sauer G., Hartung L. et al. Dialektologisches und etymologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprache. Berlin: Akademie-Verlag 1966. 70 S.

УДК 811.511.142

ТЕХНОЛОГИЯ ЛЭПБУКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ (ХАНТЫЙСКОМУ) ЯЗЫКУ: ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К СОХРАНЕНИЮ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

Анжелика Николаевна Орехова^{1, 2}

¹Русскинская средняя общеобразовательная школа, Сургутский район, Россия

²Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок, Сургутский район, Россия

Аннотация. В статье рассмотрено применение технологии «лэпбук» в процессе обучения хантыйскому языку. Проанализированы преимущества использования лэпбуков в образовательном процессе, их роль в активизации интереса обучающихся к родному языку и культуре, а также способы интеграции традиционных и современных методов обучения. Приведены примеры успешных практик и результаты применения лэпбуков в образовательных учреждениях, работающих с хантыйским языком. Изучены инновационные подходы к обучению родным языкам, что может быть полезно для педагогов, исследователей и всех заинтересованных в сохранении языков и культур.

Ключевые слова: лэпбук, хантыйский язык, преподавание языков, инновационные методы обучения, сохранение языков, родной язык

LAPBOOK TECHNOLOGY AS MEANS OF TEACHING NATIVE (KHANTY) LANGUAGE: INNOVATIVE APPROACH TO CULTURAL HERITAGE PRESERVATION

Angelika N. Orekhova^{1, 2}

¹*Ruskinskaya General Secondary School, Surgut district, Russia*

²*Ob-Ugric Institute of Applied Research and Projects, Surgut district, Russia*

Abstract. The application of lapbook technology in the process of teaching the Khanty language is considered. The advantages of using lapbooks in the educational process, their role in activating student's interest in their native language and culture, as well as ways to integrate traditional and modern teaching methods are analyzed. Examples of successful practices and the results of using lapbooks in educational institutions working with the Khanty language are discussed. It is aimed at researching innovative approaches to teaching native languages and can be useful for educators, researchers and anyone interested in preserving languages and cultures.

Keywords: lapbook, Khanty language, language teaching, innovative teaching methods, language preservation, native language

Современный мир сталкивается с глобальными вызовами, среди которых одной из актуальных проблем является угроза исчезновения языков и культур. Языки – это не просто средства общения, но и хранители уникальных культурных традиций, мировоззрения и исторической памяти народов. Ханты, как один из коренных народов Севера России, имеют свой собственный язык, который находится под угрозой исчезновения. Хантыйский язык, как и многие другие языки малых народов, сталкивается с рядом проблем: недостаток носителей, отсутствие современных учебных материалов и низкий уровень интереса молодежи к изучению родного языка. В этой связи возникает необходимость поиска новых подходов и технологий, способствующих сохранению и развитию хантыйского языка и культуры.

Для сохранения хантыйского языка и культуры необходимы активные меры. Одним из эффективных подходов является использование инновационных технологий, таких как создание лэпбуков. Лэпбук – это интерактивное учебное пособие, которое представляет собой сборник материалов, объединенных общей темой и оформленных в удобном для восприятия формате. Лэпбук позволяет не только визуализировать информацию, но и вовлекать учащихся в процесс обучения, что особенно важно при изучении родного языка. Использование лэпбука в обучении хантыйскому языку открывает новые горизонты для педагогов и обучающихся, позволяя интегрировать традиционные методы с современными технологиями.

Лэпбук – это интерактивная папка, содержащая разнообразные элементы, такие как кармашки, мини-книжки, карточки и другие наглядные материалы, которые создаются учащимися в процессе обучения. Этот метод часто используется в начальном образовании и может быть адаптирован для изучения хантыйского языка, что делает его особенно актуальным для работы с детьми и подростками. Создание лэпбука требует от учащихся активного участия, что способствует развитию не только языковых навыков, но и критического мышления, креативности и самостоятельности [1].

Необходимо развивать программы по обучению хантыйскому языку, которые будут включать как традиционные методы, так и современные подходы: создание учебников, курсов, а также использование мультимедийных ресурсов (видео- и аудиозаписей), которые помогут носителям языка и тем, кто хочет его изучить, погрузиться в языковую среду. Важно вовлекать самих носителей языка в процесс обучения, что позволит сохранить аутентичность и уникальность языка.

Технологии, используемые в образовательном процессе, открывают новые горизонты для изучения языков, позволяя интегрировать традиционные методы обучения с современными подходами. Лэпбук, как один из таких инструментов, представляет собой интерактив-

ный учебный материал, который позволяет учащимся не только изучать язык, но и погружаться в культуру своего народа. Создание лэпбука включает элементы творчества, что делает учебный процесс более увлекательным и запоминающимся. Ученики могут самостоятельно разрабатывать материалы, используя различные формы и цвета, что способствует не только лучшему усвоению информации, но и развитию креативности [2].

Важным аспектом использования технологий в сохранении языков является доступность образовательных ресурсов. В условиях, когда многие родные языки не имеют достаточного количества учебников или материалов, технологии могут предоставить доступ к онлайн-ресурсам, видеоурокам и интерактивным платформам. Это особенно актуально для хантыйского языка, который, как и многие другие языки малочисленных народов России, сталкивается с дефицитом учебных материалов. Создание цифровых ресурсов (мобильных приложений, веб-сайтов) может значительно упростить процесс обучения и сделать его доступнее для широкой аудитории. Более того, использование технологий позволяет привлекать внимание молодежи, которая зачастую охотнее воспринимает информацию в цифровом формате [3].

Применение лэпбука в образовании формирует уникальное пространство для обучения, где учащиеся могут не только получать информацию, но и активно участвовать в ее создании. Это развивает креативность, критическое мышление и самостоятельность. В контексте изучения родного хантыйского языка лэпбук может стать эффективным инструментом, который поможет сохранить и передать культурные традиции, обычаи и язык следующему поколению. С помощью лэпбука учащиеся могут исследовать различные аспекты своей культуры, включая фольклор, историю, искусство и язык, что способствует более глубокому пониманию и уважению к своему наследию [4].

Лэпбук также может быть адаптирован под различные возрастные группы и уровни подготовки. Для младших школьников он может состоять из простых заданий: раскрасок, игр, викторин, которые помогут освоить основы языка и культуры. Для старшеклассников лэпбук может стать более сложным проектом, включающим исследовательские работы, презентации и творческие задания, которые требуют глубокого анализа и синтеза информации. Это позволяет каждому учащемуся работать в своем темпе и на своем уровне, что делает процесс обучения более персонализированным и эффективным [5].

Лэпбук может служить средством для интеграции различных предметов и дисциплин. Например, в процессе работы над лэпбуком учащиеся могут изучать не только язык, но и историю, географию, искусство и литературу ханты. Это создает целостный подход к образованию, где различные аспекты культуры и языка взаимосвязаны и дополняют друг друга. Такой междисциплинарный подход позволяет учащимся увидеть более широкую картину и понять, как язык и культура взаимодействуют с другими сферами жизни.

Однако для успешной реализации технологии лэпбука в образовательном процессе важно учитывать несколько факторов. Во-первых, необходимо подготовить педагогов, которые смогут эффективно использовать лэпбук как инструмент обучения. Это требует не только знания технологии, но и понимания культурных аспектов, связанных с хантыйским языком и культурой. Педагоги должны быть готовы адаптировать свои методы обучения в зависимости от потребностей и интересов учащихся, а также использовать лэпбук как средство для создания межкультурного диалога. Во-вторых, важно создать доступные и качественные материалы для лэпбуков, которые будут отражать богатство хантыйской культуры и языка. Это может включать сотрудничество с носителями языка, исследователями и культурными деятелями, чтобы обеспечить достоверность и актуальность информации.

Лэпбук может стать основой для междисциплинарного подхода в обучении. Например, в рамках проекта по созданию лэпбука на хантыйском языке учащиеся могут изучать не только язык, но и историю, географию, искусство и культуру своего народа. Это способствует более глубокому пониманию и осмыслению материала, а также развитию критического мышления и креативности. Учащиеся могут работать в группах, что поможет развить навыки командной работы и коммуникации, а также создать пространство для обмена идеями и опытом.

Важным аспектом является и вовлечение родителей и сообщества в процесс создания лэпбуков. Это отличная возможность для передачи знаний и опыта от старшего поколения младшему, что особенно актуально в контексте сохранения культурного наследия. Родители и бабушки с дедушками могут делиться своими историями, традициями и ремеслами, что не только обогатит содержание лэпбука, но и укрепит связь между поколениями.

Таким образом, лэпбук может стать не только образовательным инструментом, но и средством для укрепления сообщества и сохранения культурной идентичности.

Эффективность использования лэпбука оценена по нескольким критериям. Во-первых, это уровень вовлеченности учащихся в процесс обучения. Лэпбук предоставляет возможность для активного участия, что значительно повышает интерес к изучаемому материалу. Учащиеся могут самостоятельно исследовать различные темы, выбирать задания по своему усмотрению, что позволяет реализовать индивидуальный подход к обучению. Такой подход способствует развитию самостоятельности и критического мышления, что является важным аспектом современного образования. Использование лэпбука позволяет адаптировать процесс обучения под индивидуальные потребности и интересы каждого ученика, что особенно значимо в контексте многообразия культур и языков.

Во-вторых, следует обратить внимание на развитие навыков коммуникации. Лэпбук предоставляет множество возможностей для групповой работы и взаимодействия между учащимися: в парах или группах, обучающиеся могут обсуждать задания, обмениваться мнениями и находить решения совместно. Это не только улучшает их навыки общения на хантыйском языке, но и способствует формированию дружеских отношений и сплоченности. Важно отметить, что такие формы работы помогают преодолеть языковой барьер и делают изучение языка более естественным и непринужденным.

В-третьих, лэпбук может быть эффективным инструментом для интеграции различных видов деятельности в процесс обучения. Например, учащиеся могут создавать свои собственные элементы для лэпбука, что развивает их творческие способности и позволяет им проявить индивидуальность. Это может быть создание иллюстраций, написание небольших рассказов или стихов на хантыйском языке, а также разработка игр и заданий. Такой подход не только делает процесс обучения более увлекательным, но и способствует более глубокому усвоению материала, так как учащиеся становятся не просто потребителями информации, но и ее активными создателями.

Стоит отметить, что использование лэпбука в обучении хантыйскому языку способствует формированию положительный имидж родного языка и культуры. В процессе работы с лэпбуком учащиеся знакомятся с богатым наследием хантыйского народа, его традициями и обычаями, что вызывает у них гордость за свою традиционную культуру и желание сохранить и развивать ее. Это особенно важно в условиях, когда молодежь постоянно сталкивается с давлением со стороны глобальных культурных трендов. Лэпбук становится не просто учебным пособием, а настоящим инструментом для формирования культурной идентичности и осознания своей принадлежности к хантыйскому народу.

Оценка эффективности лэпбука в обучении хантыйскому языку должна учитывать и результаты усвоения знаний. Проведение регулярных тестирований и контрольных работ, а также мониторинг прогресса учащихся помогут выявить, насколько эффективно работает данный инструмент. Важно также учитывать обратную связь от самих учащихся, их мнение о том, насколько им интересно и удобно работать с лэпбуком, что может дать ценную информацию для дальнейшего совершенствования методики обучения.

Значимым аспектом является и подготовка педагогов к использованию лэпбука в образовательном процессе. Учителя должны не только знать хантыйский язык и культуру, но и иметь навыки работы с современными образовательными технологиями. Проведение семинаров и тренингов для педагогов, а также обмен опытом между учителями, работающими в данной области, помогут создать эффективную образовательную среду, где лэпбук станет неотъемлемой частью обучения.

Лэпбуки можно эффективно использовать как при изучении новых тем, так и для закрепления пройденного материала. Например, при изучении имени прилагательного можно предложить обучающимся создать небольшие лэпбуки, в которых они будут описывать животных или птиц. Это не только поможет им закрепить знания о прилагательных, но и разовьет творческие способности и умение выражать свои мысли.

Кроме того, лэпбуки можно использовать на уроках литературы при знакомстве обучающихся с югорскими писателями. Ученики могут создать лэпбук (пример на рисунке), в котором будут собраны биографии писателей, их произведения и интересные факты о жизни и творчестве. Это позволит им не только лучше понять литературный контекст, но и глубже погрузиться в культурное наследие своего региона.



Рисунок. Лэпбук

Таким образом, оценка эффективности использования лэпбука в обучении хантыйскому языку показывает его потенциал как мощного инструмента для сохранения и развития родного языка и культуры. Лэпбук позволяет сделать процесс обучения увлекательным и интерактивным, способствует развитию навыков коммуникации и творческих способностей, а также формирует положительное отношение к родному языку и культуре. В условиях современного мира, где языковое разнообразие становится все более уязвимым, использование таких инновационных подходов, как лэпбук, является необходимым шагом на пути к сохранению культурного наследия и формированию идентичности будущих поколений.

Литература

1. Ахтырская Е. Н. Актуальные вопросы формирования духовно-нравственного мировоззрения младших школьников на уроках ОРКСЭ // XV Кирилло-мефодиевские чтения Человек в пространстве православной культуры : сб. науч.-мет. ст. / под ред. Г. В. Сильченко, 19 мая 2022 г., г. Ишим. Ишим: Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета, 2022. С. 7–10.
2. Карфидова Е. А. Моя Югра : Педагогический проект. 2020. URL: <http://elenakarfidova.netfolio.ru/files/d267b681-b2f1-481a-af5b-d20058be9d3d.pdf> (дата обращения: 09.10.2024).
3. Салчак Б. В., Дамба И. Н. Лэпбук как средство ознакомления детей с этнокультурными ценностями (на примере республики Тыва) // Вестник Тувинского государственного университета. 2020. Выпуск 4. Педагогические науки. №2. С. 22–31.
4. Морокова Е. И. Лэпбук как средство обучения на уроках коми языка в условиях ФГОС // Проблемы педагогики. 2021. № 2 (53). С. 9–11.
5. Наримбетова З. А., Бекирова Э. Р. Повышение познавательной активности младших школьников при использовании инновационной технологии «лэпбук» на уроках математики // Экономика и социум. 2021. № 8 (87). С. 379–387.

УДК 82'31

**СТАТУСНО-СОЦИАЛЬНЫЙ ПРИЗНАК
ИНОЯЗЫЧНЫХ ВКРАПЛЕНИЙ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА
(НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКИХ ВКРАПЛЕНИЙ В РЕЧИ ПЕРСОНАЖЕЙ
РОМАНА «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ» Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО)**

Юлия Сергеевна Пашина^{1, 2}

¹Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт, Москва, Россия

²Московский технический университет связи и информатики, Москва, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены иноязычные вкрапления в русской литературе, а именно в «Преступлении и наказании» Федора Михайловича Достоевского, и выявлен социально-статусный признак их использования.

Ключевые слова: иноязычные вкрапления, заимствования, французский язык, статусно-социальный аспект, Федор Михайлович Достоевский

**FOREIGN LANGUAGE INCLUSIONS WITH SOCIAL STATUS MARKERS
IN RUSSIAN LITERATURE OF 19TH CENTURY (BASED ON FRENCH
IN-CLUSIONS IN CRIME AND PUNISHMENT BY F. M. DOSTOEVSKY)**

Yuliya S. Pashinina^{1, 2}

¹Moscow University of Information Technology, Moscow Institute of Architecture and Construction, Moscow, Russia

²Moscow Technical University of Communications and Informatics, Moscow, Russia

Abstract. The paper examines foreign language inclusions in Russian literature, namely in *Crime and Punishment* by F. M. Dostoevsky. Inclusions' social status markers were identified.

Keywords: foreign language inclusions, borrowings, French language, Social status aspect, F. M. Dostoevsky

Произведения русской литературы XIX в. являются предметом изучения представителями разных наук, в том числе философами, юристами, историками и ряда других областей. Вопросы иноязычных вкраплений, виды их классификации также исследуются в работах литературоведов и лингвистов [1–3, 4–9].

Само явление употребления слов разных языков на примере одного текста изучал А. А. Леонтьев. В рамках своего исследования он использовал термин «иноязычное вкрапление» [7, с. 60]: «Однако <...> некоторые отрезки (фрагменты) текста не укладываются в нашу модель. Это очень частые в любом языке иноязычные вкрапления в любой текст» [7, с. 60].

При сборе материала для исследования в тексте произведения «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского выявлены языковые элементы, отражающие фрагменты языковой картины мира писателя, среди которых: цитаты из произведений французских авторов XVIII в., тексты французских детских песенок, формулы вежливости, крылатые слова и выражения; иноязычные вкрапления (немецкий, латинский, французский языки) [6, с. 106].

Среди стилистических и лингвистических особенностей в статье рассмотрены примеры употребления французского языка и французских вкраплений в русской литературе в речи персонажей в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание».

Написанный в 1866 г. роман остается одной из самых известных и читаемых русских книг, входит в школьную программу, ставится на сценах российских и мировых театров, имеет

несколько экранизаций, является материалом для исследований специалистов в сфере литературы, лингвистики, философии, психологии, истории России, юриспруденции, криминалистики и других наук. Из этого следует и внимательное обращение с произведением, включая одну из его стилистических особенностей, а именно употребление в русском тексте иностранных слов, предложений, отсылок и иностранным произведениям, фразеологизмов.

В тексте произведения «Преступление и наказание» отмечено использование иноязычных вкраплений из следующих языков:

- латинский: 1) ... *et nihil humanum...* [4, с. 299] – «и ничто человеческое»; 2) ... *nihil est...* [4, с. 566] – «ничто»;

- немецкий: 1) ... *Ich danke...* [4, с. 104] – «благодарю»; 2) ... *umsonst!* [4, с. 483] – «напрасно»;

- французский: 1) ... *vive la guerre éternelle* [4, с. 279]; – «Да здравствует вековая война»; 2) ... *tout court* [4, с. 355] – «накоротке».

О разнообразии иноязычных вкраплений в тексте «Преступления и наказания» также говорит их структурный анализ:

- одно слово среди предложения на русском языке *distinguons* – «будем различать»;

- название произведений на иностранных языках, например, французской детской пьесы: *Cinq sous* – «Пять грошей»;

- цитата из литературного произведения, иногда цитаты идут с небольшими неточностями, но достаточные для отсылки к произведению, а цитируемые отрывки понятны собеседнику, не вызывают уточняющих вопросов: *vive la guerre éternelle* – «да здравствует вековая война»;

- формулы вежливости, обращения: *cher ami* – «милый друг»; *Adieu, mon plaisir!* – «Прощай, моя радость!»;

- французские слова, ситуативно употребленные по словообразовательным моделям русского языка, понятные людям, владеющим французским языком: «авенантенская» – от французского *avenante* – «миловидная», «привлекательная».

Русская культура с конца XVIII в. переживала важный этап использования иноязычных вкраплений. На русскую литературу в этот период начинает оказывать сильное влияние французский язык. В статье «Текст в тексте» Ю. М. Лотман подчеркивал, что «в тот период времени французский приобретает статус социального знака <...> свидетельствует о “причастности к некоторой закрытой для профанов корпорации”» [8, с. 202].

В то же время Ю. М. Лотман высказывал мнение именно о французском языке, выделяя его статусную роль в жизни русского общества в сфере как научной, так и философской. Так, анализируя роман Л. Н. Толстого «Война и мир», ученый отметил социальный аспект употребления иноязычных вкраплений в текст русского романа: «... изобилует французскими вкраплениями, которые подчеркивают особенности речи русских дворян. <...> Иноязычие лишь в начальных репликах для определения национальной принадлежности героя» [5, с. 195].

Исследования в области иноязычных вкраплений в русской литературе проводились А. В. Агеевой на материале романа Ф. Фенелона «Приключения Телемаха». Это произведение было одной из обсуждаемых французских книжных новинок в конце XVIII в., как и некоторые произведения Вольтера. Русская писательница начала XIX в. Н. А. Дурова использует «выражение *belle implicite* “вербализирует” свое знакомство и литературной традицией Франции» [1, с. 8]. Рассуждая о знакомстве с мировой художественной культурой, а именно французской литературой, она подчеркивает важность общей эрудиции участника общения. Понять некоторые литературные выражения, цитаты и исторические намеки будет доступно только читателю не каждого социального статуса, а только с определенным уровнем подготовки, воспитания, образования. Это должен быть человек, по определению А. В. Агеевой, «знакомый не только с расходно-приходными книгами, <...> исключая из адресатов тех самых “жалких parvenus”» [1, с. 8].

Некоторые знания, среди которых и владение иностранными языками, давали возможность человеку относить себя к определенному социальному слою, обозначить свой общественный статус, показать свой уровень образования. Определенного рода высказывания демонстрировали собеседнику степень знакомства с культурой других стран, осведомленность о последних политических событиях, прочитанных европейских книжных новинках, наличие воспитания с гувернантками, использовавшими популярные французские песенки и колыбельные. В «Преступлении и наказании» также присутствуют подобные отсылки на литературные новинки того исторического периода, цитаты детских французских колыбельных:

- «Чтобы помогать, надо <...> право такое иметь, не то: “*Crevez chiens? Si vous n'êtes pas contents!*”» – «Подыхайте, собаки, если вы недовольны!» – является фрагментом романа-эпопеи В. Гюго (*Victor Marie Hugo*) «Отверженные» (фр. *Les Misérables*), который был опубликован в 1862 г. *Tiens! parbleu! si vous n'êtes pas contents, crevez, chiens!* – «Хорошо? Ну, если вы все еще недовольны, так издыхайте, собаки!» [4, с. 242];

- «... *vive la guerre éternelle* – до Нового Иерусалима, разумеется!» [4, с. 279] – «Да здравствует вековая война!» – из трактата Пьера-Жозефа Прудона «Война и мир» 1861 г. В исследовании М. М. Бахтина упоминается о рассуждении Прудона о божественном происхождении войны: «Война вечна. Слава войне!» – *la guerre est éternelle. Salut à la guerre!* [2];

- *Malborough s'en va-t-en guerre* – «Мальбруг в поход собрался» – народная песня, получившая распространение с 1780-х г.

В русскоязычном романе «Преступление и наказание» именно французская лексика по частотности занимает первое место. Это объясняется социальными и политическими аспектами истории России XVIII – XIX вв. В рамках настоящего исследования внимание обращено на образовательный, культурный, воспитательный и статусно-социальный аспекты использования французского языка. Автор словами героини Катерины Ивановны описывает его роль в воспитании и влиянии на принадлежность к определенному общественному классу (в момент обращения героини к дочери):

- «Чего тебе, Полечка? Говори <...> по-французски, *parlez-moi français*. Ведь я же тебя учила, <...> ты знаешь несколько фраз... Иначе как же отличить, что ты **благородного семейства, воспитанные дети** и вовсе не так, как все шарманщики; <...> споем благородный романс...» [4, с. 459] – «разговаривай со мною на французском языке»;

- «“*Malborough s'en va-t-en guerre*”, <...> детская песенка <...> во всех аристократических домах» [4, с. 460] – «Мальбруг в поход собрался».

Проведенное исследование оставляет возможность для дальнейшего изучения, в данной же статье возможны следующие выводы:

Стилистической и лингвистической особенностью романа «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, является использование французской лексики.

В период написания романа владение французским языком давало возможность индивиду относить себя к определенному социальному слою – русскому **просвещенному** обществу, обозначить свой общественный статус, показать свой уровень воспитания и образования.

Иноязычные вкрапления, особенно французские, способны фигурировать в русском художественном тексте конца XIX в. как средства оценивания речевого поведения, личности персонажей, являясь статусно-социальным признаком.

Литература

1. Агеева А. В. Французские вкрапления в русской классической литературе : Прагматический аспект // Филология и культура. 2013. № 4 (34). С. 7–12.
2. Бахтин М. М. Проблемы творчества Достоевского. Проблемы поэтики Достоевского : моногр. Киев: Next, 1994. 511 с.

3. Геранина И. Н. К определению понятия «иноязычное вкрапление» // Известия ПГПУ. Гуманитарные науки. 2007. №8. С. 38–40.
4. Достоевский Ф. М. Преступление и наказание. М. : Эксмо, 2020. 592 с.
5. Кожевникова М. А. Иноязычные вкрапления как компонент художественного текста (историографический аспект) // Филология и человек. 2011. № 4. С. 192–200.
6. Кожевникова М. А. Иноязычные единицы как элементы языковой картины мира писателя // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12-1 (54) Ч. 1. С. 106–109.
7. Леонтьев А. А. Иноязычные вкрапления в русскую речь // Вопросы культуры речи. 1966. №7. С. 60–68.
8. Лотман Ю. М. Текст в тексте : Вставная глава // Семиосфера. СПб. : Искусство-СПБ, 2000.
9. Смахтина Ю. В. Иноязычные вкрапления в русских текстах (на материале современных СМИ) // TerraLinguae : сб. науч. ст. Вып. 3. Казань : Казанский (Приволжский) фед. ун-т, 2017. с. 65–69.

Секция 3
ПЕРЕВОД И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

УДК 81.22

**АДАПТАЦИЯ И ТРАНСФОРМАЦИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

*Галина Максимовна Бадина, Дарья Константиновна Бочкарева,
Лидия Эдуардовна Урманова*
Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А. Н. Туполева – КАИ, г. Казань, Россия

Аннотация. В статье рассмотрена роль русского языка в современном поликультурном пространстве с точки зрения его адаптации, взаимодействия с другими культурами и трансформации. Освещены процессы адаптации русского языка под воздействием миграции, глобализации и технологических инноваций, проанализированы формы взаимодействия русского языка с другими культурами, включая лингвокультурный синтез и кросс-культурный диалог.

Ключевые слова: русский язык, поликультурное пространство, адаптация, взаимодействие культур, трансформация, глобализация

**ADAPTATION AND TRANSFORMATION OF RUSSIAN LANGUAGE
IN MODERN MULTICULTURAL SPACE**

Galina M. Badina, Daria K. Bochkareva, Lidiya E. Urmanova
Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev – KAI, Kazan, Russia

Abstract. This paper explores the role of the Russian language in the modern multicultural space, spheres of its adaptation, interaction with other cultures and transformation. The processes of adaptation of the Russian language under the influence of migration, globalization and technological innovations are considered. The forms of interaction between the Russian language and other cultures, including linguocultural synthesis and cross-cultural dialogue, are discussed.

Keywords: Russian language, multicultural space, adaptation, interaction of cultures, transformation, globalization

Русский язык остается одним из самых важных культурных и языковых компонентов в мире, сочетая в себе богатство лексического арсенала, историческую глубину и разнообразие диалектов. В условиях современного поликультурного пространства он стал объектом интенсивного изучения исследователями, стремящимися понять то, как русский язык адаптируется, взаимодействует и трансформируется в контексте многонационального и поликультурного общества. В статье проанализированы данные процессы, а также рассмотрены новые подходы и тенденции, определяющие будущее русского языка в поликультурной среде.

Процесс адаптации русского языка в поликультурном пространстве в значительной степени определяется миграционными потоками, процессами глобализации и влиянием современных технологий. Миграция не только приносит новые слова и выражения из различных языков мира в русский язык, но также формирует новые образцы общения и изменяет социокультурные нормы. Глобализация играет ключевую роль в процессе адаптации, ускоряя внедрение англицизмов и других международных терминов в русский язык, подчеркивая его открытость мировым культурным тенденциям.

Следует отметить, что адаптация русского языка включает не только заимствование, но и создание новых лексических и грамматических конструкций. Например, в сфере информационных технологий наблюдается активное формирование нового языка – «интернет-сленга», который объединяет элементы различных языков и культур в единый коммуникативный формат [1].

В поликультурном пространстве русский язык вступает в активное взаимодействие с разнообразными языками и культурами, что приводит к лингвокультурному синтезу и кросс-культурному диалогу. Этот процесс не только способствует обмену лексическими и грамматическими особенностями, но и позволяет передавать культурные концепции и ценности через языковые границы.

В результате такого взаимодействия формируются новые языковые и культурные практики, которые отражают динамику современного поликультурного общества. Например, в сфере искусства и литературы нередко можно встретить работы, в которых используются элементы разных культур и языков для создания уникального синтеза и выражения новых идей и эмоций.

Одним из важных аспектов взаимодействия русского языка с другими культурами является культурная интеграция и формирование мультикультурной идентичности. В условиях современного поликультурного пространства русский язык выступает в качестве средства культурной интеграции, способствуя сближению различных этнических и культурных групп. При этом он сохраняет свою уникальную идентичность, становясь неременным элементом культурного мозаичного общества [2].

Процесс культурной интеграции не только укрепляет связи между различными культурами, но также способствует развитию толерантности и межкультурного взаимопонимания. Русский язык, выступая в качестве моста между различными культурными группами, помогает формированию общего культурного пространства, в котором каждая культура признается и уважается.

Трансформация русского языка в современном поликультурном контексте происходит не только под воздействием внешних факторов, но и благодаря внутренним процессам, связанным с культурными инновациями и литературными течениями. Современные русскоязычная литература и искусство активно экспериментируют с языковыми формами и жанровыми приемами, отражая дух времени и разнообразие культурных влияний.

Интересный феномен – использование русского языка в сфере медиа и цифровых технологий. Развитие Интернета и социальных сетей создает новые платформы для языкового взаимодействия и культурного обмена, приводя к появлению новых языковых жанров и форматов, а также создавая возможности для формирования совершенно новых языковых сообществ.

Политика является важным фактором, влияющим на развитие языковой среды в поликультурном обществе. Национальные идентичности и лингвистическая политика отдельных стран имеют прямое отношение к сохранению и развитию русского языка как основы межкультурного взаимодействия. Стимулирование использования русского языка в различных сферах общества, включая образование, медиа и государственные институты, играет значительную роль в поддержке его статуса как важного культурного ресурса.

Однако вмешательство в языковую среду с целью преобладания одной языковой группы над другими может привести к конфликтам и напряженности в обществе. Политические решения в сфере языковой политики должны учитывать многообразие языковых и культурных групп, сосуществующих в многонациональном обществе, и способствовать созданию условий для равноправного развития всех языков.

Одним из интересных аспектов адаптации русского языка в поликультурном пространстве является динамика молодежной речи. Молодежные сообщества, будучи открытыми для новых влияний и трендов, часто создают свои собственные лексические обороты и языковые конструкции, которые активно внедряются в общую речевую практику. Таким образом, изучение молодежного языка позволяет лучше понять механизмы адаптации языка в современном поликультурном обществе.

Русский язык имеет особое влияние на межкультурный диалог. Благодаря своей исторической роли языка межнационального общения в бывшем Советском Союзе, а также широкому распространению в регионах с многонациональным населением, русский язык продолжает служить мостом между различными культурами и народами, способствуя взаимопониманию и обмену опытом.

В современном мире вопросы языковых прав и межэтнических отношений становятся все более актуальными. Разнообразие языков и культур в поликультурном обществе требует разработки эффективных стратегий по защите языковых прав всех этнических групп, а также по построению диалога между ними.

Развитие цифровых технологий и Интернета создает новые возможности для взаимодействия на разных языках. Однако с ростом влияния цифровой среды возникает также вопрос цифровой грамотности в разных языках. Важно разрабатывать многоязычные ресурсы и инструменты, которые позволяли бы эффективно использовать языковые ресурсы в цифровом пространстве и содействовать межкультурному обмену.

Несмотря на многочисленные исследования в области поликультурного пространства, многое остается неизученным. Дальнейшие исследования в области адаптации, взаимодействия и трансформации русского языка позволят лучше понять механизмы его функционирования в современном мире и разработать эффективные стратегии поддержки и развития многоязычной и поликультурной среды.

Многоязычное образование имеет ряд преимуществ. Оно способствует развитию когнитивных навыков, таких как логическое мышление, анализ и сравнение различных языков. Ученики, изучающие несколько языков, часто проявляют более широкий кругозор и лучшее понимание культурного многообразия. Более того, многоязычные образовательные программы способствуют формированию более толерантного и включающего общества, где ценят и уважают языковое разнообразие.

Однако многоязычное образование также сталкивается с некоторыми вызовами. Один из них – это необходимость разработки эффективных методов обучения, которые учитывали бы специфику каждого изучаемого языка и индивидуальные потребности учащихся. Кроме того, нередко возникает проблема недостатка квалифицированных преподавателей, способных обучать на нескольких языках, что может затруднить реализацию многоязычных программ.

Важным аспектом многоязычного образования является также создание стимулов и мотивации для изучения нескольких языков. Это может включать разнообразные образовательные программы, культурные мероприятия, обмен языковыми партнерами и использование современных технологий, таких как онлайн-курсы и языковые приложения.

Интересный аспект многоязычного образования – возможность интеграции языков в различные учебные предметы. Использование нескольких языков в контексте изучения математики, науки или истории может улучшить усвоение материала и расширить языковые навыки учащихся [3].

Следует отметить, что многоязычное образование является ключевым элементом успешной адаптации к поликультурному обществу. Оно не только способствует развитию языковых компетенций, но и формирует толерантное и открытое культурное пространство, где ценятся языковое разнообразие и уважение к различиям.

Дальнейшие исследования и разработки в этой области помогут развивать эффективные подходы к многоязычному образованию и способствовать интеграции различных языков и культур в образовательном процессе.

Русский язык, будучи в центре поликультурного пространства, продолжает активно адаптироваться, взаимодействовать и трансформироваться под воздействием различных культурных, социальных и технологических изменений. Этот процесс не только отражает динамику современного многонационального общества, но также является источником новых лингвистических и культурных явлений. Исследования в этой области позволят лучше понять

динамику развития русского языка в поликультурном пространстве и разработать эффективные стратегии поддержки и развития многоязычной и поликультурной среды.

Литература

1. Гимарат Е. Язык в интернет-коммуникации: сетевой сленг и культура речи. URL: <https://rcdo.kz/publ/4934-nauchnaya-rabota-po-russkomu-yaзыku.html> (дата обращения: 19.03.2024).
2. Морозова И. Г. Взаимодействие языков и социокультурная идентичность в условиях современного мультикультурного общества // Язык и культура в современном мире : сб. науч. ст., 22–23 июня, 2012, Бургас / отв. ред. Цанков К. Велико-Тырново : Знак'94, 2012. С. 329–338.
3. Каковы преимущества использования многоязычных лекций в образовании? URL: <https://transkriptor.com/ru/what-are-the-advantages-of-incorporating-multilingual-lectures-in-education/> (дата обращения: 19.03.2024).

УДК 81'38

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМИЧЕСКОГО В ТЕКСТЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ КИНОТЕКСТА *GRAVITY FALLS*)

Юлия Денисовна Близнюк, Мария Алексеевна Марданова
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Проблема формирования комического высказывания остается актуальной в области лингвистических исследований. Жанровые особенности мультипликационного текста включают использование определенных лингвостилистических средств, создающих комический эффект. Целью настоящей работы являлось выявление лингвостилистических особенностей комического в тексте мультипликации *Gravity Falls* с использованием метода сплошной выборки, дефиниционного, количественного и статистического анализов.

Ключевые слова: стилистический прием, комическое, мультипликация, кинотекст

LINGUOSTYLISTIC FEATURES OF COMIC UNITS IN AN ANIMATION CARTOON TEXT (BASED ON THE MATERIAL OF *GRAVITY FALLS* FILM TEXT)

Yuliya D. Bliznyuk, Mariya A. Mardanova
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The problem of comic utterance formation remains relevant in the field of linguistic research. Genre features of animated cartoon text include the use of certain linguostylistic means that create a comic effect. The purpose of this paper is to identify the linguostylistic features of the comic in the text of the animated cartoon “Gravity Falls” using the method of continuous sampling, definitional, quantitative and statistical analyses.

Keywords: stylistic device, comic units, animated cartoon, film text

Благодаря использованию юмористических приемов авторы мультипликационных фильмов не только развлекают детей, но также и при грамотном подходе могут привлечь более взрослую аудиторию. Важную роль в этом играют лингвостилистические средства, которые создают комический эффект, среди которых такие стилистические приемы, как игра слов, эвфемизм, алогизм и др. Исследование этих лингвостилистических особенностей позволяет глубже понять механизмы создания комического эффекта и частоту их выбора для включения в мультипликацию.

Ученый И. Р. Гальперин дал следующее определение стилистическим средствам – это «особые средства языка, с помощи которых автор достигает желаемого эффекта высказывания» [2]. Согласно классификации И. Р. Гальперина, стилистические средства подразделяются на три вида: фонетические, лексические и синтаксические. К фонетическим стилистическим средствам относятся онomatопея, аллитерация, ритм, рифма и др.; к лексическим стилистическим средствам – метафора, метонимия, ирония, игра слов, зевгма, эпитет, оксюморон, сравнение, перифраз, эвфемизм, гипербола и др.; к синтаксическим – параллельные конструкции, саспенс, асиндетон, многосоюзие и др.

Выборка отрывков текста, содержащих те лингвостилистические средства, которые создают комический эффект, предполагает дефиниционный анализ понятия «комическое».

Ученый С. П. Белокурова определяет комическое как эстетическую категорию, отражающую противоречия действительности и содержащую их критическую оценку [5].

В «Большом энциклопедическом словаре» под редакцией А. М. Прохорова указано, что комическое – это категория эстетики, означающая смешное [3].

Согласно В. А. Бачинину, комическое – эстетическая категория, обозначающая все то, что является противоположностью серьезного и трагического в жизни и искусстве и что порождает у человека характерную психологическую реакцию в виде улыбки, смеха, хохота [1].

Завершает группу определений дефиниция Н. К. Фролова, который усматривает в комическом категорию эстетики, выражающую в форме осмеяния исторически обусловленного (полного или частичного) несоответствия данного социального явления, деятельности и поведения людей, их нравов и обычаев объективному ходу вещей и эстетическому идеалу прогрессивных общественных сил [4].

Исходя из данных определений, можно заключить, что комический эффект – то, что вызовет у читателя и слушателя улыбку и/или смех. Таким образом, к лингвостилистическим средствам, создающим комический эффект, относятся те вербальные и стилистические средства, на основе которых строится шутка, комическое высказывание или фраза, имеющая целью вызвать улыбку или смех.

В ходе анализа методом сплошной выборки отобрано 50 отрывков текста из кинотекста мультипликационного сериала *Gravity Falls*. Данный материал выбран для исследования, потому что представляет интерес как популярный мультфильм, завоевавший любовь не только детской, но и взрослой аудитории. Большую часть экранного времени отведено разговорам между героями или внутренним монологам. В основе сюжета – история о двойняшках, Диппере и Мейбл, которые проводят лето у своего двоюродного дедушки Стэнфорда, раскрывая тайны города под названием «Гравити Фолз».

Наиболее доминантным приемом, который используется для достижения комического эффекта, является алогизм. Методом сплошной выборки из 50 отрывков текста выявлено 27 фрагментов, содержащих вербальное средство иронии, основанной на нарушении логики. Можно отметить, что этот прием чаще всего используется «глупым» персонажем мультипликации: *Sorry, dude. But you're gonna have to take your belt off for the ride. One of your tools might fly off and accidentally fix something*. Зус говорит эту фразу мужчине с поясом для инструментов и просит его снять этот пояс, так как мужчина намерен прокатиться на одном из аттракционов, при этом ссылаясь не на безопасность самого посетителя парка и остальных людей, а на другую причину. Суть комического эффекта заключается в том, что документы техосмотра аттракционов подделаны дядюшкой Стэном ради извлечения выгоды, аттракционы являются небезопасными, однако сам Зус не распознает злого умысла и считает, что так и должно быть, поэтому и говорит: *One of your tools might ... accidentally fix something*.

Следующий пример тоже связан с героем Зусом: *Don't lose the cameras. – Wait. Lose the cameras? – DON'T! – Oh. I just threw them away*. Диппер подготовил несколько фотоаппаратов для запечатления лохнесского чудовища на фото и попросил свою сестру не потерять их. Однако Зус, по всей видимости, не расслышал полную фразу и начал выбрасывать камеры, хоть такое действие и не имеет за собой логического обоснования.

Ирония используется в эпизодах, когда Мейбл хочет подшутить над братом-близнецом. В первой ситуации двойняшки находятся в страшном лесу вместе с Зусом. Он и Мейбл начинают глупо шутить, при этом Диппер остается серьезным и не смеется. Сестра знает, что тот не любит показывать свой страх, и связывает данную особенность характера брата с его нежеланием смеяться, что в привычном понимании является нелогичным сопоставлением: *Why aren't you laughing? Are you scared?*

В другом эпизоде, когда Диппер зол, сестра решает подшутить над его внешним видом, несмотря на то что обычно, когда люди злятся, они не выглядят смешно: *I'm sorry. It looks funny when you're mad.*

Среди других примеров иронии, построенной на нарушении логики, можно выделить следующий отрывок текста: *I warn you: if I die, I will sue you all!* – персонажи не находятся в фантастическом мире, где мертвые способны на какие-либо действия, соответственно, персонаж, который говорит эту фразу, не сможет засудить их (*sue you all*) в случае своей смерти. Таким образом, произнесенная ироничная фраза также создает комический эффект.

Иронию с основой на нарушении логики можно обнаружить в высказывании *The future stays in the past! Let's go.* Нелогичное высказывание является комичным за счет сочетания взаимоисключающих друг друга понятий – прошлого и будущего. Будущее может быть только в будущем, оставаясь в прошлом, оно становится прошлым.

Другим высокочастотным стилистическим приемом является игра слов или каламбур. Всего было найдено 16 каламбуров, например: *Just today my mosquito bites spelled out "beware" – That says "beware".*, *Why was the pelican kicked out of the restaurant? He has a very big bill.* Этот прием основан на многозначности слов и является довольно остроумным, чем привлекает внимание как взрослой, так и детской аудитории. Например, в выражении *Dude, your knees must hurt from jumping to conclusions like that!* подразумевается двойное значение глагола *jumping*, одно из которых – «делать поспешные выводы», а другое – «прыгать». Комический эффект создается за счет неожиданной сочетаемости значения фразеологизма *jumping to conclusions* и семантического поля глагола *jump*, в которое входит боль в коленях.

Другие стилистические средства, создающие комический эффект, относятся к низкочастотным. Пример противопоставления в сочетании с параллельной конструкцией: *Dipper, you're a cool dude, but this isn't cool, dude.* Также выявлен пример классической гиперболы и олицетворения, когда перед персонажем падает тяжелая вещь и практически задевает его: *My life just flashed before my eyes!*

Обнаружены низкочастотные примеры использования метафоры в сочетании со сравнением (три лексические единицы): *Romance is like gum. Once it's lost its flavor, you just cram another one in.* Другим примером сочетания сравнения и метафоры является следующий отрывок: *Romance is like gum. Once it's lost its flavor, you just cram another one in.*

Таким образом, анализ лингвостилистических средств, используемых в кинотексте мультипликационного фильма *Gravity Falls*, показал, что наиболее частотным приемом, создающим комический эффект, является ирония на основе алогизма. Другим высокочастотным комическим приемом является каламбур. К низкочастотным средствам, создающим комический эффект в мультипликации, относятся противопоставление, параллельная конструкция, гипербола, олицетворение, метафора и сравнение. Высокая частотность иронии как сложного для восприятия комического вербального средства в тексте мультипликации может объясняться стремлением расширить целевую аудиторию и сделать кинотекст привлекательным не только для зрителя-ребенка, но и для взрослого реципиента.

Литература

1. Бачинин В. А. Эстетика : энциклопедический словарь. СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2005. 288 с.

2. Моздогова И. Х. О существующих классификациях образных средств современного английского языка. URL: https://upload.pgu.ru/iblock/0dc/Pages-from-CH._04_130-ekz_81.pdf (дата обращения: 08.10.2024).

3. Прохоров А. М. Большой энциклопедический словарь. 2-е изд. : СПб, Норинт, 2004. 1456 с.

4. Введение в философию / И. Т. Фролов [и др.]. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Республика, 2003. 623 с.

5. Словарь литературоведческих терминов / автор-сост. С. П. Белокурова. URL: <https://rus-literary-criticism.slovaronline.com/143> (дата обращения: 09.10.2024).

УДК 81'322.4

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Дарья Константиновна Бочкарева, Марсель Рамилевич Кузнецов,
Лидия Эдуардовна Урманова*

*Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А. Н. Туполева – КАИ, Казань, Россия*

Аннотация. В статье освещены перспективы машинного перевода как важнейшего инструмента межкультурной коммуникации. Проанализированы проблемы машинного перевода, обусловленные технологическими ограничениями и спецификой переводимых языков. Рассмотрен ряд направлений, способных значительно улучшить машинный перевод в будущем.

Ключевые слова: языковые модели, машинный перевод, межкультурная коммуникация, искусственный интеллект

PROBLEMS AND PROSPECTS OF MACHINE TRANSLATION IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Daria K. Bochkareva, Marcel R. Kuznetsov, Lidiya E. Urmanova

Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev – KAI, Kazan, Russia

Abstract. This paper highlights the prospects of machine translation as an essential tool for intercultural communication. The problems of machine translation caused by technological limitations and the specifics of the languages being translated are analyzed. A number of areas that can significantly improve machine translation in the future are considered.

Keywords: language models, machine translation, intercultural communication, artificial intelligence

Тема машинного перевода в межкультурной коммуникации является актуальной и всеобъемлющей областью исследований, которая занимается изучением влияния автоматизированных переводческих технологий на обмен информацией между индивидами из различных культурных и языковых фонов. В условиях глобализации и повышения взаимозависимости мировых сообществ машинный перевод стал неотъемлемым инструментом межкультурной коммуникации в таких сферах, как туризм, бизнес, образование и др.

Машинный перевод – процесс автоматического перевода текстов с одного языка на другой с помощью искусственного интеллекта и без вмешательства со стороны человека. Современный машинный перевод превосходит возможности обычного дословного перевода, поскольку способен передать полный смысл заложенной в исходном тексте информации на целевой язык. Он анализирует все текстовые элементы и определяет то, как слова влияют друг

на друга [1]. С развитием искусственного интеллекта и машинного обучения данный вид перевода стал незаменимым инструментом во многих областях жизни, прежде всего в межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация – обмен информацией между людьми из разных культур, происходящий на различных уровнях – от личного общения до глобального бизнеса. Именно в данной области машинный перевод играет ключевую роль, позволяя людям из разных стран и культур понимать друг друга, несмотря на языковые барьеры [2].

Современные компьютерные программы и интернет-приложения (*Google Translate*, *DeepL Translate* и *Microsoft Translator*) стали неотъемлемой частью цифровой межкультурной коммуникации, позволяя пользователям по всему миру преодолевать языковой барьер. Несмотря на значительные достижения, существует ряд проблем, которые необходимо решить для обеспечения большей эффективности и точности машинного перевода. Кроме того, машинный перевод не всегда способен учитывать культурные особенности и контекст. Контекст же зачастую имеет решающее значение для правильного понимания сообщения.

Проблемы машинного перевода в большинстве своем связаны с ограниченными технологическими возможностями и сложностью самих языков, что приводит к многочисленным ошибкам и недопониманию в процессе межкультурной коммуникации.

Основные проблемы машинного перевода:

1. Лексические различия и омонимия: машинные переводчики часто сталкиваются с проблемами определения правильных значений слов в зависимости от контекста из-за наличия омонимов (слов, имеющих несколько значений), что приводит к неточным переводам, при которых выбирается неправильное значение слова.

2. Различия в синтаксисе: языки разных языковых групп имеют различную структуру предложений; некоторые языки (английский, французский и ряд других германо-романских языков) используют СГО (субъект – глагол – объект) структуру, в то время как другие языки (японский, корейский, латынь и т. д.) могут следовать иным схемам, например, СОГ (субъект – объект – глагол). Машинные переводчики не всегда адаптированы к подобным различиям, что часто приводит к грамматическим ошибкам и нелепым конструкциям.

3. Невидимые элементы языка: интонация, мимика и жесты важны для понимания речи в живой коммуникации, но не отображаются в тексте; машинный перевод не улавливает подобные нюансы, что усложняет передачу эмоций и иронии в письменной речи.

4. Идиомы и устойчивые выражения: каждый язык богат идиомами, которые не поддаются буквальному переводу; машинный перевод обычно не улавливает смысл подобных фраз, выводя их буквально и дословно, что совершенно меняет их исходное значение.

5. Разнообразие диалектов: внутри одного языка может существовать множество диалектов и социолектов, сильно различающихся как лексикой, так и грамматикой (испанский язык имеет множество разновидностей в зависимости от региона – кастильский, каталанский, баскский и т. д.); современные переводческие программы могут не учитывать подобные нюансы, что приводит к неправильным или неестественным переводам для носителей определенного диалекта.

6. Культурно-специфический контекст: культурные аспекты (обычаи, традиции и исторические события) могут иметь сильное влияние на язык; машинным переводчикам сложно распознать и правильно интерпретировать подобные культурно-зависимые элементы.

Большинство проблем машинного языка связаны с тем, что он еще не научился понимать все особенности естественных языков. Перспективы развития машинного перевода предполагают усовершенствование алгоритмов искусственного интеллекта и машинного обучения, чтобы более эффективно справляться с текущими трудностями и повысить качество перевода для удовлетворения потребностей межкультурной коммуникации [3].

Перспективы машинного перевода кажутся бесконечными, учитывая стремительное развитие технологий и искусственного интеллекта.

Основные направления, которые могут значительно улучшить машинный перевод в будущем:

1. Глубокое обучение и нейронные сети: текущее развитие нейронных сетей глубокого обучения (deep learning) позволяет системам машинного перевода самостоятельно учиться на огромных массивах данных и улучшать свою эффективность, что приводит к повышению точности перевода и уменьшению количества ошибок.

2. Контекстуальное понимание: с помощью алгоритмов искусственного интеллекта создаются системы, которые могут в более полной мере учитывать контекст входного текста, далее точнее его интерпретацию и, как следствие, качество перевода.

3. Интеграция культурных аспектов: исследуются возможности включения в алгоритмы машинного обучения не только языковых, но и культурных данных для более адекватного перевода культурно-специфичных фраз и понятий.

4. Пользовательская обратная связь и интерактивное обучение: методы, позволяющие системам адаптироваться на основе обратной связи от пользователей, существенно повысят качество переводов; пользователи могут участвовать в процессе обучения машинного перевода, исправляя ошибки и добавляя контекстные данные.

5. Межъязыковая семантика: разработка универсальных семантических моделей, которые предоставляют средства для анализа значений слов и фраз независимо от конкретного языка, позволит улучшить понимание машиной смысла текста в процессе перевода.

6. Специализированный и адаптивный перевод: развитие алгоритмов, ориентированных на специфические области знаний или отрасли, такие как медицинский, юридический или технический перевод; подобная специализация поможет повысить точность терминологии и учесть специфику используемого языка.

7. Расширение языковой поддержки: улучшение доступности и качества перевода для менее распространенных языков и диалектов может расширить охват и сделать машинный перевод реально глобальной технологией.

8. Интеграция с другими технологиями: например, сочетание машинного перевода с дополненной и расширенной реальностями или голосовыми помощниками для создания еще более погруженного и интерактивного опыта межкультурного общения.

Машинный перевод занимает все более важное место в межкультурной коммуникации в современном мире, он предлагает возможности для связи и взаимопонимания между людьми различных языков и культур, способствуя деловому общению, образованию, туризму и личным контактам.

Несмотря на проблемы в сфере машинного перевода, такие как необходимость улучшить точность, контекстуальное понимание и культурную адаптацию, перспективы его развития весьма многообещающи. С ростом технологий искусственного интеллекта и машинного обучения машинный перевод становится все более точным и надежным инструментом.

Будущее машинного перевода предполагает возможность более глубокого контекстуального анализа, чувствительности к культурным нюансам, а также использование обратной связи от пользователей для непрерывного совершенствования. Расширение языковой поддержки и интеграция с другими технологиями только увеличат его влияние в сфере международного общения.

Хотя машинный перевод и обладает рядом недостатков, все они связаны с культурными особенностями языка и могут быть исправлены с развитием машинного обучения. Кроме того, появится больше возможностей встроить данную технологию в повседневную жизнь и сделать ее лучше.

Литература

1. Что такое машинный перевод? // Amazon Web Services. URL: <https://aws.amazon.com/ru/what-is/machine-translation/#> (дата обращения: 14.03.2024).

2. Гузикова М. О., Фофанова П. Ю. Основы теории межкультурной коммуникации. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/34793/1/978-5-7996-1517-8.pdf> (дата обращения: 15.03.2024).

3. Ростовская М. Д. Современное состояние и перспективы развития машинного перевода // Вестник науки. 2023. Т. 3. №6. С. 804–808. URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya-mashinnogo-perevoda> (дата обращения: 15.03.2024).

УДК 81'38

АНАЛИЗ ПЕРЕДАЧИ КОМИЧЕСКОГО ПРИ АУДИОВИЗУАЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ

Алина Денисовна Воробьева, Елена Евгеньевна Коптякова
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены переводческие приемы, используемые при передаче комического эффекта в комедийных сериалах. Проведен сравнительный анализ переводческих приемов на материале сериала «Как я встретил вашу маму». Для подробного анализа сопоставлены переводы от студий «Кураж-Бамбей» и «Кравец-Рекордз».

Ключевые слова: переводческие приемы, аудиовизуальный перевод, сериалы, сравнительно-сопоставительный анализ

ACHIEVING COMIC EFFECT IN AUDIOVISUAL TRANSLATION

Alina D. Vorobeva, Elena E. Koptyakova
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. This paper examines the translation techniques used to keep the comic effect in comedy series. The authors conduct a comparative analysis of those techniques based on the TV-series named *How I met your mother*. To make the analysis more detailed, translations from the studios *Kurazh-Bambey* and *Kravets-Records* are compared.

Keywords: translation techniques, audiovisual translation, TV-series, comparative analysis

С самого своего появления сериалы пользовались большим успехом у аудитории: начиная с первопроходцев в отрасли киностудией *Disney* и их *Disney Animated Shorts*, заканчивая популярными в 90-х гг. сериалами «Друзья» и «Мистер Бин». В связи с этим в киноиндустрии стали массово производиться сериалы разных жанров, и подобные тенденции остаются актуальными до сих пор.

Одним из наиболее популярных жанров сериала и кинематографа в целом является комедийный жанр. Это неудивительно, так как именно комедия зачастую не несет особой смысловой нагрузки и направлена на развлечение зрителя. Она способна выявлять конфликты персонажей через юмор и формировать правильные моральные установки.

Передача комического всегда представляла собой обширную тему для изучения, а с приходом ситуативных комедий стала еще актуальнее. Так, Б. Дземидок в работе «О комическом» определил комическое как «естественные события, объекты и возникающие между ними отношения, а также систему слов, способную вызвать эффект комического» [2]. Советский эстетик Ю. Боров охарактеризовал комическое как «смех, социально окрашенный и общественно значимый»; Дж. Тшинадлевский считал, что комическое – это «свойство некоторых явлений действительности» и человеческое восприятие таких явлений – юмор.

В «Словаре литературоведческих терминов» комическое определяется как «эстетическая категория, отражающая противоречия действительности и содержащая их критическую оценку» [1]; в его основе лежат противоречие, несоответствие безобразного и прекрасного, реального и идеального и т. д.; упоминаются виды комического: юмор, ирония, сатира, сарказм и гротеск:

- 1) юмор – добродушный смех, незлобивая насмешка [6]; он чаще всего основан на добродушной шутке, которая не указывает на человеческие пороки;
- 2) ирония – тонкая насмешка, прикрытая серьезной формой выражения или внешне положительной оценкой; в литературоведении это стилистический прием, который показывает контраст видимого и скрытого смысла высказывания для создания комического эффекта [6];
- 3) сатира, в отличие от юмора, основана на высмеивании пороков или недостатков;
- 4) сарказм – язвительное замечание, едкая насмешка или замечание;
- 5) гротеск строится на преувеличении, нередко ассоциируется с сатирой из-за их общего стремления к карикатуре.

Необходимо также отметить, что при создании комического эффекта нередко используются и стилистические приемы (метафора, гипербола, оксюморон, эвфемизм, литота, метонимия и пр.).

Целью исследования являлся анализ переводов двух киностудий «Кравец-Рекордз» и «Кураж-Бамбей», задачей – выявление приемов, используемых переводчиками при передаче шуток в сериале для того, чтобы сделать их понятными русскоговорящему зрителю.

При анализе перевода комического в сериале «Как я встретил вашу маму» использовалась классификация приемов перевода, выделенная В. Н. Комиссаровым [4], которая может быть представлена в следующем виде:

1. Лексические трансформации:
 - а) транскрибирование и транслитерация;
 - б) калькирование;
 - в) конкретизация;
 - г) генерализация;
 - д) модуляция.
2. Лексико-семантические трансформации:
 - а) антонимический перевод;
 - б) описательный перевод (экспликация);
 - в) компенсация;
 - г) добавление;
 - д) опущение.
3. Грамматические трансформации:
 - а) дословный перевод (нулевая трансформация);
 - б) членение предложений;
 - в) объединение предложений;
 - г) грамматические замены;
 - д) перемещение.

«Как я встретил вашу маму» – это комедийный сериал, созданный К. Бейзом и К. Томасом. Сюжет основывается на рассказе одного из главных героев – Теда Мосби, который в 2030 г. повествует своим детям о своей жизни и жизни своих друзей в Нью-Йорке 2000-х гг. до момента встречи с женой [3].

Основное количество шуток приходится на персонажа Барни (одного из друзей Теда), который часто вовлекает главного героя, а порой и всю группу друзей, в различные авантюры, учит сомнительному с точки зрения морали укладу жизни и т. п.

Например, в 1-й серии 1-го сезона рассказывается, как Тед познакомился с Барни. Последний неожиданно подсел за столик к Теду и начал «учить его жизни» (табл. 1):

Таблица 1

Фрагмент «Знакомство Теда с Барни»

Оригинальный текст	Перевод студии «Кураж-Бамбей»	Перевод студии «Кравец-Рекордз»
B: Lesson one. Lose the goatee. It doesn't go with your suit. T: I'm not wearing a suit. B: Lesson two. Get a suit. Suits are cool. Exhibit A.*	Б: Во-первых, сбрей козлиную бородку. Она не идет к твоему костюму. Т: Я не ношу костюм. Б: Урок номер два. Купи костюм. Костюмы — это круто. Посмотри на меня	Б: Во-первых, сбрей козлиную бороденку. Не катит к костюму. Т: Я не в костюме. Б: Во-вторых, купи костюм. Костюмы — это круто. Глянь на меня

Примечания: 1. «В/Б» – Barney/Барни, «Т/Т» – Ted/Тед. 2. «*» – [указывает на себя].

Комический эффект в данном эпизоде построен на метафоре. Барни сравнивает себя с экспонатом музея, пытаясь доказать, насколько он крут в костюме. С точки зрения переводческих трансформаций специалист студии «Кураж-Бамбей» переводит дословно, особенно не задумываясь о смысле текста и узусе русского языка («во-первых» не сопровождается дальнейшим «во-вторых», а сочетание «не идет к костюму» и вовсе звучит как калькирование).

Специалист студии «Кравец-Рекордз» выбирает более репрезентативные варианты перевода, чтобы передать прагматическую сторону диалога. Например, *a goatee* стала «козлиной бороденкой», что звучит куда комичнее, чем просто «бородка». Здесь использован прием добавления. Также употребляется слово «катить» в сленговом значении, что отлично описанию персонажа Барни, постоянно использующего в своей речи что-то «эдакое», что при переводе передано с помощью приема модуляции. Конечно, шутка в данном случае переводится почти одинаково, но прагматический эффект производит разный.

Переводчик студии «Кураж-Бамбей» выбирает простые слова, рассчитывая на то, что жесты актера выполняют свою экспрессивную функцию, а переводчик студии «Кравец-Рекордз» решил дополнить речевую ситуацию сленговыми и просторечными словами, выбрав слово «глянь», и тем самым «подружил картинку со словами».

В данном случае перевод можно посчитать репрезентативным, так как свою прагматическую функцию он все же выполнил – зритель понял шутку.

В 3-й серии 1-го сезона Барни убеждает Теда посетить другой бар вместо привычного. Тед не соглашается, на что Барни придумывает весомые аргументы (табл. 2).

Таблица 2

Фрагмент «Диалог Барни и Теда о баре»

Оригинальный текст	Перевод студии «Кураж-Бамбей»	Перевод студии «Кравец-Рекордз»
B: You keep going to the same bar. You're in a rut . And I am a rut buster. I'm going to bust your rut. T: It's not a rut, okay? It's a routine and I like it. B: Ted, what the first syllable in " rut-tine "?	Б: Ты продолжаешь ходить в один и тот же бар. Это занудная привычка , а я разрушитель привычек. Я собираюсь разрушить твои привычки. Т: Это не занудная привычка, ладно? Это образ жизни . Он мне нравится. Б: Тед, какой первый слог в слове « образ жизни »?	Б: Ты ходишь в один бар и увяз в трясине . А я твой подъемный кран. Я вытащу тебя оттуда. Т: Там не трясина, а рутина , и мне там нравится. Б: Тед, с каким словом рифмуется « рутина »?

Примечание. «В/Б» – Barney/Барни, «Т/Т» – Ted/Тед.

Комический эффект в этом примере строится на игре слов. В английском языке слово *rut* обозначает «привычку или модель поведения, которая стала скучной или непродуктивной, но которую трудной изменить» [9]. В то же время *routine* имеет схожее значение, но все же отличается, так как это «последовательность постоянно повторяющихся действий». В указанном примере они смешиваются и на уровне фонетики, и на уровне лексико-семантическом.

Причем, нужно было соединить высказывание Барни о, дословно, «разрушителе привычек» и найти семантически близкое в русском языке слово, которое было бы созвучно слову «привычка», как это было в оригинале.

Переводчик студии «Кураж-Бамбей» решил воспользоваться контекстными синонимами «привычка» и «образ жизни», чтобы облегчить себе задачу. В итоге ему не удалось передать шутку, потому что эти два слова имеют совершенно разные смыслы и редко используются в одном и том же значении. В толковом словаре С. И. Ожегова привычка – «поведение, образ действий, склонность, ставшие для кого-н. в жизни обычными, постоянными» [8]. В то время как образ жизни – это «системная и нормированная совокупность форм обыденной жизнедеятельности людей, порядков и способов их повседневного существования». Как видно из определений, понятие «образ жизни» слишком широкое, чтобы его можно было характеризовать как привычку.

Также совершенно непонятными становится высказывание «Это занудная привычка, а я разрушитель привычек. Я собираюсь разрушить твои привычки». Кажется, что это простой набор слов, не имеющих никакого смысла, тогда как в оригинале это полноценная отсылка на образ жизни Барни и его моральные ценности.

Особенно странным является высказывание «Тед, какой первый слог в слове “образ жизни”?», так как, во-первых, «образ жизни» – это словосочетание, а во-вторых, даже слог «об-» никак не отсылает зрителя к шутке в оригинале, где снова приводится игра слов *rut* и *routine*.

Переводчик студии «Кравец-Рекордз» использует целый арсенал приемов, пытаясь обыграть эту шутку в переводе: введены фразеологизм «увяз в трясине» и метафора с подъемным краном, который сможет вытащить Теда из этой трясины, сохранена оригинальная суть шутки (рутинные действия). Одно из значений слова «трясина» как раз подходит для контекста: «перен. среда, обстановка, порождающая косность, застой» [8]. Сохраняется и шутка в последней реплике: «рутина» рифмуется с «трясина».

Итак, переводчик студии «Кураж-Бамбей» стремится к дословному переводу и калькированию, а переводчик студии «Кравец-Рекордз» подходит к переводу с художественной точки зрения, выбирая модуляцию или добавления, тем самым заставляя текст звучать «по-русски». Перевод данного фрагмента студией «Кураж-Бамбей» нельзя назвать репрезентативным, тогда как перевод студии «Кравец-Рекордз» выполнен вполне репрезентативно.

В 22-й серии первого сезона интересен комментарий диктора прогноза погоды в выпуске новостного канала (табл. 3):

Таблица 3

Фрагмент «Прогноз погоды»

Исходный текст	Перевод студии «Кураж-Бамбей»	Перевод студии «Кравец-Рекордз»
<i>It's going to rain cats and dogs, folks!</i> <i>So don't step in a poodle</i>	Дождь будет лить как из ведра, народ. Поэтому остерегайтесь ведер	Лить будет как из ведра, ребята. Так что не ходите по лужам

Комический эффект строится в указанном примере на игре слов или каламбуре, который составляет большую часть английских шуток. Общеизвестная фраза *it's raining cats and dogs*, которая чаще всего передается как «льет как из ведра», обыгрывается смешным советом диктора «не наступать на пуделя».

Переводчики обеих студий использовали в своем переводе прием модуляции, но сделали они это по-разному. Так, в переводе студии «Кураж-Бамбей» оригинальных «собак» заменили на «ведра», что кажется вполне логичным для образования шутки. Такая интерпретация выглядит вполне репрезентативно и смешно. Студия «Кравец-Рекордз» решила нейтрализовать шутку, не найдя в своем арсенале лексических средств достаточно смешного сравнения или аналога, чтобы ввести эту фразу как полноценную шутку. Этот вариант перевода хоть и является репрезентативным, но не передает тот комический эффект, который задумывался сценаристами сериала.

Таким образом, при переводе аудиовизуальных текстов, какими являются сериалы и фильмы, переводчику предстоит столкнуться с множеством проблем: это и метафоричность, которой наполнены многие шутки в английском языке, и непере译имая игра слов, а особенно отсутствие подобного слова или понятия в русском языке, что заставляет выдумывать свои шутки. В этом плане заметно преуспели переводчики студии «Кравец-Рекордз», которых хоть и затрачивают обычно больше времени на перевод, чем конкуренты, но все же в итоге текст становится более логичным и смешным. В конце концов, именно передача шуток в комедийных сериалах и должна проводиться качественно, чтобы в итоге зритель смог посмеяться до слез так же, как это сделал бы носитель языка.

Литература

1. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов. URL: <https://rus-literary-criticism.slovaronline.com/> (дата обращения: 10.03.2024).
2. Дземидок Б. О комическом / пер. с польск. М. : Прогресс, 1974. 223 с.
3. Как я встретил вашу маму. URL: <https://ru.wikipedia.org/?curid=1642963&oldid=136429895> (дата обращения: 10.03.2024).
4. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие. М. : ЭТС, 2001. 420 с.
5. Комиссаров В. Н. Теория перевода: лингвистические аспекты : учеб. М. : Высшая школа, 1990. 253 с.
6. Ефремова Т. Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка. URL: <https://efremova.slovaronline.com/> (дата обращения: 10.03.2024).
7. Словари и энциклопедии на Академике // Академик. URL: <https://academic.ru/> (дата обращения: 10.03.2024).
8. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М. : А ТЕМП, 2006. 944 с.
9. Oxford English Dictionary. URL: <https://www.oed.com/?tl=true> (дата обращения: 10.03.2024).

УДК 81'255.2

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ

Александр Петрович Евласьев, Захра Габип кызы Гулиева
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к определению понятия «экспрессивность», а также существующие классификации лексических средств выражения экспрессивности. В исследовании проведен анализ лексических средств в оригинале романа Николаса Спаркса «Дневник памяти» и определены особенности их передачи на русский язык. Целью исследования являлся анализ способов передачи лексических средств выражения экспрессивности при переводе текстов художественной прозы.

Ключевые слова: экспрессивность, лексические средства, перевод художественного текста, фразеологизмы, разговорная лексика

SPECIFICS OF LEXICAL EXPRESSIVE MEANS TRANSLATION IN ENGLISH FICTIONAL PROSE

Alexander P. Evlasyev, Zakhra G. Gulieva
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The author examines the approaches to defining the concept of “expressiveness” and existing classifications of lexical expressive means. The paper also analyzes lexical means in the original N. Sparks’s novel *The Notebook* and identifies the specifics of their translation into Russian. The purpose of the study is to analyze the translation techniques of lexical expressive means when translating fiction texts.

Keywords: expressiveness, lexical means, translation of fiction, phraseological units, colloquial vocabulary

При переводе различных видов текстов, в особенности художественных, с одного языка на другой важное значение имеет передача тех языковых средств, которые выражают экспрессивность. Многие отечественные исследователи предлагают различные подходы к определению сущности понятия «экспрессивность».

К примеру, И. В. Арнольд понимает под экспрессивностью определенное свойство текста, «которое передает смысл с увеличенной интенсивностью и имеет своим результатом эмоциональное или логическое усиление, которое может быть или не быть образным» [1, с. 100]. По мнению О. А. Крыловой, экспрессивность – усиление выразительности речи и увеличение ее воздействующей силы. По мнению автора, «любая речь, если она обладает эмоционально-оценочными или образными коннотациями, является экспрессивной» [6, с. 85]. Исследователь В. Н. Гридин отметил, что экспрессивность является «совокупностью семантико-стилистических признаков единицы языка, которые обеспечивают ее способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи» [4, с. 591]. Экспрессивность, по мнению В. Н. Телия, – семантическая категория, придающая речи выразительность за счет взаимодействия в содержательной стороне языковой единицы, высказывания, текста, оценочного и эмоционального отношения субъекта речи к тому, что происходит во внешнем или внутреннем для него мире [11, с. 637]. Ученый В. А. Маслова считает, что «экспрессивность текста представляет собой интегральный результат реализации таких его свойств, как эмотивность, оценочность, образность, интенсивность, стилистическая маркированность, структурно-композиционные особенности текста» [7, с. 183].

Следует отметить, что существующие подходы к определению экспрессивности не противоречат друг другу, а имеют схожий смысл. В данном исследовании в качестве основного рассмотрено определение, предложенное В. Н. Телия.

Традиционно принято выделять четыре ключевые группы языковых средств выражения экспрессивности: лексические, стилистические или образные, синтаксические и фонетические. Также некоторые исследователи выделяют словообразовательные, морфологические и некоторые другие виды средств [8, с. 87]. В рамках данного исследования более подробно рассмотрены лексические средства выражения экспрессивности.

В современной лингвистике существует несколько классификаций лексических средств выражения экспрессивности.

Первая классификация предложена Е. М. Галкиной-Федорук, включает следующие три разряда функционально-эмоциональной лексики [3, с. 24]:

- 1) слова, образованные путем присоединения суффиксов уменьшительности, увеличительности и др.;
- 2) переносные употребления нейтральных слов;
- 3) лексические единицы, эмоциональность которых изначально заключена в их семантике.

Иная классификация описана в работе А. Д. Григорьевой, подразумевающая деление экспрессивной лексики на три группы [2, с. 136–137]:

- 1) слова, которые выражают чувства, переживаемые говорящим объектом (любовь, ненависть, восхищение, отвращение и пр.);
- 2) слова, которые выражают лексическую оценку явления с точки зрения говорящего (жестокий, добрый, злой и пр.);

3) единицы, в которых экспрессивность передается с помощью словообразования (особых суффиксов, приставок эмоциональной оценки).

Можно отметить схожесть представленных классификаций. В ряде работ упоминаются и иные виды лексических средств выражения экспрессивности, среди которых, например, различные типы нелитературных лексических элементов: диалектизмы, просторечные слова, разговорная лексика, сленг, жаргонизмы, вульгарно-бранные слова, профессионализмы [12, с. 124].

Отдельно выделяется такое лексическое средство выражения экспрессивности, как фразеологизмы (устойчивые сочетания слов). Они, особенно в художественных произведениях, обладают высокой экспрессивностью, благодаря чему способны делать текст более красочным, образным и убедительным. Как и перечисленные ранее лексические средства выражения экспрессивности, фразеологизмы могут использоваться в качестве эффективного языкового инструмента воплощения художественного образа, оживления авторской речи и создания речевой характеристики героя в том или ином произведении [5, с. 34].

Объектом данного исследования выбран роман американского писателя Николаса Спаркса «Дневник памяти». Рассмотрены некоторые примеры лексических средств выражения экспрессивности, используемые автором данного художественного произведения, а также их перевод на русский язык.

В ходе анализа текста романа выделено несколько фразеологизмов. Один из них был использован при диалоге главного героя Ноя и его новой девушки: *you'r mind is on someone else* [15, с. 16]. Английская идиома *your mind is on something* означает «думать о чем-либо/ком-либо» [14]. При переводе данного фразеологизма на русский язык сохранен заложенный в него автором смысл: «Ты не со мной, даже когда мы вместе. Ты с кем-то еще» [10, с. 9].

Следует отметить, что фразеологизм переведен не дословно: использован описательный перевод, а также добавление (в переводе ключевой смысл фразы передан в двух предложениях; дополнительно использован такой синтаксический прием выражения экспрессивности, как парцелляция).

Интересен следующий фразеологизм: *The rest of the property was another story* [15, с. 4]. Английская идиома *that's another story* значит, что говорящий предпочитает дать объяснение происходящему событию/явлению позже, в другой раз [14]. Примечательно, что при переводе данного фразеологизма на русский язык подобный смысл не сохранен, а передан несколько иначе: «Остальная усадьба выглядела гораздо плачевнее» [10, с. 2].

Таким образом, переводчик сохранил смысл, связанный с отличием ключевого явления от других, упомянутых в тексте ранее (противоположность, сравнение), но не использовал дословный перевод «другая история».

Фразеологизм *He'd shipped out* [15, с. 5] отсылает к английской идиоме *ship out*, подразумевающей отправку – «уйти, уехать, отправиться, начать путешествие или поездку» [14]. Перевод данного фрагмента – «проводя его на войну» [10, с. 3]. Следовательно, при переводе использован деепричастный оборот, а также прием добавления: в русском варианте уточняется факт отправки именно на войну, чего не было указано в оригинале.

Фразеологизму *Can I give you a hand with something?* [15, с. 32] соответствует английская идиома *give (one) a hand*, означающая «помочь кому-либо в чем-либо» [16]. Перевод данного выражения в русскоязычном варианте романа: «Давай я чем-нибудь помогу» [10, с. 19]. При переводе сохранен смысл идиомы, но вопросительная конструкция была заменена повествовательной.

В ходе анализа оригинального текста обнаружены примеры такого лексического средства выражения экспрессивности, как разговорная лексика. Примечательны некоторые примеры разговорных выражений. Например, *and as he strolled through the crowd, looking for friends* [15, с. 7]. Слово *stroll* в данном контексте является разговорным; оно означает «бродить» [13]. На русский язык данное выражение переведено следующим образом: «побродив в толпе в поисках знако-

мых» [10, с. 4]. Можно заключить, что при переводе сохранена семантика слова, в русском варианте оно также передано с помощью слова «бродить», которое в большинстве случаев также является разговорным [9] (в зависимости от контекста употребления).

Особым пластом разговорной лексики являются вульгарные и бранные слова и выражения. С их помощью авторы художественных текстов могут в большей степени продемонстрировать эмоциональность героев, раскрыть их образ и характер, а также отразить их мнения или чувства относительно ситуации, обстоятельства и т. д.

В тексте романа обнаружено повторение такой бранной лексической единицы, как *damn*. В ходе произведения оно было употреблено более пяти раз. Дословный перевод слова – «черт», «блин» или «проклятье». Показательны примеры его перевода в русскоязычном варианте текста романа:

1. *Damn, she whispered* / «– Черт, – прошептала она» [10, с. 7].
2. *Damn, she thought, get a hold of yourself* / «Возьми себя в руки, черт побери» [10, с. 18].
3. *But damn, he couldn't ...* – «Черт побери!» [10, с. 28].
4. *Think... Damn, what was it?* – «Думай... Думай... Черт, да что ж это такое?!» [10, с. 28].
5. *Think, damn it, think* – «Да думай же!» [10, с. 28].
6. *But damn, the way she looked...* – «Черт побери, до чего же она красива!» [10, с. 39].

Следует отметить, что в большинстве случаев бранная лексическая единица *damn* переведена на русский язык дословно («черт» или «черт побери»), примечательным является способ перевода тех фраз, в состав которых входит данное слово: чаще всего они переводились в более экспрессивной манере, чем в оригинале. Экспрессия предложениям со словом «черт» / «черт побери» добавлялась графически, например, с помощью восклицательных знаков (примеры 3–6 указанного выше списка), синтаксически – с помощью использования приема парцелляции (пример 3). Лишь в одном из примеров использован прием опущения (пример 5).

Таким образом, в оригинальном тексте романа «Дневник памяти» Н. Спаркса для передачи экспрессивности использованы такие лексические средства, как фразеологизмы, разговорная и бранная лексика. В качестве основных особенностей перевода данных средств следует выделить: во-первых, использование описательного перевода, иносказания, приемов добавления/опущения, а также изменение структуры предложения при переводе фразеологизмов; во-вторых, использование дословного перевода при переводе разговорной и бранной лексики; в-третьих, в русскоязычном варианте романа в предложениях, включающих бранные слова/выражения, экспрессивность дополнительно усиливается за счет различных средств (графических, синтаксических).

Литература

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык: учеб. 4-е изд., испр. и доп. М. : Флинта, 2002. 384 с.
2. Галкина-Федорук Е. М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке // Сб. ст. по языкознанию. М. : Наука, 1958. С. 103–124.
3. Григорьева А. Д. Об основном словарном фонде и словарном составе русского языка. М. : Учпедгиз, 1953. 68 с.
4. Гридин В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь : Экспрессивность. М. : Советская энциклопедия, 1990. С. 591.
5. Ильин Д. М. Русская фразеология как средство экспрессивности в русском языке // National Science. 2022. № 3. С. 33–38.
6. Крылова О. А. Лингвистическая стилистика. Кн. 1. Теория. М. : Высшая школа, 2006. 319 с.
7. Маслова В. А. Параметры экспрессивности текста // Человеческий фактор в языке : Языковые механизмы экспрессивности. М. : Наука, 1991. С. 179–205.

8. Рамазанова Д. А., Хасбулатова Х. М., Курбанова З. Г. Экспрессивность в художественном тексте и способы ее выражения // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. 2017. Т. 11. № 3. С. 86–91.
9. Современный толковый словарь русского языка Ефремовой. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova/> (дата обращения: 04.10.2024).
10. Спарк Н. Дневник памяти. URL: https://www.100bestbooks.ru/files/Sparks_Dnevnik_pamyati.pdf?ysclid=m1swt2zupt5611983 (дата обращения: 03.10.2024).
11. Телия В. Н. Русский язык : энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Большая российская энциклопедия ; Дрофа, 1997. С. 637–638.
12. Фомина М. И. Современный русский язык : лексикология. М. Высшая школа, 1990. 415 с.
13. From formal English to slang. URL: https://formal_slang.en-academic.com/ (дата обращения: 04.10.2024).
14. New idioms dictionary. URL: https://idioms_new.en-academic.com/ (дата обращения: 04.10.2024).
15. Sparks N. The Notebook. URL: <https://englishonlineclub.com/pdf/Nicholas%20Sparks%20-%20The%20Notebook.html> (дата обращения: 03.10.2024).
16. The free dictionary. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/give+you+a+hand> (дата обращения: 03.10.2024).

УДК 81'25

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТА ВИЗУАЛЬНОЙ НОВЕЛЛЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Валерия Андреевна Гуцалюк, Валерия Михайловна Лемская

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены особенности текстов визуальных новелл, изучены лексико-грамматические трансформации при их переводе. Материалом исследования послужили художественные тексты визуальной новеллы «Зайчик» на русском и английском языках. Выявлены основные переводческие трансформации, к которым относятся приемы добавления, грамматической замены, опущения.

Ключевые слова: визуальная новелла, игра, лексико-грамматические трансформации, художественный текст

LEXICAL AND GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS IN VISUAL NOVEL TEXT TRANSLATION (BASED ON MATERIAL OF RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES)

Valeriya A. Gutsalyuk, Valeriya M. Lemskaya

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Abstract. The paper examines the features of literary texts in visual novels and explores options for lexical and grammatical transformations in their translation. Literary texts from visual novel *Tiny Bunny* in Russian and English are used as research material. The main translation transformations were identified, which include the techniques of addition, grammatical replacement, and omission.

Keywords: visual novel, game, lexical and grammatical transformations, literary text

Перевод текстов визуальных новелл с русского языка на английский является малоизученной темой в области переводоведения. Важно проанализировать особенности художественных текстов визуальных новелл и выявить основные приемы лексико-грамматических трансформаций при их переводе с русского языка на английский.

Визуальные новеллы рассматриваются, с одной стороны, как «жанр интерактивного искусства, который удачно соединил в себе кино и литературу с небольшим вкраплением иконно игровой механики» [1, с. 49]. Из этого определения можно сделать вывод, что визуальные новеллы можно считать особым форматом электронного издания.

С другой стороны, визуальные новеллы также понимаются как «жанр компьютерных игр, подвид текстового квеста, в котором зрителю демонстрируется история при помощи вывода на экран текста, статичных или анимированных изображений, а также звукового и музыкального сопровождения» [2]. Как видно из этого определения, некоторые эксперты готовы отнести визуальные новеллы к категории компьютерных игр.

Одной из главных особенностей текстов визуальных новелл является акцентирование внимания на визуальных элементах [3, 4]. Иллюстрации и рисунки, часто выполненные в ярких и насыщенных цветах, позволяют создать особую атмосферу и передать эмоциональную глубину произведения. Важно отметить, что визуальные элементы – не просто декоративные дополнения, а являются неотъемлемой частью сюжета и языка визуальной новеллы.

Визуальные новеллы часто используют внутреннюю монологическую речь и повествование от 1-го лица. Это позволяет автору передать настроение и эмоциональное состояние героя, а также прямо вовлечь читателя в ход событий, создавая с ним более тесный контакт. Использование монологической речи позволяет дополнительно характеризовать героев и раскрывать их внутренний мир.

Кроме того, визуальные новеллы обладают определенными возможностями межтекстового взаимодействия. Авторы могут использовать цитаты из других литературных произведений, фильмов или игровых серий, создавая ассоциации у читателей, что придает их произведениям дополнительные оттенки и глубину. Благодаря графическому формату визуальные новеллы могут включать ссылки на реальные события или художественные произведения, что позволяет расширить контекст и привнести новые идеи.

В целом художественные тексты визуальных новелл сочетают в себе яркое визуальное представление и литературный потенциал. Они создают особую атмосферу, позволяют читателю соприкоснуться с эмоциями героев и принять участие в формировании сюжета. Этот жанр имеет большой потенциал для развития и открывает новые горизонты в литературе и искусстве.

Следует обратиться к проблемам перевода визуальных новелл и рассмотреть лексико-грамматические трансформации при передаче текста визуальной новеллы с одного языка на другой. В качестве материала исследования взяты художественные тексты, прошедшие сплошную выборку, из визуальной новеллы «Зайчик». В рамках исследования проанализировано 20 параллельных контекстов, однако ввиду ограничений по объему статьи в табл. 1 приведены 10 примеров с анализом переводческих решений.

Таблица 1

**Лексико-грамматические трансформации
при переводе текста визуальной новеллы «Зайчик»**

Текст оригинала на русском языке	Перевод на английский язык	Переводческие трансформации
Всю ночь ветер скребся в окно когтями	<i>The wind clawed at my window all night long</i>	перестановка, модуляция, добавление
Он бродил по полям и завывал голодным зверем	<i>It wandered the fields and howled like a hungry beast</i>	дословный перевод / синтаксическое уподобление, добавление
Казалось, они кричат и смеются... и спорят о чем-то	<i>They were shouting and laughing... and arguing about something</i>	объединение предложений, опущение грамматическая замена

Окончание табл. 1

Текст оригинала на русском языке	Перевод на английский язык	Переводческие трансформации
Смутные, мотающиеся на ветру силуэты не причинят вреда	<i>Fuzzy silhouettes swaying in the wind couldn't possibly do any harm</i>	перестановка, грамматическая замена, добавление, эмфатизация
Это же игра света и тени...	<i>It's just a play of light and shadow...</i>	дословный перевод / синтаксическое уподобление
Просто такая игра	<i>Just a play</i>	дословный перевод / синтаксическое уподобление, опущение
Но все же...	<i>Still...</i>	контекстуальная лексическая замена, опущение
Я послушно отложил книгу о похождениях Конана-варвара	<i>I didn't protest and put the book about Conan the Barbarian aside</i>	членение предложений, модуляция, добавление, опущение, транскрипция
Оля уже позавтракала и взялась за печенье	<i>Olya had already finished her breakfast and was munching on some cookies</i>	транслитерация, модуляция, экспликация, добавление
«Пока не съешь – из-за стола не встанешь!»	<i>You're not going anywhere until you finish all of it!</i>	перестановка, модуляция, целостное преобразование

В ходе анализа текстов оригинала и перевода визуальной новеллы «Зайчик» установлена частотность использования следующих переводческих трансформаций: добавления – 65 %, грамматической замены – 65 %, опущения – 35 %. Авторами статьи планируется дальнейшее изучение особенностей перевода текстов визуальных новелл, в том числе с точки зрения применяемых синтаксических трансформаций.

Литература

1. Стебихова Ю. Е. Визуальная новелла как типологическая единица таксономии компьютерных игр: функционально-видовые модификации // Современный дискурс-анализ. 2022. № 1 (29). С. 48–53.
2. Визуальная новелла // РУВИКИ. URL: https://ru.ruwiki.ru/wiki/Визуальная_новелла#cite_note-1 (дата обращения: 15.03.2024).
3. Bashova K., Pachovski V. Visual novel // ICT Innovations September 12–15, 2013: Ohrid. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.5007.6405>. (дата обращения: 15.03.2024).
4. Ломаева А. Е., Комарова М. В. Визуальная новелла // Молодежь. Наука. Современность : сб. ст. IX Всерос. науч.-практ. конф., 10 апреля 2023 г., Воткинск : Удмуртский гос. ун-т, 2023. С. 192–207.

УДК 81'33

АНАЛИЗ КОГНИТИВНОГО СЦЕНАРИЯ «ПАНДЕМИЯ» НА ПРИМЕРЕ ЯДЕРНОЙ ТЕМЫ «НАЧАЛО ПАНДЕМИИ» (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИКАЦИЙ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ АМЕРИКАНСКИХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ)

Анна Владимировна Дмитрова, Елена Евгеньевна Коптякова
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрен когнитивный сценарий «Пандемия», проанализированы примеры репрезентации данного сценария на материале публикаций в социальных сетях американских новостных изданий.

Ключевые слова: когнитивный сценарий, медиасценарий, пандемия, социальные сети, средства массовой информации

**“PANDEMIC” COGNITIVE SCRIPT ANALYSIS ON EXAMPLE
OF TOPICAL ISSUE “BEGINNING OF PANDEMIC” (BASED ON AMERICAL MASS
MEDIA PUBLICATIONS IN SOCIAL NETWORKS)**

Anna V. Dmitrova, Elena E. Koptyakova
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper examines and analyzes the cognitive script “Pandemic” based on the publications in the social networks of American mass media.

Keywords: cognitive script, media script, pandemic, networks, mass media

Средства массовой информации (СМИ) призваны отражать реальную жизнь и актуальные проблемы общества. Они находятся на передовой событий, через их призму современное общество получает информацию, транслирует мнения и интерпретирует произошедшее.

Как отметила Т. Г. Добросклонская, «механизм функционирования СМИ предполагает не только и даже не столько отражение окружающей действительности, сколько, и это гораздо более важно, ее интерпретацию, комментарий, оценку, способствующую созданию определенного идеологического фона» [2, с. 213].

Для медийного пространства термин «сценарий» естественен, так как речь в первую очередь идет о сценариях внутри публикации и общей политике канала. В медиадискурсе сценарий – это не только развертываемая во времени структура, но часть медийной стратегии новостного портала.

В лингвистике под сценарием понимается «когнитивная структура, отличительной особенностью которой является ее динамический характер. Сценарий представляет событие и последовательную смену его этапов, эпизодов» [4].

Лингвисты Р. Шенк (*Schank R. C.*) и Р. Абельсон (*Abelson R. P.*) определяют сценарий как когнитивные структуры, которые описывают нормальную последовательность событий в частном контексте, при этом одним из способов репрезентации авторских концептов являются ассоциативно-смысловые поля текста [7].

По мнению С. В. Ивановой и О. Е. Артемовой, сценарии характеризуются наличием базового элемента действия, темпоральных связей и каузальных связей между отдельными элементами [3]. Эту закономерность также отметили З. Д. Попова и И. А. Стернин, считая, что сценарии – «это фреймы, разворачиваемы во времени, это последовательность отдельных эпизодов» [6, с. 119].

Таким образом, под когнитивным сценарием в представленной статье понимается динамическая структура, разворачиваемая во времени. Исследуемый сценарий развертывается в контексте языка СМИ, имеет точно очерченные временные рамки, а также является событием мирового масштаба, поэтому для понимания и анализа происходящего нужно ввести термин «медиасобытие».

В самом общем виде под медиасобытием сегодня понимают запланированное или спонтанное событие, конструируемое медиа как социально значимое и получившее широкий резонанс [5]. Ключевым для события является динамика и развитие, оно структурируется согласно сценарию, в котором в виде тем заложена информация, релевантная для понимания разных событий. Внутри сценария определяется ядерная часть тем, которые становятся основными для понимания сценария. Наряду с ядерной информацией, выделяются также действующие лица, прогноз ситуации и другие перефирические темы [1].

В статье рассмотрен когнитивный сценарий «Пандемия» на примере ядерной темы «Начало пандемии» по материалам публикаций социальных сетей американских СМИ (*CNN; Washington Post, WP; Fox News; Time; New York Times*).

Датой появления коронавирусной инфекции COVID-19, согласно материалам американских СМИ, является 31 декабря 2019 г. Первые сообщения о новой болезни появились в январе 2020 г. Таким образом, точкой отсчета для первого периода стал январь. Примерная продолжительность 1-го периода составила с января до середины марта 2020 г.

В январе новости о вирусе публиковались нечасто, в большей мере завися от основного фокуса новостного портала. В феврале информация появлялась уже с возросшей частотой. Завершением 1-го периода является 11 марта – день, когда Всемирная организация здравоохранения объявила новую коронавирусную инфекцию пандемией.

С точки зрения лингвистики первый период охарактеризован небольшим количеством метафоризации, прямой номинацией и эксплицитностью высказываний.

Основная тема 1-го периода – это начало и распространение инфекции. В ней выделены три основные субтемы: 1) неизвестная, но потенциально смертельно опасная болезнь; 2) скорость развития событий; 3) остановка социальной жизни.

1. Неизвестная (но потенциально смертельно опасная) болезнь. Тема появляется в январе 2020 г. Стоит отметить первые сообщения, в которых авторы использовали лексемы *mysterious* и *mystery*, передавая тем самым неуверенность в этимологии вируса:

1. ...the **mysterious coronavirus** that has killed at least 6 people in Chins (WP, 22.01.2020).
2. The **mystery coronavirus** is surging across China as officials struggle to contain it (WP, 26.01.2020).

Другие СМИ также обращались к более нейтральным определениям: «Уханьский вирус», «потенциально смертельный»:

1. First US case of potentially deadly coronavirus (WP, 21.01.2020).
2. The Wuhan coronavirus has killed at least 106 people (CNN, 29.01.2020).
3. The director-general of the WHO called the outbreak not only the emergency for China but also a very grave threat for the world (CNN, 11.02.2020).
4. The world's deadliest coronavirus outbreak (CNN, 04.03.2020).
5. As **deadly coronavirus** outbreak continues to ravage the country [China] (Fox News, 18.02.2020).

Однако со временем, по мере распространения вируса, наблюдались изменения в тоне новостей и выборе слов: «самый смертельно опасный в мире», «серьезная угроза для всего мира». Таким образом, зафиксировано лексическое нагнетание в описании вируса: *mystery coronavirus – Wuhan coronavirus – potentially deadly coronavirus – grave threat – world's deadliest coronavirus*. Каждое определение в этой цепочке передавало силу нарастания тревожных настроений в обществе, начиная со слова *mystery* («загадка»), журналисты затем локализовали болезнь по месту ее первичного появления и распространения – *Wuhan* (Ухань), далее коронавирус определен как потенциально опасный, и последним элементом стало утверждение, что данный коронавирус – «самый смертельный» в мире.

Отдельно стоит отметить публикации *Fox News*:

1. An effort to stock up on supplies amid coronavirus concerns (Fox News, 10.03.2020).
2. [Donald Trump] To confront a foreign virus (Fox News, 12.03.2020).

«Уханьский вирус», «потенциально смертельный» – два этих примера продемонстрировали стратегию Д. Трампа по борьбе с вирусом: первые месяцы ни Трамп, ни республиканский *Fox News* не придавали вирусу серьезного значения, создавая некий контраст с демократическими новостными порталами. Для сравнения: новость *Fox News* от 12 марта 2020 г. содержала нейтральный *foreign virus*, а в публикации *CNN* от 4 марта 2020 г. уже гиперболизирована угроза вируса – *world's deadliest virus*.

2. Скорость развития событий. Уже в первых сообщениях, датируемых январем 2020 г., журналисты подчеркнули скорость распространения вируса и неспособность лидеров Китая сдерживать болезнь:

1. China's leader ...warned of an **accelerating spread** of the coronavirus (WP, 26.01.2020).
2. The mystery coronavirus is **surging across** China as officials struggle to contain it (WP, 26.01.2020).
3. The death toll recorded its largest daily jump (WP, 08.02.2020).
4. With **unprecedented force and speed**, a global recession is likely taking hold (WP, 15.03.2020).

С целью передать скорость развития событий авторы выбирали слова с экстремальными значениями, например, *accelerating spread (Increase in rate, amount, or extent., its largest daily jump (superlative large), surge across (A sudden powerful forward or upward movement), unprecedented force and speed (Never done or known before).*

Освещая тему скорости развития событий, журналисты использовали различные языковые средства, например, противопоставления *fast-spreading coronavirus – speed zero, surging across – struggle to contain*, которые необходимы, чтобы подчеркнуть быстроту распространения вируса, с одной стороны, и неспособность власти своевременно отреагировать на угрозу, с другой:

1. *He [Pence] has to learn about **fast-spreading coronavirus** outbreak and take control of the entire federal government response to it, he's coming up from **speed zero*** (Time, 07.03.2020).

2. *Pr. Trump's declaration of national emergency is designed **to speed federal support** to parts of America that are **struggling to prepare** for a coming **surge of** Covid-19* (CNN, 10.03.2020).

Образ скорости и быстрого движения вируса передан с помощью метафор: *cases spiked, case numbers skyrocketed, tsunami of sick patients*. Интересно, что каждая из перечисленных метафор имеет семы быстроты и обширности событий: *spike – a sharp increase in the magnitude or concentration of something; skyrocketed – increase very steeply or rapidly; tsunami – an arrival or occurrence of something in overwhelming quantities or amounts*.

1. *The number of the **cases spiked to 132*** (WP, 23.02.2020).

2. *But, as **case numbers skyrocketed**, Beijing went to extraordinary length to fight the coronavirus* (Time, 13.03.2020).

3. *[Coronavirus] cases, giving hospitals more to handle a potential **tsunami of sick patients*** (Time, 14.03.2020).

Таким образом, скорость стала важным образом на данном этапе, однако он в последующих публикациях сменился темой замирания и остановки жизни.

3. Остановка социальной жизни. Говоря о некоем замирании социальной жизни, авторы использовали прямые номинации, самое частотное в этой теме слово *hold* и выражения с ним *On hold / put on hold (Temporarily not being dealt with or pursued)*, а также синонимичные ему выражения:

1. *The coronavirus is **putting much of the world on hold*** (CNN, 13.03.2020).

2. *Several weeks of epidemic **brought the country [Italy] to a standstill*** (WP, 04.03.2020).

В публикациях подчеркнуто, что коронавирус являлся причиной для ограничения передвижений, впервые зафиксированы словосочетания *lock down*, однако в данном случае – это не термин, описывающий мировой карантин, а фразовый глагол со схожим значением – *Restrict movement within or access to an area in the interests of public safety or health*. Авторы также начинали активно использовать словосочетание *social distancing*.

1. *Italy planned **to restrict** movement throughout the entire country, **locking down** some 60 million people* (WP, 10.03.2020).

2. *But one of the most basic public health tools could be the key: **social distancing*** (WP, 10.03.2020).

В публикациях новостные порталы также освещали вынужденные отмены спортивных и общественно значимых событий, запустение городов. Своеобразной точкой в событиях 1-го периода стала публикация *When the world stops* в журнале *Time*:

1. *Coronavirus fears prompted Tokyo Marathon Organizers **to drastically scale back** the race* (CNN, 03.03.2020).

2. *Drone video shows almost entirely **deserted roads** in this part...* (CNN, 16.03.2020).

3. *When **the world stops*** (Time, cover, 19.03.2020).

Таким образом, первому периоду свойственны небольшое количество метафоризации, прямая номинация и эксплицитность высказываний. Возможно, такая ограниченность в выборе языковых средств связана с исключительностью ситуации, которая требовала от авторов и читателей четкого понимания событий. Цель 1-го периода – информировать о событии, без анализа происходящего.

Литература

1. Арутюнян Л. А. Изменение как важный компонент фрейм-сценария экономического события // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2016. № 23. С. 101–105.
2. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М. : Флинта ; Наука, 2008. 264 с.
3. Иванова С. В., Артемова О. Е. Сценарный фрейм как когнитивная основа текстов прецедентного жанра «Лимерик» // Вопросы когнитивной лингвистики. 2005. № 3. С. 46–52. URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/stsenarnyy-freym-kak-kognitivnaya-osnova-tekstov-pretседentnogo-zhanra-limerik> (дата обращения: 28.09.2024).
4. Минский М. Фреймы для представления знаний / под ред. Ф. М. Кулакова ; пер. с англ. О. Н. Гринбаума. М. : Энергия, 1979. 151 с.
5. Ним Е. Г. «Медиасобытия»: теория, конца которой нет? // Социологический журнал. 2019. Т. 25. № 4. С. 28–37. <https://doi.org/10.19181/socjour.2019.25.4.6815>. (дата обращения: 28.09.2024).
6. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. М. : АСТ : Восток – Запад, 2007. 314 с.
7. Shank R. C., Abelson R. P. Scripts, Plans, Goals and Understanding: An Inquiry into Human Knowledge Structures. New York : Hillsdale, 1977. 248 p.

УДК 81'255

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНОЙ СТАТЬИ ПО ПСИХОЛОГИИ

Наталья Петровна Ивинских

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, Россия

Аннотация. Статья посвящена переводу научных статей по психологии. Описаны особенности научной статьи, психологического текста. Приведены примеры перевода терминов, аббревиатур, метафор с английского языка на русский.

Ключевые слова: перевод, психология, термин, метафора, аббревиация

PSYCHOLOGY SCIENTIFIC PAPER TRANSLATION SPECIFICS

Natalia P. Ivinskikh

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

Abstract. The paper analyses translation of psychology scientific papers. It describes scientific paper and psychological text characteristics. Examples of terms, abbreviations, and metaphors translation from English to Russian are provided.

Keywords: translation, psychology, term, metaphor, abbreviation

В XXI в. наблюдается огромный спрос на психологическую литературу различных жанров, особенно научно-публицистического характера. Интерес к ней проявляют как ученые и специалисты в данной области, так и широкий круг читателей. Известно, что значительная часть исследований по психологии публикуется на английском языке, который является международным языком науки.

Перевод научных текстов должен соответствовать следующим критериям: эквивалентность, адекватность, информативность, логичность и ясность изложения. Эквивалентность применительно к переводу означает сохранение относительного равенства содержательной,

смысловой, семантической, стилистической и функционально-коммуникативной информации, присущей как оригиналу, так и переводу. Адекватность перевода определяется его соответствием исходным коммуникативным условиям. Логичность, являясь одной из характеристик научной литературы, связана с синтаксическими особенностями научного жанра. Для создания качественного и адекватного перевода научного текста переводчику необходимы как общие, так и специфические навыки, умения и следующие знания: теоретические знания о фонетической, лексической и грамматической структуре иностранного языка (лексические единицы, грамматические правила и словообразование); практические знания об особенностях перевода научных текстов (виды переводческих трансформаций и соответствий); лингвистические практические знания (различные методы перевода, такие как транслитерация, калькирование, замены, перестановки, добавления, опущения, описательный и антонимический перевод); а также экстралингвистические знания (владение информацией в определенной области), необходимые для создания адекватных предложений на языке перевода [3, с. 20].

Говоря о лексике, используемой в психологических текстах, особое внимание следует уделить медицинской терминологии, так как она часто встречается в подобных текстах и требует обращения к специальным справочникам. Автор, используя данную терминологию, показывает свою компетентность в научной области и стремится убедить читателя в достоверности и актуальности информации в тексте, оказывая на него эмоционально-психологическое влияние.

Следует подчеркнуть, что при осуществлении перевода текстов психологической направленности особое внимание уделяется лингвистическим особенностям (переводу терминологии, аббревиатур, многозначных слов и др.). Для решения возникающих проблем переводчиком могут использоваться различные стратегии:

- поиск соответствующего русского эквивалента для англоязычного термина, который имеет латинское происхождение или образован путем объединения греческих и латинских морфем;
- применение калькирования для новых терминов;
- перевод компонентов аббревиатур и указание их исходной формы в тексте перевода;
- разрешение многозначности слов с помощью контекста и выбора подходящего лексического варианта или подбор контекстуального перевода;
- применение опущения, если английское предложение имеет семантическую избыточность;
- применение лексических добавлений для выделения важных смысловых аспектов предложения, которые могут быть неявными исходя из его контекста;
- применение грамматических преобразований, такие как объединение или членение предложений, замена грамматического строя;
- изменение стилистического оттенка (усиление или ослабление) элементов предложения для сохранения их прагматического значения [4, с. 10].

Перед тем как приступить к переводу статьи, переводчику необходимо осуществить предпереводческий анализ текста, который представляет собой процесс сбора информации об исходном тексте и определение стратегии перевода, необходимые для создания качественного перевода. Как отметила И. А. Цатурова, предпереводческий анализ рассматривается как фактор успешного понимания текста на уровне смысла, а значит, как условие выполнения адекватного перевода [4, с. 24]. По мнению М. П. Брандес, «общие принципы предпереводческого анализа позволяют сделать текст в смысле его структуры и языка обозримым, очерчивают контуры коммуникативной, т. е. смысловой организации текста, помогают усвоить, что главная трудность перевода – передача смысла во всем его объеме» [2, с. 5].

При выполнении предпереводческого анализа текста выбрана схема И. С. Алексеевой со следующими этапами [1, с. 150]:

- 1) сбор внешних сведений о тексте (об авторе, источнике, реципиенте, времени создания и публикации текста);
- 2) определение состава информации и ее плотности;
- 3) формулирование коммуникативного задания текста;
- 4) определение речевого жанра.

Handbook of Child Psychology and Developmental Science является четырехтомным справочником по психологии развития детей. Сборник публикует статьи по психологии и социологии, чтобы обобщить поведенческие и психологические аспекты развития. Выбранный для работы том выпущен в апреле 2015 г. под редакцией Ричарда Мартина Лернера (*Lerner R. M.*), доктора психологических наук, специалиста в области детской и возрастной психологии и профессора университета Тафтса, и Майкла Э. Лэмба (*Lamb M. E.*), профессора и специалиста в области психологии развития, детской и семейной политики, социального обеспечения и права.

Книга состоит из множества статей различных исследователей из Англии, США, Израиля, Германии и других стран о классическом и современном описании многочисленных процессов (индивидуальных, культурных, социальных, экономических), которые способствуют социальному, эмоциональному и личностному развитию детей. Научные работы, представленные в этом томе, описывают и подробно объясняют популярные темы, касающиеся не только развития детей, но и темперамента личности, духовного развития, жестокого обращения с детьми, агрессивного поведения, формирования мотивации достижения и др. Этот справочник является наиболее полным, исчерпывающим и авторитетным источником для психологов, психотерапевтов, исследователей, преподавателей, студентов и практиков в области развития человека, психологии, социологии, антропологии и нейронаук.

Из данного справочника выбрана статья «Теория “Ястребы и голуби”», написанная американским детским психологом и профессором Меган Р. Гуннар (*Gunnar M. R.*), доцентом факультета психологии Денверского университета Джонали Дум и доктором философии в области детской психологии Элизой А. Эспозито (*Esposito E. A.*).

В самом названии статьи использована метафора – *Hawks and Doves*.

Теория описывает два фенотипа: «ястребы» и «голуби». Люди с фенотипом «ястреб» агрессивные и смелые. Они сражаются или спасаются бегством при возникновении угрозы. Они скорее проактивны, чем реактивны, и готовы рисковать. Они имеют преимущество при высоком уровне энергоресурсов, но при низком уровне энергоресурсов находятся в проигрыше, поскольку их фенотип требует больших затрат энергии на поддержание жизнедеятельности. Они также имеют преимущество при высокой плотности популяции, поскольку их агрессивность позволяет им успешно конкурировать. «Голуби», напротив, предпочитают замирать или сливаться с фоном, когда ситуация становится угрожающей. Они не склонны к риску, сдержанны и осторожны. Они имеют преимущество в выживании при низком уровне энергетических ресурсов, поскольку их стратегии направлены на экономию энергии. При низкой плотности популяции они лучше справляются со своей задачей, поскольку являются более слабыми соперниками. Считается, что эти фенотипы различаются по физиологии стресса, лежащей в их основе.

В данной статье авторы используют следующие термины и сокращения: *phenotype*, *PNS*, *SNS*, *HPA system*. Например, *phenotype* (фенотип) – совокупность условно объединяемых и обобщаемых внешних и внутренних признаков или отдельных характеристик (как биологическая или анатомическая форма, цвет кожи, цвет глаз, группа крови, типичное поведение или безусловные рефлексы и т. д.), присущих тому или иному индивиду, приобретенных в процессе индивидуального развития организма (онтогенеза) под влиянием и при участии ряда факторов внешней среды обитания. *PNS* – парасимпатическая нервная система (ПНС), которая играет важнейшую роль при стрессе, помогая восстановить условия, в которых организм может отдыхать и обновляться. *SNS* – симпатическая нервная система, которая управляет внутренними органами тогда, когда организм тратит энергию (при физической и эмоциональной нагрузке: стресс, бегство, нападение и т. д.), например, вызывает возбуждение сердечной деятельности и усиление обменных процессов. *HPA system* – гипоталамо-гипофизарно-адреналокортикальная система (ГГАС), которая является ключевой гормональной системой, определяющей способность организма реагировать на повреждающие (стрессорные) события и адаптироваться к ним. Нарушение активности данной гормональной оси служит одной из причин возникновения различных заболеваний, включая нарушения функционирования сердечно-сосудистой системы, ментальные и когнитивные дисфункции.

Таким образом, при переводе научных статей по психологии необходимо сначала сделать предпереводческий анализ текста, затем собственно перевод статьи, учитывая особенности научного стиля и особенности психологии как науки, затем провести постпереводческий анализ, при котором осуществить редактирование переводного текста и при необходимости внести изменения. Переводчик должен повторно прочитать текст, сопоставить его с оригиналом, чтобы выявить и исправить ошибки лексического, грамматического, орфографического, стилистического характера.

Литература

1. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика : учеб. пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. СПб. : Союз, 2001. 288 с.
2. Брандес М. П., Провоторова В. И. Предпереводческий анализ текста. М. : НВИ-ТЕ-ЗАУРУС, 2001. 224 с.
3. Коняева Л. А. О некоторых трудностях научно-технического перевода // Перевод и сопоставительная лингвистика. 2015. № 11. С. 50–54.
4. Цатурова И. А., Каширина Н. А. Переводческий анализ текста : английский язык : учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. СПб. : Перспектива ; Союз, 2008. 296 с.
5. Lamb M. E., Lerner R. M., eds. Handbook of Child Psychology and Developmental Science. 2015. Vol. 3.

УДК 81'255.2

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Т. Н. ТОЛСТОЙ «КЫСЬ» И ЕГО ПЕРЕВОДА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)

Данила Сергеевич Карпенко¹, Ибрагим Алиевич Курбанов²

¹Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

²Московский технический университет связи и информатики, Москва, Россия

Аннотация. Данная статья представляет собой анализ особенностей перевода фразеологических единиц с русского на английский язык, встречающихся в речи персонажей антиутопического романа Татьяны Никитичны Толстой «Кысь», и репрезентативности их перевода.

Ключевые слова: фразеология, фразеологическая единица, способы перевода фразеологизмов, репрезентативный перевод

PECULARITIES OF TRANSLATING PHRASEOLOGICAL UNITS IN LITERARY TEXT (BASED ON NOVEL THE SLYNX BY T. N. TOLSTAYA AND ITS TRANSLATION INTO ENGLISH)

Danila S. Karpenko¹, Ibragim A. Kurbanov²

¹Surgut State University, Surgut, Russia

²Moscow Technical University of Communication and Informatics, Moscow, Russia

Abstract. This study is an analysis of phraseological units translation peculiarities from Russian into English. It is based on the characters' speech in Tatyana Tolstaya's novel *The Slynx*. The study contains the analysis of phraseological units translation accuracy.

Keywords: phraseology, phraseological unit, translation methods of phraseological units, accurate translation

Изучение и анализ художественных текстов, в частности их сопоставительные исследования в области разговорной лексики и фразеологии, являются одним из фундаментальных направлений лингвистики. Проблеме передачи фразеологических единиц при переводе художественных текстов посвящено большое количество языковедческих работ, однако, принимая во внимание постоянно обновляющийся материал для исследования, данная область еще долгое время будет актуальна для изучения. На сегодняшний день в фокусе внимания лингвистов оказывается понятие нормы, а именно ее различия в отдельно взятых языковых традициях, основанные на истории и фоновых знаниях.

Проблема перевода фразеологических единиц четко прослеживается при анализе крупных литературных произведений, так как переводчик может в полной мере оценить авторский стиль и подобрать наиболее подходящие варианты перевода. В соответствии с этим фактом в статье представлены результаты анализа романа Татьяны Никитичны Толстой «Кысь», который с лингвистической точки зрения можно назвать сокровищницей фразеологизмов, включающей яркие примеры богатой разговорной лексики в речи персонажей произведения и рассказчика в повествовании, именно поэтому роман был выбран в качестве объекта для исследования.

Татьяна Никитична Толстая – российский писатель и публицист, а также литературный критик и мастер художественного слова. Свой единственный роман «Кысь» она создала в формате этноцентрированной постапокалиптической утопии, наполненной иронией, абсурдом и сарказмом. Для лингвистов литературные произведения такого формата представляют собой идеальный исследовательский материал, в том числе и из-за обилия встречающихся в тексте фразеологических единиц.

Фразеологизмы обогащают текст, придают ему задуманную автором эмоциональную окраску, подчеркивают характер персонажей произведения, а также передают контекст. В романе использованы фразеологические единицы, которые верно отражают особенности русской культуры, языка и быта. Это не только создает уникальный стиль и атмосферу, но и позволяет лучше узнать и понять героев художественного произведения.

В статье представлены способы перевода фразеологических оборотов: метод фразеологического эквивалента, дословный и описательный перевод фразеологизмов, метод фразеологического аналога. Данную классификацию способов перевода фразеологизмов предлагает в своих работах В. Н. Комиссаров [4].

Одной из трудностей, с которыми столкнулась переводчица романа Джейми Гамбрелл, является невозможность полного перевода фразеологизма с языка оригинала в связи отсутствием эквивалента или аналога в языке перевода. Необходимо сохранить не только буквальное значение, но также и адаптировать фразеологическую единицу языка оригинала к культурным реалиям языка перевода. Следовательно, Д. Гамбрелл приходилось искать иной способ передать нужный смысл и прибегать к методу описательного перевода. К данному методу стоит обращаться в случае, если при переводе фразеологической единицы у переводчика появляются трудности. Описательный перевод позволяет сохранить контекст, но многие фразеологизмы могут потерять часть своего смысла и глубины. Показательны следующие примеры.

«Думаешь: а позади-то моя изба, и хозяйшкa, может, плачет, из-под руки вдаль смотрит; по двору куры бегают, тоже, глядишь, истосковались; в избе печка нaтоплена, мыши шастают, лежанка мягкая... И будто червь сердце точит, точит... Плюнешь и назад пойдешь» [7, с. 5].

Лексическая единица «червь» во вселенной романа имеет значение «червь». Таким образом, можно адаптировать фразеологизм из вышеприведенного отрывка к более общепринятому – «червь точит». Значение фразеологической единицы «червь точит» толкуется в «Большом фразеологическом словаре» следующим образом: «мысль, которая мучает, угнетает и причиняет нравственные страдания кому-либо» [2]. Имеется в виду, что негативное чувство, будь то, например, раздражение или самолюбие, не дает покоя лицу, «подтачивает» его нравственные силы. Образ данной фразеологической единицы основан на метафоре, уподобляющей какое-либо пагубное для души чувство червю, который поселившись в плоде, поедает его и приводит к гибели.

В переводе был использован описательный метод:

You think: Maybe the missus is crying back at the izba, searching the horizon, holding her hand over her eyes; the chickens are running around the yard, they miss you too; the izba stove is hot, the mice are having a field day, the bed is soft... And it's like a worrum got at your heart, and he's gnawing a hole in it... [10, с. 5]

Данный перевод можно считать репрезентативным, так как изначальное значение не искажено, реалия «червырь» передана корректно. Червырь – авторский неологизм (окказионализм), созданный суффиксальным способом. Для слова *worrum* в английских словарях соответствий найдено не было, следовательно, переводчик создал неологизм в языке перевода таким же суффиксальным способом. Создание неологизмов – сложный прием, который часто используется при переводе художественной литературы, в частности антиутопий. Татьяна Никитична Толстая добавила в свой вымышленный мир такие лексические единицы, которые не имеют аналога ни в русском, ни в английском языке. Сделано это было для придания миру, в котором разворачиваются события, объема, то есть для более глубокого погружения читателя в происходящее.

Интересен следующий пример описательного перевода из романа:

«И ногой перегородил, чтоб не совались. И локти пошире расставил. И лицом набычился: помогает» [7, с. 8].

Значения лексемы «набычиться» толкуется следующим образом в словаре С. И. Ожегова [6]: «склонив голову, угрюмо насупиться, нахмуриться». В «Современном толковом словаре русского языка» Т. Ф. Ефремовой [3] приводится следующее толкование: «надуться, насупиться». При этом в каждом лексикографическом источнике указано, что оно является разговорным выражением, которое относится к сниженной лексике. Перевод данного отрывка выглядит следующим образом:

And he spread his elbows out wide and made threatening faces: it helps [10, с. 8].

Значение фразеологической единицы передано корректно, и данный перевод можно считать репрезентативным.

Вариант перевода рассматриваемого фрагмента текста может выглядеть следующим образом:

...and made threatening faces.

And he spread his elbows out wide and frowned: it helps.

В *Cambridge Dictionary* глагол *frown* имеет следующее определение: *to look with anger or disapproval* [9].

Из-за обилия просторечной лексики и невозможности передачи значения с использованием аналога, переводчик довольно часто прибегает к методу дословного перевода фразеологизмов в романе. Этот метод универсален, но, к сожалению, не всегда позволяет достигнуть репрезентативности перевода. По этой причине смысл оригинального фразеологизма может искажаться частично или даже полностью. Вопреки этому, применение метода во многих случаях оправданно. Данный подход, несмотря на свои ограничения, может быть эффективным в определенных ситуациях. Показателен один из примеров с точки зрения применения метода:

«Суп-то, конечно, еще не простыл, если горшок тряпками замотан был как надо; похлебать можно, но вкус у него грустный, вечерний; ешь на ощупь, в темноте, – ведь и свечу разжечь нечем, и жалко себя, так жалко!» [7, с. 20]

В «Толковом словаре» С. И. Ожегова определение лексемы «вкус» следующее: «Ощущение на языке, во рту или свойство пищи, являющееся источником этого ощущения. Например: плоды, приятные на вкус, горький вкус во рту, кислый вкус лимона» [6].

Данный отрывок с точки зрения лингвистики интересен авторской фразой «вкус у него грустный», непривычной для русскоязычного читателя. Значение прилагательного «грустный» в «Большом энциклопедическом словаре» трактуется следующим образом: «Грустный – испытывающий чувство грусти; печальный, унылый» [1]. Сталкиваясь в своем романе несочетаемые лексические единицы, автор в очередной раз подчеркивает необразованность отдельных своих персонажей. Переводчиком использован дословный перевод данного отрывка:

The soup, of course, wouldn't be cold yet if it was wrapped in rags the way it ought to be; you can fill your belly, but the taste is sad, twilightish [10, с. 20].

По мнению авторов статьи, такой вариант репрезентативен, так как позволил сохранить литературную задумку.

Еще одним методом перевода, используемым Д. Гамбрелл при работе с текстом романа «Кысь», является подбор фразеологического аналога. Одним из наиболее ярких примеров можно считать отрывок:

«Придешь, говорит, в МОГОЗИН – берешь что хочешь, а не понравится, – и нос воротишь, не то что нынче» [7, с. 22].

«Воротить нос» – с пренебрежением отказываться от чего-либо, относиться к кому-либо, к чему-либо с презрением, с пренебрежением [8].

В английском языке существует полный эквивалент русскоязычного фразеологизма «воротить нос» – *turn your nose up*, который трактуется следующим образом: *to not accept something because you do not think it is good enough for you* [11].

Данный отрывок в переводе романа на английский язык был передан следующим образом:

You'd go to a deportment store, she said, take what you wanted, and if you didn't like it, you'd turn up your nose, not like now [10, с. 20].

Такой вариант перевода не является достаточно репрезентативным, так как сохраняется лишь смысловая составляющая текста, однако при этом теряется его графическая образность. В оригинале текста лексическая единица «МОГОЗИН» написана с использованием прописных букв, что не нашло отображения при переводе. По мнению авторов статьи, таким образом Т. Н. Толстая хотела подчеркнуть неграмотность населения, живущего в постапокалиптическом мире и по большей части утратившего знания предков. По мнению авторов статьи, уместно было бы сохранить графическую образность, используя следующий вариант перевода:

You'd go to a DEPORTMENT store...

Аналоговый перевод – очередной метод, рассмотренный в данной статье. Принимая во внимание авторский стиль, речь рассказчика и персонажей произведения, можно прийти к выводу, что подбор аналога является одним из часто применяемых методов перевода фразеологизмов после описательного перевода. С другой стороны, метод подбора аналога, несмотря на свои плюсы, не всегда может корректно передать эмоции и ассоциации, заключенные в оригинальной фразеологической единице. Необходимо рассмотреть отрывок, содержащий фразеологическую единицу, и вариант его перевода:

«Ай, ну их к лешему, перерожденцев этих, лучше от них подальше» [7, с. 32].

To hell with them, those Degenerators, better to keep your distance [10, с. 30].

Словарь толкует данную фразеологическую единицу как «просторечное бранное выражение пренебрежения, злобы или желания избавиться от кого-либо» [5]. Леший – это человекообразное сказочное существо, живущее в лесу, дух леса, враждебный людям. Встречается в славянской мифологии, следовательно, в английском языке точно такой же реалии нет. «Иди к лешему» – фраза со значением «убирайся» [6]. Смысл англоязычной фразы *to hell with them* аналогичен: *I'm disgusted, fed up with, or want nothing to do with someone or something; I don't care about someone or something at all* [11]. На этом основании авторы статьи сочли данный вариант перевода репрезентативным.

В ходе написания данной работы проанализировано 32 различных примера перевода фразеологизмов с русского на английский язык, представленных в романе Т. Н. Толстой «Кысь» и его переводе на английский язык. Из всех рассмотренных примеров перевод 26 фразеологических единиц признан исследователями репрезентативным, а для оставшихся 6 примеров предложен авторский вариант перевода. Наиболее частотными методами перевода фразеологических единиц стали описательный перевод и подбор аналога. В связи с особенностями жанра романа, спецификой манеры авторского повествования и обилием просторечий и сниженной лексики в речи персонажей добиться полной репрезентативности в переводе на английский язык некоторых отдельно взятых фразеологических единиц Д. Гамбрелл не удалось. Основной причиной возникновения сложностей при переводе рассмотренных фразеологических единиц

можно назвать отсутствие фразеологических эквивалентов и аналогов, а также отсутствие у переводчика фоновых знаний о некоторых русскоязычных реалиях романа. Однако следует отметить то, что Д. Гамбрелл попыталась решить вышеуказанные проблемы, прибегнув к описательному методу при переводе этих фразеологических единиц на английский язык.

Перевод фразеологических единиц в художественной литературе – это сложный процесс, требующий глубокого понимания культур как языка оригинала, так и языка перевода. Переводчик в своей работе сталкивается с необходимостью более комплексного подхода к переводу: требуется учитывать как лексические, так и культурные аспекты языка для наиболее полного сохранения смысла и стилистики оригинального текста.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Большая Российская энциклопедия ; СПб. : Норинт, 2004. 1456 с.
2. Большой фразеологический словарь русского языка : значение : употребление : культурологический комментарий / под ред. В. Н. Телия. М. : АСТ-Пресс Книга, 2006. 764 с.
3. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка : в 3 т. М. : АСТ, Астрель, Харвест, 2006. 1160 с.
4. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. М. : Высшая школа, 1990. 253 с.
5. Мокиенко В. М., Никитина Т. Г. Большой словарь русских поговорок. М. : ОЛМА Медиа Групп, 2007. 784 с.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 100 000 слов, терминов и выражений / под общ. ред. Л. И. Скворцова. 28-е изд., перераб. М. : Мир и образование, 2015. 1375 с.
7. Толстая Т. Н. Кысь. М. : АСТ, 2023. 352 с.
8. Фразеологический словарь русского литературного языка : около 13 000 фразеологических единиц / сост. А. И. Федоров. 3-е изд., испр. М. : АСТ : Астрель, 2008. 878 с.
9. Cambridge Dictionary : with CD-ROM / ed. St. O'Shea. Cambridge : Cambridge University Press, 2012. 1065 p.
10. Tolstaya T. N. The Slynx : translated by Jamey Gambrell. NYRB Classics ; main edition. 2007. 320 p.
11. The Farlex Idioms and Slang Dictionary: The Most Complete Collection of Idioms and Slang in the English Language. CreateSpace Independent Publishing Platform, 2017. 472 p.

УДК 81'255.2

ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ КОНЦЕПТА «СОН» ПРИ ПЕРЕВОДЕ МИСТИЧЕСКОЙ ПОВЕСТИ Н. В. ГОГОЛЯ «ВИЙ» НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Виктория Руслановна Касаткина, Елена Евгеньевна Коптякова
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрена лингвокультурная специфика содержания концепта «сон» в сопоставительном аспекте на материале русского и английского языков. Целью работы являлось выявление черт сходства и различия в репрезентации концепта «сон» в русской и *sleep/dream* в английской языковой картине мира.

Ключевые слова: художественный текст, художественный концепт, адекватность, эквивалентность, сравнительно-сопоставительный анализ

PROBLEM OF RENDERING CONCEPT DREAM/SLEEP IN TRANSLATION OF N. V. GOGOL'S MYSTICAL NOVEL *VIY* INTO ENGLISH

Victoria R. Kasatkina, Elena E. Koptyakova

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper describes the linguocultural specificity of the concept “dream/sleep” and provides comparative research based on the Russian and English languages. The aim of the paper is to reveal similar features and distinctions in the representation of the concept in the Russian and in the English linguistic worldview.

Keywords: literary text, literary concept, translation adequacy, translation equivalence, comparative analysis

В современной филологической науке, в рамках когнитивной парадигмы, ученые рассматривают художественный текст как способ зафиксировать представления об окружающем мире и источник для их изучения. Художественный концепт является единицей авторского сознания, которая представляет как универсальный, так и индивидуальный опыт писателя. Он включает его мировидение, систему ценностей, а также уникальный взгляд на мир. Важно отметить, что именно художественный концепт является главным инструментом смысло- и текстопорождения, то есть на основе образов мышления, лингвистических и экстралингвистических знаний в сознании автора вырабатывается активный словарь, из которого в дальнейшем строится художественный текст [1, с. 243–244]. Из этого следует, что склонность каждого писателя к визуализации тех или иных реалий жизни и отношений между ними, а также его картину мира можно идентифицировать при помощи исследования его художественных текстов и выявления ряда доминирующих концептов в них.

Несмотря на то, что перевод концептов представляет собой большую сложность, переводчик ни в коем случае не может пренебрегать такими центральными категориями перевода, как адекватность и эквивалентность. Всегда важно помнить, что при переводе любого текста главной задачей интерпретатора является не замена слова исходного текста словом переводящего языка, а именно передача замысла и идеи автора с сопоставлением при этом культуры и национальной специфики различных явлений обоих языков. В результате переводчик может создать совершенно новый текст, который становится адекватной заменой текста оригинала не только в культурно-языковом, но и в коммуникативном плане. Считается, что достижение эквивалентности и адекватности двух текстов зависит от того, достаточно ли равнозначно переданы цели коммуникации в определенной ситуации или нет.

В статье представлен сравнительно-сопоставительный анализ языковых репрезентаций концепта «сон» в русскоязычном и англоязычных текстах мистической повести Н. В. Гоголя «Вий» с целью установления этнокультурной специфики данного явления.

В русском языке центральную ядерную зону изучаемого концепта образует лексема «сон», которая может стать изображением не только физического, но и ментального состояния человека. На основе тщательного изучения словарей русского языка, исследователи определили, что ядро (базовый слой) русского концепта «сон» образуют два базовых концептуальных признака:

1) «наступающее через определенные промежутки времени физиологическое состояние покоя и отдыха, при котором почти полностью прекращается работа сознания, снижаются реакции на внешние раздражения»;

2) «то, что снится во время этого состояния, сновидение» [3].

По мере ослабления проявления базовых концептуальных признаков концепта происходит смещение на периферию. Выделено пять основных признаков, образующих периферийные слои в русском языке:

1) «состояние отдыха, бездеятельности, отсутствие беспокойства»;

2) «бессознательное или полубессознательное состояние»;

3) «явление образов из мира фантазии, картин прошлого и т. п.»;

4) «мысленный образ чего-либо желаемого»;

5) «прекращение жизнедеятельности организма».

Специфичность рассматриваемого концепта заключается в том, что ядерной лексеме «сон» в русском языке соответствуют сразу две лексические единицы английского языка: *sleep* и *dream*, которые являются обозначением разных составляющих концепта. *Dream* обычно используется, когда адресант, говоря о сне, подразумевает образ, видение, когда же он имеет ввиду состояние, то применяется уже лексема *sleep*. Для подтверждения мысли следует обратиться к словарным статьям.

В «Оксфордском толковом словаре» представлены следующие определения лексемы *sleep* [6]:

1) *the natural state of rest in which your eyes are closed, your body is not active, and your mind is not conscious* («естественное состояние покоя, при котором ваши глаза закрыты, ваше тело неактивно, а ваш разум бессознателен»);

2) *a period of sleep* («период сна»).

Лексема *dream* толкуется следующим образом [7]:

1) *a series of images, events and feelings that happen in your mind while you are asleep* («ряд образов, событий и чувств, которые возникают в вашем сознании, пока вы спите»);

2) *a state of mind or a situation in which things do not seem real or part of normal life* («состояние сознания или ситуация, характеризующееся отстраненностью от реальности или обычной жизни»);

3) *a wish to have or be something, especially one that seems difficult to achieve* («желание обладать чем-то или быть кем-то, особенно тем, что кажется труднодостижимым»);

4) *a beautiful or wonderful person or thing* («кто-либо или что-либо красивое/прекрасное»).

При изучении материала исследователям удалось выделить в конечном счете 17 контекстов, которые включают либо ядерную лексему «сон», либо однокоренные ей лексемы: «спать», «заснуть», «уснуть», «сонмище», «усыпленный», «усопший», «проснулся» и т. д.

Сопоставив вышеупомянутые русскоязычные репрезентанты с их переводами, выявлено, что доминирующую позицию занимает лексема *sleep*, которая встретилась в 11 контекстах перевода Ричарда Пивера и Ларисы Волохонской и в 10 контекстах в переводе Кристофера Инглиша.

Иногда перевод русской ключевой и однокоренных лексем происходит за счет синонимичных языковых выражений английского языка: *go to bed, lay down, lulled, took to bed, doss down*, каждое из которых имеет специфическое разграничение в содержании, что говорит о том, насколько многогранен этот фрагмент реальности в картине мира англоязычного социума.

Важно рассмотреть несколько примеров детально.

В табл. 1 сопоставлены варианты перевода фрагмента «... поворотился на другой бок, чтобы заснуть мертвецки».

Таблица 1

Фрагмент «... поворотился на другой бок, чтобы заснуть мертвецки»

Перевод Ларисы Волохонской и Ричарда Пивера	Перевод Кристофера Инглиша
<i>...rolled over on his other side in order to fall into a dead sleep</i>	<i>...he was about to fall into a deep sleep</i>

Анализ оригинала показал, что в данном отрывке реализация концепта происходит с помощью идиомы тематической группы «смерть», в которой актуализируется концептуальный признак «прекращения жизнедеятельности организма», относящийся к дальней периферии структуры субстантивной зоны русского концепта «сон».

Сравнение фрагмента оригинала с его переводами выявило, что в варианте *fall into a dead sleep* переводчики сохранили исходный концептуальный подпризнак «смерть», который является модификацией базового слоя субстантивной зоны концепта «сон» как «состояния отдыха в течение которого глаза закрыты, мускулы и нервы расслаблены, а мозг в бессознательном состо-

янии», реализующийся в свою очередь во втором варианте перевода (*fall into a deep sleep*). Следовательно, в обоих вариантах перевода была достигнута достаточная тождественность коммуникативной цели, которая состояла в передаче физического состояния героя, ведь обычно мертвым сном спят только очень уставшие люди, которые исчерпали пределы своих сил.

Следующий пример содержит варианты перевода фрагмента «Наяву ли это или снится?» (табл. 2).

Таблица 2

Фрагмент «Наяву ли это или снится?»

Перевод Ларисы Волохонской и Ричарда Пивера	Перевод Кристофера Инглиша
<i>Is he awake or asleep?</i>	<i>Was it reality or a dream?</i>

В исходном предложении вербализация концепта «сон» происходит за счет концептуального подпризнака «бессознательное или полубессознательное состояние», входящего в ближнюю периферию субстантивной зоны. В английском языке в ближнюю периферию рассматриваемого концепта входят такие языковые средства (преимущественно лексемы), как *vision, image, dream, fantasy, slumber, nightmare, sleep, doze, nod, delusion, asleep* и т. д. Примечательно, что данный список содержит те самые лексемы, которые использованы во всех выше приведенных англоязычных переводах, что может стать подтверждением адекватности и успешности реализации переводческой задачи в обоих переводах.

В сознании англоговорящего лексема *dream*, обладающая концептуальным признаком «образ», превалирует над лексемой *sleep*, которая в свою очередь содержит признак «состояние», потому как считается, что 1-я лексическая единица располагает культурным кодом в большей степени, чем 2-я. В сознании русскоговорящего, наоборот, главную роль играет состояние. Вероятно, перевод, выполненный Ларисой Волохонской и Ричардом Пивером, наиболее репрезентативен.

В табл. 3 сопоставлены варианты перевода фрагмента «... весь необузданный его характер, усыпленный только на время горестью».

Таблица 3

Фрагмент «...весь необузданный его характер, усыпленный только на время горестью»

Перевод Ларисы Волохонской и Ричарда Пивера	Перевод Кристофера Инглиша
<i>...all his unbridled character, only temporarily lulled by sorrow</i>	<i>...savagery, hidden until now by his grief</i>

В данном примере необходимо подчеркнуть, что при переводе Ларисе Волхонской и Ричарду Пиверу удалось сохранить заложенное в оригинале содержание концепта «сон», которое нашло свое выражение в англоязычном глаголе *to lull*. Данный глагол в *Cambridge Dictionary* толкуется как *to make someone feel calm and make them want to sleep* («успокоить кого-то и заставить его захотеть спать») и переводится «убаюкивать». Можно заключить, что он является синонимом исходного глагола «усыплять».

Однако в переводе Кристофера Инглиша образность, в которую изначально закладывалось концептуальное содержание, стирается в связи с использованием переводчиком такой лексической трансформации, как генерализация. В данном случае нельзя говорить о достаточной адекватности, потому как для художественной коммуникации даже незначительная потеря информации, уникальной по своей сути, губительна.

Проведенный анализ выявил, что концепты «сон» в русской и *sleep/dream* в английской языковых картинах мира имеют общие черты как в семантике, так и в структуре, тем не менее, нельзя говорить об их полном совпадении в связи с имеющимися несоответствиями, которым в процессе перевода художественного текста отводится первостепенная важность. Ценность переводчика подтверждается тем, что благодаря его усилиям, приложенным для создания художественного перевода, происходит диалог между иноязычными культурами. Однако успех процесса культурной коммуникации зависит от того, насколько глубоко и точно переводчик

овладел языковыми деталями произведения, культурной самобытностью народа, с языка которого он переводит, а также языковой картиной мира автора.

Литература

1. Болотнова Н. С. Об изучении ассоциативно-смысловых полей слов в художественном тексте // Русистик: лингвистическая парадигма конца XX века : сб. ст. в честь проф. С. Г. Ильенко. СПб., 1998. С. 242–247.
2. Гоголь Н. В. Вий. Тарас Бульба. Ревизор. М. : Эксмо, 2014. 670 с.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., доп. М. : Азбуковник, 2003. 943 с.
4. Gogol' N. V. Mirgorod / translated by Ch. English. 1994. 500 p.
5. Gogol' N. V. Collected Tales of Nikolai Gogol / translated and annotated by R. Pevear and L. Volokhonsky. 464 p.
6. Oxford Learner's Dictionaries. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/definition/english/sleep_2 (дата обращения: 20.10.2024).
7. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/англо-русский/dream> (дата обращения: 20.10.2024).

УДК 81'25

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ПРИЧАСТНЫХ КОНСТРУКЦИЙ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Валерия Александровна Кораблина, Валерия Михайловна Лемская
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Аннотация. В статье проанализированы различные подходы к пониманию причастных конструкций, в том числе с позиции переводоведческого подхода. Рассмотрены переводческие приемы для достижения адекватности при переводе причастных конструкций в текстах, посвященных теме киберпреступлений.

Ключевые слова: причастие, причастная конструкция, приемы перевода, киберпространство, жанр киберпреступлений

SOME PECULIARITIES IN TRANSLATING ENGLISH PARTICIPIAL CONSTRUCTIONS INTO RUSSIAN

Valeriya A. Korablina, Valeriya M. Lemskaya
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Abstract. The paper analyzes various approaches to understanding participial constructions, including the translation studies approach perspective. Translation techniques to achieve adequacy in the translation of participial constructions in texts related to the topic of cybercrimes are examined.

Keywords: participle, participial construction, translation techniques, cyberspace, cybercrime genre

В современном мире огромное влияние на восприятие реальности людьми оказывают средства массовой информации. Современные информационные технологии представляют собой средство возможного воплощения угрозы безопасности государств и правам и свободам граждан. Их вредоносный потенциал может нанести ущерб как частной собственности, так

и критически важным городским системам, поскольку киберугрозы затрагивают широкий спектр сфер, основанных на цифровых данных.

Причастные конструкции являются важным элементом новостных текстов, поскольку они позволяют авторам передавать дополнительную информацию в краткой форме. Перевод причастных конструкций имеет решающее значение для обеспечения ясности и точности новостных статей для аудитории на разных языках.

Для того чтобы выполнить адекватный перевод, необходимо верно определить причастную конструкцию в контексте. Обращаясь к лингвистическому словарю О. С. Ахмановой, определено, что причастная конструкция – это оборот речи, содержащий в себе причастие и зависимые от него и поясняющие его слова [1, с. 364].

Английские причастия являются неличными формами глагола и образуют конструкции со сложной синтаксической архитектурой многокомпонентности [2], выполняют функцию определения и обстоятельства, зачастую переводятся на русский язык деепричастным оборотом [3].

Конструкции, содержащие причастные формы, выполняют синтаксические функции определения и обстоятельства (времени, причины, условия, образа действия, сопутствующего действия) [4, с. 61]. Конструкции, в состав которых входит причастие 2-го типа, так же обладают функциями определения (в большинстве случаев) и обстоятельства [4, с. 177]. В английском языке выделяют причастные конструкции: номинативную абсолютную; обстоятельственную; субъектную и объектную предикативную, для перевода которых существуют определенные стратегии и используются конкретные приемы [3].

В ходе анализа новостных статей методом сплошной выборки отобраны примеры использования причастной конструкции и их перевод на русский язык. Важно рассмотреть примеры текстов жанра киберпреступлений с причастными конструкциями на английском языке с их эквивалентами на русском языке:

1. *...since {Azerbaijan launched a lightning offensive... <triggering an exodus of 100,000 refugees>}* [5] – «после того, как {Азербайджан провел молниеносное наступление... <спровоцировав исход 100 000 беженцев>» [6]: конструкция на языке оригинала, содержащая причастие первое, а также синтаксическую группу с адвербиальной индикацией сопутствующих обстоятельств, переведена деепричастным оборотом с аналогичной синтаксической группой, выражающей обстоятельство.

2. *{...Meloni sauntered by, <talking into her mobile phone>}* [5] – {...Мелони прошла мимо, <разговаривая по мобильному телефону>}» [6]: причастная конструкция в функции обстоятельства образа действия стоит в постпозиции к определяемому слову, в переводе передается деепричастным оборотом с аналогичной обстоятельственной группой.

3. *{<Asked about the U.S. holding up aid for Ukraine>, the French president called...}* [5] – «{<Отвечая на вопрос о прекращении помощи США Украине>, французский президент назвал...}>» [6]: пример демонстрирует номинализацию, причастная конструкция выполняет функцию обстоятельства времени, что в переводе передано деепричастным оборотом с сохранением тех же функций обстоятельств.

4. *when {Secretary... hosted... <pledging an «ironclad...»>}* [5] – «когда {госсекретарь... пригласил..., <пообещав “твердую приверженность...”>» [6]: в тексте оригинала причастная конструкция играет роль обстоятельства образа действия, а в языке перевода передается деепричастным оборотом с адвербиальной индикацией сопутствующих обстоятельств.

5. *{Minsk II was a victor's peace, <essentially imposed by Russia...>}* [5] – «Минск-II был миром победителя, <фактически навязанным Россией...>» [6]: в оригинальной причастной конструкции используется причастие второе в функции определения, а сама конструкция переведена русским эквивалентным причастием; как в оригинале, так и переводе рассматриваемые единицы выполняют атрибутивную функцию в предложении.

Анализ переводческих решений выявил, что основными способами перевода причастных конструкций с английского языка на русский в текстах жанра киберпреступлений являются: опущение, транспозиция, конверсия с добавлением, в том числе номинализация.

Перевод причастных конструкций с английского языка на русский – тема, достойная дальнейшего внимания в исследованиях, посвященных современным проблемам переводоведения, в особенности для развития изысканий на материале текстов жанра киберпреступлений.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов : [лингвостилистика, синтаксис, морфология, фоморфология, фонетика, лексикология : около 7 000 терминов]. 5-е изд. М. : Либроком: URSS, 2009. 569 с.
2. Захарова Е. О., Богданова А. Г., Забродина И. К. Структурная организация многокомпонентных терминов англоязычного научного экологического дискурса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14. № 3. С. 783–788.
3. Александрова О. А., Блохина Н. А. Перевод причастий с английского языка на русский // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 26-2. С. 7–11.
4. Гузеева К. А. Причастие. Грамматика английского языка = The participle. English grammar : учеб. пособие. СПб. : Перспектива : Союз, 2008. 223 с.
5. Politico. URL: <https://www.politico.eu/> (дата обращения: 01.04.2024).
6. ИноСМИ.RU. URL: <https://inosmi.ru/> (дата обращения: 01.04.2024).

УДК 81'255.2

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФИЛЬМОНИМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ ФИЛЬМОВ В ЖАНРЕ «ХОРРОР»)

Елизавета Валерьевна Крючина, Мария Алексеевна Марданова
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Востребованность продуктов киноиндустрии объясняет актуальность исследования особенностей адекватного перевода как кинотекста, так и названий фильмов. Жанровые особенности кинофильма определяют семантическую структуру и лингвостилистические черты фильмонима и как следствие специфику их перевода. Проблема передачи основной идеи фильма при переводе фильмонима связана с изменением семантической структуры фильмонима при переводе с английского на русский язык.

Ключевые слова: хоррор, фильмоним, переводческая трансформация, семантическая структура

SPECIFICS OF ENGLISH FILMONYMS TRANSLATION (BASED ON THE MATERIAL OF HORROR FILM'S TITLES TRANSLATION)

Elizaveta V. Kryuchina, Mariya A. Mardanova
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The demand for film industry products explains the relevance of both the film text and film titles adequate translation specifics study. The genre characteristics of the film determine the filmonym semantic structure and linguo-stylistic features and, as a result, the specifics of their translation. The problem of film main idea delivery in the process of a filmonym's translation is associated with a change in the semantic structure of a filmonym when translating from English into Russian.

Keywords: horror, filmonym, translation transformation, semantic structure

Фильмы являются неотъемлемой частью повседневной жизни человека. Каждый год на экраны выходят сотни кинокартин различных жанров и направлений. Фильмы ужасов заметно выделяются среди популярных в массовой культуре жанров кинематографа, а названия отличаются своеобразной семантической структурой, которая включает информацию о сюжете и имплицитную идею всего произведения. Как писала в своей статье Е. А. Суханова, хоррор представляет собой «жанр литературы и кино, имеющий целью напугать слушателя – читателя – зрителя, вселить чувство тревоги и страха, создать напряженную атмосферу ужаса или мучительного ожидания ужасного» [4, с. 140]. Эту же цель преследует и название кинематографического произведения. Название фильма (фильмоним) – определенный разряд имен собственных, которые обозначают названия кинолент [3].

Лингвист Л. С. Бархударов определяет переводческие трансформации как «разнообразные межъязыковые преобразования, которые должен произвести переводчик для достижения переводческой эквивалентности, вопреки различиям в формальных и семантических системах двух языков» [1, с. 189]. Он также разделил все переводческие трансформации на четыре типа:

1) перестановки: изменение порядка слов и словосочетаний в структуре предложения, изменение порядка следования частей сложного предложения;

2) замены: замены форм слова, замена частей речи, замена членов предложения, конкретизация и генерализация, синтаксические замены в сложном предложении, объединение предложений, членение предложения, замена следствия причиной и наоборот, антонимический перевод, компенсация;

3) добавления;

4) опущения.

Нельзя не отметить, что среди названий фильмов в жанре «хоррор» также можно найти те, которые передаются на русский язык транслитерацией или транскрипцией. Данный способ может привести к потере смысла, заложенного в оригинальном названии. Отдельно стоит упомянуть те фильмонимы, которые переводятся на русский язык посредством калькирования или же дословного перевода.

В исследовании проанализировано 50 названий современных фильмов в жанре «хоррор», выявленных методом сплошной выборки из числа кинофильмов, вышедших в прокат в период с 2000 по 2024 гг. Материалом исследования послужили данные сайта «Кинопоиск» [2].

В результате анализа перевода фильмонимов с английского языка на русский язык выявлено, что наиболее высокочастотным приемом перевода является добавление. С помощью этого приема переводчик делает название более насыщенным, детализированным. Таким образом переведены фильмонимы: *The Meg* («Мег: Монстр глубин»), *The Nun* («Проклятие монахини»), *Annabelle* («Проклятие Аннабель»), *Nine dead* («Девять в списке мертвых»), *It Follows* («Оно приходит за тобой»), *Saw* («Пила: Игра на выживание»), *Annabelle: Creation* («Проклятие Аннабель: Зарождение зла»), *Ouija* («Уиджи: Доска дьявола»), *Zombieland* («Добро пожаловать в Зомбилэнд») и др. Установлено, что наиболее употребляемыми словами, используемыми в процессе переводческой трансформации добавления, являются слова: «проклятие», «дьявол», «демон», «зло». Это объясняется желанием придать названию фильма мрачную и нагнетающую окраску, свойственную данному жанру.

Достаточно частотным способом перевода фильмонимов оказался прием замены. При данной трансформации используются грамматические замены, конкретизация и генерализация. С помощью грамматических замен переведены названия таких фильмов ужасов, как *Get out* («Прочь»), *The Deep House* («Дом на глубине»), *Malicious* («Зло») и др. Прием конкретизации осуществлен при переводе фильмонимов: *Late Night with the Devil* («Полночь с дьяволом»), *The Haunting in Connecticut* («Призраки в Коннектикуте») и др. Генерализация использовалась при переводе названий: *Escape room* («Квест»), *The Haunting of Queen Mary* («Корабль призраков»), *Alien* («Чужой») и др.

Наряду с добавлением при переводе фильмонимов используется прием опущения. В данном случае переводчик убирает из оригинальных названий лексемы, которые считает избыточными. Например, названия: *Hansel & Gretel: Witch Hunters* («Охотники на ведьм»), *Dracula Untold* («Дракула»), *The Possession of Hannah Grace* («Кадавр») и др.

К следующей группе отнесены те фильмонимы, которые переведены на русский язык при помощи транскрипции или транслитерации: *Silent Hill* («Сайлент Хилл»), *Sinister* («Синистер»), *Slander man* («Слэндермен») и др.

Статистический анализ показал, что одним из наименее частотных приемов перевода англоязычных фильмонимов в жанре «хоррор» является прием перестановки. Использование данного приема объясняется различием в грамматических структурах английского и русского предложений. Атрибутивные группы английского языка требуют склонения слов по различным падежам и их перестановки. Данную переводческую трансформацию можно наблюдать при переводе таких фильмонимов, как *Jennifer's Body* («Тело Дженнифер»), *World War Z* («Война миров Z») и др.

Наименее частотным приемом перевода англоязычных названий кинофильмов в жанре «хоррор» на русский язык является прием калькирования. При помощи него переведены такие названия, как *Ghost Ship* («Корабль-призрак»), *The Wolfman* («Человек-волк») и др. При калькировании семантическая структура оригинального названия остается неизменной, однако содержание киноленты может остаться менее понятным для реципиента в том случае, если в оригинальном названии используется некая английская реалья.

В результате сравнительного семантического анализа оригинального фильмонима и фильмонима на русском языке выявлено, что наименее репрезентативным является перевод при использовании транслитерации и транскрипции в том случае, когда переводу подвергается не имя собственное, а имя нарицательное. Например, семантическая структура не передана при переводе фильмонима *Sinister* («Синистер»). Русскоязычное название «Синистер» не представляется для русскоязычного реципиента достаточно информативным, а соответствующая лексема не упоминается в самом кинотексте. Согласно словарному определению, *sinister (adj) – making you feel that something bad or evil might happen* [5], то есть что-то, «что заставляет человека почувствовать, что может произойти нечто плохое или коварное». Так, другим, хоть и не более репрезентативным вариантом перевода англоязычного фильмонима *Sinister* на русский язык, по мнению авторов статьи, могут выступать такие лексические единицы, как «Зловещий» или «Дурное предзнаменование».

Другим примером нерепрезентативного перевода с использованием транслитерации является перевод фильмонима *Slender man* («Слэндермен»). Согласно словарной дефиниции, *slender (adj.) – thin and delicate* [5], что означает «тонкий и хрупкий». В фильме действительно присутствует подходящий под описание антагонист – существо, похожее на крайне высокого и худощавого человека. С целью сохранения семантической структуры фильмонима альтернативным вариантом перевода, по мнению авторов статьи, может служить лексическая единица «Тонкий человек», являющаяся результатом калькирования. Однако при данном переводе лексема «тонкий» стилистически не соответствует заявленному жанру и может вызывать недостаточно ожидаемые ассоциации у реципиента.

Таким образом, наиболее репрезентативным приемом перевода, при котором осуществляется как сохранение семантической структуры, так и стилистической составляющей фильмонима в жанре «хоррор», является функциональная замена. Данная переводческая трансформация используется в том случае, когда англоязычный фильмоним представлен прилагательным, а дословный перевод на русский язык неизбежно привел бы к использованию конкретных грамматических форм лица и числа (*Sinister* – «Зловещий») или в случае, когда в названии используется отглагольное существительное, оканчивающееся на *-ing*. Так, репрезентативным является перевод фильмонимов: *Malicious* («Зло») и *The Haunting of Queen Mary* («Корабль призраков»).

Полученные результаты исследования подтверждают актуальность проблемы перевода современных фильмонимов. Жанр «хоррор» отличается своей строгой стилистической и прагматической направленностью, а репрезентативное название кинофильма данного жанра в переводящем языке должно отвечать как форме, так и содержанию для корреляции восприятия фильмонима реципиентом-зрителем и авторского замысла произведения.

Литература

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод : вопросы общей и частной теории перевода. М. : Ленанд, 2021. 235 с.
2. Кинопоиск : онлайн-кинотеатр. URL: <https://www.kinopoisk.ru/> (дата обращения: 27.09.2024).
3. Подымова Ю. Н. Названия фильмов в структурно-семантическом и функционально-прагматическом аспектах : дис. ... канд. филол. наук. Майкоп, 2006. 205 с.
4. Суханова Е. А. Типология и характерные черты хоррор-дискурса // Филологические науки. 2016. № 6. С. 139–142.
5. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 27.09.2024).

УДК 81'42

РЕЛИГИОЗНЫЙ АСПЕКТ КАК СРЕДСТВО МАНИПУЛЯЦИИ ЖЕНСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА АРГЕНТИНЫ

Дарья Андреевна Кушнерева

Национальный исследовательский университет ИТМО, Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Исследование посвящено анализу религиозного компонента речей женщин-политиков Аргентины: Эвы Перон, Исабель Перон и Кристины Киршнер. Результатами анализа являются репрезентация и анализ особенностей применения религиозных образов, аллюзий и метафор с целью реализации стратегий и тактик политического дискурса.

Ключевые слова: испанский язык, политический дискурс, женский политический дискурс, религиозный дискурс, религиозная метафора, речевая манипуляция, Аргентина

RELIGIOUS ASPECT AS MEANS OF WOMEN'S POLITICAL DISCOURSE MANIPULATION IN ARGENTINA

Daria A. Kushnereva

ITMO University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. This study is focused on the analysis of the religious component in the female politicians' speeches in Argentina: Eva Peron, Isabel Peron and Cristina Kirchner. The results reveal representation and analysis of the religious images, allusions, and metaphors use patterns used to implement strategies and tactics of political discourse.

Keywords: Spanish language, political discourse, women's political discourse, religious discourse, religious metaphor, speech manipulation, Argentina

Религию и политику сближает схожая цель – установить власть и использовать ее для достижения своих задач. Религиозные убеждения влияют на восприятие и поведение граждан, что сказывается на формировании дискурса политиков. В политическом дискурсе религиозный язык позволяет выразить те переживания, которые невозможно передать каким-либо другим способом. Это позволяет политикам красноречиво выстраивать метафоры, обладающие высокой убедительностью или придать достоверности той информации, которую они хотят сообщить [5, с. 94]. Цель данной статьи – проанализировать то, как религиозные

образы и аллюзии становятся манипулятивным средством в речах женщин-политиков Аргентины. Актуальность исследования объясняется малой изученностью формирования и реализации лингвистических манипулятивных средств в рамках испаноязычного женского политического дискурса. В качестве теоретической базы системы стратегий и тактик политического дискурса автор статьи использовал работы О. Л. Михалевой [2], в том числе основываясь на исследованиях Д. Р. Акоповой [1]. Материалом для данного исследования послужили речи женщин-политиков Аргентины: Эвы Перон, Исабель Перон и Кристины Киршнер. Всего рассмотрено 45 речей (по 15 речей каждого политика).

Проанализировав речи указанных политиков, исследователю удалось выявить широкий спектр применения религиозных образов. Чаще всего аргентинские политики обращаются к ним для формирования образов оппозиции/врагов. По мнению автора статьи, это связано с морально-этическими аргументами, привносимыми в политический дискурс посредством религиозного дискурса, поскольку одна из основных целей религии (предоставить аудитории понятные и ясные образы добра и зла) совпадает с задачей политического дискурса (создать дихотомию «свои» и «чужие»):

*Hoy la máscara va descorriéndose poco a poco, la malsana euforia de la pólvora aflora de mil maneras. Los hombres vacíos se entregan hipnóticamente, no por razonamiento. Son simples formas que **reniegan del Padre**, como **el ángel caído** lo hizo en su hora.* – «Сегодня маска медленно спадает, нездоровая взрывчатая эйфория возникает тысячами способов. Пустые люди поддаются ей гипнотически, бессознательно. Это простые формы, **отрицающие Отца**, как это в свое время сделал **падший ангел**»¹.

*Y todavía existen **incrédulos** que preguntan ¿por qué hay tantos peronistas en la Argentina? Hay peronistas por procedencia popular.* – «И все еще есть **неверующие**, которые спрашивают, почему в Аргентине так много перонистов? Есть перонисты по народному происхождению»².

На втором месте по частоте применения религиозных образов находится реализация тактики презентации и самопрезентации. Эва Перон и Исабель Перон как супруги и соратницы Хуана Перона окружают его образ святостью, формируя мифы вокруг его фигуры, ведь перонизм во главе с его лидером должен был стать не просто главным политическим движением, но и новой религией для аргентинцев [4]:

*En la tierra dichosa de nuestros mayores, donde el hombre ha sido redimido por Perón, donde la humildad es un bien y la pobreza un título a la mejor parte del común patrimonio, casi no hablamos ya: latimos. <...> Nada nos arredra, todo nos alienta, porque la causa emprendida prosigue por los rumbos que señaló **el elegido**.* – «В **благословенной стране** наших предков, где **человек был искуплен Пероном**, где смирение – добро, а бедность – наименование лучшей части общего наследия, мы почти не говорим: бьются наши сердца <...> Нас ничто не пугает, все воодушевляет, потому что предпринятое дело продолжается в направлении, которое нам указал **избранный**»³.

*Con gran dolor debo transmitir al pueblo el **fallecimiento de un verdadero apóstol de la paz y la no violencia**.* – «С огромной болью я вынуждена сообщить людям о смерти **истинного апостола мира и ненасилия**»⁴.

¹ Discurso de la excelentísima Sra. Presidente de la Nación Doña María Estela Martínez de Perón desde el Congreso Nacional y mensaje al pueblo desde el balcón de la Casa de Gobierno. 1º de Mayo de 1975. URL: <https://repliegue.com.ar/isabel-maria-estela-martinez-de-peron-una-vida-de-lealtad/> (дата обращения: 27.06.2024).

² Discurso de Eva Perón por el Día del Trabajador. 1º de Mayo de 1949. URL: <https://archivoperonista.com/1949/05/01/celebracion-por-el-dia-del-trabajador/> (дата обращения: 25.06.2024).

³ Palabras de Evá Perón antes de la Navidad. 24º de Diciembre de 1949. URL: <https://archivoperonista.com/1949/12/24/palabras-antes-de-la-navidad/> (дата обращения: 25.06.2024).

⁴ María Estela Martínez de Perón – en ejercicio de la presidencia desde el sábado 29 de junio – anunció a todo el país el fallecimiento del teniente general Juan Domingo Perón. 1º de Julio de 1974. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iHFFvrn65e0/> (дата обращения: 27.06.2024).

Кристина Киршнер в свою очередь избрана на пост президента во многом благодаря поддержке и популярности своего супруга Нестора Киршнера, который был ее предшественником на этом посту. Как отмечает Мария Мартинс [6], в более ранних выступлениях Киршнер пыталась продемонстрировать преемственность по отношению к своему супругу, выступить в качестве продолжательницы его политической модели. В связи с этим в ее речах всегда присутствовал определенный уровень «мы»: она и ее супруг, однако в связи со смертью Нестора этот образ «мы» превратился в «он» (*él*). Потеряв имя, образ Нестора Киршнера сделался недостижимым для простого смертного, он превратился в неуловимого, ежесекундно присутствующего высшего настоятеля, который сопровождает, поддерживает и наблюдает:

Ese hombre también dijo en este mismo lugar una frase que, tal vez, ni él mismo siquiera pudo develar cuán de profética tendría. Creo que terminó entre sus últimas frases diciendo: “Cambio es el nombre del futuro”. ¡Y Dios mío, si han cambiado las cosas desde aquel 25 de mayo del año 2003, no solamente en la Argentina, sino también en el mundo! – «Здесь же **этот человек** произнес фразу, которую, может быть, даже **он сам** не мог бы предположить, насколько она будет **пророческой**. Думаю, одно из последних предложений он закончил такими словами: “Перемены – это имя будущего”. И Боже мой, как же все изменилось с 25 мая 2003 года не только в Аргентине, но и во всем мире!»⁵.

Помимо презентации супруга женщины-политики Аргентины применяют религиозные образы в том числе и для неявной самопрезентации. Чаще всего данные образы связаны с такими христианскими понятиями, как «жертва», «скромность» и «миссия»:

En nombre de las mujeres de mi patria he abrazado el apostolado de acompañar el general Perón, tratando de imitarlo y de comprender su obra ciclópea y patriótica. Es por eso que tengo una fe inquebrantable en el éxito y unos deseos irrefrenables de quemar mi vida si con ello se alumbrara con la felicidad algún hogar humilde de mi patria. – «От имени женщин моей страны **я приняла апостольскую миссию сопровождать** генерала Перона, пытаюсь подражать ему и понять его гигантскую и патриотическую работу. Вот почему у меня непоколебимая вера в успех и неукротимое желание **сжечь свою жизнь, если она осветит счастьем какой-нибудь скромный дом** в моей стране»⁶.

La vida de un gobernante no es cómoda ni sencilla: está llena de limitaciones; por el contrario, es complicación y permanente sacrificio si realmente quiere servir a su pueblo respetando la difícil misión que el destino colocó en sus manos. – «Жизнь правителя неудобна и непроста: она полна ограничений; напротив, это затруднения и **постоянное самопожертвование**, если он действительно хочет служить своему народу, уважая при этом **сложную миссию**, которую судьба вложила в его руки»⁷.

Creo haber por lo menos cumplido un cachito de lo que Dios impone a todo buen católico y a todo buen cristiano. No iré a misa todos los domingos, no comulgaré, pero cuando me llame, me voy a poder tal vez parar en frente y contarle algunas de las cosas que hemos hecho para que nuestros compatriotas vivan mejor. – «**Мне кажется, что я выполнила хотя бы небольшую часть того, что Бог возлагает на каждого доброго католика и каждого доброго христианина.**

⁵ Mensaje de la Presidenta a la Asamblea Legislativa del Congreso de la Nación en su asunción del mando. 10º de Diciembre de 2011. URL: <https://www.cfkargentina.com/asuncion-de-cristina-kirchner-10-de-diciembre-de-2011/> (дата обращения: 01.07.2024).

⁶ Discurso de Eva Perón por el Día del Trabajador. 1º de Mayo de 1949. URL: <https://archivoperonista.com/1949/05/01/celebracion-por-el-dia-del-trabajador/> (дата обращения: 25.06.2024).

⁷ Discurso de la excelentísima Sra. Presidente de la Nación Doña María Estela Martínez de Perón desde el Congreso Nacional y mensaje al pueblo desde el balcón de la Casa de Gobierno. 1º de Mayo de 1975. URL: <https://repliegue.com.ar/isabel-maria-estela-martinez-de-peron-una-vida-de-lealtad/> (дата обращения: 27.06.2024).

Я не буду каждое воскресенье посещать мессу, не буду причащаться, но, когда он меня позывает, я, возможно, смогу встать перед ним и рассказать ему кое-что из того, **что мы сделали для лучшей жизни наших соотечественников**»⁸.

Интересно, что в отличие от других политиков только Исабель Перон активно использует религиозные образы с целью подтверждения легитимности своей должности. Дело в том, что Исабель как вице-президент стала главой государства автоматически после смерти супруга, таким образом подтверждение ее права управления страной демонстрировалось в том числе и на языковом уровне:

Ruego a amigos y adversarios que depongan las pasiones personales en bien de una patria libre, justa y soberana. Que Dios me ilumine y me fortifique para cumplir con lo que Dios y Perón me otorgaron como misión. – «Я умоляю друзей и противников отложить личные конфликты во благо свободной, справедливой и суверенной Родины. Пусть Бог просветит и даст мне сил, чтобы исполнить то, что Бог и Перон ниспослали мне в качестве миссии»⁹.

Представление Родины и самих аргентинцев также сопровождается религиозными образами и аллюзиями, реализуя при этом разные манипулятивные тактики: кооперация граждан (единение через религию), одобрение последователей перонизма (как верного политического пути), а также размежевание (те, кто не следуют этому пути). Кристина Киршнер, как более современный политик, обращается не только к христианским, но и к образам других религий:

Patria es el alfa y omega de una existencia humana, por propio designio de Dios. Honrarla y defenderla es patrimonio de las almas fuertes. Traicionarla es condición de seres abyectos que se pierden en el deshonor. – «Родина – это альфа и омега человеческого существования по собственному замыслу Бога. Почитать и защищать ее – удел сильных душ. Предать ее – участь жалких существ, потерявшихся в бесчестии»¹⁰.

Nuestra victoria es la más maravillo de las victorias: es la victoria del hombre, es la victoria de la esencia misma de Jesús: el hombre. – «Наша победа – самая чудесная из побед: это победа человека, это победа самой сущности Иисуса: человека»¹¹.

Ser compasivo es eso, entender lo que le pasa al otro, y si la está pasando mal, ayudarlo y tenderle la mano, que en definitiva eso es lo que dice el Corán, eso es lo que dice el Talmud y eso es lo que dice el Evangelio. – «Быть сострадательным – это понимать, что происходит с другим человеком, и, если ему плохо, помочь ему и протянуть руку, ведь именно об этом говорит Коран, об этом говорит Талмуд, и именно об этом говорит и Евангелие»¹².

Эва Перон – единственная из всех трех политиков, которая прибегает к христианским образам для представления именно женщин страны. Перонизм возник, когда участие в политической жизни все еще было доступно только мужчинам в Аргентине. Перонистам удалось изменить данное положение утверждением закона об избирательном праве женщин, а также провозглашением Эвы Перон президентом женского крыла перонистской партии, тем самым впервые массово включив аргентинок в политику (что существенно расширило электорат Перона) [3]. Тактика кооперации реализуется через религию, представляя женщин как социальный коллектив. Эва Перон обращается к религии и материнству, как отмечено А. Валообра:

⁸ Cristina Kirchner en homenaje a detenidos desaparecidos árabes y judíos. 6º de Diciembre de 2016. URL: <https://www.cfkargentina.com/cristina-kirchner-en-homenaje-a-detenidos-desaparecidos-arabes-y-judios/> (дата обращения: 01.07.2024).

⁹ María Estela Martínez de Perón – en ejercicio de la presidencia desde el sábado 29 de junio – anunció a todo el país el fallecimiento del teniente general Juan Domingo Perón. 1º de Julio de 1974. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iHFFvvn65e0/> (дата обращения: 27.06.2024).

¹⁰ Discurso de la excelentísima Sra. Presidente de la Nación Doña María Estela Martínez de Perón desde el Congreso Nacional y mensaje al pueblo desde el balcón de la Casa de Gobierno. 1º de Mayo de 1975. URL: <https://repliegue.com.ar/isabel-maria-estela-martinez-de-peron-una-vida-de-lealtad/> (дата обращения: 27.06.2024).

¹¹ Discurso para Navidad. 24º de diciembre de 1947. URL: <https://archivoperonista.com/1947/12/24/discurso-para-navidad/> (дата обращения: 26.02.2025).

¹² Discurso de la Presidenta de la Nación, Cristina Fernández de Kirchner, en la 66ª Asamblea General de la Organización de Las Naciones Unidas, en Nueva York. 21º de Septiembre de 2011. URL: <https://www.cfkargentina.com/discursos-de-cristina-kirchner-66a-asamblea-general-de-la-organizacion-de-las-naciones-unidas/> (дата обращения: 01.07.2024).

«объединение реципиентов перед крестом католицизма и обращение к женщинам как к матерям – это окончательная объединяющая стратегия Эвы Перон» [7, с. 110]:

*Nuestro hogar, nuestro **sagrado recinto, el altar de nuestros afectos, está en peligro.** <...> ¿Podemos las mujeres desertar de esta lucha?* – «Наш дом, **наше святое место, алтарь нашей любви** в опасности. <...> Можем ли мы, женщины, отказаться от этой битвы?»¹³.

Религия и политика связывают людей единством веры: в религиозном плане – наличием сверхъестественных сил, в политическом плане – общей идеологией, политическими убеждениями. И религиозные, и политические выступления основаны на своего рода внушении, в способности навязать свои идеи другим. Используемые тактики и стилистические средства подтверждают попытку возложить на политических лидеров провиденциальную миссию, тем самым совершая смещение установок почитания и обожания: от объектов, характерных для сферы религии, к социальным объектам, относящимся к сфере политики, что влечет за собой когнитивные и политические последствия.

Литература

1. Акопова Д. Р. Стратегии и тактики политического дискурса // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2013. № 6 (1). С. 403–409.
2. Михалева О. Л. Политический дискурс как сфера реализации манипулятивного воздействия: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Иркутск, 2004. 289 с.
3. Barry C. Eva Perón y la inclusión política de las mujeres // Arenal. Revista De Historia De Las Mujeres. 2008. 15 (1). P. 127–149.
4. Bianchi S. Catolicismo y peronismo. Iglesia católica y estado en Argentina, 1945–1955. Trocadero, 2011. Vol. 1 (8-9). P. 351–367.
5. Garzón V. I., Rojas G. C. Modernidad, religión y discurso político en América Latina // Civilzar. 2016. Vol. 16. № 30. P. 89–104.
6. Martins M. S. Analisis del discurso kirchnerista: identificaciones y desplazamientos // XVIII Jornadas Nacionales e Investigaciones en Comunicación 2014. URL: http://redcomunicacion.org/wp-content/uploads/2015/04/2014_mamartins_susana.pdf (дата обращения: 27.02.2024).
7. Valobra A. M. Los discursos de Eva Perón sobre los derechos políticos de las mujeres en el contexto de debate, promulgación y aplicación de la ley 13010/47 // Historia y metodología : aproximaciones al análisis del discurso, 1a ed. La Plata : Universidad Nacional de La Plata, 2014. 174 p.

УДК 811.11

АББРЕВИАТУРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ

Марина Сергеевна Медведева

Ростовский юридический институт МВД России, Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям употребления аббревиатур в англоязычном дискурсе. Аббревиация является одним из наиболее динамично развивающихся способов словообразования в современном английском языке. Аббревиатуры широко используются в англоязычном медиадискурсе, а именно в названиях государств, политических партий, организаций, технических устройств и определенных социальных реалий.

Ключевые слова: аббревиатура, перевод, дискурс, английский язык

¹³ Discurso de Eva Perón dirigido a la mujer. 25º de Julio de 1946. URL: <https://archivoperonista.com/1946/07/25/discurso-dirigido-a-la-mujer/> (дата обращения: 25.06.2024).

ABBREVIATIONS IN ENGLISH-LANGUAGE DISCOURSE

Marina S. Medvedeva

*Rostov Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation,
Rostov-on-Don, Russia*

Abstract. This paper is focused on the specifics of abbreviation use in English discourse. Abbreviation is one of the most dynamically developing word formation ways in modern English. Abbreviations are widely used in the English-language media discourse, namely in the names of states, political parties, organizations, technical devices and certain social realities.

Keywords: abbreviation, translation, discourse, English

В различных языках насчитываются тысячи сокращенных лексических единиц, которые стали языковой универсалией. Существует огромное количество словарей сокращений, которые фиксируют как малораспространенные типы сокращений, так и буквенные инициальные аббревиатуры, алфавитизмы и акронимы. В Интернете ежедневно пополняются базы аббревиатур, акронимов и других типов сокращений.

На сегодняшний день вследствие ускоренного темпа жизни в английском, как и в других языках, существует тенденция передачи как можно большего объема информации в более короткий срок. Данный факт является причиной роста большого количества сокращений в английском языке. Сокращения используются в технической, военной литературе, прессе, дипломатии и художественной литературе. Аббревиация широко применяется в названиях организаций, политических партий, объединений, учебных заведений.

Аббревиатура в работах большинства лингвистов рассматривается как разновидность сокращенной лексической единицы, поэтому целесообразно изначально определить место аббревиатуры среди других типов сокращений в различных классификациях.

Традиционно принято разделять все сокращенные лексические единицы на лексические и графические. Графические сокращения используются только в письменной речи. Они не являются словами, не имеют грамматических категорий числа и рода и воспроизводятся полной формой слова или словосочетания в устной речи. Языковед Д. И. Алексеев заметил, что графические сокращения существуют только для зрительного восприятия и должны «расшифровываться» в речи. Например, *kg* – *kilogram*, *co* – *company*, *Feb* – *February*, *tel.* – *telephone* и т. д. [1, с. 50].

Лексические сокращения обладают собственной звуковой оболочкой и графической формой. Они имеют основные признаки отдельного слова и «являются полноценными единицами коммуникации».

Важно заметить, что некоторые графические сокращения могут со временем становиться лексическими, если получают лексико-грамматические свойства языковой единицы и звуковую форму. Например, *B. C.* – *before Christ*, *IBM* – *International Business Machines Corporation*, *POTUS* – *President of the United States*. Такой переход свойственен только тем графическим сокращениям, которые регулярно воспроизводятся в речи и становятся общепризнанными. В речи они не нуждаются в «расшифровке».

В лингвистике существует огромное количество классификаций сокращенных лексических единиц, так как авторы выдвигают различные принципы.

Исследователь Т. С. Сергеева предлагает следующую классификацию сокращений [2]:

1. Собственно инициализмы или алфавитизмы – аббревиатуры, с произношением по алфавитному принципу. Например, англ. яз.: *FBI* – *Federal Bureau of Investigation*; *GP* – *general practitioner*; рус. яз.: МВД – Министерство внутренних дел и т. д.

2. Акронимы – аббревиатуры, читаемые как слова. Например, англ. яз.: *UNO* – *United Nations Organization*, *NATO* – *North Atlantic Treaty Organization*, *PIN number* – *personal identification number*; рус. яз.: СПИД, комсомол и т. д.

3. Усечения – сокращенные лексические единицы, которые образованы с помощью опущения букв или слогов. Например, англ. яз.: *doc* – *doctor*, *phone* – *telephone*, *zine* – *magazine*; рус. яз.: кило – килограмм и т. д. Причем многие лингвисты (Р. З. Гинзбург [4], И. В. Арнольд [3]) выделяют три типа усечения:

- апокопа (усечение конца слова): *photo* – *photograph*, *telly* – *television*, *gym* – *gymnasium*;
- афerezис (усечение начала слова): *car* – *autocar*, *vator* – *elevator*;
- синкопа (усечение начала и конца слова): *fridge* – *refrigerator*, *flu* – *influenza* и т. д.

4. Слияния – сокращенные лексические единицы, которые образованы путем присоединения усеченных основ двух или более лексических единиц. Исследователь И. В. Арнольд не относит слияние к типам сокращения, а рассматривает его как самостоятельный способ словообразования. Например, англ. яз.: *slimnastics* – *slim* + *gymnastics*, *Amerasian* – *American* + *Asian*; рус. яз.: медсестра, физрук.

Из данной структурной классификации сокращений очевидно, что алфавитизмы и акронимы можно объединить в группу инициальных аббревиатур, так как они образованы из начальных букв каждого слова сокращаемого словосочетания.

Инициальные аббревиатуры могут быть классифицированы по способу произнесения; выделяются буквенные, звуковые и буквенно-звуковые.

Буквенные аббревиатуры (алфавитизмы) произносятся как совокупность алфавитных названий букв, из которых они состоят. Например, *MP* – *Member of Parliament*, *IQ* – *intelligence quotient*. Звуковые аббревиатуры (акронимы) произносятся как обычные слова: *UNESCO* – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, *NATO* – *North Atlantic Treaty Organization*. Реже в английском языке встречаются буквенно-звуковые аббревиатуры, которые произносятся с использованием обоих вышеуказанных способов. Например, *VTOL* ['vi:tol] – *vertical take off and landing*.

Лингвист О. Г. Косарёва добавляет в группу инициальных аббревиатур омоакронимы – сокращенные единицы, которые по своей структуре совпадают с общеупотребительными словами [5, с. 10]. Главная особенность омоакронимов заключается в том, что они «аккумулируют значение исходного словосочетания, с другой – в них привносится сигнификативное значение узуального слова. Поэтому омоакронимы несут информацию двух видов: предметно-логическую, связанную с коммуникативной функцией языка; дополнительную, коннотативную, связанную с прагматическими намерениями автора акронима» [1, с. 120]. Например, *SAD* – *seasonal affective disorder*, *TOP* – *termination of pregnancy*, *NOW* – *National Organization for Women*.

Языковед Д. И. Алексеев выделяет особый тип слоговых аббревиатур, основу которых составляют двухкомпонентные сложения. Например, колхоз, ликбез и т. д. [1, с. 82].

Также можно выделить смешанный тип аббревиатур. Это аббревиатуры, состоящие и из инициальных и из слоговых компонентов. Такие аббревиатуры могут состоять из инициального компонента и полного слова (НИИ приборостроения, *A-bomb* – *atom-bomb*) или из инициальных компонентов и слогов (ГИТИС – Государственный институт театрального искусства).

С точки зрения функционирования в разных типах контекста А. С. Мурычева выделяет аббревиатуры [6, с. 6]:

- окказиональные;
- текстовые;
- общепринятые;
- интернационализмы.

Окказиональные (авторские) аббревиатуры – сокращенные лексические единицы, которые не имеют общепринятого значения и не зарегистрированы в словарях, они создаются для определенного случая и зависят от контекста. Данный тип аббревиатур широко используется в массмедийном дискурсе и художественной литературе для достижения определенного стилистического эффекта. Например, *HOPEFUL* – *Hard-up Older Person Expecting in Future Useful Life*; *GLAM* – *Greying, Leisured, Affluent, Married*.

Текстовые аббревиатуры – узкоспециализированные аббревиатуры, которые также нуждаются в пояснении, так как связаны с определенной профессиональной сферой. Такие аббревиатуры собраны в специализированных тематических словарях. Например, *BMT – Bone Marrow Transplantation*, *IOCI – International Organized Crime Index*.

Общепринятые аббревиатуры не нуждаются в расшифровке и пояснении, они регулярно воспроизводятся в речи и включены в словари. Например, англ. яз.: *FBI – Federal Bureau of Investigation*, *MP – Member of Parliament*; рус. яз.: вуз – высшее учебное заведение.

Аббревиатуры-интернационализмы обозначают понятия, которые являются общими сразу для нескольких стран. Это могут быть названия стран, международных организаций, событий. Например, *the USSR*, *the USA*, *UNESCO*, *UEFA – Union of European Football Associations* и т. д.

Среди графических сокращений в английском языке, в отличие от русского, существует особый тип аббревиатур, которые довольно часто встречаются. Это сокращения латинских слов на письме, которые произносятся не как латинские слова, а переводятся на английский язык. Например, *A. D. – Anno Domini (after Christ's birth)*; *N. B. – Nota bene (note)*; *P. S. – Post Scriptum (after what has been written)*; *e. g. – exempli gratia (for example)*; *a. m. – ante meridiem (in the morning)* и др.

Вопрос о причине появления сокращений в языке является важным, так как помогает осознать возможности и перспективы данного способа словообразования. Исследователь Т. С. Сергеева выделяет два типа факторов порождения аббревиатур: экстралингвистические и внутриязыковые. Экстралингвистические включают [2]:

- научно-технический прогресс, развитие межкультурных и межнациональных связей, стремление передать новые понятия более компактно;
- использование различных технических устройств связи, требующих более краткую передачу длинных словарных единиц.

Большое количество сокращенной лексики возникло в результате глобализации и интернационализации. Аббревиатуры, часто встречающиеся в военной, политической, научной, юридической, экономической сферах, сегодня употребляются повсеместно: в СМИ, литературе, искусстве, быту.

К внутриязыковым факторам Т. С. Сергеева относит [2, с. 174]:

- влияние других языков на формирование аббревиатур;
- влияние разговорного языка;
- языковая привычка, контекст, частота употребления в речи и «стереотипность» производящей единицы.

Чаще всего возникновение различных сокращенных лексических единиц объясняется «принципом наименьшего усилия» или «законом экономии речевых средств», И. А. Бодуэн де Куртенэ, Л. В Щерба и другие русские и зарубежные лингвисты изучали принцип экономии речи.

По мнению И. В. Арнольд, причина образования сокращений в том, что «в английском языке сокращения распространены главным образом как форма ассимиляции заимствованных слов, благодаря которой данные иностранные слова приближаются по своему звуковому облику к исконно английским с их характерной односложностью» [3, с. 49].

Лингвист Л. А. Шеляховская считает, что «одной из основных причин возникновения аббревиатур является избыточность информации» [7, с. 253].

Обогащение словарного состава различными типами сокращений – один из важных факторов развития языка. Новые сокращения могут образовываться средствами самого английского языка или через заимствование сокращенной лексической единицы из других языков в результате межкультурных контактов. Заимствованные сокращенные лексические единицы легко ассимилируются в языке, они создаются по аналогии либо по собственным моделям.

Сложно переоценить роль аббревиации в лексикологии. Аббревиатуры сокращают речевые усилия, время и языковые средства и остаются при этом понятными. В официально-деловой речи аббревиатуры незаменимы. Они упрощают длинные наименования, избавляют

от необходимости повторять объемные названия. Имея сложную внутреннюю и при этом сжатую внешнюю форму, слова могут употребляться как в разговорной речи, так и в научных трудах. Получив широкое распространение в специальных сферах, они переходят в общенародную речь.

На протяжении многих веков для английского языка характерна естественная тенденция создания аббревиатур и сокращений. Однако в 30-х гг. XX в. началось бурное развитие в английском языке инициальных графических сокращений, которые стали использоваться для наименования появляющихся различных правительственных организаций, структур, агентств в США. К примеру, всем известное Центральное разведывательное управление США – *CIA* – от *Central Intelligence Agency*. Любые названия или слоганы сразу сокращались, превращаясь в набор букв и приобретая дополнительную эмоциональную окраску. Вторая мировая война дала мощный толчок развитию лексики английского языка. Росло количество военных сокращений: *AWOL* – от *absent without official leave*, *OD* – от *Officer of the Day*, *CU* – от *control unit*, *PFC* – *Private First Class* и т. д. [8, с. 164].

Создание в 80-е гг. XX в. компьютерной техники породило огромное количество аббревиатур на английском языке, которые были заимствованы и ассимилированы практически во все языки мира, став интернациональными аббревиатурами. Например, англ. яз.: *PC* – *Personal Computer*, рус. яз.: ПК – персональный компьютер, нем. яз.: *PC* – *Personalcomputer*; англ. яз.: *ROM* – *read-only memory*, рус. яз.: ПЗУ – постоянное запоминающее устройство, нем. яз.: *ROM* – *read-only memory* [9, с. 46].

Настоящий взрыв в образовании новых сокращенных лексических единиц в английском языке происходит с 90-х гг. XX в. и по сегодняшний день. С тех пор как 17 мая 1991 г. в мире появилась технология *World Wide Web*, которая привела к возникновению сети *Internet*, во всех сферах употребления языка стали появляться новые слова, термины, сокращения и аббревиатуры: *NM* – *Never Mind*, *AFAIC* – *As Far As I'm Concerned*, *ASAP* – *as soon as possible* и т. д.

Сегодня использование аббревиатур широко представлено в печатных и электронных газетах и журналах, которые способствуют популяризации данного языкового явления. Средства массовой информации все чаще используют аббревиатуры, тем самым превращая их в общепринятые или даже в интернационализмы. Например: *The prime minister of the self – proclaimed Donetsk People's Republic (DPR), Alexander Zakharchenko, has vowed that the DPR will not remain a territory of Ukraine under any circumstances* [9, с. 54].

По мнению С. А. Никишиной, чтобы комфортно ощущать себя в коммуникативном пространстве СМИ и проводить эффективную межкультурную коммуникацию, следует освоить определенный «аббревиатурный минимум», включающий в себя аббревиатуры: наименований государств и союзов государств (*USA* – *United States of America*, *BENELUX* – *Economic Union of Belgium, Netherlands, Luxemburg* и т. д.); различных международных организаций (*IMF* – *International Monetary Fund*, *ICC* – *International Chamber of Commerce* и др.); явлений предметов традиционного быта (*hr* – *hour*, *St.* – *street*) [10].

Таким образом, большое количество сокращений и аббревиатур в английском языке свидетельствует о тенденции языка к моносиллабизму, стремлению создавать преимущественно однослоговые слова. Языковед Ш. Балли писал: «...английский язык, стремящийся к моносиллабизму, превращает *zoological garden* в *zoo*, *popular concerts* в *pops*...» [11, с. 233].

Для развития английского языка характерна логика, которую отражают аббревиатурные процессы – стремление к простоте языкового выражения и сохранению информационной нагрузки для целей коммуникации.

В последнее время в XXI в. формирование и употребление аббревиатур стало одним из самых активных языковых процессов английского языка. Сокращенные лексические единицы являются удобными лексическими символами и соответствуют тенденциям развития современного общества. В связи с этим изучение аббревиатур и их структуры необходимо переводчику для адекватной и своевременной передачи данного типа сокращений на русский язык.

Литература

1. Алексеев Д. И. Графические сокращения и слова-аббревиатуры // Развитие современного русского языка. М., 1963. С. 49–145.
2. Сергеева Т. С. Аббревиатура в системе лексических сокращений // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2013. № 6 (24): в 2 ч. Ч. 2. С. 174–179.
3. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка : учеб. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Высшая школа, 1986. 295 с.
4. Гинзбург Р. З. A Course in Modern English Lexicology = Лексикология английского языка : учеб. / Р. З. Гинзбург [и др.]. М. : Высшая школа, 1979. 269 с.
5. Косарева О. Г. Аббревиация в языке современной прессы : на материале французского, английского и русского языков : автореф. дис... канд. филол. наук. Тверь, 2003. 16 с.
6. Мурычева А. С. Структурно-функциональные особенности конфронтируемых аббревиатур : на материале англо-американской периодики : дис. ... канд. филол. наук. М., 1991. 178 с.
7. Шеляховская Л. А. К изучению аббревиатур в современном русском языке // Вопросы словообразования и фразеологии. Фрунзе : КиргГУ, 2006. 253 с.
8. Медведева М. С. Особые случаи перевода английских аббревиатур на русский // Иностранный язык – ключ к успеху : материалы I Всерос. науч. конф. молодых ученых с междунар. участием : в 2 т. М., 2024. Т. 2. С. 163–166.
9. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М. : Международные отношения, 2005. 117 с.
10. Никишина С. А. Аббревиатуры: генезис, словообразовательный статус, морфемная структура, тематические группы, употребление и прогнозы / Вестник Нижневартского гос. ун-та. 2011. № 4. С. 37–47.
11. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / пер. с 3-го фр. изд. Е. В. Вентцель, Т. В. Вентцель. М. : Изд-во иностранной литературы, 1955. 416 с.

УДК 81'255.2

АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО РОМАНА Д. ВЭНСА «ЭЛЛЕГИЯ ХИЛЛБИЛЛИ»)

Анастасия Сергеевна Мурзашева, Елена Александровна Иванова
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье приведен анализ эмотивно-оценочных лексических единиц перевода с английского языка на русский на материале автобиографического романа Д. Вэнса «Эллегия Хиллбилли». В работе рассмотрено определение категории «оценка», а также представлена классификация оценочного предиката. Анализ исследования выявил, какой вид оценочной лексики преобладает в приведенном биографическом жанре.

Ключевые слова: оценка, эмотивность, оценочность, компоненты оценочного предиката, биографический жанр

TRANSLATION ANALYSIS OF EVALUATIVE VOCABULARY (BASED ON AUTOBIOGRAPHICAL NOVEL BY D. VANCE *HILLBILLY ELEGY*)

Anastasiya. S. Murzasheva, Elena A. Ivanova
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper analyzes emotive-evaluative lexical units in the translation from English to Russian based on D. Vance's autobiographical novel *Hillbilly Ellegy*. The paper defines the category of "estimates" and also presents the classification of the evaluative predicate. The analysis shows which type of evaluative vocabulary prevails in the given biographical genre.

Keywords: estimation, emotiveness, evaluativeness, components of the evaluative predicate, biographical genre

Автобиографический роман является специфическим жанром литературы воспоминаний, описывающим не только жизнь героя в реальных исторических условиях, но и отражающим его эмоциональное состояние в этих условиях. Актуальность выбранной темы объясняется тем, что в биографическом произведении используется эмотивная лексика, которая отражает чувства и настроения автора, также она предназначена для осуществления эмоционального воздействия на читателя. Это дает возможность читателю окунуться в культурно-историческую реальность, а переводчик с помощью лексических и грамматических трансформаций должен правильно и корректно передать эмоционально-оценочные языковые единицы с одного языка на другой.

Цель исследования – выявить особенности передачи эмоционально-оценочной лексики при переводе автобиографии.

Языковая категория оценки привлекает лингвистов, поскольку последние годы все больше внимания уделяется рассмотрению скрытой в словарной единице информации и ее воздействия на адресата. Интерес к оценке со стороны представителей разных областей знаний обусловлен важностью оценки как одной из сторон познавательной деятельности человека.

«Оценка – это языковая категория, являющаяся отражением логической категории, мыслительных процессов, приводящих к установлению ценности всевозможных объектов» [1, с. 86].

По мнению Н. Д. Арутюновой, «оценка относится к числу собственно человеческих категорий. Она задана физической и психической природой человека, его бытием и чувствованием, она задает его мышление и деятельность, отношение к другим людям и предметам действительности, его восприятия искусства» [2, с. 5].

Оценка существует в языковой системе не изолированно, а имеет определенную связь с соотносительными компонентами этой системы, выражающими ее коммуникативные функции.

Лингвист Е. М. Вольф подразделяет свойство оценочного предиката на пять компонентов [3, с. 37–42]:

- 1) «эмотивность», «оценочность»;
- 2) оценка эмоционально-рациональная;
- 3) экспрессивность;
- 4) аффективность;
- 5) интенсификация.

Во всех вышеприведенных определениях оценка связана с выражением положительного или отрицательного отношения говорящего субъекта, которое закреплено в языковых средствах.

Изучение эмоционально-экспрессивной информации в языке перевода интересно наблюдать при сужении материала исследования до рамок биографического жанра, где это воздействие может быть очевидным и наиболее эффективным.

«Большая российская энциклопедия» дает следующие определение автобиографии: «Автобиография – краткое документальное изложение основных событий собственной жизни, художественное описание автором своей жизни, выявляющее в событиях, размышлениях, переживаниях связность и внутренний смысл, представляющее прожитое как оформленное целое» [4]. Биографический жанр является уникальным, поскольку объединяет признаки информативных и художественных текстов. В результате взаимодействия этих двух факторов текст становится субъективным, что предполагает особенность его восприятия.

Материалом для исследования послужил автобиографический роман Д. Вэнса «Эллегия Хиллбилли». Выбранное произведение входит в категорию биографического жанра. В проведенной работе представлен материал в оригинале, на английском языке, а также приведен его официальный перевод на русский язык, осуществленный Бакановым Владимиром Игоревичем.

Одной из основных отличительных особенностей автобиографии, по сравнению с произведениями других жанров, является передача эмоционального состояния героев. Как отметил профессор О. В. Александрова, биографическое произведение не только выражает то или иное содержание, но и отражает человеческие чувства и переживания, а также пробуждает в читателе эмоциональную реакцию на сообщаемое [5, с. 87].

Исследование ставило задачу изучить способы выражения категории оценки, в данном случае на материале автобиографического романа Д. Вэнса «Эллегия Хиллбилли». Писатель рассказывает в своей книге об упорстве, любви, самопожертвовании и социальном неравенстве. В ней без преувеличения показаны трудности, через которые пришлось пройти автору, мечтающему избавиться от груза прошлого, для того чтобы добиться благополучной жизни.

В современной лингвистике оценочность рассматривается как свойство языковой или речевой единицы, связанное с установлением ценностного отношения оценки субъекта речи к объекту в широком смысле (явлению материального либо духовного порядка).

В произведении «Эллегия Хиллбилли» писатель делает особый акцент на социально-экономическом положении, что отражает жизнь и характер среднестатистического американца того времени, в период с 1940 по 2000 гг. Автор повествует о том, как он сумел выбраться из нищеты и добиться успеха благодаря теплоте отношению со стороны своих родственников к нему, так как на данный момент Д. Вэнс является сенатором США от штата Огайо, где и происходило большинство основных действий романа.

Одним из персонажей произведения является бабушка главного героя, которая во многом повлияла на становление характера самого автора в жизни, поэтому отношения с ней проходят красной нитью через весь роман. Основной объем всего выделенного корпуса лексических единиц с эмоционально-оценочной коннотацией представлен в главах, посвященных отношению с бабушкой, которую в семье прозвали Мамо. Примечателен отрывок, где автор рассказывает об ее происхождении, а также указывает характерные особенности тех людей, которые были родом из штата Кентуки: *Mamaw came from a family that would **shoot** at you than **argue** with you.* – «Бабуля происходила родом из семьи, где сперва **стреляют**, и лишь потом **задают вопросы**».

Американский словарь *Merriam-Webster* представляет следующие дефиниции выделенных лексем [9]:

1) *shoot* – *to strike with a missile especially from a bow or gun, to remove or **destroy** by use of firearms;*

2) *argue* – *to speak **angrily** to somebody because you disagree with them.*

Писатель не стал описывать характер своей бабушки, используя прилагательные. Вместо этого он применил два глагола (*shoot*, *argue*) для того, чтобы продемонстрировать из какой семьи была его бабушка Мамо: в ней не делились своими чувствами и не высказывали какое-либо недопонимание, а сразу переходили к делу. Анализ предложения позволяет сделать вывод, что независимо от того, какая была ситуация, ее семья предпочитала сразу устанавливать свои личные границы, так как глаголы *shoot* и *argue* демонстрируют отрицательную составляющую этого предложения, что проявляется в их определениях. Автор говорит о своей бабушке: *More important, she was a **hard** woman to live with, **quick-witted** and **sharp-tongued**.* – «Кроме того, бабуля была женщиной **очень язвительной и острой на язык**, соседка по дому из нее получилась **кошмарная**».

В американском словаре *Merriam-Webster* представлены следующие определения выделенных лексем [9]:

1) *quick-witted* – *quick in perception and understanding: **mentally alert**;*

2) *sharp-tongued* – *harsh or bitter in speech or language;*

3) *hard – not easily penetrated: not easily yielding to pressure, resistant to stress or disease.*

Писатель намеренно употребляет в романе прилагательные *quick-witted, sharp-tongued* и *hard*, для того чтобы указать читателю, насколько сложным и неординарным человеком была его бабушка, так как три этих прилагательных содержат в своем значении отрицательную коннотацию, которая полностью сохранена и передана при переводе.

Эти отрицательные характеристики указывали не только на ее недостатки, но и проявляли ее как уверенного в себе человека «со стержнем». Несмотря на то, что бабушка главного героя имела тяжелый характер, Д. Вэнс видел в ней опору и поддержку: *Thanks to Mamaw, I've ever saw only the worst of what our community offered, and I believe that saved me. There was always a safe place and a loving embrace if ever I needed it. Our neighbors' kids couldn't say the same.* – «Благодаря Мамо я видел вокруг не только разруху и отчаяние, но и надежду. Наверное, это меня и спасло. У меня были надежное пристанище и любящие объятия, тогда как соседские дети такой роскоши оказались лишены».

Американский словарь Merriam-Webster выдает следующие определения лексем [9]:

- 1) *thanks – kindly or grateful thoughts, an expression of gratitude;*
- 2) *worst – most unfavorable, difficult, unpleasant, or painful;*
- 3) *saved – delivered from sin and from spiritual death: rescued from eternal punishment;*
- 4) *safe – free from harm or risk;*
- 5) *loving – affectionate, painstaking.*

Главный герой жил в неблагополучных условиях и был на пороге бедности, поэтому его бабушка старалась сделать все, чтобы уберечь внука от жестокой реальности. Вэнс пишет, что благодаря своей бабушке у него было детство, где он мог мечтать о достойном будущем *Thanks to Mamaw*. Как можно заметить, в оригинале текста использовано только одно слово с отрицательным значением – *the worst*, демонстрирующее всю сущность происходивших событий (дословно – «самый худший»). Но в русском тексте переводчик использовал прием смыслового развития для усиления, заменяя это слово на слова «разруха» и «отчаяние». При этом добавилась лексическая единица «надежда», которая никак не исказила смысл изложенного, а привнесла положительное значение высказыванию. Мамо являлась для него той самой опорой, которая научила собираться духом и не пасовать перед различными жизненными трудностями – уместно слово *saved*, которое содержит и отражает эту положительную коннотацию. Также в этом примере автор употребляет выражение *a safe place, a loving embrace*, которые указывают на то, каким значимым человеком для него была бабушка, которая относилась к нему с любовью, и у которой он всегда мог найти защиту. Существительные *place* и *embrace* являются нейтральными, так как они не привносят никакого оценочного оттенка, но прилагательные *safe* и *loving*, которые стоят перед ними, содержат положительное значение и определенно влияют на эти самые существительные. Еще одним важным моментом в данном высказывании является выражение *couldn't say the same*, которое было переведено на русский язык как «такой роскоши оказались лишены», как можно заметить в оригинале, фраза являлась нейтральной, но в тексте перевода обрело оценочную отрицательную коннотацию.

Несмотря на то, что бабушка описана Д. Вэнсом строгой и непреклонной личностью, в произведении писатель показывает свое настоящее отношение к ней: *Mamaw was my keeper, my protector, and, if need be, my own goddamned terminator.* – «Мамо всегда была моим защитником, моим телохранителем – терминатором, если хотите».

Американский словарь Collins предоставляет следующие дефиниции выделенных слов [8]:

- 1) *keeper – a keeper is something or someone that you value and that you feel is worth keeping;*
- 2) *protector – someone protect you from being harmed or from physical harm;*
- 3) *goddamned – some people use goddamn when they are angry, surprised, or excited;*
- 2) *terminator – destroyer, liquidator, executioner.*

Лексические единицы *a keeper, a protector* содержат положительное значение в определениях слов, характеризующие бабушку главного героя как надежного человека, который спо-

собен заступиться за своего внука и стать для него поддержкой. Помимо этого, Д. Вэнс называет свою бабушку «терминатором», поскольку она обладает стальным и негибким характером, как и сам персонаж из фильма «Терминатор», несмотря на возраст, она не боится давать отпор любому, кто поступает плохо. Но при переводе лексема *goddamned* была утеряна, хотя она содержала в себе оценочное значение. Возможно, если бы она была сохранена и переведена на русский язык, то внесла бы определенный оттенок в высказывание, в данном случае положительный, и это усилило бы эмоциональное воздействие на читателя. Этим выражением автор подчеркивал, что для него бабушка являлась той защитой от мира, которая была ему так необходима.

Из 17 лексических единиц выделенного корпуса 10 лексических единиц составляют положительно коннотированную лексику (60 %), а остальные 7 лексических единиц подразумевают отрицательную составляющую слова (40 %). Такое соотношение связано с тем, что автор продемонстрировал особенности характера своего близкого человека (бабушки), которые являются не самыми достойными, поэтому они содержат преимущественно отрицательное значение.

С одной стороны, это связано с происхождением, так как семья Д. Вэнса относилась к потомкам шотландских и ирландских эмигрантов, перебравшихся в Америку в 70-х гг. (в Аппалачи, штат Кентукки). Таких выходцев из Ирландии называли «хиллбилли» (дословно – «деревенщина»), которые не имели стабильной работы, высшего образования, а в основном проживали на пособия и имели пагубные привычки.

Но с другой стороны, глядя на проведенный анализ, можно понять, что бабушка любила своего внука, пыталась быть ему опорой. Ее «материнское» отношение выражается преобладанием положительных лексических единиц.

На данном этапе исследования отобрано 12 лексических единиц. В работе проведен анализ оценочных лексем в биографическом жанре при переводе с английского на русский язык. Основываясь на анализе лингвистических средств выражения оценки, можно заключить, что в приведенных примерах преобладали единицы с положительной коннотацией, отражающие благоприятные взаимоотношения между главным героем и его бабушкой, а единицы с отрицательной коннотацией описывают непростой характер героини. Можно заключить, что Д. Вэнс использовал оценочную лексику для создания эмоциональности, выражения своего отношения к действительности, воздействуя должным образом на читателя.

Литература

1. Александрова О. В. Проблемы экспрессивного синтаксиса : на материале английского языка. М. : Высшая школа, 1984. 211 с.
2. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений : оценка, событие, факт. М. : Наука, 1988. 341 с.
3. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. М. : Едиториал УРСС, 2002. 280 с.
4. Чернявская Е. А. К вопросу о семантике оценки и способам ее выражения в современном русском языке. М. : Просвещение, 2001. 147 с.
5. Большая Российская энциклопедия / науч.-ред. совет: Ю. С. Осипов [и др.]. М. : Большая Российская энциклопедия, 2004–2007. URL: <https://bigenc.ru/> (дата обращения: 15.09.2024).
6. Vance J. D. Hillbilly Elegy. First Edition, 2016. 264 p.
7. Вэнс Джей Ди. Элегия Хиллбилли / пер. с англ. В. И. Баканова. М. : Эксмо, 2020. 288 с.
8. Collins Online Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (дата обращения: 01.10.2024).
9. Merriam-Webster : America's Most Trusted Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 20.09.2024).

УДК 82.25

О ПЕРЕВОДЕ ОДНОГО СТИХОТВОРЕНИЯ: «ДИСТИХИ» МАКСИМА БОГДАНОВИЧА

Надежда Евгеньевна Никитина

Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, Брест, Беларусь

Аннотация. Статья посвящена проблеме художественного перевода стихотворения классика белорусской литературы Максима Богдановича «Дистихи» с русского языка на белорусский. Автор проанализировал исходный текст и перевод, выполненный Майей Галицкой, и сделал вывод о большей оптимистичности переводного варианта стихотворения.

Ключевые слова: Максим Богданович, Майя Галицкая, художественный перевод, белорусская литература, трансформация

ABOUT TRANSLATION OF ONE POEM: *DISTICS* BY MAXIM BOGDANOVICH

Nadezhda E. Nikitina

Brest State A. S. Pushkin University, Brest, Belarus

Abstract. The paper covers the problem of literary translation of the poem by the classic of Belarusian literature M. Bogdanovich *Distics* from Russian into Belarusian. The author analyzes the original text and the translation made by M. Galitskaya, and concludes that the translated version of the poem is more optimistic.

Keywords: Maxim Bogdanovich, Maya Galitskaya, literary translation, Belarusian literature, transformation

Максим Богданович – самый молодой белорусский классик, ушедший из жизни в 25 лет. Мировой общественности он известен как поэт, прозаик, критик, историк и теоретик литературы, публицист, переводчик на белорусский язык поэтических произведений со многих европейских языков. Его вклад в жанровое разнообразие белорусской литературы сравним с ролью А. С. Пушкина в русской литературе. Все, что делал Максим Книжник (это один из псевдонимов поэта) для становления белорусской литературы, проникнуто любовью к Беларуси [3, 4].

Благодарные потомки бережно хранят память о Максиме Богдановиче. Музеи, посвященные его жизненному и творческому пути, сегодня работают в Минске, Гродно, Ярославле. Его именем названы улицы во всех областных центрах Беларуси, а также многие школы и библиотеки. С 1991 г., когда исполнилось 100 лет со дня рождения поэта, имя Максима Богдановича внесено в календарный список Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры «Годовщины выдающихся лиц и событий» [4].

К сожалению, творческое наследие М. Богдановича сравнительно невелико, что обусловлено его преждевременным уходом из жизни. Тем больше радости принесла в 2018 г. сенсационная находка рукописной тетради поэта, утерянной 100 лет назад. В тетради обнаружено неизвестное прежде стихотворение «Дистихи» на русском языке, и сразу же был объявлен конкурс на его лучший перевод на белорусский язык. В конкурсе, на который свои варианты переводов прислали более 500 человек, лучшей признана работа сельского учителя из Гомельской области Майи Галицкой. Победительница является лауреатом многочисленных поэтических конкурсов и фестивалей, имеет более 200 наград [2].

В таблице приведены для сравнения оригинальный текст М. Богдановича на русском языке и его перевод на белорусский язык, выполненный М. Галицкой.

«Дистихи» М. Богдановича

Оригинальный текст	Перевод М. Галицкой
Правда, и черные дни сплетались с ясными днями, Но далеко уж они в прошлое все отошли. Всех я теперь их люблю, – ведь издали кажется сердцу, Словно узорная чернь по серебру пролегла.	Праўда, маркотныя дні з яснымі браліся днямі, Мне іх цяпер не відаць – усе ў нябыт адышлі. Іх прыгарну да сябе, бо сэрцу здалёк падалося, Нібы чарнёным узорам па срэбру снуюцца сляды.

Майя Галицкая считает процесс перевода увлекательным: «Перевести дословно – это было бы мертво и сухо. А вот углубиться в мир ощущений поэта, найти нечто среднее между дословным переводом и смысловым – этот синтез самый оптимальный» [2]. Такой подход считается общепринятым в переводческой среде. Сам М. Богданович самостоятельно переводил свои поэтические произведения с белорусского языка на русский, чтобы с ними могли ознакомиться друзья в Ярославле. Эти авторские переводы составили рукописный сборник «Зеленя», на обложку которого автор поместил отчасти измененное высказывание Морица Готлиба Сафира: «Переводы стихов – словно женщины: если красивы, то неверны, если верны, то некрасивы» [3].

Сегодня под художественным переводом понимается вид переводческой деятельности, основная задача которого заключается в порождении на языке перевода речевого произведения, способного оказывать художественно-эстетическое воздействие на реципиента, владеющего данным языком [1, с. 95]. Следовательно, в процессе перевода неизбежны трансформации исходного текста, направленные на сохранение авторского замысла. Основатель теории динамической эквивалентности перевода Ю. Найда (*Nida E.*) отметил, что «все типы перевода включают: потерю информации, добавление информации и/или искажение информации» [5, с. 27].

Важно рассмотреть трансформации, которые применила М. Галицкая при переводе стихотворения М. Богдановича «Дистихи» на белорусский язык с целью сохранения авторского замысла.

В процессе перевода М. Галицкая практически не допускает потерю информации, сохранившейся в исходном тексте, что свидетельствует о ее бережном отношении к оригинальному стихотворению.

Добавление информации при переводе также встречается нечасто. Например, в первом четверостишии простое предложение преобразуется в сложное: «Но далеко уж они в прошлое все отошли – **Мне іх цяпер не відаць** – усе ў нябыт адышлі». Переводчик акцентировал внимание читателя на личности лирического героя и его отношении к прошлому.

Самым распространенным типом трансформации является искажение исходной информации, однако такой подход не только не наносит ущерб содержанию стихотворения, но и делает переводной текст более мелодичным, поэтичным и образным. В процессе перевода М. Галицкая обращается к следующим приемам:

- синонимическая замена: «**черные дни**» – «**маркотныя дні**»; «**сплетались с ясными днями**» – «з яснымі **браліся** днямі»; «**в прошлое** все отошли» – «усе ў **нябыт** адышлі». Лексема «маркотны» означает «грустный, печальный, унылый», однако в ней нет такой безысходности, как в слове «черный» со значением «мрачный, безотрадный, тяжелый». Белорусское выражение «адысці ў нябыт» имеет значение «не остаться в памяти людей», а русский вариант «отойти в прошлое» – «миновать, перестать существовать». Следовательно, в исходном стихотворении прошлое для лирического героя лишь миновало, но не забыто, как в переводном тексте;

- инверсия: «**черные дни сплетались с ясными днями**» – «маркотныя дні з яснымі **браліся** днямі»; «они **в прошлое** все отошли» – «усе ў **нябыт** адышлі»; «издали кажется сердцу» – «сэрцу здалёк падалося». Указанные перестановки скорее служат сохранению ритма и рифмы, чем несут смысловую нагрузку;

- модуляция (причинно-следственная связь): «люблю» – «прыгарну». В белорусском языке глагол «прыгарнуць» имеет значение «с лаской, нежностью прижать к себе» – это действие возможно лишь в отношении любимого человека;

- изменение части речи: «узорная чернь» – «чарнёны узор». В словосочетаниях типа «имя существительное + имя прилагательное» основную роль играет существительное, а прилагательное лишь дополняет его смысл. Получается, что М. Богданович подчеркнул черный цвет, а М. Галицкая – узор, его своеобразие;

- изменение типа предложения: «всех я теперь их люблю» (двусоставное) – «іх прыгарну да сябе» (односоставное определенно-личное). Оба предложения равнозначны по смыслу и эмоциональной нагрузке.

Отдельного внимания заслуживает видо-временная трансформация при переводе данного стихотворения. Временная линия в нем, как и в любом тексте, выстраивается за счет видо-временных форм глаголов и слов соответствующей тематической группы. В оригинале наблюдается следующая цепочка: «сплеліся» (несов. вид, прош. вр.) – «прошлое» – «отошли» (сов. вид, прош. вр.) – «теперь» – «кажется» (несов. вид, наст. вр.) – «пролегла» (сов. вид, прош. вр.). В результате в сознании читателя создается такая картина: раньше у лирического героя было много хороших и плохих дней, которые сменяли друг друга, но это закончилось и осталось в прошлом, в настоящем он тепло относится ко всему, что было раньше, потому что плохие дни оставили на его жизни своеобразный узор.

При переводе эта цепочка претерпевает изменения: «браліся» (несов. вид, прош. вр.) – «цяпер» – «нябыт» – «адышлі» (сов. вид, прош. вр.) – «прыгарну» (сов. вид, буд. вр.) – «падалося» (сов. вид, прош. вр.) – «снуюцца» (несов. вид, наст. вр.). Соответственно, изменяется и картина происходящего с лирическим героем: он больше внимания уделяет настоящему времени, чем прошлому, и даже заглядывает в будущее.

Таким образом, можно говорить о том, что перевод стихотворения М. Богдановича «Дистихи», выполненный М. Галицкой, в достаточной степени точен, однако воспринимается как более оптимистичный и жизнеутверждающий по сравнению с исходным текстом; недаром он даже заканчивается настоящим временем, а не законченным прошедшим. Возможно, это объясняется тем, что в момент написания этого произведения поэт был неизлечимо болен и предчувствовал скорую смерть, а переводчица полна жизненных сил и надежд на будущее.

Литература

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода : лингвистические аспекты. М. : Высшая школа, 1990. 253 с.
2. Дралюк В. Пришлось слегка помучиться // СБ. Беларусь сегодня. URL: <https://www.sb.by/papers/prishlos-slegka-pomuchitsya.html> (дата обращения: 09.03.2024).
3. Ивашкевич А. Поэзия в переводах Максима Богдановича. URL: <https://www.chayka.org/node/11571> (дата обращения: 09.03.2024).
4. Русак П. Максим Богданович: белорус с берегов Волги // Союзное государство. URL: <https://посткомсг.рф/history/211814/> (дата обращения: 09.03.2024).
5. Nida E. Language structure and translation. Standford : Standford University Press, 1975. 283 p.

УДК 81'37

ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В СОСТАВЕ НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Дарья Александровна Побережник, Владимир Владимирович Монастырский
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию специфики употребления имен собственных в составе фразеологических единиц немецкого языка. В работе отобраны зафиксированные в крупных словарях фразеологические единицы, на основании анализа которых сделаны выводы о преобладании того или иного разряда имени собственного. Авторы подробно описали доминировавшие в отобранном материале ономастические группы, роль имени собственного, за счет которого создан целостный образ фразеологической единицы.

Ключевые слова: имя собственное, ономастика, фразеологическая единица, немецкий язык

PROPER NAMES AS PART OF GERMAN PHRASEOLOGICAL UNITS

Darya A. Poberezhnik, Vladimir V. Monastyrskiy
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper examines specifics of proper names use as part of phraseological units in German. The authors selected lexicalized words from large dictionaries, based on the analysis of which conclusions were drawn about the predominance of one or another category of a proper name. The authors describe in detail the onomastic groups dominant in the selected material, proper name role, through which a comprehensive image of the phraseological unit is created.

Keywords: proper name, onomastics, phraseological unit of the language, German

Изучение фразеологического фонда языка является ценным, так как проливает свет на культуру языкового коллектива, служит материалом для исследователей, изучающих ее в сравнительно-исторической перспективе, а также ставящих задачу восстановления основополагающих концептов культуры и мышления того или иного народа или группы народов, объединенных общим языком. Примечательно, что при консервативности фразеологической системы языка, сохраняющей реликты прошлых веков, в ней выделяются и более мобильные части. Одной из них являются фразеологизмы с именами собственными в составе, которые живо реагируют на развитие общества и фиксируются словарями.

По определению Н. В. Подольской, имя собственное (ИС) – «слово или словосочетание, которое служит для выделения именуемого объекта среди других объектов, его индивидуализации и идентификации» [5, с. 35]. В ономастике традиционно выделяют семь разрядов:

1. Персоналии служат для индивидуализирующей номинации людей и делятся на две подгруппы: антропонимы (имена, которые присваиваются людям официально, и их варианты) и прозвищные персоналии (альтернативные именование людей, образованные из нарицательных слов, и именование людей, включающие как элемент их официального имени, так и нарицательный элемент).

2. Топонимы – ИС, именующие географические объекты, среди которых выделяют гидронимы (названия водных объектов), оронимы (названия поднятых форм рельефа) и др.

3. Этнонимы – ИС, именующие этносы, тесно связаны с антропонимами и топонимами, обозначающими названия стран.

4. Зоонимы – ИС, относящиеся к животным.

5. Мифонимы. Мифонимия является своеобразным сектором ономастического пространства, созданным наподобие реальной его части, в который входят: именование людей, животных, растений, народов, географических и космографических объектов, в действительности никогда не существовавших [2, с. 50].

6. Астронимы – ИС, относящиеся к небесным телам.

7. Ктематонимы (термин В. Д. Бондавлетова; от греч. ktematos – «имущество», «богатство») – названия предприятий, организаций, исторических событий, праздников, органов печати, издательств, произведений литературы и др. [1, с. 214].

Автор «Славянского именослова» М. Морошкин писал: «Имена собственные отражают следы каприза и фантазии человеческой... служат сокращенной историей внутреннего быта и духа народного, и там, где безмолвствуют саги, начинают свою повесть имена» [2, с. 40]. Имена собственные, функционируя в качестве своеобразных культурно-исторических индексов, отражают наиболее престижные для данного пласта лексики понятия и создают благоприятные условия для комплексного изучения сознания, культуры и языка.

Авторами статьи проведен анализ особенностей 276 фразеологических единиц (ФЕ) немецкого языка с ИС в составе, отобранных из семи различных фразеологических словарей. Все ФЕ распределены по семи основным ономастическим разрядам ИС. Подсчет пропорционального отношения показал преобладание персоналий (почти 50 % или 133 ФЕ), другими многочисленными группами оказались топонимы (52 ФЕ или 18,8 %) и этнонимы (41 ФЕ или почти 15 %), занимающие 2-е и 3-е место соответственно. Интересно, что не выявлено ни одного астронима.

В группе «Персоналии» выявлены две интересные подгруппы: подгруппа ФЕ с псевдоименами собственными, основанными на ономотопее; и подгруппа, имеющая в ономастике название «прозвищные персоналии», которая, с одной стороны, порождает сложные вопросы о семантике ИС, его сложного соотношения с именем нарицательным и процессах перехода одного в другое (онимизации и апеллятивации), с другой стороны, является полем для бесконечного творческого потенциала народного гения, изобретающего все новые способы иронического обозначения дураков и простофиль. Исследование обнаружило более 15 ФЕ с подобным значением, например, девушку-простушку немцы называют *eine grüne Minna*, среднестатистического представителя нации *Otto Normalverbraucher* или *Mensch Meier!*

В группе «Топонимы» выявлено разнообразие географических объектов, а также чрезвычайно интересный архетип «перейти реку». Происхождение семантической подгруппы «перейти реку» с семами «пройти какую-либо точку невозврата» или «умереть» неясно, но можно предположить, что эта подгруппа генетически восходит к античному прототипу «перейти Стикс» (в немецком не встречается), который является аллюзией на р. Стикс из древнегреческой мифологии, через которую паромщик Харон переправлял мертвых в Аид. Позже в латинском языке возник фразеологизм «перейти Рубикон» (нем. *den Rubikon überschreiten*), содержащий аллюзию уже на реальные события, связанные с Юлием Цезарем. Затем в христианской культуре появился фразеологизм *über den Jordan gehen*, частотный и в современном немецком языке. Однако в немецком со времени Средневековья получили распространение и «местные версии» этого фразеологизма, например, *über die Wupper gehen* и *über den Deister gehen*. Только в последнем фразеологизме река была заменена холмистой возвышенностью с погребениями у Ганновера. Таким образом, в этом случае древнейший архетип получает современное перевоплощение.

Группа «Этнонимы» оказалась колоритной и упорядоченной по бинарной оппозиции «свой – чужой», которая подробно исследована в культурологии как одна из универсалий национальной психологии самых различных народов. Впервые на это обратил внимание известный французский культуролог Клод Леви-Стросс: «свое» зачастую представляется как удобное, понятное, правильное, безопасное, а «чужое», «инострannое» как необычное, непривычное, неудобное, непонятное, неправильное, небезопасное, а зачастую даже морально и экзистенциально плохое (*die Franzosen in den Hosen haben* значит «болеть сифилисом»; *jemanden hinter schwedische Gardinen bringen* означает «посадить кого-то в тюрьму»; *in spanisches Stiefeln einschnüren* значит «подвергнуть пыткам») [4, с. 2]. Это свойственно всем лингвокультурам, и немецкоязычная не является исключением. Несмотря на стремление современных

немцев к толерантности, языковая картина мира, запечатленная немецким языком в совокупности его текстов и документированная лексикографами и собирателями фольклора, сохранила реликты древнейшей национальной психологии.

Авторами статьи проанализирована 41 фразеологическая единица с именем собственным – этнонимом в составе, большинство из которых обладают ярко выраженной положительной оценочной коннотацией, когда речь идет о немцах: *mit jemandem Deutsch reden* значит «говорить с кем-то ясно и понятно»; *so schnell schießen die Preußen nicht* говорят о чем-то, что делается настолько профессионально и на высшем уровне, что лучше сделать уже просто невозможно. Однако количественно абсолютно преобладают фразеологизмы с этнонимами, имеющими пейоративную коннотацию, когда речь идет о других народах: *Lärm wie in einer Judenschule* значит «очень громко», *sich auf französisch empfehlen* – «уйти, не попрощавшись». Найдено несколько исключений, но их слишком мало, чтобы можно было говорить о несостоятельности приведенного выше утверждения, а именно фразеологизмы: *Alter Schwede!*, *nicht die feine englische Art sein*. В случае отсутствия яркой пейоративной коннотации тем не менее присутствует сема «непонятности» и/или «необычности» и «экзотичности»: *Kauderwelsch sprechen, etwas kommt jemandem spanisch vor, für jemanden böhmische Dörfer sein, das ist für jemanden Chinesisch* в противопоставление уже упомянутому фразеологизму *mit jemandem Deutsch reden* используются, когда что-то представляется неясным, непонятным и запутанным. Фразеологизмам с этнонимами свойственна очень яркая образность: *einen Mohren weißwaschen wollen, jemanden könnte man zu den Hottentotten jagen mit etwas, ein Hüne von Mensch sein*.

Чувствительной темой после трагических событий XX в. являются фразеологизмы о евреях: они зафиксированы в словарях с пометкой, настоятельно не рекомендуемой их употреблять, и современные немцы избегают их употребления, чтобы не быть обвиненными в антисемитизме.

В дальнейшем фразеологические единицы классифицированы по семи группам происхождения, что позволило увидеть высокий удельный вес древнего корпуса текстов (17,8 % ФЕ, связанных с античной культурой, и 19,2 % ФЕ, связанных с христианской культурой, что в сумме составляет 37 % ФЕ) по сравнению с более новым. Это подтверждает известные из истории данные о генезисе немецкоязычной культуры, во многом выросшей из классического наследия античной цивилизации, а также христианской культуры, основанной на Библии. Это объединяет немецкий с другими европейскими языками, так как многие ФЕ с ИС-гомеризмами и библеизмами в составе интернациональны [3, с. 38].

Вместе с тем фразеологические единицы явно народного происхождения (33,3 %) выравнивают консервативные тенденции, обеспечивающие преемственность культуры сквозь тысячелетия. Древние пласты служат материалом для языковых игр, рождающие новые ФЕ. Это позволяет сделать вывод, что фразеологической системе языка свойственны как инерционные, так и инновационные тенденции, находящиеся в сложном динамическом равновесии и взаимодействии. В последних наиболее ярко проявляется народный гений, стихия языка в действии: фразеологической системе присуща образность, чутко реагирующая на все общественные изменения, и вместе с тем сохраняющая древнейшие архетипы, унаследованные от древних культур через христианство и корпус классических текстов античной культуры.

Литература

1. Бондавлетов В. Д. Русская ономастика : учеб. пособие. М. : Просвещение, 1983. 224 с.
2. Ганиева Г. Р. Фразеологические единицы с компонентом именем собственным в английском, русском и татарском языках. Казань : Изд-во Казанского ун-та, 2010. 275 с.
3. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур. М. : Р. Валент, 2001. 199 с.
4. Ильинская Е. А. Бирженюк Г. М., Ременюк Н. Р. Бинарная оппозиция «свой – чужой» в культурологическом дискурсе // Общество: философия, история, культура. 2023. № 4 (108).

URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/binarnaya-oppozitsiya-svoy-chuzhoy-v-kulturologicheskom-diskurse> (дата обращения: 20.06.2024).

5. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. М. : Наука, 1998. 154 с.

УДК 81'25

ВИДЕОИГРОВАЯ ЛОКАЛИЗАЦИЯ И ПРОБЛЕМА ПОЛОВОГО ПРИЗНАКА ИГРОВЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ

Александр Иванович Савенко, Людмила Владимировна Быкова

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В рамках статьи рассмотрены специфика видеоигровой локализации как явления, особого вида переводческой деятельности и суть свойственной процессу адаптации видеоигрового продукта проблемы полового признака, а также представлены эффективные стратегии решения последней.

Ключевые слова: видеоигровая локализация, компьютерная игра, динамический текст, тег, программное обеспечение, строка

VIDEO GAME LOCALIZATION AND PROBLEM OF GENDER IN GAME CHARACTERS

Alexander I. Savenko, Liudmila V. Bykova

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. This paper sheds light on the specifics of video game localization as a phenomenon and as a special type of translation activity and on the nature of the gender characteristic problem that is peculiar to the process of video game adaptation. The paper also provides effective strategies for solving this problem.

Keywords: video game localization, computer game, dynamic text, tag, software, string

На современном этапе компьютерные и другие виды видеоигр вызывают интерес у все большего числа людей, что в свою очередь обуславливает высокие темпы роста данного рынка с точки зрения финансового оборота и всей индустрии в целом. Согласно данным Newzoo (мирового лидера в сфере маркетинговых исследований, ведения финансовой политики, прогнозирования доходов и изучения поведения потребителей киберспортивного рынка), с 2021 по 2023 гг. количество пользователей видеоигр выросло с 3,075 млрд до 3,381 млрд человек, то есть за два года в индустрию пришло 306 млн человек [5]. Касательно финансовой стороны вопроса Newzoo также ведет профессиональную статистику и агрегирует информацию, предоставляемую многими крупнейшими компаниями в индустрии видеоигр: с 2022 по 2023 гг. оборот рынка видеоигрового программного обеспечения вырос с 182,7 млрд долларов до 187,7 млрд долларов – рост составил 5 млрд долларов [5]. Newzoo также прогнозирует достижение данным рынком показателя оборота в 212,4 млрд долларов к 2026 г. [5].

Индустрия видеоигр развивается, в связи с чем особенно актуален вопрос расширения рынка сбыта того или иного видеоигрового продукта, так как это один из наиболее эффективных способов значительно повысить продажи последнего и, следовательно, увеличить клиентскую базу [1]. Почти 50 % прибыли некоторых игр приходит из иностранных рынков [4, с. 2].

Для успешного расширения рынка сбыта видеоигрового продукта крайне желательно выполнить его адаптацию с учетом свойственных каждому отдельному рынку культурных,

юридических и лингвистических особенностей, так как в ином случае вместо увеличения прибыли и аудитории может произойти обратное. Причиной этому является факт того, что видеоигровой продукт, в отличие от прочих видов медиаконтента, может редактироваться разработчиками на очень глубоком уровне практически в любой момент времени, так как представляет из себя сложное программное обеспечение. Лояльность аудитории, обнаружившей, что та или иная видеоигра не адаптирована под их язык, культуру и законодательство, может ощутимо упасть, что повлечет за собой снижение продаж как ныне существующих продуктов компании, так и тех, что находятся в стадии разработки и только готовятся к выпуску.

Адаптация видеоигрового продукта под социокультурные, лингвистические и юридические особенности той или иной культуры с целью его продажи на зарубежных рынках называется видеоигровой локализацией.

Видеоигровая локализация отличается от прочих видов перевода медиаконтента, будь то кино, сериалы, литература, музыка, комиксы и прочее, во-первых, совмещением работы над социокультурной, лингвистической, юридической и технической составляющими, то есть многоаспектностью, во-вторых, тем, что видеоигра представляет собой интерактивный, изменяемый согласно вводимым игроком данным и создаваемым в рамках игры условиям продукт, некоторые элементы которого могут быть очень динамичными [2].

В связи с тем, что во время игрового процесса пользователю зачастую предоставлена возможность вносить различные изменения в элементы видеоигрового продукта, на которые последний должен корректно реагировать, локализация видеоигры далеко не всегда может быть сведена к простому переводу статичных строк, субъекты и объекты которых точно известны и не меняются на протяжении всей игры.

Таким образом, динамический текст отличается от статичного тем, что на протяжении игры – в разных, создаваемых игроком и ей самой ситуациях – некоторые элементы строки (куска текста видеоигры, подлежащего переводу и называемому так по причине того, что в видеоигровом коде отдельные части текста называются английским словом *string*) могут меняться в соответствии со внесенными изменениями. Такой текст подстраивается под игровую ситуацию и контекст, что обуславливает сложность его адаптации, так как локализатор должен получить такой перевод, который останется адекватным, несмотря на всевозможные динамические изменения тех или иных его элементов.

Следует обратиться к примерам.

Пример 1. Оригинальная строка *Unlock with {0} Points* содержит один тег: {0}. Тег – это некий маркер, при обнаружении которого система заменяет формальное значение – в данном случае {2} – значением конкретным, которое определяется в соответствии с заданными условиями игровой ситуации и самим тегом. Поскольку данная строка сообщает игроку информацию о том, сколько очков будет стоить снятие блокировки с того или иного игрового элемента, тег {0} будет заменен числовым значением, причем большим, чем 0 или 1, на что указывает форма слова *Points*.

Перевод строки на русский язык может вызвать некоторые трудности, так как вариант перевода слова *Points* как «очка» в строке «Открыть за {0} очка» будет работать только с числами 2, 3 и 4; все числа, начиная с 5, не будут сочетаться с данным вариантом. С другой стороны, вариант перевода «очков» в строке «Открыть за {0} очков» будет работать с числами от 5, но в таком случае уже не будут сочетаться числа 2, 3 и 4.

Корректным вариантом перевода данной строки будет: «Открыть за очки: {0}». Данный вариант работает одинаково корректно с любыми числами.

Пример 2. Более сложный пример: оригинальная строка *{0} Building becomes {1} for {2} days* содержит 3 тега: {0}, {1} и {2}. Тег {0} отвечает за название постройки, тег {1} – за состояние, в которое данная постройка переходит, и тег {2} – за число дней, на протяжении которого данная постройка будет находиться в данном состоянии. При переводе данной строки возникает сразу несколько проблем:

1. Варианты значений, вводимые системой вместо тега {0}, – различные названия множества построек, среди которых есть те, что состоят из двух и трех слов; те, что относятся к мужскому роду; те, что относятся к женскому роду; те, что относятся к среднему роду.

2. Тег {1} заменяется тем или иным состоянием, накладываемым на постройку. Данные состояния используются во многих других строках и, следовательно, в других местах игры, в связи с чем для их перевода недостаточно отвечать исключительно требованиям данной строки.

3. Тег {2}, обозначающий длительность накладываемого на постройку эффекта в игровых днях, требует соблюдение всех тех тонкостей, что рассмотрены в примере 1.

Таким образом, перевод данной строки «{0} постройка становится {1} на {2} дней» будет некорректен, ибо в нем не будет сочетаться ни одно из значений тегов. С таким вариантом перевода реальная строка в игре будет выглядеть, например, следующим образом: «Большой храм постройка становится недосыгаема на 2 дней».

Корректным вариантом перевода данной строки будет: «Постройка {0}: {1} на {2} дн.». Перенос слова «постройка» в начало предложения позволяет ему сочетаться с любым из значений тега {0} и всегда задавать тому женский род, удаление слова «становится» и добавление двоеточия перед частью строки с тегами {1} и {2} укорачивает ее и решает проблему несостыковки вносимого значения состояния, а сокращение слова «дней» до «дн.» позволяет ему сочетаться с любым числовым значением тега {2}. В игре этот вариант работает так: «Постройка Большой храм: недосыгаема на 2 дн.». Слово «на» могло бы быть заменено конструкцией «в течение», что облагородило бы итоговый вариант перевода, однако это также удлинило бы всю строку, что нежелательно в виду ограниченности пространства игрового интерфейса.

Суть проблемы полового признака заключается в том, что в разных языках по-разному выражается принадлежность слов к тому или иному роду. В англоязычной игре строка, подразумевающая речь мужчины, будет идентична строке, подразумевающей речь женщины, поскольку окончания слов для женского и мужского родов не отличаются друг от друга. В связи с этим нередко одна строка может использоваться для обоих полов, так как это не будет нарушать какие-либо правила английского языка.

Например, строка *You clueless blockheads! I just saw the Apocalypse!* в ходе игры произносится как персонажами мужского пола, так и женского, что не вызывает никаких проблем в рамках английского языка.

Однако при переводе данной строки на русский язык могут возникнуть некоторые трудности, так как для слов, связанных с каждым из полов/родов, требуются свои окончания, то есть желательно наличие хотя бы двух вариантов строки: один – для мужского пола, другой – для женского. Но строка всего одна, и добавление дополнительного варианта будет означать внесение разработчиком многочисленных изменений в код видеоигры, что может существенно затормозить процесс разработки и доработки последней, в связи с чем крайне желательно самостоятельное решение данного вопроса локализатором.

Решением данной проблемы является нейтрализация полового признака при переводе: «Вы невежественные болваны! Мне только что пришло видение Апокалипсиса!». Таким образом получается полностью избежать каких-либо несостыковок окончаний слов с полом/родом источника фразы, так как данный вариант перевода не содержит маркеров, которые могли бы указать на пол/род говорящего.

Проблема полового признака крайне актуальна для динамического текста, рассмотренного в примере 2, так как строки могут содержать теги, которые система заменяет именами персонажей, что означает динамическое определение пола говорящего в ходе самой игры. Так, строка *[TARGET_PIP_NAME] has been really sick lately and may be contagious. Should we isolate them?* содержит тег *[TARGET_PIP_NAME]*, заменяемый системой на определяемое игровой ситуацией имя, которое может относиться как к мужскому полу, так и к женскому, следовательно, при переводе важно нейтрализовать или зафиксировать половой признак, чтобы избежать несостыковок.

Корректным вариантом перевода данной строки может быть следующее: «В последнее время Пешка [TARGET_PIP_NAME] тяжело захворала и может заразить других. Следует ли ее изолировать?». Добавление слова «Пешка» перед тегом позволяет всегда задавать для всего предложения женский пол, благодаря чему половой признак перестает быть динамическим, и проблема полностью нейтрализуется. В игре данная строка будет работать следующим образом: для мужского имени – «Пешка Ромео тяжело захворала и может заразить других. Следует ли ее изолировать?», для женского имени – «Пешка Джульетта тяжело захворала и может заразить других. Следует ли ее изолировать?».

Важно отметить, что в рассматриваемой в рамках работы видеоигре *dotAGE* игроку предоставляется возможность по своему желанию менять имена «Пешек» (игровых единиц, которыми управляет игрок) [3]. Это делает подобные строки еще более динамичными, что в свою очередь лишь повышает важность нейтрализации полового признака при переводе.

Литература

1. Мельник В. Р. Семенова М. Ю. Локализация как жанр специального перевода // Индустрия перевода. 2016. Т. 1. С. 25–30.
2. Мяльдин А. Р. Перевод компьютерных игр как многоаспектный процесс // Язык: категории, функции, речевое действие : материалы X юбилейной междунар. науч. конф. к 75-летию В. С. Борисова, Москва – Коломна, 13–14 апреля 2017 г. М. : Московский гос. пед. ун-т ; Коломна : гос. соц.-гум. ун-т, 2017. Вып. 10. Ч. 2. С. 178–181.
3. DotAGE // Michele Pirovano. URL: <https://store.steampowered.com/app/638510/dotAGE/> (дата обращения: 19.09.2024).
4. Mangiron C. Video Games Localisation: Posing New Challenges to the // Perspectives: Studies on Translatology. 2006. Vol. 14, no. 4. P. 306–323.
5. Newzoo. URL: <https://newzoo.com/> (дата обращения: 19.09.2024).

УДК 81'255.2

КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА СЕМАНТИЧЕСКИХ ТАКТИК СОЗДАНИЯ ИРОНИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Маликахон Шакаралиевна Саитгазиева, Елена Витальевна Король
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению когнитивного аспекта создания и понимания иронии в художественном англоязычном тексте, его роли при переводе. Проведен анализ юмористических контекстов на основе классификации когнитивной стратегии создания иронии.

Ключевые слова: ирония, юмор, когнитивная лингвистика, художественный текст, семантика, семантические тактики, перевод

COGNITIVE ASPECT IN TRANSLATION OF IRONY-CREATING SEMANTIC TACTICS IN ENGLISH LITERARY TEXT

Malikakhon Sh. Saitgazyeva, Elena V. Korol
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. This paper examines cognitive aspect of creating and understanding irony in an English-language literary text and its role in translation; in the paper humorous contexts are analyzed on the basis of the cognitive strategy for creating irony classification.

Keywords: irony, humor, cognitive linguistics, literary text, semantics, semantic tactics, translation

Ирония на данный момент представляет собой довольно сложный для определения феномен в лингвистике. За долгое время своего существования ирония приняла огромное количество форм, и поэтому дать определение понятию довольно затруднительно, поскольку ученые рассматривают его с разных аспектов стилистики и языкознания.

Набор языковых средств для создания иронии крайне разнообразен в художественном тексте. Эти средства не изолированы друг от друга, они тесно взаимодействуют в рамках определенного контекста.

Неоднозначность природы иронии позволяет рассматривать ее в рамках нового направления в лингвистике – когнитивной лингвистики, центром внимания которой является связь между языком и мышлением, а также когнитивными процессами.

Существует разделение знаний на лингвистические, которые, в свою очередь, основываются на языковом явлении, и экстралингвистические, опирающиеся на практику и жизненный опыт человека. Главная особенность экстралингвистических знаний заключается в их независимости от знаний о языке. Именно эти знания играют ключевую роль в процессе языковой коммуникации, поскольку с их помощью достигается понимание сообщений, поступающих в мозг человека. Экстралингвистические знания гораздо обширнее лингвистических и состоят из различных типов знаний (о мире, социальных ролях собеседников, контексте высказываний и пр.). Взаимопонимание между коммуникантами достигается также за счет способности говорящих понимать тексты (знаний законов построения текста) [5].

По мнению Ж. Е. Фомичевой, художественный текст – продукт ментальной деятельности писателя. Текст рассматривается исследователями и как результат речевой деятельности, и как процесс создания текста, что обуславливает многоаспектность его изучения. Более того, посредством текста концептосфера писателя взаимодействует с концептосферой и когнитивными процессами читателя. В связи с этим для более углубленного анализа текста возникла необходимость в комбинировании традиционных для стилистики методов исследования с методами когнитивной лингвистики. Этот подход открывает возможность изучить не только авторский замысел в тексте для его правильной интерпретации, но и организационную структуру человеческого сознания, что остается не полностью изученным и по сей день. Это позволяет также проследить за процессом работы мышления читателей во время чтения и восприятия различных стилистических элементов, в частности, иронии [5].

С подобной точки зрения понимание художественного текста переводчиком особенно важно, так как для перевода иронии необходимо не только передать авторский замысел, но и сохранить функционально-стилистические характеристики текста, интерпретировать юмористический эффект и смысловые наполненности текста для понимания читателем на другом языке.

Для понимания и корректного перевода значим когнитивный подход к разбору художественного текста. С его помощью определяется как начальный этап процесса перевода, так и его результат. Переводчик при подборе эквивалентов и принятии переводческих решений оперирует своими языковыми и экстралингвистическими знаниями. Накопленный когнитивный опыт определяет эвристический характер вышеописанного процесса для достижения более успешного варианта перевода без значительных смысловых потерь [4].

В роли общего когнитивного основания для создания и понимания иронии выступают знания о том, какие события и явления (языковые также учитываются) совпадают, а какие – противоречат друг другу. Российский исследователь К. М. Шилихина определяет иронию как процесс «создания динамической смысловой структуры, который может быть представлен как “сборка”, в которой одинаково важными оказываются не только лингвистическое содержание высказывания, но и контекст коммуникации и имеющиеся у участников дискурса знания об окружающем мире». Каждое высказывание состоит из элементов, которые содержат смысловое ядро. Эти элементы во время мыслительного процесса понимания иронии соединяются между собой, и в результате получается когнитивная структура, характеризующаяся семанти-

ческой и прагматической целостностью. Сигналами о наличии скрытого смысла в высказывании служат отсутствие этой смысловой связности между его элементами или же несоответствие содержания высказывания с ситуацией, которую говорящий описывает [6].

Ученый К. М. Шилихина приводит классификацию стратегий создания иронии, в которой выделяется когнитивная стратегия. С помощью этой стратегии писатель обращается к знаниям читателей о мире и существующих нормах. Писатель строит в тексте высказывания, вступающие в противоречие с этими знаниями, скрыто или явно сравнивая ситуацию с некоторой социальной нормой или привычным положением дел в действительности, и далее представляя эту ситуацию странным и непривычным образом [6].

Когнитивная стратегия создания иронии делится на две группы тактик:

1) логические тактики: логические нарушения (нарушения причинно-следственных отношений), контраст пропозиций (логическое противоречие);

2) семантические тактики: абсурд, противоречие здравому смыслу, правдоподобная ирония, намек, сравнение свойств [6].

Когнитивный аспект анализа подчеркивает универсальный характер процессов создания и понимания иронии, так как они не зависят от языка и строятся на основном механизме мышления – умении распознавать бессвязность событий или нарушения смысловой целостности [6].

В качестве источника иронических контекстов проанализирован 1-й роман из серии романов «Дживс и Вустер» английского писателя П. Г. Вудхауса *The Inimitable Jeeves*.

Семантические тактики создания иронии основываются на том, что семантика высказываний не позволяет соотносить их с реальным положением дел, вследствие чего нередко возникает когнитивный диссонанс, позволяющий развить тему иронического в той или иной описываемой ситуации [6].

Абсурдная ирония строится на основе противоречия высказываний существующим представлениям людей об устройстве мира, а также на основе положительной оценки отрицательного явления. Абсурд определяется как нелепость или бессмыслица [3]. Такого рода ирония строится на целенаправленном представлении ситуации таким образом, что высказывание очевидно противоречило общепринятым правилам и представлениям того, как устроен мир.

Например, абсурдность ситуации в романе достигается за счет чрезмерного преувеличения:

The child remained there, drinking Cyril in for about half a minute; then he gave his verdict: 'Fish-face!'

'Eh? What?' said Cyril.

The child, who had evidently been taught at his mother's knee to speak the truth, made his meaning a trifle clearer.

'You've a face like a fish! '<...>

'I wouldn't have a face like that,' proceeded the child, with a good deal of earnestness, 'not if you gave me a million dollars.' He thought for a moment, then corrected himself. 'Two million dollars!' he added [10].

Юмор строится на внешности персонажа Сирила, черты лица которого напоминали лицо рыбы, и о чем не мог умолчать мальчик, вполне серьезно (*with a good deal of earnestness*) и искренне сказав это в лицо самому Сирилу.

Поведение ребенка противоречит устоявшимся нормам поведения в обществе, и мальчик продолжает вести себя так, будто в этом нет ничего плохого: *The child, who had evidently been taught at his mother's knee to speak the truth...* Идея честности доведена до абсурда, поскольку комментарии мальчика по поводу внешности Сирила приравниваются к оскорблению.

Своей высшей точки абсурдная ирония достигает посредством чрезмерного преувеличения, когда мальчик утверждает, что он не согласился бы иметь такое же лицо, даже если бы ему предложили большую сумму денег. На это указывает гипербола, используемая в реплике мальчика: сначала *a million dollars*, а затем ставка удваивается, что и создает чрезмерное преувеличение *two million dollars*.

Правдоподобная ирония строится на общеизвестных социальных нормах, а именно когда некоторая социальная норма очевидно нарушена [6]. В большинстве случаев алогичное высказывание говорящего строится на противоречии ценностной картине мира. Такой способ может вызвать когнитивный диссонанс, вследствие которого идет восприятие читателями ироничности ситуации.

Так, в диалоге между Берти и его камердинером Дживсом автор эксплицирует следующее нарушение социальной нормы:

'<...>If young Mr. Little were to read day after day to his uncle a series of narratives in which marriage with young persons of an inferior social status was held up as both feasible and admirable, I fancy it would prepare the elder Mr. Little's mind for the reception of the information that his nephew wishes to marry a waitress in a tea-shop.'

'Are there any books of that sort nowadays? The only ones I ever see mentioned in the papers are about married couples who find life grey, and can't stick each other at any price.' [10]

В данном случае речь идет о плане, согласно которому мистер Литтл будет читать своему дяде романы об искренней любви, однако главный герой сомневается, что такие романы существуют, ведь он видел только те рассказы, в которых люди несчастливы в супружеской жизни: *...married couples who find life grey, and can't stick each other at any price*. Здесь отмечается несоответствие ожиданий о брачной жизни и эксплицируется проблема взаимоотношений людей в супружестве: они несчастливы и «видят, как бы побыстрее разбежаться в разные стороны» (из перевода А. Н. Балясникова).

Юмор, эксплицирующий супружеские отношения, отклоняющиеся от социальной нормы (счастливой жизни), часто отзываются в мыслях и знаниях читателей о брачной жизни, поскольку существует множество шуток и стереотипов о супругах, которые были счастливее до брака.

В высказываниях, **противоречащих здравому смыслу**, ирония создается за счет парадоксальности ситуации, поскольку содержание высказывания противопоставляется знанию о нормальном, привычном ходе событий либо знанию о правилах приличия, которые окружающие люди разделяют [1].

В примере из романа противоречие здравому смыслу возникает, когда речь идет о своего рода целях воспитания:

'Why don't you shove him in?'

'Shove him in?'

'It seems to me distinctly the thing to do,' I said, regarding the stripling's back with a good deal of dislike. 'It would wake him up a bit, and make him take an interest in things.'

Bingo shook his head a bit wistfully.

'Your proposition attracts me,' he said, 'but I'm afraid it can't be done...' [10]

Цель воспитания заключается в том, чтобы разбудить в мальчике интерес к происходящему (*an interest in things*), однако сам путь к этой цели, который главный герой предлагает своему приятелю, противоречит нормам воспитания детей и в целом нормам взаимодействия с людьми: *shove him in* («спихнуть в пруд» – из перевода А. Н. Балясникова). Однако именно этот способ кажется главному герою тем, что нужно сделать, поскольку своим поведением мальчик вызывает лишь негативные чувства, о чем говорит дополнение: *regarding the stripling's back with a good deal of dislike*. Предложение главного героя звучит привлекательно для его приятеля Бинго (*Your proposition attracts me*), но в рамках здравого смысла этого нельзя сделать. О том, что Бинго тяжело давался отказ от этого предложения, говорит наречие *wistfully* (*Bingo shook his head a bit wistfully*), имеющее следующие дефиниции:

1) *in a way that is sad and shows someone is thinking about something that is impossible or in the past* [7];

2) *in a slightly sad way that shows you are thinking about something that you would like to have, especially something in the past that you can no longer have* [9];

3) *full of yearning or desire tinged with melancholy* [8].

Бинго с радостью бы сделал это, но сложность заключается в том, что по контексту он работает у семьи мальчика в качестве его учителя, а также он влюблен в его сестру, что и является причиной его отказа.

К **высказываниям-намёкам** относят высказывания говорящих, которые хотят имплицитно указать, что реальный и возможный ход событий каким-то образом не соответствуют друг другу [6]. Намек может выражаться посредством сарказма (скрытой язвительной насмешкой, едким замечанием), например:

'Somehow or other his mind has got to be prepared to receive the news. But how?'

'Ah!'

'That's a lot of help, that "ah"!' [10]

Обсуждая проблему женитьбы, Бинго ожидал от Берти совета или помощи, но тот словно только сейчас понял, в чем состоит проблема, и выразил свое озарение междометием *Ah*. Антифразис *a lot of help*, составляющий основу сарказма, показывает, что Бинго не очень понравился ответ, отчего и следует его едкое замечание.

Важно отметить несоответствие ожиданий Бинго с настоящим ходом дела, а его саркастический комментарий подчеркивает карикатурность ситуации, не оставляет читателей равнодушными, поскольку они понимают с помощью вышеописанных средств, что главный герой никак не помогает другу разрешить проблему.

Ирония может возникать с помощью **тактики сравнения свойств** ситуаций. В таких высказываниях говорящий или пишущий сравнивает реальную ситуацию с еще более абсурдным положением дел [6]. Самые ироничные высказывания содержат сравнения, которые менее всего ожидаемы; такие сравнения могут дополнять иронию, подчеркивая ее своей абсурдностью, например, сравнения свойств персонажей с общеизвестными явлениями.

К таким явлениям относится звук поезда, с которым главный герой неожиданно сравнивает смех девушки:

*She chucked back her head and laughed with considerable vim. She had a **penetrating sort of laugh. Rather like a train going into a tunnel.** <...>*

*I was interrupted in my meditations by a noise **like the Scotch express going under a bridge.** It was **Honor** Glossop laughing [10].*

По сравнениям, использованным главным героем, можно определить, что смех девушки явно не вызывал у него приятных чувств. Слово *penetrating* в словосочетании *a penetrating sort of laugh* имеет следующие дефиниции:

1) *very loud* [7];

2) *(of somebody's eyes or the way they look at you) making you feel uncomfortable because the person seems to know what you are thinking* [9];

3) *having the power of entering, piercing, or pervading* [8].

Из этого следует, что это очень громкий смех, пронзительный и вызывающий дискомфорт, который напоминает главному герою звуки направляющегося в тоннель или проносящегося под мостом поезда. Сравнение смеха девушки со звуком поезда позволяет читателям определить отношение главного героя к этой девушке, особенно к ее смеху. Такое необычное и своего рода гиперболизированное сравнение показывает саму суть абсурдности сравнения свойств – смеха человека и звуков поезда – и придает карикатурность происходящему.

При когнитивном анализе всех языковых элементов ироничных высказываний и контекстов у переводчика появляется возможность глубже проникнуть в структуру художественного текста, выявить когнитивный механизм, по которому автору удастся передать иронию читателям и сохранить авторский замысел в переводе, не нарушив функционально-стилистические и семантические характеристики оригинального текста и достигнув успешности передачи содержания иронических контекстов на другом языке.

Литература

1. Баханович А. С. Ирония как феномен «языковой игры»: когнитивно-прагматический аспект : на материале белорусских и англоязычных авторских сказок и пересказов греческих мифов // Russian Linguistic Bulletin. 2021. № 1 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/ironiya-kak-fenomen-yazykovoy-igry-kognitivno-pragmaticheskiy-aspekt-na-materiale-belorusskih-i-anglo-yazychnyh-avtorskih-skazok-i> (дата обращения: 17.09.2024).
2. Вудхаус П. Г. Этот неподражаемый Дживс! / пер. с англ. А. Н. Балясникова. М. : АСТ, 2021. 320 с.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 72 500 слов и 7 500 фразеологических выражений. 2-е изд., испр. и доп. М. : Азъ, 1994. 907 с. (дата обращения: 20.09.2024).
4. Ремхе И. Н. Когнитивные особенности перевода научно-технического текста : на материале текстов металлургической промышленности : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2007. 25 с.
5. Фомичева Ж. Е. О когнитивно-стилистическом подходе к анализу современного англоязычного литературно-художественного дискурса // Известия Тульского гос. ун-та. 2014. № 3. С. 277–287. (Гуманитарные науки).
6. Шилихина К. М. Дискурсивная практика иронии: когнитивный, семантический и прагматический аспекты : дис. ... д-ра филол. наук. Воронеж, 2014. 399 с.
7. Cambridge Advanced Learner's Dictionary // Online dictionary. Cambridge University Press. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 25.09.2024).
8. Merriam-Webster : America's most-trusted online dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 25.09.2024).
9. Oxford Learner's Dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения: 25.09.2024).
10. Wodehouse P. G. The Inimitable Jeeves. London : Vintage, 2019. 228 p.

УДК 811.112.2

ОТРАЖЕНИЕ МЕНТАЛИТЕТА НЕМЕЦКОГО НАРОДА В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

*Лиза Магомедовна Хадзиева, Мадина Магомедовна Хадзиева,
Макка Микаиловна Хамхоева
Ингушский государственный университет, Магас, Россия*

Аннотация. Статья посвящена исследованию пословиц и поговорок, наиболее ярко характеризующих менталитет немецкого народа. На основе выбранных паремий выявлены стереотипные качества, присущие немцам: любовь к порядку, трудолюбие и работоспособность, пунктуальность, бережливость и экономность.

Ключевые слова: менталитет, пословицы, поговорки, немецкий народ, паремия, этнический, стереотип

GERMAN MENTALITY REFLECTION IN PROVERBS AND SAYINGS

*Liza M. Khadzieva, Madinat M. Khadzieva, Makka M. Khamkhoeva
Ingush State University, Magas, Russia*

Abstract. The paper examines proverbs and sayings that most vividly characterize the mentality of the German people. Based on the selected proverbs, the paper identifies stereotypical qualities inherent in Germans: love of order, diligence and efficiency, punctuality, thrift and economy.

Keywords: mentality, proverbs, sayings, German people, ethnic, stereotype

Менталитет – устоявшаяся система взглядов, убеждений и ценностей, которые формируются в общественном сознании вокруг сложившихся социальных и культурных норм и определяют поведение и мировоззрение определенного народа или социальной группы. Менталитет народа обусловлен объективными факторами его существования и развития – географическим положением, природой и климатом, условиями жизни, которые находят свое отражение в языке и культуре. Менталитет проявляется практически во всех сферах жизни социума, прежде всего в различных аспектах культуры. Не является исключением и фольклор в широком смысле, включающий все народное творчество, фундамент которого составляют язык, верования и обряды.

Менталитет отображается в разнообразных формах творчества. В первую очередь в этом контексте следует обратить внимание на пословицы и поговорки, в которых сосредоточены народная мудрость и представление народа о самом себе. В предлагаемой статье рассмотрено то, как менталитет немецкого народа проявляется в пословицах и поговорках, что они могут рассказать о носителях немецкого языка и их образе жизни и мышления. Цель данного исследования заключалась в выявлении наиболее характерных черт немецкого социума, обусловленных общекультурными факторами и запечатленных в указанных выше жанрах народного творчества.

Под пословицами обычно понимаются устоявшиеся в народной речи «замкнутые в себе высказывания поучительного характера и изысканной формы», особенность этой «замкнутости» заключается в том, что «ни один существенный член предложения не может быть заменен» [5, с. 2] другой лексемой. Лексикограф и фольклорист В. И. Даль характеризует пословицу как «коротенькую притчу», «суждение, приговор, поучение, высказанное обвиняком и пущенное в оборот, под чеканом народности» [3, с. 14], поэтому пословица понятна всем носителям конкретной лингвокультуры. Поговорка – простое иносказание, переносная речь без притчи [3, с. 15]. Пословицы и поговорки занимают значительное место в словарном составе любой языковой системы. Пришедшие из народа эти колоритные и меткие высказывания выполняют особую роль, делая письменную и устную речь более богатой и образной и оказывая позитивное влияние на коммуникативную функцию языка.

И пословицы, и поговорки представляют собой паремии, в которых, наряду с дидактическим содержанием, ярко выражены особенности национального характера и мышления. В них содержится проверенная столетиями народная мудрость. Они составляют основу этнокультурных стереотипов, являющих собой обобщенные представления о типичных чертах, характерных для какого-либо народа или его культуры [4].

Появление научного подхода к изучению этого вопроса можно отнести к концу XIX – началу XX в., когда стала зарождаться этнопсихологическая наука, представители которой занимались исследованием особенностей языка, мифов, нравов и обычаев, характеризующих «психологию народа» [1, с. 10]. Наиболее системное учение об этнопсихологии и национальном характере представлено в творчестве немецкого философа И. Канта.

Немецкие пословицы и поговорки (*Sprichwörter*), как и паремии любого языка, позволяют формировать некие стереотипы, складывающиеся в менталитет. В соответствии с жанром, пословицы и поговорки отличаются лаконичностью, точностью и глубиной смысла. Они нередко содержат стилистические фигуры, в частности метафоры, сравнения и образы, характерные для немецкой культуры. Например, одна из распространенных немецких поговорок *Wer A sagt, muss auch B sagen* («Кто сказал “А”, должен сказать и “Б”»), отражает такие черты немецкого менталитета, как основательность, последовательность и ответственность. Эти же особенности менталитета прослеживаются и в ряде других поговорок, например, *Alles hat seine Zeit und Ort* («Всему свое время и свое место»); *Zu spät kommt der Tod* («Слишком поздно приходит смерть»). Указанные устойчивые выражения содержат дидактический контекст, означающий, что все должно быть в свое время и на своем месте, что нарушение пространственно-временного континуума может привести к неблагоприятным последствиям.

Одной из неотъемлемых черт немецкого народа и главным стереотипом считается так называемый *Ordnung* («порядок») – любовь к порядку. Это основополагающее социокультурное понятие для немцев, содержание которого объединяет такие качества, как ответственность, организованность, дисциплина, корректность. Оно формирует некое представление о немцах: в Германии все подчинено строгому порядку, немцы очень ценят дисциплинированность и собранность во всех сферах жизнедеятельности, без порядка невозможно достичь успеха и благополучия. Эти положения нашли свое отражение и в лингвистической культуре. Свидетельством тому являются следующие поговорки: *Ordnung ist die halbe Arbeit / das halbe Leben* («Порядок – это половина работы / половина жизни») или «Порядок – основа работы/жизни»); *Ordnung muss sein* («Порядок должен быть»); *Gut geordnet schützt vor Krankheit* («Порядок защищает от болезней». – Ср.: «Чистота – залог здоровья»); *Alles muss seine Ordnung haben* («Все должно иметь свой порядок»); *Ordnung im Haus ist halbes Sparen* («Порядок в доме – половина экономии»); *Ein guter Plan ist halb getan* («Хороший план – наполовину сделанное дело»).

Порядок способствует развитию таких качеств характера, как работоспособность, пунктуальность, ответственное отношение к труду. В связи с этим трудолюбие, согласно немецкой языковой картине, также является типичной чертой представителей этого народа. В паремиях немецкого языка, посвященных отношению к работе, прослеживаются концепты «жажда созидания» и «готовность довести любое дело до конца». Пословицы, отражающие это качество, содержат такие речевые компоненты, как «работа», «усердие» и «прилежание»: *Arbeit gibt Brot, Faulenzen gibt Not* («Работа дает хлеб, лень – нищету»); *Wer nicht arbeitet, soll auch nicht essen* («Кто не работает, тот не ест»); *Ohne Fleiss kein Preis* («Без прилежания нет награды». – Ср.: «Без труда не вынешь и рыбку из пруда»); *Fleiß macht aus Eisen Wachs* («Прилежание делает из железа воск»); *Arbeit macht das Leben süß* («Работа делает жизнь сладкой»); *Arbeit veredelt* («Работа облагораживает»); *Arbeit ist Würze des Lebens* («Работа – соль жизни»); *Morgen, morgen nur nicht heute, sagen alle faulen Leute* («Завтра, завтра, только не сегодня, говорят все ленивые люди»). Смысл всех этих пословиц сводится к тому, что труд является основой жизни, необходимым условием для благополучного, успешного и беззаботного существования, а лень и безделье порождают проблемы и нищету. Следует отметить, что содержание многих немецких пословиц, приведенных выше, совпадает с контентом их русских эквивалентов. Это совпадение неслучайно: паремии разных народов мира, описывающие похожие ситуации, аналогичны друг другу, несмотря на этническую, географическую, историческую и языковую специфику народов [2].

Еще одним качеством, которое характеризует немцев, признана пунктуальность. Пословица *Pünktlichkeit ist die Höflichkeit der Könige* («Точность – вежливость королей» – возможно, калька с немецкого) демонстрирует, что пунктуальность является признаком вежливости и уважения к другим людям. Как известно, пунктуальность также считается стереотипом о немецком этносе. В языковой плоскости эта черта зафиксирована в следующих пословицах: *Zu spät ist zu teuer* («Слишком поздно – слишком дорого». – Ср.: «Время – деньги»); *Besser zu früh, als zu spät* («Лучше слишком рано, чем слишком поздно». – Ср.: «Лучше поздно, чем никогда»); *Die Zeit ist Geld* («Время – деньги»).

Немало в немецком языке паремий, отражающих важность и ценность доброжелательных отношений между людьми, которые гарантируют достойное положение в обществе. Указанный контекст содержится в следующих пословицах: *Ein Messer wetzt das andere* («Один нож точит другой». – Ср.: «Не рой другому яму, сам в нее попадешь»); *Wer in der Kohl speit, muss ihn essen* («Кто плюет в капусту, должен ее съесть». – Ср.: «Не плюй в колодец, пригодится воды напиться»); *Freunde wollen Wein und Fleisch, ein Ehegatte braucht Holz und Reis* («Друзья хотят вино и мясо, супруги – дрова и рис»), помимо отношений между людьми, показывает еще и хозяйственность немцев: в семейной жизни не приветствуются излишества и расточительность. Подобное содержание имеет и пословица *Richtige Rechnung macht gute Freundschaft* («Верный счет налаживает крепкую дружбу»).

С хозяйственностью перекликаются бережливость и экономность, которые также являются важными аспектами немецкого менталитета. Эти качества отображены в языке в таких пословицах и поговорках, как *Sparsamkeit ist eine Tugend* («Бережливость является добродетелью»); *Die Sparsamkeit vermehrt das Gut* («Бережливость умножает богатство»). Считают, что *sparen* («экономить», «сберегать», «откладывать») – один из самых любимых глаголов немцев. Причем грань между понятиями «экономить» и «жадничать» порой бывает очень тонкой и незримой. В немецком языке достаточно паремий, говорящих об экономности немцев: *Sparen ist verdienen* («Экономить – значит зарабатывать»); *Wer den Pfennig nicht spart, kommt nicht zum Groschen* («Кто не экономит пфенниг, не получит грош». – Ср.: «Копейка рубль бережет»); *Spare was, dann hast du was* («Сберегай, и у тебя будет что-нибудь»); *Einen Teil sollst du verschenken, einen Teil sollst du ausgeben, einen Teil sollst du sparen* («Одну часть ты должен подарить, вторую – истратить, третью – отложить»); *Spare in der Zeit, so hast du in der Not* («Экономь во времени, тогда будешь иметь что-то в нужде»).

Таким образом, этнический менталитет выражает особенности мышления, мироощущения и мировосприятия, присущие конкретному народу. Менталитет тесно связан с языком, ибо язык является зеркалом, отражающим все сферы жизни народа. Пословицы и поговорки – неоценимое богатство каждого языка, так как в них аккумулируются народная мудрость, знания и социально-исторический опыт поколений. Следовательно, в них наиболее ярко проявляются черты национального менталитета.

Пословицы и поговорки в немецкой лингвокультуре играют значимую роль, поскольку они отражают дух народа и являются хранителями и носителями традиционных ценностей и представлений о мире. Они помогают передавать мудрость и опыт от одного поколения к другому, способствуют формированию национального самосознания и сохранению идентичности. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что к качествам, характеризующим менталитет немецкого этноса и закрепленным в пословицах и поговорках национального языка, можно отнести любовь к порядку, трудолюбие и прилежание, пунктуальность, бережливость и экономность. Именно эти черты являются сложившимися стереотипами, отличающими представителей немецкого народа от других этносов.

Литература

1. Аджинджал К. А. «Психология народов» в исследованиях германских и французских авторов конца XIX начала XX веков : на примерах М. Лацаруса, Х. Штейнталя, В. Вундта и Г. Лебона // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 2-1 (26). С. 7–21.
2. Пермяков Г. Л. От поговорки до сказки. М. : Наука, 1970. 243 с.
3. Пословицы русского народа : сб. В. Даля : в 2 т. / вступ. сл. М. Шолохова. М. : Художественная литература, 1989. Т. 1. 431 с.
4. Стереотипы в межкультурной коммуникации. Причины и функции стереотипов. URL: <https://studfile.net/preview/9319464/page:14/> (дата обращения: 08.03.2024).
5. Seiler F. Deutsche Sprichwörterkunde. Bremen : DOGMA, 2012. 459 S.

УДК 811.112.2

ИННОВАЦИИ В ПЕРЕВОДЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Айнур Русланович Хамитов, Светлана Валерьевна Кочурова

*Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А. Н. Туполева – КАИ, Казань, Россия*

Аннотация. В статье рассмотрены новые инновационные подходы и методы, используемые в переводе, а также значение современных технологий и межкультурной коммуникации в современном мире, преимущества и недостатки компьютерного перевода.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, инновации, современные технологии, компьютерный перевод, гибридная система

INNOVATIONS IN TRANSLATION: MODERN TECHNOLOGIES AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

Aynur R. Khamitov, Svetlana V. Kochurova

Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev – KAI, Kazan, Russia

Abstract. This paper covers new innovative approaches and methods used in translation. The importance of modern technologies and intercultural communication in the modern world is also considered. The advantages and disadvantages of computer translation are discussed.

Keywords: intercultural communication, innovations, modern technologies, computer translation, culture, hybrid system

To begin with, let's define what intercultural communication is. It is a special section of the general theory of communication, which studies – in theoretical and practical terms – the communicative interaction of representatives of different cultures [1, p. 3]. It is worth noting that it is an important aspect of the modern world, where globalization and international contacts are becoming increasingly common. It is a process of exchange of information and ideas between people from different cultures, while taking into account differences in language, customs, values and views on life.

The history of intercultural communication goes back centuries. With the advent of global contact and trade, people began to communicate with people from other cultures and encounter differences in their customs and language. Together with the development of technology and increased international mobility, intercultural communication has become so widespread that it has become an integral part of our daily life.

Nowadays, computer-aided translation programs such as machine learning and artificial intelligence play a key role in the translation. They provide a faster and more efficient translation process, allowing translators to focus on more complex aspects of translation, such as interpreting cultural nuances. Incorporating such technologies into translation helps to improve the quality of translation and reduce the time spent on translation.

However, despite all the advantages of modern technology, intercultural communication remains an integral part of translation. Translators must take into account not only linguistic aspects, but also cultural differences and peculiarities in order to achieve an accurate and adapted translation to the target audience. For example, students from Thailand stopped attending lectures on Russian literature. "She yells at us", they said of the lecturer, who, in keeping with Russian pedagogical tradition, spoke loudly, clearly and distinctly. This manner turned out to be unacceptable for the Thai students, who were used to other phonetic and rhetorical parameters [2, p. 7]. Therefore, knowledge of culture, traditions, norms and values is no less important than knowledge of language. Without taking intercultural communication into account, translation may be incomplete or not sufficiently meet the expectations of the recipient.

Thus, the importance of modern technology and intercultural communication in innovations in the translation cannot be overemphasized. The use of modern technology can save time and resources, improve the quality of translation and expand its possibilities. However, without an understanding of intercultural communication, translation can lose its value and effectiveness. Combining new technologies with cultural literacy and intercultural communication is becoming a key aspect of successful translation in today's world.

Modern translation technologies offer automated approaches that help speed up the translation process and make translators' tasks easier. One such technology is the machine translation, which uses algorithms and artificial intelligence to automatically translate texts from one language to another. These systems are constantly improving and becoming more and more accurate and efficient.

However, despite its significant advantages, machine translation still has its limitations and drawbacks. Some translations may be incomplete or incorrect, especially when dealing with complex texts or special terms. In addition, machines are not always able to capture all the nuances and cultural specificities of the translated text, which can lead to insufficient intercultural communication.

Today's innovative translation technologies offer solutions to these problems. Instead of automatic translation, it is possible to use hybrid systems that combine the benefits of machine translation with the work of translators. Translators can use machine translation as a baseline and then manually make adjustments and add cultural specifics. Such hybrid systems improve translation quality and maintain cross-cultural understanding.

The use of technological innovations in translation also contributes to the productivity and efficiency of translators. Automatic text processing, translation memories and other tools can significantly speed up the translation process and streamline it. This is especially important under tight deadlines and the need to work with large volumes of material.

Technological innovations are also helping to move beyond translation and create new opportunities for intercultural communication. One such innovative trend is online translation, which allows real-time translation of speech and communication with people in other languages without the constraints of space and time [3]. Such technologies are useful in business negotiations, international conferences and in intercultural knowledge sharing. However, it is important to remember that machines cannot completely replace humans, and mutual understanding between cultures depends on translator's ability to capture and convey the nuances of text. Therefore, a hybrid approach combining the advantages of machine translation and translators is the most effective and promising approach in the field of translation and intercultural communication.

Intercultural communication plays an important role in the development and application of new technologies in the field of translation. With globalization and increasing international information exchange, there is a growing need for fast and accurate translation into different languages. One of the main problems that intercultural communication solves is the adaptation of translation to the target audience. Different languages and cultures have their own unique features and characteristics, so it is important to take into account all the nuances when translating a message. Innovations in this area, such as programs that analyze the context and intent of the author, help translators choose the most appropriate translation strategy. Also, the development of technologies that can process and adapt translation to intercultural differences allows for more accurate and understandable results.

Another challenge that intercultural communication solves is the transfer of sensitive information and the respect of cultural norms and values. Each culture has its own rules and expectations, and the translator needs to take these nuances into account when working with the text. Innovative programs and algorithms automatically allow to recognize and adapt problematic points and suggest the most appropriate translation options based on a large database of intercultural aspects.

Without taking intercultural communication into account, innovations in translation can be ineffective and even lead to incorrect information transfer. Therefore, it is important to find a balance between the use of new technologies and the intercultural skills of the translator. Modern tools such as parsers and authentication systems can help improve translation quality and reduce the likelihood of errors, but they cannot replace the human factor and the translator's intuition.

Modern technology in translation offers new opportunities to improve the quality and efficiency of the translation process. One of the main advantages is the possibility of translation personalization. Thanks to machine learning and artificial intelligence technologies, it is possible to adapt translation to the individual needs and preferences of users.

With localization in mind, an experienced translator can tailor the translation to the geographical and cultural specifics of a particular region. This allows for the creation of a personalized translation that will be better received by the target audience. Another significant advantage of modern technology is its ability to provide highly accurate translations. With the use of machine learning and neural networks, automatic translation can be significantly improved, reducing errors and inconsistencies. Contextual analysis and the use of artificial intelligence to determine the most appropriate terms contribute to the creation of more accurate and natural translations, approaching the quality that humans can provide.

Modern technology in the field of translation has its advantages, but it also faces some challenges. It is important to realize that even with all its efficiency, automated translation cannot fully replace a professional translator, especially in contexts where intercultural sensitivity and accuracy are required. Technology can provide speed and efficiency, but it is not always able to capture subtleties and contextual aspects, which can lead to misunderstandings or unwanted translations. Modern technology in translation has advanced significantly over the past decade, opening up new opportunities for personalization, accuracy and efficiency.

It is important to keep in mind the limits and limitations of modern technologies in communicating across cultures and not to rely solely on them. In order to ensure quality and correct intercultural exchange, an effective combination of modern technologies and professional translation skills is the best solution.

The prospects in the field of translation are related to the development of neural networks and automatic machine translation. These technologies bring revolutionary changes, improving the speed and accuracy of translation. Modern systems based on neural networks can achieve higher quality translations, unlike earlier systems that produced many errors and misinterpretations.

While new technologies have many advantages, they also present potential problems. First, automatic translators may ignore the nuances of intercultural communication, including cultural and idiomatic language features, which can lead to misinterpretation of messages or insufficient understanding of context. Second, data security is becoming an increasingly important issue when using online text translation services, as the risk of sensitive information leakage increases. Therefore, it is important to carefully choose a machine translation system and take appropriate measures to protect data. Third, professional translators often worry that innovation in translation may lead to a decrease in demand for their services. Although machine translation can handle a large amount of work in a short time, the quality of translation, especially in complex and specialized fields, still depends on human skill and professionalism.

So, we can draw the following conclusions that innovations in translation include various technologies and methods that change the way translators work and improve intercultural communication. At the same time, it is important to realize that the role of human beings in this process remains irreplaceable, as only humans are capable of capturing the subtleties and nuances of language and culture. The combination of technological and human skills is the optimal approach to the modern translation process and facilitates the effective exchange of information between different languages and cultures.

Литература

1. Гузикова М. О., Фофанова П. Ю. Основы теории межкультурной коммуникации : учеб. пособие. Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2015. 124 с.
2. Богатикова Л. И. Основы межкультурной коммуникации. Гомель : Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины, 2009. 280 с.
3. Межкультурная коммуникация // Автор24. URL: https://spravochnick.ru/psihologiya/mezhkulturnaya_kommunikaciya/ (дата обращения: 12.03.2024).

УДК 811.112.2

ЭВФЕМИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В НЕМЕЦКОЙ ПРЕССЕ

Нина Вячеславовна Хотеева

*Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко,
Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей функционирования эвфемизмов в немецкой прессе на материале публикаций таких средств массовой информации, как *Spiegel*, *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Fokus*. Выделены тематические группы сфер, подлежащих эвфемизации в текстах средств массовой информации.

Ключевые слова: эвфемизм, эвфемизация, немецкая пресса, тематические группы эвфемизмов

EUPHEMISATION OF LEXICAL UNITS IN GERMAN MEDIA

Nina V. Khoteeva

Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic

Abstract. This paper examines peculiarities of euphemisms functioning in the German press based on the publications of such media as *Spiegel*, *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Fokus*. Thematic groups of spheres subject to euphemization in media texts are identified.

Keywords: euphemism, euphemization, German press, thematic groups of euphemisms

Происходящие в современном мире качественные изменения глобального характера затрагивают все сферы жизнедеятельности человека и общества и имеют своим результатом глубокие преобразования в культурологическом аспекте. Средства массовой информации (СМИ) выступают эффективным механизмом массового информационного манипулирования, в рамках которого формируются нормы и стандарты общества, ценностные ориентиры. Именно посредством СМИ транслируются смыслы, которые создают конкретные стереотипы, оказывающие влияние на сознание современного человека. К таким установкам относятся политкорректная репрезентация фактов и явлений жизни, которая находит свое выражение в эвфемизации.

Методологические подходы к исследованию феномена эвфемизации характеризуются значительным разнообразием и определяются спецификой аспекта, подвергающегося научному анализу. В лингвистических изысканиях доминирующее положение занимает субституционный подход, что обусловлено преобладающей трактовкой эвфемизма как субститута лексической единицы, не соответствующей контексту коммуникативной ситуации, более уместным и корректным вербальным эквивалентом. Именно в рамках субституционной парадигмы сформулирована дефиниция эвфемизма, зафиксированная в издании «Лингвистический энциклопедический словарь», согласно которой эвфемизмы представляют собой эмоционально нейтральные лексемы или фразеологические обороты, употребляемые в качестве субститутов синонимичных им вербальных единиц, квалифицируемых говорящим субъектом как неприличные, грубые или нетактичные [2, с. 578].

Одним из концептуальных ограничений субституционного подхода к исследованию феномена эвфемии, как отметила С. Н. Плотнокова, выступает невозможность во всех случаях идентифицировать лексическую единицу, подвергшуюся замене, ввиду отсутствия известного antecedenta [3, с. 131]. В частности, субституционная парадигма не охватывает случаи, когда эвфемизм не имеет прямого эквивалента, и для экспликации его семантического содержания требуется прибегнуть к использованию дескриптивных оборотов. С позиций широкого подхода к трактовке понятия эвфемизация рассматривается как отдельный случай косвенной

номинации. Именно этот подход видится автору статьи более продуктивным при изучении эвфемизмов в прессе.

В рамках исследования эвфемизм трактуется как субституция или альтернативная номинация вербальных единиц, квалифицируемых в конкретном социуме как нежелательные или неприемлемые, посредством более вежливых или политкорректных лексем с целью предотвращения коммуникативной неудачи и камуфлирования фактов объективной действительности, эксплицитное упоминание которых способно индуцировать негативные эмоциональные реакции у участников коммуникативного акта.

В настоящее время эвфемизмы активно проникают в различные сферы жизнедеятельности человека. Одной из сфер, в которой эвфемизмы оказываются наиболее востребованы, выступают СМИ. Манипулятивное воздействие эвфемизмов, особенно в текстах средств массовой информации, реализуется посредством механизма ассоциативности. Данный механизм позволяет говорящему субъекту переключить фокус внимания реципиента с запрещенного понятия, создавая иллюзию трансляции альтернативного содержания [1, с. 276–277]. Эвфемистические единицы, функционирующие в медийном дискурсе, обладают значительным манипулятивным потенциалом, обусловленным их способностью камуфлировать истинную сущность описываемых явлений и событий, тем самым оказывая имплицитное воздействие на сознание аудитории. Классификация эвфемизмов по различным критериям, а также анализ средств и методов их продуцирования позволяют выявить специфику их манипулятивного влияния на общественное сознание.

В работе проанализированы немецкие СМИ (*Spiegel, Frankfurter Allgemeine Zeitung, Fokus*) на предмет функционирования в них эвфемистических номинаций.

В результате проведенного анализа выделены следующие группы сфер употребления, подвергшиеся эвфемизации.

1. Расовая, национальная или социальная принадлежность человека. К этой группе относятся социальные эвфемистические обороты, описывающие расовую, национальную или социальную принадлежность человека. Так, в настоящее время для обозначения индейцев, коренных жителей Америки, используется слово *die Indigenen*, а также описательная конструкция *die amerikanischen Ureinwohner* или *US-Ureinwohner: Was kochten die **amerikanischen Ureinwohner**, bevor sie in Reservate vertrieben wurden?* [5] «Что готовили коренные американцы до того, как их выгнали в резервации?» *Gemeinsamer Widerstand gegen den Binnenkolonialismus: Aram Mattioli zeichnet den Kampf der **amerikanischen Indigenen** für ihre Rechte nach* [5]. «Общее сопротивление внутреннему колониализму: Арам Маттиоли прослеживает борьбу коренных народов Америки за свои права».

2. Возрастная дискриминация и дискриминация по социальному статусу. Рассматриваемая группа эвфемистических номинаций включает лексические единицы, описывающие возрастные характеристики индивидов и явление дискриминации по признаку социального статуса. В медийном дискурсе лексемы, обозначающие состояние бедности, зачастую подвергаются эвфемистической трансформации; вместо прямых номинаций используются такие единицы, как *mittellos* («бедствующий»), *Familie mit geringem / niedrigem Einkommen* («семья с низким доходом»). Аналогичным образом, лексема *der Hunger* («голод») заменяется эвфемистическим оборотом *die Unterernährung* («недоедание»). Использование подобных эвфемистических номинаций в текстах СМИ позволяет смягчить негативные коннотации, ассоциируемые с прямыми обозначениями социально-экономических проблем, и тем самым манипулировать восприятием аудитории, создавая более нейтральный или даже позитивный образ описываемых явлений. Анализ функционирования эвфемизмов данной группы в медийном дискурсе представляет значительный интерес с точки зрения исследования механизмов манипулятивного воздействия на общественное сознание: *Für **Familien mit niedrigem Einkommen** lag sie aber deutlich höher: Um 8,4 Prozent verteuerten sich ihre Einkäufe im Vergleich zum Vorjahresmonat* [6]. «Однако у малообеспеченных семей он оказался существенно выше: их покупки увеличились на 8,4 процента по сравнению с тем же месяцем прошлого года».

В другом примере проблема голода обозначается при помощи эвфемистической номинации *die Ernährungskrise* («продовольственный кризис»): *Die globale Ernährungskrise trifft Mädchen und Frauen deutlich schwerer als Männer* [6]. «Глобальный продовольственный кризис бьет по девочкам и женщинам гораздо сильнее, чем по мужчинам».

В эту группу также входят эвфемистические наименования лиц по возрасту, в частности такие единицы, как *Super-Ager* («пожилые люди старше 85»), *Best Ager* («люди в возрасте от 50 лет и старше»): *Milman forscht zu sogenannten Super-Agern: Menschen, die auch deutlich über 85 noch vital und gesund sind* [6]. «Милман исследует так называемых “супер-пожилых” людей, то есть людей старше 85 лет, которые все еще живы и здоровы».

Die Zielgruppe der Best Ager wird im Allgemeinen mit einem Alter von 50 und älter assoziiert [6]. «Целевая группа лучшего возраста обычно связана с людьми в возрасте 50 лет и старше».

3. Номинации, связанные со смертью и здоровьем человека, с событиями из его жизни. Темы болезней и смерти часто вербализуются посредством эвфемистических номинаций не только в языке средств массовой информации, но и в разговорной речи индивидов. Данная тематическая область характеризуется высокой степенью личностной значимости, что обуславливает частотность использования эвфемизмов при ее обсуждении. Категория смерти является табуированной во многих культурах, и прямое упоминание о ней считается неприемлемым.

В медийном дискурсе эвфемизация концепта смерти мотивирована прежде всего стремлением оградить реципиента информации от психологического шока, чувства страха, беспомощности и тревоги. Одной из тем, регулярно подвергающихся эвфемистической трансформации в немецкоязычной прессе, выступает самоубийство. Вместо прямолинейной констатации факта посредством фразы *Selbstmord begehen* («совершить самоубийство») используются такие выражения, как *sich das Leben nehmen* («лишить себя жизни»), *durch eigene Hand sterben* («наложить на себя руки»), например: *Knapp 10.000 Menschen nehmen sich im Jahr das Leben* [6]. «Ежегодно почти 10 000 человек совершают самоубийство».

Необходимо подчеркнуть, что лексические единицы и фразеологические обороты, связанные с физическим состоянием человека, заболеваниями и здоровьем, также регулярно подвергаются эвфемизации в текстах СМИ. Данная тенденция обусловлена неоднозначностью общественной оценки физических и ментальных особенностей индивидов. Посредством использования эвфемизмов авторы публикаций стремятся смягчить эмоциональную окраску высказываний, например, *Kinder mit und ohne Förderbedarf* («дети с особенностями в обучении»), *Kinder mit Lernschwäche* («дети с ограниченными возможностями в обучении»). Анализ функционирования эвфемистических номинаций, относящихся к сферам болезни и смерти, в медийном дискурсе позволяет выявить специфику реализации манипулятивных стратегий, направленных на формирование определенного восприятия данных явлений массовой аудиторией: *In Deutschland sollen Kinder mit und ohne Förderbedarf gemeinsam zur Schule gehen* [6]. «В Германии дети с особыми потребностями и без них должны ходить в школу вместе».

Kindern mit Lernschwäche geht diese Lust schnell verloren [4]. «Дети с ограниченными возможностями в обучении быстро утрачивают интерес».

4. Политическая коммуникация. Данная группа эвфемистических номинаций, описывающих политическую коммуникацию, военные и экономические действия государства, обладает наиболее выраженным манипулятивным потенциалом в отношении индивидуального и общественного сознания. Значительная часть современных эвфемизмов представляет собой результат возникновения и закрепления в общественном сознании новых социально-политических доктрин, в первую очередь доктрины политической корректности. При освещении военных действий журналисты прибегают к субституции лексемы «война» и связанных с ней понятий (бомбардировка, атака, смерть, жертвы) эвфемистическими оборотами, что обусловлено стремлением ввести общественность в заблуждение, фальсифицировать действительность и избежать шокирующего воздействия на читательскую аудиторию. Использо-

ние эвфемизмов в данном контексте позволяет камуфлировать истинную сущность описываемых событий, создавая иллюзию их меньшей значимости и масштабности. Манипулятивный потенциал эвфемистических номинаций, относящихся к сфере политической коммуникации и военных действий, обусловлен их способностью трансформировать восприятие реципиентов, формируя искаженную картину реальности, соответствующую интересам определенных политических сил. Анализ функционирования данной группы эвфемизмов в медийном дискурсе представляет значительный интерес с точки зрения исследования механизмов манипулятивного воздействия на общественное сознание и разработки стратегий противодействия информационным манипуляциям.

Schutz von Handelsschiffen USA kündigen internationale Militäroperation im Roten Meer an [6]. «Защита торговых судов США объявляет международную военную операцию в Красном море».

В современных геополитических реалиях проблема поддержания мира приобретает особую остроту и актуальность. География так называемых горячих точек неуклонно расширяется, охватывая все новые регионы. При освещении данной тематики не только политические деятели, но и представители журналистского сообщества демонстрируют тенденцию к избеганию прямого употребления лексемы *der Krieg* («война») и связанных с ней понятий. Все чаще в медийном дискурсе прибегают к их замене более политкорректными эвфемистическими оборотами, такими как *bewaffnete Konflikte* («вооруженные конфликты»), *angespannte Lage* («напряженная ситуация»), *Einsatz militärischer Gewalt* («применение военной силы») и т. п.

Использование подобных эвфемистических номинаций в текстах СМИ отражает стремление журналистов смягчить негативное воздействие на аудиторию, избежать прямой констатации фактов, способных вызвать шок и тревогу у читателей. Однако необходимо отметить, что чрезмерное увлечение эвфемизацией при освещении военных конфликтов может привести к искажению реальной картины происходящего, камуфлированию истинных масштабов и последствий боевых действий. Таким образом, анализ функционирования эвфемизмов данной группы в медийном дискурсе представляет значительный интерес с точки зрения исследования механизмов манипулятивного воздействия на общественное сознание и выработки сбалансированного подхода к освещению военной тематики, обеспечивающего объективность и достоверность транслируемой информации.

Demnach waren insgesamt rund 468 Millionen von bewaffneten Konflikten und Krisen bedroht [6]. «Соответственно, в общей сложности около 468 миллионов человек оказались под угрозой вооруженных конфликтов и кризисов».

Die Neufassung adressiert nun auch Cyberbedrohungen und hybride Kriegsführung, also Angriffe jenseits militärischer Gewalt [6]. «Новая версия теперь также касается киберугроз и гибридной войны, то есть атак, выходящих за рамки применения военной силы».

Таким образом, основными темами, подвергающимися эвфемизации в материалах немецкой прессы, выступают: расовая, национальная или социальная принадлежность человека; возрастная дискриминация и дискриминации по социальному статусу; номинации, связанные со смертью и здоровьем.

Литература

1. Видлак С. Проблема эвфемизма на фоне теории языкового поля // Этимология. 1965. М. : Наука, 1999. С. 267–285.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / отв. ред. В. М. Ярцева. М. : Советская энциклопедия, 1990. 688 с.
3. Плотникова С. Н. Языковое, дискурсивное, коммуникативное пространство // Вестник Иркутского гос. лингвистического ун-та. 2008. № 1. С. 131–136.
4. Fokus. URL: <https://fokus.de> (дата обращения: 10.10.2024).
5. Frankfurter Allgemeine Zeitung. URL: <https://faz.net> (дата обращения: 10.10.2024).
6. Spiegel. URL: <https://spiegel.de> (дата обращения: 10.10.2024).

УДК 81'25

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА РЕПЛИК В КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТАХ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ КОМИКСА *SOLO LEVELING*)

Владимир Николаевич Шугрин, Валерия Михайловна Лемская
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены особенности англо-русского перевода реплик комиксов как разновидности креолизированных текстов. Изложено описание как креолизированных текстов, так и комиксов как разновидности креолизованного текста. Представлено понятие реплики в комиксе. Установлены основные способы переводческих приемов – трансформаций, используемых при передаче реплик креолизованного текста с английского языка на русский язык.

Ключевые слова: комикс, реплики, креолизированный текст, перевод с английского языка на русский

METHODS TO TRANSLATE LINES IN CREOLIZED TEXTS FROM ENGLISH INTO RUSSIAN (BASED ON COMIC BOOK *SOLO LEVELING*)

Vladimir N. Shugrin, Valeriya M. Lemskaya
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Abstract. The paper examines the specifics of English-Russian translation of lines in creolized texts. The paper presents characteristics of creolized texts in general, comic books as types of creolized texts in particular, and lines in them. The main translation transformations used to translate creolized text lines from English into Russian are identified.

Keywords: comic book, lines, creolized text, translation from English into Russian

Креолизированный текст все больше становится вовлечен в современную жизнь: его можно встретить на различных устройствах, рекламных щитах, вывесках и т. д. Также он чрезвычайно часто используется в комиксах, которые могут являться типом креолизованного текста.

В настоящее время наблюдается высокая потребность в определении стратегий и предпочтительных приемов перевода при передаче креолизированных текстов с английского языка на русский. Методология переводческих процедур для указанных типов текста отличается низкой степенью разработанности.

Термин «креолизированный текст» имеет множество дефиниций, в настоящей работе принята следующая формулировка: «сложное текстовое образование, в котором вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [1, с. 300].

Креолизированные тексты варьируются достаточно обширно, однако чаще всего в рамках базовой классификации креолизованного текста выделяют типологию Е. Е. Анисимовой [2, с. 36]:

- 1) с нулевой креолизацией (неосложненный текст, полностью вербальный);
- 2) частичной креолизацией (изобразительный компонент становится второстепенным);
- 3) полной креолизацией (оба компонента образуют сложное семантическое целое).

Комикс – произведение, содержащее иллюстративный материал, выстроенный в определенной «последовательности, который может быть сопровождается текстовыми вкраплениями, а может обходиться без них, а также может включать дополнительные идеографические знаки и символы» [3].

Реплика – «текст, заключающий в себе слова одного из действующих лиц» [4, с. 677]. Существуют разные классификации реплик [5, с. 155]. Авторы статьи следовали их типологическому делению, согласно которому реплики подразделяются: на иницирующие, интродуктивные, вопросительные и ответные реплики, имплицитные, реплики-реакции.

В рамках статьи реплики в комиксах понимаются как речевой жанр [6, с. 243], текстовые единицы которого подвергаются переводу на другие языки с применением переводческих приемов преимущественно трансформационного характера. Некоторые особенности перевода реплик креолизованного текста с английского языка на русский можно выявить на примере комикса *Solo Leveling* (по типу базовой классификации – текст с частичной креолизацией, по мнению авторов статьи).

1. *I've been hearing you, old geezers...* («Я слышал вас, **чертовы старикашки...**») В этом предложении *old* – прилагательное, *geezers* – подлежащее. Это реплика-реакция. В целом использована переводческая стратегия синтаксического уподобления при контекстуальной лексической замене последнего элемента с конкретизацией и эмфатизацией.

2. *Stop!! Don't put your hands on the handle!!!* («Стой!! Не трогай ручку!!!»). Это реплика-реакция. Первое предложение реплики передано прямым эквивалентом, во втором использован прием синтаксической транспозиции при переносе функции прямого объекта на единицы, выполняющие функцию косвенного дополнения в оригинале, прямое дополнение оригинала в переводе опущено.

3. *Even though they were all lowrank dungeons, I had to put my life on the line.* («Хоть все эти подземелья и были низкоранговыми, я всегда ставил свою жизнь на кон»). Реплика относится к интродуктивным. В зависимой части предложения произошла синтаксическая транспозиция (трансформация части сказуемого в подлежащее), в главной части предложения использована нейтрализация модальности сказуемого, лексическое добавление наречия, подобрано контекстуальное соответствие косвенного дополнения.

Обобщая результаты анализа вербальных единиц комикса *Solo Leveling*, относящихся к репликам, важно выделить, что наиболее частотными на основе классификации реплик по речевому акту являются реплики-реакции и иницирующие реплики комбинированного характера. В креолизованных текстах рассмотренного комикса наиболее часто можно увидеть частично креолизованный текст.

Основным способом переводческих трансформаций при переложении текста комикса *Solo Leveling* как вида креолизованного текста с английского языка на русский язык являются переводческие приемы синтаксического уподобления и опущения. Менее частотными выступают целостное преобразование и контекстуальная замена. Совсем редко встречаются такие переводческие трансформации, как добавление, перестановка и объединение.

Для успешного перевода креолизованных текстов необходимо учитывать множество факторов, таких как социокультурный контекст, лексические особенности и особенности стилистики.

Представленные в статье особенности перевода креолизованных текстов комиксов с английского языка на русский язык не являются исчерпывающими, тематика подобных изысканий перспективна и вполне заслуживает более детального внимания в области переводоведения, в том числе в иных языковых парах.

Литература

1. Тельминов Г. Н. Интернет-реклама как вид креолизованного текста // Вестник Нижегородского ун-та им. Н. И. Лобачевского. 2009. № 5. С. 300–304.
2. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация : на материале креолизованных текстов. М. : Academia, 2003. 122 с.
3. Столярова Л. Г. Анализ структурных элементов комикса // Известия Тульского гос. ун-та. Гуманитарные науки. 2010. № 1. С. 384–389.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М. : А ТЕМП, 2006. 944 с.

5. Бабаян В. Н., Круглова С. Л. Основные классификации диалогов и диалогических высказываний-реплик // Вестник Костромского гос. ун-та. 2016. Т. 22. № 3. С. 155–159.

6. Ревинская А. С. Реплики в комиксах как речевой жанр // Молодая наука – 2020 : сб. тр. VII Всерос. студ. науч.-практ. конф., Москва, 24 апреля 2020 г. / отв. ред. С. А. Забелина. М. : Московский финансово-юридический ун-т, 2020. С. 239–244.

УДК 81'25

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА АФОРИЗМОВ НА ПРИМЕРЕ КОМЕДИИ А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»

Ольга Игоревна Юферова, Валерия Михайловна Лемская

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Аннотация. Целью статьи является демонстрация проблем перевода афоризмов и переводческих трансформаций при их передаче на другом языке. Приведена статистика часто используемых переводческих трансформаций при переводе комедии Александра Сергеевича Грибоедова «Горе от ума» с русского языка на английский язык на примере трех переводов.

Ключевые слова: афоризм, переводческие трансформация, изречение, дискурсивные слова

PROBLEM OF TRANSLATING APHORISMS ON EXAMPLE OF COMEDY BY A. S. GRIBOYEDOV *WOE FROM WIT*

Olga I. Yuferova, Valeriya M. Lemskaya

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Abstract. The purpose of the paper is to demonstrate problems in aphorisms translation and identify translation transformations used. The statistics of frequently used translation transformations when translating A. S. Griboyedov's *Woe from Wit* comedy are given using example of three Russian-to-English translations.

Keywords: aphorism, translation transformations, discursive words

Несмотря на широкое применение афоризмов в литературе и духовной сфере человека, на сегодняшний день не существует общепринятого понятия определения афоризма [1, с. 4]. Часто афоризмы рассматриваются как своего рода «вводные изречения» либо лаконичные изречения, которые принадлежат тому или иному автору. Данный подход сужает число единиц, которые можно отнести к афоризмам, что в свою очередь не всегда представляется оправданным.

Основная трудность перевода афоризмов кроется в выделении самого афоризма из текста. Зачастую афоризм воспринимается как характерная черта индивидуального стиля автора. Неправильное понимание афоризма приводит к неверному переводу. Кроме того, афоризмы обладают национальными чертами, которые присущи определенному народу. Это также обуславливает трудности при переводе афоризмов.

Конкретного правила перевода афоризмов с русского языка на английский язык нет, но для того, чтобы переводить афоризмы и крылатые фразы, необходимо понимать саму суть высказывания, также следует знать историю афоризма и его автора (если он имеется). Обычно афоризмы переводятся через применение приема калькирования либо дословного перевода; нередко используют и другие приемы перевода, включающие трансформации (нулевой перевод, приемы опущения и добавления, замены лексические и частей речи, приемы антонимического и описательного перевода наряду с транспозицией, модуляция вплоть до комплексной перестройки) [2, с. 324].

Текст комедии Александра Сергеевича Грибоедова «Горе от ума» [3] становился предметом перевода не менее 90 раз, переведен как минимум на 25 иностранных языков, а на английский язык – не менее 15 раз [4, с. 49]. Интересно обратиться к вопросу перевода афоризмов и крылатых слов этой комедии с русского языка на английский и рассмотреть три ее перевода за авторством А. Д. Вагапова [5], Н. Бернардаки [6] и Б. Хулик [7].

В ходе исследования проанализировано 50 афоризмов и установлено использование 22 видов переводческих трансформаций на пяти уровнях переводческих трансформаций, а именно: фонетическом (транскрипция и транслитерация), морфологическом (конверсия, замена грамматического числа), лексическом (опущение, добавление), синтаксическом (перестановка, калькирование, объединение предложений, членение, частичная инверсия, замена простого предложения на сложное, замена типа синтаксической связи, перемещение лексических единиц), семантическом (антонимический перевод, генерализация, конкретизация, модуляция, целостное переосмысление, эмфатизация, нейтрализация).

Афоризмы являются устойчивыми выражениями, что обуславливает нередкий выбор эквивалента в переводе так же в форме устойчивых выражений при переводческом приеме целостного переосмысления: «Где чудеса, там мало складу.» – *The thing is patently absurd. As well see water run uphill* [7]. При этом также присутствует прием членения предложения.

Несмотря на вышеизложенное, в переводах комедии «Горе от ума» случаи целостного переосмысления и подбора эквивалентного устойчивого выражения встречаются довольно редко. Это связано с тем, что для многих русских слов, в том числе крылатых слов и афоризмов, отсутствуют прямые эквиваленты в языке перевода (английском) либо имеющиеся соответствия не употребляются с определенными лексическими единицами. Наиболее часто в исследованных текстах перевода встречаются переводческие приемы добавления (19,8 %), опущения (13,7 %), контекстуально-лексической замены (14 %).

Другими словами, контекстуальное окружение ограничивает переводчика в выборе слов. Так, в предложении «Ну как не порадеть родному человечку!» слово «порадеть» передано с помощью контекстуально-лексической замены. Перевод целого предложения выглядит следующим образом: *How can I overlook a relation?* [6]. Слово *overlook* является синонимом только в данном контексте, обозначает «упускать что-то из виду, игнорировать». «Порадеть» значит «посодействовать, позаботиться о ком-то или о чем-то». Предложение на русском языке восклицательное, а на английском языке – вопросительное, что демонстрирует применение приема нейтрализации. Нейтрализация – прием, который используют для снятия семантического различия между лексико-семантическими вариантами [8, с. 33]. Оставить в переводе восклицательный знак в данном случае не представляется оправданным. Кроме того, слово *how* в английском предложении подразумевает, что должен быть использован формат вопроса.

В комедии «Горе от ума» часто встречаются дискурсивные слова, вызывающие трудности при переводе. Например, восклицание «Ба!» переводчик А. Д. Вагапов перевел как *Му!* [5], используя эквивалентное соответствие. В переводах Б. Хулик и Н. Бернардаки это междометие опущено.

Исходя из проведенного анализа можно заключить, что основными переводческими приемами для передачи афоризмов и крылатых слов у переводчиков А. Д. Вагапова и Н. Бернардаки являются контекстуально-лексическая замена, а также приемы опущения и добавления. Напротив, лингвист Б. Хулик нередко использует такие трансформации, как целостное переосмысление, опущение и модуляция. Представляется, что подходы к передаче афоризмов с русского языка на английский у переводчиков разнятся ввиду их лингвокультурной принадлежности. Так, А. С. Вагапов и Н. Бернардаки являются русскими специалистами, Б. Хулик – американская переводчица, поэтому фоновые знания у них различны.

Таким образом, для перевода афоризмов переводчик должен не только свободно в них разбираться, чтобы выявить их в тексте, но и знать, какие переводческие трансформации используются в процессе перевода. Такое понимание помогает переводчику производить более

точный перевод. Следует помнить, что при переводе афоризмов чаще всего используются контекстуально-лексические замены, опущение, добавление и калькирование. Результат перевода афоризмов зачастую зависит от мастерства переводчика и его восприятия афоризмов.

Литература

1. Иванов Е. Е. Лингвистика афоризма. Могилев : Могилевский гос. ун-т им. А. А. Кулешова, 2016. 156 с.
2. Стихина М. А. Особенности применения переводческих трансформаций при переводе афоризмов : на материале произведений М. М. Жванецкого и С. Фрая // Актуальные вопросы филологической науки XXI в. : сб. ст. по материалам III Всерос. науч. конф. молодых ученых : в 2 ч., Екатеринбург, 08 февраля 2013 г. / под общ. ред. Ж. А. Храмушиной, А. С. Поршневой, Л. А. Запечаловой, А. А. Ширшиковой. Ч. 1. Екатеринбург : УрФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, 2013. С. 324–329.
3. Грибоедов А. С. Горе от ума. М. : Neoclassic, 2023. 256 с.
4. Аблогина Е. В., Разумова Н. Е. «Горе от ума» в переводах: попытка статистики // Сибирский филологический журнал. 2010. № 3. С. 49–58.
5. Vagarov A. S. A. S. Griboyedov WOE FROM WIT (A Four Act Comedy). Samizdat, 1993. URL: http://samlib.ru/a/as_w/woe.shtml (дата обращения: 23.03.2024).
6. Bernardaky N. Gore ot Ouma. A comedy from the Russian of Griboiedoff. London : Simpkin, Marshall & Co, 1857. 135 p.
7. Hulick B. Woe from Wit. A Verse Comedy in Four Acts by Alexander Griboedov. New York : Columbia University Press, 2020. 200 p.
8. Филимонова Ю. В. О новом подходе к нейтрализации в лексике // Ярославский пед. вестник. 2000. № 1 (23). С. 33–38.

УДК 81'255.2

ПЕРЕДАЧА ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОСТИ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО РОМАНА Ч. ПАЛАНИКА «ДНЕВНИК»)

Елизавета Александровна Яруллина, Юлия Анатольевна Завьялова
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В рамках данной статьи рассмотрены лексические средства выражения модальности и способы ее передачи на материале англоязычного романа и его переводов на русский язык.

Ключевые слова: модальность, модальные слова, лексические средства, субъективность, субъективная оценка, художественный роман, контекст, дефиниция

LEXICAL MEANS OF EXPRESSING MODALITY IN TRANSLATION FROM ENGLISH INTO RUSSIAN (BASED ON FICTION NOVEL BY C. PALAHNIUK DIARY)

Elizaveta A. Yarullina, Yuliya A. Zavyalova
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. This paper examines the lexical means of expressing modality and methods of translation, based on the material of an English novel and its translations into Russian.

Keywords: modality, modal words, lexical means, subjectivity, subjective assessment, fiction, context, definition

В настоящее время лингвистика является многогранной наукой. Благодаря огромному вкладу в сфере изучения науки о языке, бесчисленным лингвистическим исследованиям, лингвистика рассматривается с различных сторон научной парадигмы.

В лингвистической науке встречаются различные точки зрения на вопросы о сущности модальности, типах модальных значений, способах выражения модальных значений. Различные толкования данных вопросов объясняются не только сложностью самой проблемы, но и многочисленными предложениями для их решения. В связи с этим модальность является одной из самых сложных исследовательских тем современной теоретической лингвистики.

Категория модальности является одной из основных категорий естественного языка. Хотя категория модальности является языковой универсалией, то есть присуща человеческому языку в целом, это вовсе не значит, что тот или иной аспект родного языка функционирует по тем же правилам, что и любой иностранный язык.

Исследование вопроса реализации модальности отражен в отечественных и зарубежных работах лингвистов Ш. Балли, В. В. Виноградова, Г. О. Винокура, Е. М. Галкиной-Федорук, О. С. Ахмановой, В. А. Звегинцева, Д. Н. Шмелева, Н. В. Витт и др.

Один из ключевых российских лингвистов, работавших над понятием модальности, В. В. Виноградов отмечал, что любое высказывание имеет признаки модальности, так как теми или иными способами указывает на соотношение с действительностью – с помощью интонаций, лексических приемов или синтаксиса.

Наиболее распространено деление средств выражения модальности на грамматические (морфологические и синтаксические) и лексические языковые средства. В данной работе рассмотрены лексические средства передачи модальности при переводе англоязычного романа Чака Паланика «Дневник» (2003) и его переводах на русский язык.

В английском языке грамматическими средствами выражения модальности являются модальные глаголы: *must, should, ought, will/would, can/could, may/might, need* [7, с. 253]. Лексическими средствами являются модальные слова.

Модальные слова – это морфологически неизменяемые слова, которые выражают взаимосвязь между содержанием высказывания и реальной ситуацией, которую видит говорящий [5]. Эти лексические единицы указывают на субъективную оценку действия или события говорящим. К этой группе относятся: *actually, apparently, assuredly, certainly, clearly, definitely, evidently, indeed, maybe, naturally, no doubt, obviously, of course, perhaps, possibly, probably, really, surely, truly, undoubtedly, (un)fortunately, (un)happily, (un)luckily* [1].

Анализ передачи модальных единиц с английского на русский язык проводился на примерах переводов Е. А. Мартинкевич (2012) и А. Егоренкова (2010).

В основе исследования использована классификация переводческих трансформаций, изложенная в труде В. Н. Комиссарова «Теория перевода (лингвистические аспекты)» [2, с. 158–185].

Следует рассмотреть примеры, представляющие наибольший интерес с точки зрения перевода лексических единиц, отражающих модальность, принимая во внимание, что повествование в примерах идет от 2-го лица.

В табл. 1 сопоставлены переводы тестового фрагмента: *And poor Misty Kleinman, she told herself, it wasn't a career as an artist that she wanted. What she really wanted, all along, was the house, the family, the peace.*

Таблица 1

Текстовый фрагмент 1

Оригинальный текст	Перевод Е. А. Мартинкевич	Перевод А. Егоренкова
<i>What she really wanted, all along, was the house, the family, the peace</i>	Всю жизнь она мечтала о таком доме, о семье, о покое	Ей на самом деле хотелось лишь одного: дома, семьи и покоя
Способ передачи	Генерализация	Модуляция (смысловое развитие)

Англоязычный словарь *Cambridge Dictionary* дает следующую дефиницию единицы: «на самом деле» (как, в каком облики что-то предстает/есть в действительности) [6]. В данном текстовом фрагменте единица *really* соответствует упомянутой дефиниции.

Лингвист Е. А. Мартинкевич использовала способ генерализации – местоименное прилагательное «всю». «Весь – 1. Полный, без изъятия, целиком (например, всю ночь читал)» [3]. Переводчик А. Егоренков использовал модуляцию – фразеологизм «на самом деле».

Героиня всем сердцем хотела иметь дом, семью и покой. С большой вероятностью, она желала иметь данные бытовые потребности продолжительное время, то есть **мечтала всю жизнь**. Екатерина Мартинкевич отлично передает данный контекст и временной фактор с помощью емкой единицы. Алексей Егоренков больше концентрирует внимание на фактор «скромности» героини. В жизни ей всего лишь хотелось иметь **только** перечисленные бытовые потребности. Таким образом, по мнению авторов статьи, все варианты перевода адекватные и передают значение лексической единицы.

В табл. 2 сопоставлены переводы тестового фрагмента: *When your only friend says no way can you be a great artist, a naturally talented, skilled artist, then take a pill.*

Таблица 2

Текстовый фрагмент 2

Оригинальный текст	Перевод Е. А. Мартинкевич	Перевод А. Егоренкова
<...>, a naturally talented, skilled artist, <...>	<...>, что тебе не хватает таланта и умения, <...>	<...>, способной художницей, со врожденным талантом, <...>
Способ передачи	Антонимичный перевод	Синтаксическое уподобление

Англоязычный словарь *Cambridge Dictionary* дает следующую дефиницию единицы: «имеющее способность или характеристику от рождения» (также в контексте: «если определенный навык дается вам от природы, вы можете легко его реализовать, приложив малое количество усилий или познания данной темы, деятельности и т. д.») [6]. У героини романа есть некая база творческих навыков, поэтому данная дефиниция соответствует контексту единицы *naturally*. Лингвист Е. А. Мартинкевич применила способ антонимичного перевода – «не хватает», А. Егоренков использовал синтаксическое уподобление – «способной». Оба варианта перевода отражают суть фрагмента: единственный друг героини романа сказал, что ей не суждено быть великой художницей, у которой **врожденный талант** к творчеству.

Екатерина Мартинкевич заостряет внимание на негативных высказываниях, что существующих навыков героини недостаточно для осуществления творческой мечты, Алексей Егоренков проще подошел к переводу данного фрагмента, в переводящем языке (ПЯ) не меняется количество или значения синтаксических единиц, то есть суть фрагмента и значение лексической единицы сохраняются. Таким образом, по мнению авторов статьи, все варианты перевода адекватные и передают значение лексической единицы.

В табл. 3 сопоставлены переводы тестового фрагмента:

To Harrow, Misty says, 'Aren't you supposed to be cremated?'

*And Harrow lifts his hand to look at his wristwatch. He says, **Actually**, not for another four hours.*

Таблица 3

Текстовый фрагмент 3

Оригинальный текст	Перевод Е. А. Мартинкевич	Перевод А. Егоренкова
<i>He says, Actually, not for another four hours</i>	Еще кремируют, но не раньше , чем через четыре часа	Ну, не в следующие четыре часа
Способ передачи	Антонимичный перевод	Конкретизация

Хэрроу – отец Питера, свекор Мисти. На протяжении романа Мисти думает, что Хэрроу мертв. О его кончине оповестили муж и доктор. Эту сомнительную «беседу с мертвым» Мисти записала в личном дневнике.

Англоязычный словарь *Cambridge Dictionary* дает следующую дефиницию единицы: «по факту или на самом деле» [6]. В данном текстовом фрагменте единица *actually* соответствует упомянутой дефиниции. Также стоит отметить, что *Cambridge Dictionary* выделяет **кон-трастную** функцию единицы в разговорном английском: «можно использовать, чтобы вежливо поправить кого-то» [6]. Тем самым, значение единицы ПЯ должна соответствовать значению единицы исходного языка (ИЯ). Лингвист Е. А. Мартинкевич применила способ антонимичного перевода – «не раньше», А. Егоренков – способ конкретизации – «ну».

Оригинал фрагмента дал информацию о двух фактах: кремации пациента **прямо сейчас точно не будет**, но есть возможность, что, с большой вероятностью, она **произойдет через четыре часа**. Тем самым данный факт должен отражаться и в значении ПЯ. Екатерина Мартинкевич отлично передает данный контекст емкой единицей. Так как для единицы «ну» есть множество значений (например, удивление, ожидание, сомнение), авторы статьи остановились на одном варианте, который больше всего отражает значение единицы в данном фрагменте: «служит для усиления последующего высказывания; то же, что “так, итак” (употребляется при подведении итогов); то же, что “допустим, положим”» [4]. Исходя из данного контекста, вариант А. Егоренкова является вполне адекватным и уместным, так как текстовый фрагмент взят из беседы. Междометие как раз может встречаться в устной речи, когда один собеседник хочет усилить последующее высказывание (и его значимость) для другого собеседника. Таким образом, по мнению исследователей, все варианты перевода адекватные и передают значение лексической единицы.

Совершив небольшой экскурс в способы передачи лексических средств модальности, можно сделать вывод, что модальность, как целая категория, является неоднозначной единицей перевода. Важно учитывать несколько параметров для репрезентативного перевода: разнообразие значений единицы модальности в ПЯ в современных справочных источниках, форма повествования сообщения (от 1-го лица, от 2-го лица, от 3-го лица или от лица автора), установление известных ранее объективных фактов, установление личного (субъективного) отношения лица к кому или чему-либо.

Литература

1. Блерица Т. А. Лексические средства выражения модальности возможности в английском, албанском и русском языках // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика 2011. № 4. С. 63–70.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие. М. : ЭТС, 2002. 424 с.
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 11.09.2024).
4. Грамота.ру : справ.-инф. портал. URL: <https://gramota.ru/biblioteka/spravochniki/> (дата обращения: 05.10.2024).
5. Харлова Н. М. Особенности организации работы по изучению модальных слов как части речи // Вестник Шадринского педагогического университета. 2021. № 3 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/osobennosti-organizatsii-raboty-po-izucheniyu-modalnyh-slov-kak-chasti-rechi> (дата обращения: 12.09.2024).
6. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 05.09.2024).
7. Aarts B., Chalker S., Weiner E. The Oxford Dictionary of English Grammar : Oxford Quick Reference. The Oxford University Press, 2014. 464 с.

Секция 4 РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 811.161.1.

СИМВОЛИЧЕСКИЕ ЗНАЧЕНИЯ НАЗВАНИЙ РАСТЕНИЙ В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Ольга Владимировна Агафонова

*Витебская ордена «Знак Почета» государственная академия ветеринарной медицины,
Витебск, Республика Беларусь*

Аннотация. Растения в любой культуре имеют универсальные значения: жизнь, смерть, красота, весна. Названия растений наделяются коннотациями и употребляются как эталоны или метафорические характеристики внешности человека, его поведения, характера, объектов окружающей действительности.

Ключевые слова: лингвокультурология, фитоним, коннотация, фразеологизм, национальная картина мира

SYMBOLIC MEANINGS OF PLANT NAMES IN RUSSIAN LINGUOCULTURE

Olga V. Agafonova

*Vitebsk Order of the Badge of Honour State Academy of Veterinary Medicine,
Vitebsk, Belarus*

Abstract. Plants in any culture have universal meanings: life, death, beauty, spring. In turn, the plant names are endowed with connotations and are used as standard or metaphorical characteristics of a person's appearance, behavior, character, objects of the surrounding reality.

Keywords: linguoculturology, phytonym, connotation, phraseological unit, national worldview

Ботаническая номенклатура вызывает у лингвистов особый интерес. Изучение названий растений в лингвокультурологическом аспекте дает возможность получить представление о происхождении различных явлений в языке, о том, как внеязыковая действительность отражается в языке. Исследователь В. А. Маслова пишет: «В сфере особого внимания лингвокультурологов являются единицы языка, которые приобрели символическое, эталонное, образно-метафорическое значение в культуре и которые обобщают результаты собственно человеческого сознания – архетипического и прототипического, зафиксированные в мифах, легендах, ритуалах, обрядах, фольклорных и религиозных дискурсах, поэтических и прозаических художественных текстах, фразеологизмах и метафорах, символах и паремиях и т. д.» [6, с. 79]. Ключевое понятие лингвокультурологии как науки, которая призвана «описать культурную семантику языковых знаков» [5, с. 23], – культурная коннотация.

Названия растений часто служат метафорическими характеристиками внешнего вида человека, его характера, манер и т. д. В связи с этим фитонимы обычно наделяются коннотациями. У русских фитонимов автор статьи выделил ряд коннотаций, которые могут считаться маркерами национальной картины мира. Коннотации проявляются, во-первых, с помощью фитоморфизмов и сравнений с самим человеком или частями его тела: уши, как лопухи, стройный, как тополь и др. Например, с помощью фитонимов «роза», «фиалка», «персик», «ягода»,

«**лилия**» нередко описывается женщина, ее красота (например, «прекрасна, как роза»). Во-вторых, очень часто в различных текстах встречаются фитоморфизмы с коннотативными значениями «поведение», «характер»: упрямство связано с **дубом**, самовлюбленность, самолюбование – с **нарциссом**, простодушие – с **лопухом**, капризность, застенчивость – с **мимозой**, насмешливость, остроумие – с **перцем**. Например:

Я застенчив, как мимоза,

Осторожен, как газель...

С. Черный. Современный Петрарка [9]

Также выделены номинации, которые с помощью метафор характеризуют какие-то объекты, понятия, процессы или события: **малина** (как воровской притон или как жизнь без трудностей); смотреть **клубничку**; поживать на **лаврах** и т. д. Как правило, коннотативные значения фитонимов имеют положительные компоненты и лишь небольшой процент отрицательных: **лен** («мягкий, как лен» – «слабый, безынициативный человек»), **лопух** («лопух лопухом» – о простодушном человеке), **одуванчик** («божий одуванчик» – «старый, слабый человек»):

Здесь в годы юности моей

Старушка, божий одуванчик,

Сдавала угол, стол, диванчик –

Всего за двадцать пять рублей.

Ю. П. Мориц. На сквере: Здесь в годы юности моей... [7]

Наилучшим образом взаимодействие человека с объектами окружающей действительности отражают фразеологизмы, в состав которых входит компонент-фитоним. Выдающийся русский лингвист Б. А. Ларин писал: «Фразеологизмы всегда косвенно отражают воззрения народа, общественный строй, идеологию своей эпохи. Отражают, как свет утра отражается в капле росы» [6, с. 79]. Фразеологизмы являются важнейшей частью национальной картины мира.

В качестве материала исследования использован «Фразеологический словарь современного русского литературного языка» под редакцией А. Н. Тихонова [12]. В результате изучения сделан вывод, что наибольшую частотность употребления имеют фразеологизмы, в которых компонент-фитоним представляет собой антропоморфную коннотацию. Такие коннотации обнаруживаются при сравнении каких-то признаков, качеств растений с физическими данными человека, его поведением, чертами характера, умственными способностями: **капризная мимоза** (о капризном человеке), **дуб дубом** (о глупом человеке), **околачивать груши** (бездельничать). Так, О. М. Демидов в рассказе «Тайный покупатель гороскопов» пишет: «Все было как в армии: неважно, чем ты занимаешься; главное – хоть что-то делать, а не околачивать груши» [2]. Также с помощью фразеологизмов с компонентом-фитонимом может более ярко выражаться эмоциональное состояние человека: **разлюли малина** (выражение одобрения), **елки зеленые** (восхищение, досада):

Мели, Емеля, твоя неделя –

Ай да люли, разлюли малина!

И. В. Чиннов. В долине плача, в юдоли печали... [10]

Растения являются постоянными спутниками человека, они становятся подарками по разным поводам, служат знаками внимания. Названия растений встречаются в различных пословицах, песнях, заговорах, частушках, художественных произведениях и др.

В заговорах названия растений присутствуют во всех видах магических текстов: в заговорах от болезней, приворотов, отворотов, заклинаниях на смерть и т. д. Чаще всего в текстах заговоров обнаружены фитонимы «**сосна**», «**крапива**», «**дуб**», «**ель**», «**осина**», «**береза**», «**редька**». К растениям обращаются с просьбами о любви, здоровье, красоте, деньгах. Например, в заговоре от болезней присутствует обращение к редьке (растение отождествляется с болезнью, которая должна уйти, а человек должен выздороветь): «**Редька** болючая, редька колючая, редька сыпучая, редька нутряная, редька ветряная. Сгинь, пропади» [3]. Славяне пытались задобрить растения: в текстах заговоров часто можно встретить различные уважительные обращения к растениям (**матушка-крапивушка**, **Береза-мать**, **мать-пшеница**, **мать-ива**): «**Матушка-крапивушка**, святое деревце! Есть у меня раб Божий... есть у него на зубах черви,

а ты оных выведи» [3]. С этой же целью употреблялись фитонимы с уменьшительно-ласкательными суффиксами (**ивушка**, **яблонька**, **березонька**). Такие обращения еще больше подчеркивают надежду человека на целительные, магические силы растений.

В частушках названия растений обнаружены в текстах любовной тематики и представляют собой образы девушек и парней. Как правило, эту функцию выполняют фитонимы «**береза**», «**смородина**», «**калина**», «**сирень**», «**василек**» и т. д.:

Мне сказали, что измена,
Я при маме охнула:
Эти все четыре года,
Как березка, сохнула [4].

С растениями связаны различные приметы, поверья, через которые передается народная мудрость: «Посадил **грушу** – не жди **персиков**» [11]; «И на **крапиве** цветок, да не годится в венок [11].

В художественной литературе образы растений стали символами войны, памяти, мира, любви и т. д. Например:

Васильками над бруствером,
уцелевшими от огня,
склонившимися
над выжившим отделеньем,
жизнь моя давишняя
разглядывает меня
с удивленьем.

Б. Окуджава. Я ухожу от пули [9].

Здесь **васильки** олицетворяют память о войне, тоску о доме, мирной жизни, они одушевляются. Можно отметить, что растения в произведениях о войне часто приобретают душу, они воспринимаются как люди: страдают, плачут, погибают, помнят, сочувствуют. В литературе, посвященной военным годам, обнаружены фитонимы «**василек**», «**мак**», «**ромашка**», «**ландыш**», «**гвоздика**» и т. д. Названия растений также используются в любовной лирике, как правило, для описания любимой женщины. Например:

Меня зовет кувшинкой-недотрогой
И волосы мои пушит вот так...
Э. Асадов. Подруги [1, с. 417].

Чаще всего в прозе и поэтических текстах названия растений используются авторами для описания природы. С помощью фитонимов создаются яркие образы, подчеркивающие красоту русской природы:

Рябина, красуясь, грустит в тиши
И в воду смотрится то и дело:
Сережки рубиновые надела
Да кто ж их оценит в такой глуши?
Э. Асадов. Лесная река [1, с. 91].

Исследование фитонимической лексики с точки зрения лингвокультурологии дает возможность прикоснуться к культурным ценностям народа. Особенности функционирования русских фитонимов в пословицах, заговорах, поэтических текстах, фразеологизмах тесно связаны с национальной картиной мира. Экспликация культурных смыслов позволит выявить лексико-семантические особенности фитонимов, специфику существования этого разряда слов, получить представление о материальной и духовной культуре различных народов.

Литература

1. Асадов Э. А. Сражаюсь, верую, люблю! Стихотворения и поэмы. М. : Худож. лит., 1983. 655 с.
2. Демидов О. М. Тайный покупатель гороскопов // Волга. № 3–4. Саратов, 2013.

3. Кулакова Р. И. Славянская магия. Харьков : Виват, 2016. 224 с.
4. Льются песни над Доном. URL: <https://naseledushapoyot.ru/chastushki-mene-milyiy-izmenil> (обращения: 03.03.2025).
5. Маслова В. А. Лингвокультурология. Введение : учеб. пособие / отв. ред. У. М. Бахтиреева. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2023. 208 с.
6. Маслова В. А. Лингвокультурология как наука о наиболее культураносных языковых сущностях // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2014. № 16. URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/lingvokulturologiya-kak-nauka-o-naibolee-kulturonosnyh-yazykovyh-suschnostyah> (дата обращения: 18.09.2024).
7. Мориц Ю. П. На сквере: Здесь в годы юности моей... // Юнна Мориц. URL: <http://www.owl.ru/morits/> (дата обращения: 03.03.2025).
8. Культура.РФ. URL: <https://www.culture.ru/poems/14391/ya-ukhozhu-ot-puli> (дата обращения: 03.03.2025).
9. Черный С. Современный Петрарка // Литература. URL: <http://cherny-sasha.lit-info.ru/cherny-sasha/stihi/sovremennyy-petrarka.htm> (дата обращения: 03.03.2025).
10. Чиннов И. В. В долине плача, в юдоли печали // RuLit. URL: <https://www.rulit.me/books/sobranie-sochinenij-v-2-t-t-1-stihotvoreniya-read-4001-30.html> (обращения: 03.03.2025).
11. Самая большая коллекция пословиц. URL: <https://www.poslovicey.com/> (дата обращения: 03.03.2025).
12. Фразеологический словарь современного русского литературного языка : в 2 т. / под ред. проф. А. Н. Тихонова / сост.: А. Н. Тихонов, А. Г. Ломов, А. В. Королькова. М. : Флинта : Наука, 2004.

УДК 811.161.1.

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО И ПУНКТУАЦИОННОГО САМОКОНТРОЛЯ В ВУЗЕ И ССУЗЕ

Вера Александровна Фалина¹, Мария Васильевна Баделина²

¹Ивановский государственный университет им. В. И. Ленина, Иваново, Россия

²Сургутский политехнический колледж, Сургут, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу орфографического и пунктуационного самоконтроля среди студентов первых курсов ссузов и вузов. Авторы обращают внимание на необходимость развития навыков речевого самоконтроля обучающихся среднего и высшего звена путем внедрения современных методик и практик преподавания.

Ключевые слова: орфографический самоконтроль, пунктуационный самоконтроль, речевой самоконтроль, рефлексия

RELEVANCE OF SPELLING FORMATION AND PUNCTUATION SELF-CONTROL AT UNIVERSITIES AND SECONDARY SPECIALIZED EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Vera A. Falina¹, Maria V. Badelina²

¹Ivanovo State University, Ivanovo, Russia

²Surgut Polytechnic College, Surgut, Russia

Abstract. The paper analyzes spelling and punctuation self-control among first-year college and university students. The authors draw attention to the need to develop speech self-control skills among middle and senior level students through the introduction of modern teaching methods and practices.

Keywords: spelling self-control, punctuation self-control, speech self-control, reflection

Речевая культура является неотъемлемой частью характеристики каждого современного профессионала и важной составляющей его делового имиджа. Очевидно, что одной из задач формирования компетентного специалиста является развитие у него деловых коммуникативных навыков, в том числе и навыков грамотной письменной речи.

Значимость грамотности в современном обществе трудно переоценить. Она влияет на различные аспекты жизни человека: от успешного начала карьеры до построения деловой коммуникации в офисе, на производстве, при работе с деловыми партнерами. Работодатели все чаще обращают внимание на навыки письма соискателей при приеме на работу, а ошибки в деловой переписке, официальных документах могут негативно повлиять на решение профессиональных задач.

Важно подчеркнуть, что грамотная письменная речь является одним из маркеров культурного и профессионального уровня личности. Ошибки в тексте могут не только испортить впечатление о коммуниканте, но и существенно повлиять на результат деловой коммуникации. В этой связи в поле зрения вузов и ссузов должен находиться вопрос повышения орфографической и пунктуационной грамотности студентов. Этим определяется актуальность настоящего исследования.

Целью данной работы является определение уровня орфографического и пунктуационного самоконтроля среди студентов начальных курсов ссузов и вузов как комплексного письменного речевого умения и поиск путей решения проблемы неграмотной письменной речи обучающихся.

Специалисты сходятся во мнении, что самоконтроль – один из важнейших факторов, обеспечивающих самостоятельную деятельность учащихся и студентов. Он необходим для своевременного обнаружения и предотвращения языковых ошибок [1].

Орфографический самоконтроль представляет собой способность индивида самостоятельно выявлять и исправлять орфографические ошибки, допущенные в процессе письменной речи. Это навык осознанной работы над текстом, предполагающий знание основных правил орфографии, умение применять их на практике и распознавать отклонения от нормы.

Под пунктуационным самоконтролем понимается умение человека правильно расставлять знаки препинания, что также требует глубокого понимания синтаксических и смысловых конструкций языка. Пунктуационные правила направлены на организацию текста, разделение его на смысловые блоки, создание логической и ритмической структуры.

Как известно, орфографический и пунктуационный самоконтроль призваны выполнять следующие функции:

1. Функция контроля над качеством письменной речи. Самоконтроль помогает избежать появление ошибок, тем самым поддерживая высокий уровень письменной речи. Это особенно важно в профессиональной среде, где письменная коммуникация (деловая переписка, отчеты, служебные документы) должна быть максимально точной и грамотно оформленной.

2. Функция повышения уровня языковой культуры. В процессе обучения и самостоятельной работы над текстом человек сталкивается с множеством сложных орфографических и пунктуационных случаев. Решение таких задач способствует развитию языковой интуиции и улучшению общего уровня речевой культуры.

3. Функция когнитивного развития. Письменная речь представляет собой не просто способ передачи информации, но и процесс мышления, который формирует аналитические способности и внимание к деталям. Это развивает важные когнитивные навыки: память, логическое мышление, способность к рефлексии.

4. Функция саморегуляции и самостоятельности в обучении. Навык самоконтроля является частью общей компетенции самообразования, которая играет важную роль в учебной и профессиональной жизни. Умение самостоятельно анализировать свою письменную речь и корректировать ошибки способствует развитию ответственности и самостоятельности у студентов, готовит их к профессиональной жизни, где самоконтроль становится одним из ключевых инструментов успешной деятельности.

Для реализации заявленной цели исследования авторами статьи проведено тестирование студентов первых курсов технических специальностей по основным разделам школьной дисциплины «русский язык».

Согласно Федеральной рабочей программе основного общего образования «Русский язык», одной из целей которой является совершенствование орфографической и пунктуационной грамотности обучающихся, в результате освоения программы должны быть сформированы не только коммуникативные и познавательные универсальные учебные действия, но и регулятивные. Среди прочего обучающийся должен владеть разными способами самоконтроля (в том числе речевого), самомотивации и рефлексии [2]. В связи с этим исследователям необходимо было определить, насколько успешно выпускники 9-х и 11-х классов российской школы осуществляют речевой (орфографический и пунктуационный) самоконтроль на примере письменной речи.

Студентам первых курсов АУ «Сургутский политехнический колледж» (СПК) и ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет» (ИГЭУ) предложены задания с одним или несколькими правильными ответами по ключевым темам орфографии и пунктуации, системно преподаваемым по дисциплине «русский язык» в российских школах. В эксперименте участвовало 112 обучающихся колледжа и 108 студентов вуза (общее количество составило 220 обучающихся технической направленности). Полученные результаты представлены в табл. 1, 2.

Таблица 1

Сводная ведомость результатов самоконтроля в АУ «Сургутский политехнический колледж»

Наименование предмета	Присутствовало	Результаты входного контроля				Успеваемость (%)		Средний балл
		«5»	«4»	«3»	«2»	Абсолютн.	Качеств.	
Русский язык в СПК	112	1	12	68	31	72	12	2,84
Русский язык по результатам ОГЭ	112	11	53	48	0	100	57	3,67

Примечание. ОГЭ – основной государственный экзамен.

Таблица 2

Сводная ведомость результатов входного контроля в ФГБОУ ВО «ИГЭУ»

Наименование предмета	Присутствовало	Результаты входного контроля				Успеваемость (%)		Средний балл
		«5»	«4»	«3»	«2»	Абсолютн.	Качеств.	
Основы деловой коммуникации	108	4	12	52	40	63	15	2,81
Русский язык по результатам ЕГЭ	108	14	52	42	0	100	61	3,74

Примечание. ЕГЭ – единый государственный экзамен.

По данным табл. 1, 2, обучающиеся первых курсов технических специальностей как средне-профессиональных учебных заведений, так и высшей школы освоили школьную программу по русскому языку далеко не в полном объеме, а навыки самоконтроля в письменной речи сформированы лишь частично. Примечательно, что результаты ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку у тестируемых студентов достаточно высокие (отличные – 11,3 %, хорошие – 47,7 %, удовлетворительные – 41 %). Данный феномен вполне объясним: на экзаменах в большинстве случаев у студентов срабатывает краткосрочная память, которая сохраняет информацию, актуальную только на момент контроля в школе. В то время как долгосрочная память, призванная кодировать и хранить неограниченный объем информации длительное время, развита у большинства студентов недостаточно хорошо.

По мнению авторов статьи, школьного обучения недостаточно для того, чтобы сформировать у студентов высокий уровень самоконтроля, и требуется дальнейшая актуализация

знаний обучающихся. Кроме того, на этапе среднего профессионального и высшего образования задачи по формированию у студентов навыков самоконтроля усложняются: обучающиеся должны не просто демонстрировать грамотную письменную и устную речь в различных жанрах и стилях речи, но и достигать профессиональных целей. В вузах и ссузах письменная речь становится важным средством оценки знаний и способностей учащихся. Орфографический и пунктуационный самоконтроль становится не просто средством обеспечения грамотности, но и инструментом академического и профессионального роста. Следовательно, процесс речевого самоконтроля должен быть осознанным и глубоким.

Однако на практике преподаватели ссузов и вузов сталкиваются с серьезными трудностями в этом вопросе. Примерная рабочая программа общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для профессиональных образовательных организаций (базовый уровень) [3] рассчитана на 72 часа в целом. В то время как в 2015 г. рекомендованный ФГАУ «ФИРО» объем часов для будущих специалистов среднего звена технического профиля составлял 117 часов, а для обучающихся по программе подготовки квалифицированных рабочих (служащих) – 171 час [4]. В программе высшего образования курс «Русский язык и культура речи» как правило включает в себя 72 часа, в том числе 32 аудиторных часа. Причем данный курс присутствует далеко не во всех вузах Российской Федерации, а заменен на дисциплину «основы деловой коммуникации» с тем же объемом часов.

Существует ряд и других серьезных препятствий. В частности, в современной российской образовательной действительности достаточно высокий процент обучающихся в учреждениях среднего профессионального и высшего образования составляют иностранные студенты и обучающиеся, получившие гражданство РФ относительно недавно, не владеющие русским языком в достаточном объеме для свободной коммуникации.

Инклюзивное образование в школах, ссузах и вузах становится все более доступным, растет количество студентов, обучающихся по адаптированным программам обучения, которым осуществлять речевой самоконтроль гораздо сложнее из-за в большинстве своем врожденного нарушения речи, слуха, зрения и пр.

Не стоит забывать и о том, что в связи с цифровизацией действительности электронная коммуникация стала значимым элементом социальной активности современных молодых людей, которые при скоростном общении в мессенджерах и социальных сетях утрачивают интерес к грамотности: используют в письменной речи многочисленные разговорные сокращения, эмодзи, жаргон, ошибочные языковые конструкции, а также орфографически искаженные слова и их формы.

Грамотность отходит на второй план и превращается в архаическую концепцию. Многие выпускники технических специальностей ошибочно считают, что важным и решающим в их будущей карьере будут профессиональные знания и навыки, в то время как орфографические и пунктуационные ошибки их карьере не помешают.

Для того чтобы эффективно решить вышеуказанные проблемы и повысить уровень орфографического и пунктуационного самоконтроля у студентов, необходим комплексный подход. Этот подход должен охватывать как содержательные изменения в образовательной программе, так и индивидуальную работу с обучающимися.

Несомненно, наиболее очевидным решением проблемы могло бы стать включение базовых тем по орфографии и пунктуации в программы по изучению русского языка и деловой коммуникации в ссузах и вузах (при условии увеличения объема аудиторных часов). Также продуктивным, по мнению авторов статьи, является повышение мотивации студентов продолжить работать над орфографическими и пунктуационными нормами посредством актуализации их интереса к грамотности. Особенно важно внедрять в ссузах и вузах интерактивные и креативные подходы к изучению языка. Необходимо показать студентам, как грамотность влияет на их профессиональное будущее. Это можно сделать, например, через работу с реальными текстами и ситуациями. Преподаватели могут использовать деловую и научную переписку, примеры документов из профессиональной среды, чтобы продемонстрировать

значимость грамотности для каждой профессии. Например, инженерам можно предложить задания по составлению технических отчетов, где ошибки могут повлиять на восприятие и точность информации.

Как показал профессиональный опыт авторов статьи, студенты с энтузиазмом участвуют в различных конкурсах и проектах по речевой грамотности. Например, несколько лет подряд в ИГЭУ проходит конкурс среди первокурсников «Самый грамотный студент», а в начале октября 2024 г. завершился «Конкурс конспектов», в котором одним из критериев оценки качества конспекта являлась грамотность передачи информации.

Ценным является включение в аудиторную и внеаудиторную работу со студентами элементов игровой педагогики. Например, можно организовать квесты, где участникам необходимо найти и исправить ошибки в деловых и научных текстах или посоревноваться в скорости и точности выполнения орфографических заданий. Так, в СПК на занятиях русского языка (тема «Официально-деловой стиль») студентам предлагаются сканы текстов заявлений и объяснительных записок обучающихся первых курсов. Студенты с неподдельным интересом проводят анализ языковых конструкций и определяют виды различных языковых ошибок.

Однако наиболее продуктивными и актуальными следует признать цифровые инструменты для обучения грамотности. Среди таких инструментов можно выделить:

1. Интерактивные платформы для изучения орфографии и пунктуации и программы, которые предлагают студентам задания с автоматической проверкой и подробным разбором ошибок, помогут улучшить процесс обучения и мотивировать студентов к самостоятельной работе.

2. Программы по обучению грамотности на основе искусственного интеллекта могут адаптироваться к уровню каждого студента, предлагая персонализированные задания и помогая выявить конкретные пробелы в знаниях с учетом индивидуального подхода к обучающемуся. Так, студентам можно предложить подписаться на телеграм-каналы по русскому языку, предлагающие широкий спектр материалов. Они помогут обучающимся восполнить пробелы в знаниях по различным аспектам русского языка, в том числе скорректировать свои орфографические и пунктуационные умения и навыки.

Не подлежит сомнению тот факт, что грамотность – это не просто показатель общей культуры человека, но и необходимый компонент его профессиональной компетенции. Формирование орфографического и пунктуационного самоконтроля является важной задачей, которая должна решаться на всех уровнях образования. В связи с этим для успешной подготовки специалистов различных профилей в вузах и ссузах необходимо внедрять современные методики и практики, направленные на развитие навыков самоконтроля в письменной речи.

Литература

1. Петров А. В., Стародубцева В. С. Сущность самоконтроля в психолого-педагогической теории и практике обучения школьников и студентов вуза // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 3 (64). URL : <https://cyberleninka.ru/paper/n/suschnost-samokontrolya-v-psiologo-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike-obucheniya-shkolnikov-i-studentov-vuza/viewer> (дата обращения: 25.10.2024).

2. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Русский язык» : для 5–9 классов образовательных организаций // Единое содержание общего образования. URL : https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_ФПП_Русский-язык_5-9-классы.pdf (дата обращения: 25.10.2024).

3. Примерная рабочая программа общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для профессиональных образовательных организаций: базовый уровень // Институт развития профессионального образования. URL : https://firpo.ru/netcat_files/353/664/h_c72436d76a7affb9b339a21d5e2186f7 (дата обращения: 25.10.2024).

4. Воителева Т. М. Примерная программа общеобразовательной учебной дисциплины «Русский язык и литература. Русский язык» для профессиональных образовательных организаций. М. : Академия, 2015. 21 с.

УДК 811.161.1.

**ДУХОВНЫЙ КРИЗИС ГЕРОЕВ РОМАНА
А. САЛЬНИКОВА «ПЕТРОВЫ В ГРИППЕ И ВОКРУГ НЕГО»**

Виктор Викторович Гаврилов

Сургутский государственный педагогический университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены причины духовного кризиса героев романа. Мрачная атмосфера в произведении объясняется потерей духовных ориентиров и нежеланием их обрести. Алексей Сальников транслирует определенные аспекты тех социокультурных изменений, которые произошли в обществе в 90-е годы XX века: утрата гражданами религиозных основ, потеря авторитета государством, непонимание смысла жизни.

Ключевые слова: миф, Аид, двоемирие, духовный кризис, безумие, Тартар, экзистенциальная тоска

**CHARACTERS' SPIRITUAL CRISIS
IN A. SALNIKOV'S NOVEL *THE PETROVS IN AND AROUND THE FLU***

Victor V. Gavrilov

Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia

Abstract. The paper examines the causes of the spiritual crisis in novel's characters. The gloomy atmosphere in the novel is explained by the loss of spiritual guidance and the unwillingness to seek it. The author of the novel demonstrates certain aspects of the socio-cultural changes that took place in the society of the 90s in XX century: the loss of religious foundations by citizens, the loss of authority by the state, the lack of meaning in life.

Keywords: myth, Hades, two worlds, spiritual crisis, madness, Tartarus, existential longing

«Петровы в гриппе и вокруг него» – второй роман уральского поэта и прозаика Алексея Сальникова. Впервые он опубликован в 2016 г. в журнале «Волга», в 2018 г. вышел отдельной книгой. В 2017 г. роман был отмечен «Призом критического сообщества» литературной премии «НОС» («Новая словесность»). В 2018 г. писатель стал победителем общероссийской литературной премии «Национальный бестселлер».

Роман развивает модернистскую литературную традицию, включая как минимум два плана: реальный и мифологический. В данном случае речь можно вести о концепции двоемирия, реализованной в произведении. Изучение литературоведами соотношения реального и потустороннего в романе, по мнению автора статьи, перспективно и является делом ближайшего будущего.

Произведение было одобрено не только критиками, но и исследователями: практически сразу после выхода в свет романа началось его активное изучение (Л. Беяцкая [2], А. Буковская [3], К. Букша [4], Д. Ефремова [6], А. Шарова [10], Г. Юзефович [11] и др.).

Анализируя идейные, интертекстуальные, композиционные и стилевые аспекты романа, Н. Л. Зыховская и Е. В. Новикова отметили: «Композиционное переплетение внутреннего и внешнего сюжетов, построенного на приемах повтора и вариации, сочетание элементов бытописания, семейной саги, наличие лирических компонентов, интертекстуальная и мифологическая основы текста создают уникальное произведение, множество загадок которого ждут своего исследователя» [5, с. 101].

В настоящее время много говорится о трансформации, переосмыслении А. Сальниковым мифа об Аиде и Персифоне. Об этом повествует статья А. П. Мамышевой [7]. С позиций психоанализа роман рассматривает Н. Александров [1].

Цель данной статьи – анализ причин духовного кризиса героев в романе А. Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него».

Для автора статьи важно уяснить, почему Петровы, а также их окружение терпят духовное поражение. Ответ на этот вопрос поможет понять мировоззрение автора и во многом объяснить ту гнетущую атмосферу, которая царит в романе.

Показательно, что в произведении нет положительных героев. Игорь, один из персонажей романа, является представителем потусторонних сил. В первый раз он появляется в каталке – по сути, на лодке Харона, переплыв Стикс, прибывает в мир живых с одним ему известными целями. Его роль в романе автором не раскрывается. Себя он называет покровителем Свердловска и даже всей Свердловской области [9, с. 50] (в романе упоминается топоним «Ирбит»). Так постепенно от детали к детали возникает соотношение сопоставление образа Игоря с Аидом.

Очевидна связь романа с произведением М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Игорь, как и Воланд, прибыл в крупный город, чтобы решить свои задачи. Если цель Воланда понятна (он прибыл, если верить эпиграфу, наказывая злых, совершая благо, а также разоблачать рукописи Герберта Аврилакского), то цель Игоря туманна. Поступки героя довольно странные: он совращает невинных девушек, спаивает честных тружеников, всячески скандалит и безобразничает. Игорь ведет себя как Коровьев или кот Бегемот из булгаковского романа, как трикстер, против демонического обаяния которого никто не может устоять. Однажды он напоил полицейских, и те едва не подарили ему табельное оружие [9, с. 15]. Когда читатель видит Игоря на балконе появившегося ниоткуда дворца (Игорь оказывается соседом Петрова по даче), возникает ассоциация с картиной А. Г. Тышлера «Дворец Вельзевула», где центральной темой является винопитие. Кроме того, последняя глава повествует о том, что в жизни героини Марины Игорь появляется «словно из-под земли», что также недвусмысленно указывает на происхождение героя.

Марина занимает особое место в системе персонажей романа. Примечательно, что ее имя греческого происхождения, оно переводится как «морская» (Мента/Минфа, нимфа, возлюбленная Аида до Персефоны). Героиня не вызывает у читателя симпатий, она груба, плохо образованна, легко меняет партнеров. Впрочем, совращенная Игорем, забеременевшая и брошенная будущим отцом ребенка, она вызывает сочувствие. Холодные руки Снегурочки (Марины) – это центральный и сквозной образ романа, подтверждающий, что она духовно мертва после встречи с Игорем.

Жена Петрова (Нурлыниса) – переосмысленный образ Немезиды (Немесида). О Немезиде в энциклопедии «Мифы народов мира» сказано: «Н. наблюдает за справедливым распределением благ среди людей... и обрушивает свой гнев на тех, кто преступает закон» [8, с. 209]. Нурлыниса работает библиотекарем. Она психически больна, маньяк, убивающий, правда, только негодных людей. Любопытно, что Игорь (Аид) в первой главе сообщает, что «достал ему жену чуть ли не из самого Тартара...» [9, с. 53]. Как известно, Тартар – пространство холода и тьмы в древнегреческой мифологии. В памяти Петровой почти не запечатлелось ее детство, зато она, как ни странно, помнит состояние «до рождения», где ее окружали «огненные существа», что прямо указывает на демоническое происхождение «скромного библиотекаря» [9, с. 153–154].

Центральным персонажем романа является автослесарь Петров, рисующий в свободное время комиксы о пришельцах. Он не может считаться положительным героем, так как совершает убийство своего друга детства. Поражает то, с каким равнодушием это было сделано [9, с. 287–288].

В сыне Петровых тоже прорастает что-то злое, тревожное. Звериную сущность сына чувствует его мать, которая сама по натуре – зверь и убийца.

При погружении в роман ощущается некая безысходность. Нет выхода из тех условий и обстоятельств, в которых оказываются герои, а с ними – и читатель. У читателя возникает такое чувство, что все заперты в большой коробке. В ней неизменно мрачно, холодно, всегда зима; все ждут Нового года, но это ожидание и сам праздник не приносят радости и облегчения. Вероятно, именно ограниченностью пространства объясняется такое внимание автора

к деталям, которое можно считать стилеобразующим приемом. В советском прошлом, отраженном в истории Марины, все было ничуть не лучше: комната Игоря была «с квадратным окошком, открывающимся на тоскливое поле, полное покосившихся камней» [9, с. 390] (образ кладбища), по радио «играла почему-то только тихая, печальная музыка» [9, с. 390].

Всех без исключения героев одолевает экзистенциальная тоска. Они хотят позитивных перемен, которые не наступают. Взрослые обречены ходить по заколдованному ледяному кругу, изо дня в день повторяя никому не нужные ритуальные действия. Детей в таком страшном мире ожидает та же участь. Мир, с точки зрения героев, грязен, уныл и сер, а люди в нем ведут себя как животные. Раз все так поступают, то и героям так жить можно, все равно усилия напрасны, ни к чему сопротивляться и восставать против хода событий: писатель и художник никогда не прославятся, книги не сделают людей лучше, мрак и холод никогда не закончатся. По мнению героев, ни суда, ни наказания за преступления (грехи) не будет, можно время от времени выпускать на свободу зверя, который сидит внутри и жаждет крови, и Петрову-младшему мать таким ответом открыла прямую и проторенную дорогу к преступлениям. Все повторится, зло на Земле не иссякнет.

Автор транслирует основные приметы времени 90-х гг. прошлого века о доминировании материального над духовным. Его роман – отражение тех социально-культурных трансформаций, которые произошли на рубеже веков. Религиозные ценности утрачены, вызывают лишь иронию и ненависть. Государство, социальные институты потеряли авторитет. Каждый теперь сам за себя. Нужно стать богатым и знаменитым, получить все здесь и сейчас. Если не получается, можно распрощаться с жизнью или жить инстинктами, подобно животным, потому что все дозволено. Народ в романе называется скотом, граждане – зверьем [9, с. 277–278].

Герои действительно не боятся смерти, словно догадываясь, что уже умерли духовно, теперь осталось только умереть физически.

В этих условиях перманентного духовного кризиса каждый выбирает себе суррогат, заменитель веры. Герои обращаются к неоязычеству. Философ Виктор Михайлович (один из второстепенных героев романа) характеризует нынешнее духовное состояние общества как до крайней степени эклектичное, «сверхэкуменистическое»: верят во все и всех сразу и ни во что, ни в кого глубоко и искренне [9, с. 41].

Петрова полагается только на свою «спираль», которая указывает на тех, кого надо убивать. Младший Петров верит, что фантастические комиксы его отца – про него самого, сам же Петров уповает на пришельцев, которые прилетят и все исправят. В этой связи отнюдь не случайно в экранизации романа, снятой режиссером К. Серебренниковым в 2021 г., летающая тарелка является сквозным символом (ср. также эпизод похищения инопланетянами больного Петрова-младшего). Подлинная вера предполагает усилие воли, работу над собой, духовную борьбу. Герои романа безвольны, плывут по течению, борьбы избегают. В таком мире вновь появляется Воланд (Игорь), который забавляется с людьми, «правит бал» в атмосфере апатии и безбожия.

Безумие и абсурд в произведении сродни кафкианским. Более всего атмосфера романа напоминает происходящее в незаконченном произведении Ф. Кафки «Замок». В нем присутствовала надежда на то, что герой когда-нибудь попадет на Небо (в рай), метафорой которого является Замок. У героя есть цель, задан вектор движения, духовного роста. В романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита» тоже далеко не все безнадежно даже в эпоху воинствующего атеизма. Воланд со свитой покидают Москву накануне Пасхи, что означает торжество света над тьмой, в этом и состоит главная идея романа, жизнеутверждающая по своей сути. Алексей Сальников не оставляет своим героям никакой надежды на обретение счастья в этом мире и спасение души после смерти. Герои беззащитны перед проделками трикстера Игоря, бесильны перед силами зла.

Таким образом, именно духовный кризис главных героев и неспособность с ним справиться являются причинами той перманентной экзистенциальной тоски, которую они переживают. Мрачная атмосфера в романе объясняется потерей духовных ориентиров и нежеланием их обрести. У героев отсутствует смысл жизни. Единственный выход – самоубийство [9, с. 287].

Писатель А. Сальников описал последствия тех социокультурных изменений, которые произошли в обществе в 90-е гг.: утрата гражданами религиозных основ, потеря государством авторитета, утрату смысла жизни. В подобной атмосфере безверия и безнадежности Аид обретает власть над людьми, у людей же нет ни воли, ни желания, ни духовно-нравственных ресурсов, чтобы противостоять злу, бороться с ним.

Свердловск в данном контексте представлен как филиал ада на Земле или как сам ад, если в рамках концепции двоемирия речь идет о духовной смерти героев и их посмертном путешествии (см. произведения В. Пелевина). Достаточно вспомнить концовку надписи, размещенной над воротами ада в «Божественной комедии» Данте Алигьери: «Входящие, оставьте упования» [5, с. 27], чтобы стали понятны статика времени и пространства в романе, а также причины духовного кризиса героев, их абсолютная принадлежность ко злу, к области тьмы.

Литература

1. Александров Н. Петровы в гриппе : психоанализ. URL: <https://www.colta.ru/papers/literature/17200-petrovy-v-grippe-psihoanaliz> (дата обращения: 11.01.2024).
2. Беляцкая Л. Алексей Сальников : Петровы в гриппе и вокруг него. URL: <http://www.natsbest.ru/award/2018/review/aleksey-salnikov-petrovy-v-grippe-i-vokrug-nego-1/> (дата обращения: 09.01.2024).
3. Буковская Ю. А. Алексей Сальников: от стихов бывает приход. URL: <https://literaturno.com/interview/aleksey-salnikov-oposredovanno/> (дата обращения: 05.01.2024).
4. Букша К. Алексей Сальников: «Судьба – это чудовищно плохой роман». URL: <http://www.sobaka.ru/chlb/entertainment/books/86139> (дата обращения: 12.02.2024).
5. Данте Алигьери. Божественная комедия / пер. с ит. и примеч. М. Лозинского. М. : Правда, 1982. 640 с.
6. Зыховская Н. Л., Новикова Е. В. Своеобразие романа А. Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него»: идейные, интертекстуальные и композиционные аспекты // Челябинский гуманитарий. № 3 (52). 2020. С. 97–104.
7. Ефремова Д. Алексей Сальников: «Читателя можно удивить один раз». URL: <https://portal-kultura.ru/papers/books/236370-aleksey-salnikov-chitatelya-mozhno-udivitodinraz/> (дата обращения: 14.01.2024).
8. Мамышева А. П. Миф и реальность в романе А. Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него». URL: <https://topuch.ru/mif-i-realnoste-v-romane-a-salnikova-petrovi-v-grippe-i-vokr/index.html> (дата обращения: 20.02.2024).
9. Мифы народов мира : энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. С. А. Токарев. М. : Российская энциклопедия, 1994. Т. 2. 719 с.
10. Сальников А. Б. Петровы в гриппе и вокруг него. М. : АСТ, 2018. 411 с.
11. Шарова А. Фантастический грипп. URL: <http://www.ug.ru/archive/71012> (дата обращения: 11.01.2024).
12. Юзефович Г. Безумие и норма, реальность и бред. URL: <https://meduza.io/feature/2017/09/09/bezumie-i-norma-realnost-i-bred-v-treh-russkih-otlichnyh-romanah> (дата обращения: 14.01.2024).

УДК 811.161.1.

ВИТАЛЬНЫЙ КОД КАК СПОСОБ ВОПЛОЩЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВ В ЮГОРСКОМ ТЕКСТЕ Е. АЙПИНА И Ю. ШЕСТАЛОВА

Татьяна Федоровна Гришенкова, Александра Анатольевна Хадынская

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены особенности воплощения витального кода как способа создания национальных художественных образов в произведениях Еремея Айпина и Ювана Шесталова. Даны определения понятий «культурный код», «витальный код культуры»; проведен анализ образных средств-репрезентантов антропоцентрического (витального) кода в рассказах писателей Еремея Айпина «Полет в бездну» и Ювана Шесталова «Песня журавля» соответственно. Научная новизна работы определена актуализацией витального кода в различных образных средствах, в том числе в метафорах живого существа, которые рассмотрены с позиций антропоморфизма и витальности.

Ключевые слова: код культуры, витальный код, ханты, манси, национальные образы, югорский текст, Еремей Айпин, Юван Шесталов

VITAL CODE AS A WAY OF EMBODYING NATIONAL IMAGES IN YUGRA TEXT BY E. AIPIN AND YU. SHESTALOV

Tatiana F. Grishenkova, Alexandra A. Khadynskaya

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper examines the vital code embodiment peculiarities as a way of creating national artistic images in the works of Eremey Aipin and Yuvan Shestalov. Definitions of the concepts of “cultural code”, “vital culture code” are given; an analysis of figurative means-representatives of the anthropocentric (vital) code in the novels of writers E. Aipin “Flight into the Abyss” and Yu. Shestalov “Song of the Crane” is carried out. The scientific novelty of the work is determined by the actualization of the vital code in various figurative means, including in metaphors of a living being, which are considered from the standpoint of anthropomorphism and vitality.

Keywords: cultural code, vital code, Khanty, Mansi, national images, Yugra text, Eremey Aipin, Yuvan Shestalov

Национальные смыслы поэзии и прозы авторов, представляющих региональные литературы, во все времена оказывались под пристальным вниманием исследователей: фольклористов, литературоведов, этнолингвистов и культурологов. Ключом для постижения национальной сущности духовной, акциональной и материальной культуры малочисленных народов является понятие культурного кода. Тема культурного кодирования на протяжении последних десятилетий активно разрабатывается рядом ученых [5–8], однако проблема репрезентации витального кода в художественных текстах изучена менее всего. В качестве рабочей дефиниции для исследования авторы статьи использовали следующее определение кода культуры: «... это специфический для каждой культуры набор способов социальной практики, свод ценностей и правил игры коллективного существования, выработанная людьми система нормативных и оценочных критериев, сквозь которые народ постигает мир. Это совокупность реалий, выражающих определенные культурные смыслы и ценности» [8, с. 3].

Выделяют несколько разновидностей кодов культуры: вербальный, реальный и акциональный [10, с. 23], соматический, пространственный, антропоморфный, предметный, темпоральный, витальный и др. [9, с. 69]. Репрезентация витального кода определяется общностью

человека со всеми живыми существами и растениями. По мнению В. А. Масловой и М. В. Пименовой, в витальном коде доминирует семантика жизни, объект олицетворяемый [9, с. 102].

Витальный код является одним из ключевых в творчестве хантыйского автора Еремья Айпина. Писатель предпочитает обращение к антропоцентричному коду при описании различных аспектных сторон своего народа. Так, в рассказе «Полет в бездну» раскрывается еще одна подлинная страница жизни малого северного народа. «Было это в самую тяжкую и горькую годину истории Отечества. В избе осталась одна пара валенок на двоих. На маму и на старшего сына. Надевали их по очереди, кому нужнее. А нужнее они были маме, на работу в колхозе, для помощи фронту. И тут я воочию увидел, как мальчик, крепко награв пятки возле устья дышащей живым огнем русской печи, босиком, по снегу бежит в школу...», – поведал о замысле создания произведения и прототипе его главного героя Е. Айпин [2, с. 5]. Югорский текст посвящен Анатолию Прокопьевичу Кауртаеву, потомку кондинских манси, вождю коренных народов Югры, человеку-эпохе.

Ретроспективная композиция повествования позволяет читателю вместе с героем очутиться в «полувековом прошлом» Ивана Андреевича, когда он и освоил «непростое это дело – летать в школу». «Летать тоже надо умеючи... И сейчас он неся во весь опор, едва касаясь голыми пятками мерзлой белой земли, крыльями растопырив руки. Ногами нужно перебирать быстро-быстро, чтобы они больше находились в воздухе, нежели на снегу» [1, с. 83]. В основе концептуальной метафоры полета содержатся такие признаки витальности, как движение и дыхание. «Шаг-другой – толчок. Взмах – полет. Земля – воздух. Воздух – земля. Главное, на одном дыхании долететь до школы» [1, с. 84]. Полет, символизирующий движение, и дыхание, придающее жизненные силы, – сущностные категории родового самосознания. Представители народностей северных районов России, хранители мифологического мышления, считают, что все живые существа в этом мире обладают общей живительной силой, но только человек способен эту жизненную энергию тела и духа приумножать. И не все люди в одинаковой степени владеют такой внутренней силой. «В родовом самосознании в большей степени ею обладают вожди, шаманы, колдуны, мужчины (по сравнению с женщинами)» [9, с. 168]. Жизненными соками напитываются предметы, растения и животные, доминирующие внутри своих групп, потому в рассказе Е. Айпина необыкновенной силой наделяется сверхживучий, «трижды воскресавший из мертвых», глухарь-шаман, убийство которого грозит неминуемой бедой для всего рода. Птица наделяется антропоморфными чертами: «... последний глухарь встал, сложил крылья, посмотрел бусинками глаз на охотника. Выразительно так глянул, словно спрашивал: что же ты со мной сделал? За что ты у меня отнял небо?!» [1, с. 89]. Уподобление животного мира человеку – особенность, характерная для архаического мышления. Старейшины рода, шаманы, лучшие охотники являлись ведущими представителями этого рода, определяли его жизнеспособность. В связи с этим и расправа над глухарем-вершинником, «все еще не поверившим в свою кончину, все еще цепляющимся за белый свет», предсказывает грядущее несчастье целому роду [1, с. 104].

Для представителей коренных малочисленных народов Севера жизнь априори сосуществует рядом со смертью, смерть – рядом с жизнью. Для носителей родового самосознания смерть – это уход в мир предков, пребывание в ином континууме, амбивалентном миру живых. Неслучайно в начале рассказа, когда еще не грянули «ружейные стволы, нащупавшие жертву», герой осознает себя «...на зыбкой грани между жизнью и смертью» [1, с. 81]. Если в начале знакомства с отважным подростком, научившимся «летать», в повествовании актуализируется понятие витального кода «жизнь», то к финалу произведения раскрывается трагический смысл рассказа, связанный с символикой бездны, – неминуемое искупление вины через принятие неизбежной смерти главного героя рассказа. Иван Андреевич делает осознанный выбор: «Если заранее закрыть эту дыру в потусторонний мир, подставив себя, тогда, по всей вероятности, беда обойдет стороной всех членов семьи...» [1, с. 105]. С появлением в рассказе влюбленной в героя девушки Ирины, постижением ее трагической участи, Иван Андреевич как потомок древнего мансийского рода осознал, «за что и зачем пришла к нему крылатая вестница, о чем

хочет предупредить его заблаговременно. Чтобы он был готов и спокойно принимал то, что было предначертано ему судьбой» [1, с. 116]. В картину мира людей с мифологическим мышлением вписываются представления о переходе человека в другую ипостась, загробный мир. Полет в бездну для главного героя становится вечным полетом человека, посвятившего свою жизнь «малому числом, но великому духом народу» [1, с. 122]. Таким образом, в рассказе «Полет в бездну» метафоры витальности образованы на основе таких признаков, как движение, дыхание, жизнь, смерть.

Своеобразно перекликается с рассказом Е. Айпина произведение Ю. Шесталова «Песня журавля». Тексты роднят мотив полета, орнитологическая тематика и размышления героев о жизни и смерти. Эпиграфы шесталовского рассказа дают ключ к его прочтению: «Голос хорошего журавля за семь рек слышать» (мансийская загадка) и цитата из материалов К. Д. Носилова, известного русского этнографа и путешественника рубежа XIX–XX вв. Обращение к персоне Носилова неслучайно у Шесталова, так как тот считается первым исследователем Приполярного Урала, человеком разносторонним и деятельным. Изучая северные земли, К. Д. Носилов еще в конце XIX в. доказал существование в них богатейших залежей золота, угля, газа и нефти. Кроме того, будучи увлеченным биологией и этнографией, он оставил множество книг о флоре и фауне этих мест, а также о быте и нравах северных жителей – ханты, манси и ненцах. Свои наблюдения он облекал как в публицистическую форму, печатая в различных российских журналах многочисленные очерки о своих путешествиях, так и в художественную, создав несколько сборников невероятно интересных рассказов с этнографическим колоритом. Сочетая в себе пытливость естествоиспытателя, научный подход первооткрывателя-геологоразведчика и талант писателя, К. Д. Носилов со знанием дела писал о северных жителях, их быте, верованиях и жизненных проблемах, с которыми те столкнулись, когда в их края пришел промышленный капитал в лице русских купцов и торговцев. Особенно проникновенны его размышления о губительности цивилизации для автохтонного населения Севера, ему самому не раз приходилось защищать права аборигенов, постоянно ущемляемые предприимчивыми промышленниками [4].

«Очаровательный дикий край, где на каждом шагу было все новое, где на каждом шагу все говорило мне, что это новая, неведомая для нас, интересная жизнь и в далеком прошлом, и в настоящем, где становилось, глядя на нее, страшно за ее будущее с этой открытой, доброй душой дикаря и его неопытностью перед русской цивилизацией», – такую цитату из книги К. Д. Носилова «У вогулов» [15] приводит Ю. Шесталов в доказательство того, что проблема сохранения национальной идентичности появилась у северных народов сразу же после начала русской колонизации Сибири [14, с. 362]. Примечательно, что эту же цитату как размышление автора-повествователя обнаружена в рассказе «Прошу, поймите меня», в котором молодой человек Толя Козлов отправляется на Тюменский Север в качестве нефтяника [12, с. 23–24]. Его восторженные письма родителям о мужественной работе буровиком, преодолении себя и романтике великих строек контрастируют с пассажами автора о неоднозначности ситуации освоения северных территорий уже в советское время, и снова проблема возвращается автором к моменту ее возникновения столетие назад.

По сюжету рассказа «Песня журавля» автобиографический герой на вертолете прилетает в отдаленный п. Хулимсунт к Михаилу Никитичу Алкадьеву, своему давнему знакомому, и далее с его родственниками отправляется на охоту. Из разговоров с поселковыми жителями герой узнает о суровой реальности жизни северян в эпоху нефтяного и газового освоения Тюменского Севера. Хозяйка, жена Емельяна Анямова, после констатации героем наличия электричества в поселке, с обреченностью говорит, что оно есть, но «геологи машиной подбили столб, сорвали провода», они ждут, что «к зиме сделают», так как они «отвыкли от ламп», да и теперь уже им «нужен свет настоящий, большой» [14, с. 366]. В поселковом магазине нет мяса, и Михаил Никитич с горечью отмечает: «Это у вас в городе можно все купить. Нынче к нам не завезли даже боеприпасы, не то что там...» [14, с. 373]. Охотники, с которыми пошел в тайгу герой, никак не могу выйти на лося, а им он жизненно необходим, чтобы из его камусов

шить обувь и подбивать лыжи, так как обычно употребляемых для этого оленьих шкур у них нет – «домашнее поголовье оленей “ликвидировало районное начальство вместе с колхозами” из-за убыточности [14, с. 374].

Компания охотников рассуждает о прежней жизни в сравнении с нынешней. С одной стороны, «техника, машины, моторы незаметно, но властно входят в жизнь и быт таежников» [14, с. 374], с другой – Василий Вадичупов, фронтовик-инвалид, признается: «На вертолете на охоту не полетишь, а на оленьих я бы и на одной ножке поехал бы. И зачем ликвидировали оленьи стада?» [14, с. 375]. Мужчины сетуют, что снегоходы – отличное подспорье в северном хозяйстве, но ломаются часто на морозе, да и дорогие, не все могут иметь. Примечательно, что один из братьев Алкадьевых, Иван, работает метеорологом, но, как оказывается, «современная профессия не мешает ему быть охотником. Наоборот, он как-то острее чувствует свою связь с природой. И дары ее он так же, как и все собраты, сдает государству» [14, с. 377].

Подобные примеры иллюстрируют главную идею рассказа – жизнь народа манси неразрывно связана с природой, и этому не могут помешать новые технические веяния. Едва попав в эту затерянную в тайге деревушку, герой сразу ощущает ее родственность, необъяснимую близость: «Ведь знаю же, что никогда-никогда не был в этих местах! Но почему же здесь мне все знакомо, почему я помню это?» [14, с. 364]. Хулимсунт напоминает ему его родную д. Квайк-я, он видит приметы старинного уклада манси: лабазы, круглую печь со струящимся дымком, почтенные избы с земляными крышами. Герой, попав в привычное пространство, словно возвращается в детство: «Эти почерневшие дома, лабазы на столбах придают деревне особую, неповторимую прелесть, будят во мне уснувшие воспоминания» [14, с. 365]. Родной мир мансийской деревни сразу принял его: спокойные умные лайки, сразу углядевшие в нем безопасного «своего» человека, подбежали к ногам, незнакомый молодой человек, приветливо улыбаясь, отнес его чемодан к дому Аладьева, а хозяйка одного из домов сразу узнала в нем «того Ювана»: ее свекор Порки-ойка дружил с дедом героя Васькой-ойкой. И ему кажется, что он «попал из каменного города в первобытный уголок света, где жизнь течет бесшумно под шелест мохнатых кедров» [14, с. 367].

Настоящая жизнь понимается героем как единение с природой, осознание себя ее частью: «... я думаю о первозданном мире, где царствует спокойствие, где нет врагов, где живут в согласии со всем окружающим» [14, с. 368]. Неслучайно центральное место в рассказе занимает охота в ее исконном понимании – как честный поединок человека и зверя. Охотник возьмет у тайги столько, сколько надо ему для жизни, не нарушив природного равновесия.

Общение с животными составляет важную часть жизни манси. Охота на лося описана у Ю. Шесталова как бой равных противников, при котором зверь приобретает человеческие черты, а охотник – звериные. Читатель может узнать и о врагах лося в тайге: россомаха описана как коварный зверь, готовый кинуться на него с ветки дерева; волк ждет, когда лось ослабнет, тогда он станет легкой добычей; самый страшный хищник – медведь, неопытность в общении с которым приведет к смерти. Для манси такая расстановка сил мыслится как естественная, и сам народ вписан в этот мир как равный член сообщества.

Важную смысловую нагрузку несет в рассказе сцена застолья, устроенного в честь приезда героя в деревню, за которым хозяева поют традиционные мансийские песни о своей жизни. В них повествование о детях и внуках приобретает масштаб народного сказания, они выходят на уровень вселенского обобщения: мой дом – моя земля, все манси – братья, и над всеми – бог Торум.

Охотник Омелька, Емельян Анямов, играл для собравшихся на торыге – мансийской арфе, похожей на журавля. Герой поразился инструменту, так как видел его только в музеях, он думал, что уже никто не играет на нем, а тут вживую он услышал «песню Журавля», рассказывавшую об общих предках собравшихся: «Журавль пел об отрогах Северного Урала, откуда начинаются реки и приходят в мир люди по имени манси» [14, с. 380]. В песне Омельки отразился этот единый живой органический мир, не разделяющий людей и животных. Вероятно, в нем герой узнавал своего собственного деда-шамана Ась-ойку, умевшего понимать

тайный язык Вселенной. По воспоминаниям самого Шесталова, тот «не видел никакой пропасти между собой и миром природы. Между собой и животными он ставил знак равенства. Он, кажется, ни одного зверя не считал глупее себя, в его глазах животные, как и люди, соединялись в семьи, племена, имели различные языки» [13, с. 13–14].

Герой всем своим естеством ощущает причастность к своему народу, и это становится возможным только после долгого путешествия вглубь родной земли, в глухую тайгу: «...я в заповедном уголке земли, где живы во всей их первозданности песни и сказки моего народа манси, где не забыты еще древние, патриархальные нравственные начала – начала Торума» [14, с. 374].

Рассказ заканчивается размышлением героя о будущем родной земли, о том, будет ли слышна в дальнейшем «Песня Журавля», как предсказано в эпитафье-загадке, за те самые семь рек. Герой беспокоится о судьбе мансийского мира, не пошатнется, не разрушится ли он под грозным натиском цивилизации:

Как земля моя щедра!
Нефть – ее горючий сок,
Газ – ее горючий дух.
Армия богатырей,
К вам моя молитва вслух:
Будьте ласковее с ней! [14, с. 383].

Примечательно, что у К. Д. Носилова, чьи строки стали вторым эпитафием к рассказу, есть рассказ «Дедушкины журавли», в котором герой тоже ратует за сохранение родной природы, символом которой стала эта прекрасная северная птица.

На мифологическое восприятие витальности у Шесталова накладывается современное реалистическое восприятие действительности, и этот дуализм во всех его противоречиях и проблемности составляет идейную основу шесталовских произведений. По точному замечанию С. С. Динисламовой, «хотя новый миф Ю. Шесталова чаще основывается на достижениях современной научной и общественной мысли, но он всегда имеет древнее звучание» [3, с. 54–55].

В рассказах Е. Айпина и Ю. Шесталова витальный код демонстрирует родство человека и природы на мифологическом уровне, находя свое выражение в национальных образах, отражающих традиции северных народов. Герои рассказов югорских писателей, укорененные в бытии своих малых народов, существуют внутри их глубинной картины мироздания, мифологического пространства и времени. Они остаются в памяти своих малых народов и будущих поколений, ради которых жили и трудились на этой земле.

Литература

1. Айпин Е. Д. Собрание сочинений. Ханты-Мансийск : Новости Югры, 2020. Т. 5. 344 с.
2. Айпин Е. Д. На Священной Первоземле // Мир Севера. 2020. № 6. С. 1–14.
3. Динисламова С. С. К вопросу о мифологической проблематике в творчестве Ю. Шесталова // Вестник угроведения. 2017. № 1 (28). С. 46–57.
4. Ершов М. Ф. Историко-психологические аспекты биографии К. Д. Носилова // Вестник угроведения. 2015. № 3 (22). С. 106–118.
5. Ковшова М. Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии : коды культуры. М. : URSS, 2016. 456 с.
6. Красных В. В. Коды и эталоны культуры : приглашение к разговору // Язык, сознание, коммуникация : сб. ст. / отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М. : МАКС Пресс, 2001. Вып. 19. С. 5–19.
7. Красных В. В. Предметный код культуры в русском культурном пространстве // Русистика на пороге XXI в. : проблемы и перспективы : материалы междунар. науч. конф. Москва, 8–10 июня 2002 / сост. Н. К. Ониненко. М. : ИРЯ РАН, 2003. С. 146–148.

8. Маслова В. А., Пименова М. В. Коды культуры в пространстве языка : учеб. пособие. СПб. : Санкт-Петербург, 2015. 148 с.
9. Маслова В. А., Пименова М. В. Коды лингвокультуры. М. : ФЛИНТА, 2018. 180 с.
10. Мухина В. С. Из прошлого в настоящее и будущее: родовые традиции – прародина самосознания народов мира // Развитие личности. 2011. № 3. С. 155–177.
11. Толстой Н. И. Язык и народная культура : очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. М. : Индрик, 1995. 262 с.
12. Шесталов Ю. Н. В краю Сорни-най. Северные монологи. М. : Профиздат, 1976. 302 с.
13. Шесталов Ю. Н. Самая чистая радость. Л. : Лениздат, 1985. 192 с.
14. Шесталов Ю. Н. Собрание сочинений. СПб. ; Ханты-Мансийск : Фонд Космического Сознания, 1997. Т. 5. 560 с.
15. Носилов К. Д. У вогулов : очерки и наброски. СПб. : А. С. Суворин, 1904. 255 с.

УДК 811.161.1.

ЭРГОНИМИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ОРЕНБУРГА (НА МАТЕРИАЛЕ НАИМЕНОВАНИЙ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ)

Мария Игоревна Жулева, Екатерина Александровна Миронова

Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Россия

Аннотация. Статья посвящена одному из аспектов изучения ономастического пространства современного города – функционированию эргонимов. Авторами проведен анализ номинативных единиц, на основе которого выявлены основные тенденции именования учреждений культуры, расположенных на территории города Оренбурга.

Ключевые слова: ономастическое пространство, эргонимы, нейминг, номинация, учреждения культуры

ERGONYMIC SPACE OF ORENBURG (BASED ON NAMES OF CULTURAL INSTITUTIONS)

Maria I. Zhuleva, Ekaterina A. Mironova

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia

Abstract. The paper is focused on one of the aspects of studying the modern city onomastic space – the functioning of ergonyms. The authors conducted an analysis of nominative units, on the basis of which the main trends in naming cultural institutions located in the city of Orenburg were identified.

Keywords: onomastic space, ergonyms, naming, nomination, cultural institutions

В условиях постиндустриального общества, в котором превалирует сфера услуг, представлены многочисленные организации и учреждения, наименования которых предоставляют широкое поле для проведения ономастических исследований. Вопросы организации ономастического пространства, определения факторов и тенденций номинации, изучение создания и функционирования эргонимов на определенной территории на протяжении длительного времени интересны для исследователей. Эта проблема нашла отражение в трудах как советских ученых-филологов (Н. В. Подольской [6], А. В. Суперанской [7] и др.), так и современных исследователей (В. А. Крыжановской [3], М. Г. Курбановой [4], Э. О.-Г. Дальдиновой [1] и др.).

Согласно определению Н. В. Подольской, под эргонимом понимается имя собственное, обозначающее деловое объединение людей (организации, учреждения, заведения и т. п.) [6, с. 151]. Эргонимы способствуют созданию уникальной языковой среды культурного пространства и реагируют на социокультурные изменения в жизни общества [1, с. 109]. С целью выявления особенностей эргонимического пространства Оренбурга методом сплошной выборки выявлена и рассмотрена 71 номинативная единица (официальные названия учреждений культуры города, получившие фиксацию на портале «Культура Оренбуржья» [8]).

Рассматривая наименования с точки зрения структуры и содержания, можно выделить определенные особенности эргонимов:

1. На территории города представлено значительное количество учреждений культуры: музеи, театры, кинотеатры, библиотеки, школы искусств и др. Конкретную направленность деятельности той или иной организации, то есть выполняемые ею функции, раскрывает соответствующий *лексический компонент, содержащийся в наименовании* (Оренбургский муниципальный **театр кукол** «Пьеро», ГАУК «**Музей** ИЗО», ГАУК «Оренбургская областная **филармония**», **Галерея** «Оренбургский пуховый платок»).

В результате анализа номинативных единиц установлены наиболее частотные лексические компоненты эргонимов: наименования, включающие компонент «**библиотека**» (4 основных библиотеки и 24 филиала – 39,4 %), «**музей**» (9 наименований – 12,7 %), «**школа искусств**» (6 объектов – 8,5 %), «**дом культуры**» (6 наименований – 8,5 %), «**музыкальная школа**» (5 наименований – 7 %), «**театр**» (5 наименований – 7 %). Менее распространенными оказались эргонимы, содержащие следующие лексические компоненты: «**колледж**» (4,2 %), «**институт**» (2,8 %), «**галерея**» (2,8 %), «**дом литераторов**» (1,4 %), «**филармония**» (1,4 %), «**выставочный комплекс**» (1,4 %), «**художественная школа**» (1,4 %), «**архив**» (1,4 %).

Конкретизировать специфику организации, достаточно полно представить ее разноаспектные характеристики позволяют имена прилагательные: ГАУК «**Оренбургский государственный татарский драматический театр** имени М. Файзи», ГАУК «**Оренбургский губернаторский историко-краеведческий музей**». В приведенных примерах можно наблюдать, что имена прилагательные обладают определенной смысловой нагрузкой. Прилагательное «**оренбургский**» указывает на принадлежность к местности, «**государственный**» и «**губернаторский**» – принадлежность к структуре ведомства или органа власти, «**татарский**» – отношение к этносу и культуре народа, «**историко-краеведческий**» – обращение к историко-культурному наследию страны и отдельного региона.

В Оренбурге представлены учреждения, где направленность деятельности организации демонстрируется посредством включения в наименование сложных имен существительных. Они призваны более точно отразить специфику деятельности, концепцию работы учреждения. Эргоним «Мемориальный **музей-квартира** семьи Ростроповичей» содержит указание на концепцию музея – воссоздание семейного быта в доме композиторов. Идентичен рассмотренному эргоним «**Дом-музей** имени Юрия и Валентины Гагариных». Также в названии «Мемориальный **музей-гауптвахта** Тараса Шевченко», «**гауптвахта**» позволяет установить, что учреждение (музей) располагается в здании бывшей гауптвахты, где поэт и художник Т. Г. Шевченко находился в ссылке.

Словосочетание «театр кукол» выступает компонентом в наименовании двух учреждений (Оренбургский муниципальный **театр кукол** «Пьеро», Оренбургский областной государственный **театр кукол**). В эргонимах, обозначающих наименования учреждений культуры, нередко в качестве компонента можно наблюдать лексему «искусство» (Оренбургский областной **колледж культуры и искусства**, Оренбургский государственный **институт искусств** им. Л. и М. Ростроповичей, Детская **школа искусств** «Дизайн-центр» г. Оренбурга). Выявленные компоненты позволили сделать выводы о характере деятельности учреждения, опираясь на их лексическое значение: 1) учебное заведение (школа, колледж, институт);

2) принадлежность к сфере культуры, досуга, творчества. Также к данной группе могут быть отнесены эргонимы **«Музей космонавтики», «Дом Памяти», «Дом культуры»** («Россия», «Газовик», «Экспресс»).

Использование прилагательных в составе эргонимов дает возможность сформировать общие представления о характере деятельности организации, ее отношении к определенной сфере.

2. *Указание на местонахождение учреждения.* Данная особенность фиксируется в наименованиях двумя способами. Во-первых, с помощью использования соответствующего имени прилагательного (**Оренбургский** областной государственный театр кукол, **Оренбургский** областной художественный колледж), которое занимает позицию в начале наименования. Во-вторых, отнесенность организации к городу подчеркивается за счет включения устойчивого компонента – словосочетания «города Оренбурга» (Детская художественная школа **г. Оренбурга**, «Библиотечная информационная система» **г. Оренбурга**).

Необходимо отметить, что некоторые эргонимы не содержат указания на город вообще (Галерея искусств **«На Пушкинской»** – имеет компонент, отнесенности к определенному месту, улице, на которой располагается учреждение; ГБУК «Областной Дом литераторов имени С. Т. Аксакова», Выставочный комплекс «Салют, Победа!»). По мнению авторов статьи, подобные эргонимы ограничивают узнаваемость учреждения за пределами города, а в случае наличия идентичных названий в других городах, усложняют их дифференциацию. В некоторых случаях функционирование и закрепление эргонимов, не включающих лексические компоненты-указатели на отнесенность к определенной местности, связаны с их статусом филиала, структурного подразделения крупного учреждения, более известного в городе и области. Так, Галерея искусств «На Пушкинской» является филиалом ГАУК «Музей ИЗО», а Музей космонавтики – подразделением МБУ «Музей истории **Оренбурга**».

3. Наличие *лексического компонента, определяющего основную целевую аудиторию*, на обслуживание интересов которой ориентировано учреждение. Наиболее частотным выступает прилагательное «детский» (**Детская** музыкальная школа № 1 им. П. И. Чайковского г. Оренбурга, **Детская** школа искусств № 6 г. Оренбурга). Также представлен эргоним, где присутствует указание на возрастную группу – молодежь (ГБУК «Центральная областная библиотека **для молодежи**»), а также направленность на работу с посетителями с особенностями здоровья, где созданы специальные комфортные условия (ГБУК «Областная библиотека **для слепых**»).

Примечательным компонентом значения выступает «универсальная» (в названии «Оренбургская областная **универсальная** научная библиотека им. Н. К. Крупской»), с помощью которого подчеркивается многофункциональность учреждения, его возможность обслуживания различных категорий населения и высокий статус библиотеки как главной на территории Оренбуржья. Лексический компонент «универсальная» подчеркивает, что, несмотря на многообразие интересов, потребностей населения, каждый посетитель сможет воспользоваться услугами библиотеки.

4. В ономастическом пространстве Оренбурга представлены *эргонимы с антропонимическим компонентом*. В наименованиях учреждений культуры присутствуют исторические антропонимы, которые социально обусловлены и соотносены с определенным культурно-историческим контекстом, являются носителями фоновых знаний [2, с. 974]. Показательны примеры эргонимов, содержащих антропонимический компонент: «Детская школа искусств № 9 **имени А. А. Алябьева** г. Оренбурга» содержит имя композитора, находившегося в ссылке в Оренбурге; «Музей скульптуры **имени Петиных**» – оренбургских скульпторов; «Оренбургский государственный областной драматический театр **имени М. Горького**» – псевдоним писателя и драматурга. Таким образом, включение антропонимов в состав названия учреждения культуры, во-первых, призвано выделить вклад отдельного человека в раз-

витие данной отрасли. Так, название «Оренбургская областная универсальная научная библиотека **имени Н. К. Крупской**» содержит антропоним – имя общественного деятеля, занимавшегося просвещением и развитием библиотечного дела в России. Во-вторых, антропоним позволяет подчеркнуть принадлежность, причастность общественного деятеля к культурному учреждению (Мемориальный музей-гауптвахта **Тараса Шевченко**).

Наименования учреждений культуры характеризуются определенной строгостью, более четким регламентом по сравнению с наименованиями, например, организаций быти-индустрии [5, с. 189]. Это связано с тем, что в сфере частного предпринимательства каждая коммерческая организация стремится воздействовать на адресата (потребителя), сделать его своим клиентом, поэтому значимым фактором в номинации, влияющим на выбор эргонима, признается экономическая конкуренция [4, с. 14]. Именно желание организаций привлечь внимание, удивить потенциальных покупателей обуславливает выбор в пользу необычных, эмоционально экспрессивных названий.

История культуры и региона, несомненно, накладывает отпечаток на эргономическое пространство города. В наименованиях государственных, областных и муниципальных учреждений наиболее ярко прослеживается стремление властей увековечить вклад общественных деятелей в развитие страны и региона. Это свидетельствует о социальной ориентированности учреждений культуры, выполняющих общественно значимую миссию обеспечения духовных потребностей населения, а не о стремлении к получению прибыли, которое наблюдается со стороны коммерческих организаций.

Литература

1. Боваева Г. М., Бураева Т. В., Дальдинова Э. О.-Г. Исследование эргонимов городского ономастикона // Казанская наука. 2018. № 12. С. 109–112.
2. Детинкина В. В., Железнова Ю. В., Русанова И. Ю. Типологические и структурные особенности эргонимов с антропонимическим компонентом : на материале названий предприятий сферы торговли и услуг города Ижевска // Вестник Удмуртского ун-та. 2021. Т. 31. № 5. С. 971–977. (История и филология).
3. Крыжановская В. А. Эргонимы с элементами графической трансформации : структурно-семантический и прагматический аспекты : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2017. 22 с.
4. Курбанова М. Г. Эргонимы современного русского языка: семантика и прагматика : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2015. 24 с.
5. Миронова Е. А., Жулева М. И. Основные тенденции в образовании и функционировании названий салонов красоты города Оренбурга // Человек и город в историко-культурном пространстве : Шестые краевед. чтения, посвящ. памяти В. В. Дорофеева. Оренбург : ОГПУ, 2022. С. 188–195.
6. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Наука, 1988. 187 с.
7. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. 2-е изд., испр. М. : URSS, 2007. 366 с.
8. Учреждения // Культура Оренбуржья. URL: <https://kultura.orb.ru/institution/index?region=38> (дата обращения: 12.09.2024).

УДК 371.3

МЕТОД ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ-ИНОФОНОВ

Владислава Николаевна Журавлёва

Сургутский государственный педагогический университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос о целесообразности введения в процесс обучения русскому языку как неродному метода лингвистического конструирования, выступающего в качестве средства формирования стилистических умений школьников. Представлены общие требования к условиям и принципам внедрения элементов обозначенного метода в полиэтническую образовательную среду, раскрыты его дидактические основы.

Ключевые слова: лингвистическое конструирование, стилистика, стилистические умения, полиэтническая среда, обучающиеся-инофоны, русский язык как неродной

LINGUISTIC CONSTRUCTION METHOD IN CONTEXT OF FORMING STYLISTIC SKILLS IN FOREIGN STUDENTS

Vladislava N. Zhuravleva

Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia

Abstract. The paper analyses the feasibility of linguistic construction method in the process of teaching Russian as a foreign language, which acts as a means of forming stylistic skills of pupils. General requirements for the conditions and principles of the designated method implementation in a multi-ethnic educational environment are presented, revealing its didactic foundations.

Keywords: linguistic construction, stylistics, stylistic skills, multi-ethnic environment, foreign students, Russian as a foreign language

Реалии современного образовательного процесса сводятся к тому, что необходимо выстраивать траекторию обучения, которая должна быть определена таким образом, чтобы позволить в полной мере обеспечивать потребности как русскоговорящих детей, так и обучающихся-инофонов. Справедливо утверждение лингвометодиста Е. С. Антоновой: «В настоящее время идет модернизация образования, в том числе рассматриваются вопросы изменения содержания обучения русскому языку, так как в новых условиях жизни российского общества на первый план выходит речевая деятельность» [1, с. 32].

Коммуникативная компетенция, положенная в основу гуманитарного образования, формируется на протяжении всех лет обучения. Ее важными компонентами являются стилистические умения школьников, активное формирование которых происходит в среднем звене.

В статье отражен анализ эффективности метода лингвистического конструирования в рамках формирования стилистических умений обучающихся на уроках русского языка в 6-м классе.

Вопросом формирования стилистических умений обучающихся-инофонов занимались Н. В. Барышников, Т. А. Назарова, А. А. Леонтьев, Е. И. Пассов, А. А. Залевская, Н. Д. Гальскова, А. Д. Дейкина, Е. А. Хамраева, Т. Б. Михеева и др. Методисты подчеркивают, что дифференцированное обучение является приоритетным вариантом преподавания мигрантам русского языка.

Лингвистическое конструирование – метод обучения, который отражает процесс создания и использования языковых единиц для передачи информации и коммуникации не только в результате языкового анализа и описания, но и в естественном языковом общении, позволяя обучающимся-инофонам активно использовать лингвистические средства для выразительного и точного высказывания своих мыслей. Целью метода является формирование умения использования детьми-инофонами языковых единиц согласно определенным коммуникативным задачам. Этот метод описан М. Р. Львовым и соавт. в учебном пособии «Методика преподавания русского языка в начальной школе» [3].) По мнению ряда исследователей, его можно практиковать и на уроках русского языка в средней и старшей школе при изучении любого раздела [3].

Метод лингвистического конструирования представляет собой некую систему, в которой все компоненты изучаются по принципу «от простого к сложному». Учитель должен создать такие условия обучения, которые позволили бы обучающимся освоить все уровни этой системы. Сначала школьники в полиэтничном классе знакомятся с отдельной единицей – лексемой, а после учатся использовать ее в словосочетаниях, предложениях, текстах разных жанров. Швейцарский лингвист Ф. де Соссюр о важности регулярности работы с языком писал: «...Язык есть система, элементы которой образуют целое, а значимость одного элемента протекает только от одновременного наличия прочих» [2, с. 22]. Это замечание легло в основу методической работы, связанной с лингвистическим конструированием, поскольку сам М. Р. Львов отмечал: «Метод вытекает из дидактической (и психологической) установки: новые способы деятельности учащегося, его новые умения формируются на основе правил, закономерностей, то есть на базе теории по такой схеме: общая теория → правила → алгоритм → действие → тренинг» [3, с. 286].

Задания, предлагаемые учителем, могут варьироваться от примитивных упражнений до творческих. Лингвистическое конструирование – это интеграция разноуровневых языковых элементов. Задача педагога при внедрении метода лингвистического конструирования – не только предлагать задания, но и анализировать процесс обучения, выявлять сильные и слабые стороны каждого вида заданий. Так, если у детей есть сложности в построении предложений, присутствуют ошибки, неточности, важно вовремя обратить на это внимание; не переходить резко к сложным синтаксическим конструкциям, а отработать умения, связанные с более простыми языковыми уровнями. Каждый педагог, используя метод лингвистического конструирования, вправе самостоятельно выбирать формат заданий, но предпочтение должно быть отдано таким формам и приемам, которые можно схематически представить как «интерес – спрос – прогресс».

Важно мотивировать учеников к активному участию в процессе обучения, создавая условия, при которых они могут свободно выражать свои мысли и чувства на иностранном языке. Об этом говорил еще Л. В. Щерба: «Наша задача – не заполнить голову ребенка чужеродными знаниями, а обеспечить ему возможность выразить свои мысли и чувства на иностранном языке так же свободно, как и на родном языке» [Цит. по: 4, с. 372]. При формировании стилистических умений необходимо учитывать, что сначала надо объяснить школьнику, зачем ему нужны знания о стилистической дифференциации речи, а потом уже вести разговор более предметно об особенностях каждого стиля. Все упражнения в рамках рассматриваемого метода можно условно разделить на четыре вида: контекстуальные, интерактивные (мультимедийные), игровые и индивидуальные, представленные в таблице.

Таблица

Упражнения, используемые в рамках метода лингвистического конструирования

Упражнения	Описание	Пример формулировки задания
Контекстуальные	Работа со связным текстом в разных форматах в зависимости от стоящих практико-ориентированных задач: - выбор стилистически окрашенных слов и словосочетаний; - продолжение текста по заданному началу; - осуществление редакторской правки текста, в котором есть стилистические погрешности; - задание, связанное с подбором синонимов или антонимов; - конструирование собственных текстов по опорным словам и др.	1. Вставьте подходящее по смыслу и стилистике слово в предложенный текст: «Отец Маши смастерил маленький детский (дом, домик, домище)». 2. Составьте разные по стилю словосочетания, подходящие к предложенному тексту. 3. Рассмотрите иллюстрацию к сказке и опишите ее, используя языковые особенности художественного стиля. 4. Сделайте так, чтобы слово «солнце» с нейтральной окраской стало стилистически окрашенным
Интерактивные (мультимедийные)	Использование при лингвистическом конструировании различных цифровых ресурсов и интерактивных технологий, направленных на создание динамичной и вовлекающей образовательной среды, использование компьютерных программ и онлайн-ресурсов, (тесты, задания с открытым ответом и веб-квесты), которые позволяют адаптировать учебный процесс под разные уровни подготовки обучающихся	Мультимедиа-ресурсы, платформы (Quizlet, Learning Apps.org, Padlet и др.). Используя их, можно предлагать обучающимся языковые конструкторы, тесты, веб-квесты, слайды с анимационными элементами, помогающими визуализировать изученный материал. Работа с ресурсами облегчает процесс обучения и позволяет учителю получать мгновенную обратную связь, что повышает мотивацию и способствует более глубокому усвоению материала
Игровые	Использование различных видов лингвистических и ролевых игр на разных этапах урока в зависимости от учебных задач. Возможность использования языковых единиц разных уровней в реальных речевых ситуациях	1. Представьте, что вы известный блогер и вам надо записать подкаст на тему «Новогоднее чудо», подумайте, какие стилистические особенности должны найти отражение в вашем тексте. 2. Лингвистическая игра «История в картинках»: обучающиеся получают набор изображений и должны придумать историю, используя все картинки, единственное условие – стилистическое ограничение. Например, придумайте историю, используя все картинки, придерживаясь требований официально-делового стиля. Упражнение развивает творческие способности и навыки построения связного текста. Как и другие категории заданий, эффективно использовать игры в начале занятия и отводить на это небольшой временной интервал. Это может быть проигрывание реальных ситуаций (Приобретение в магазине продуктов питания, написание письма), так и лингвистические игры, направленные на формирование стилистических умений. 3. «Лингвистический детектив». Учитель готовит текст с пропущенными словами или фразами. Школьники работают в парах и разгадывают, какие слова могут подойти, основываясь на контексте и жизненном опыте

Окончание таблицы

Упражнения	Описание	Пример формулировки задания
Индивидуальные	Учет уникальных потребностей, способностей и интересов каждого ученика в процессе изучения языка – подход, который акцентирует внимание на том, что каждый обучающийся имеет свои сильные и слабые стороны, а также различные уровни мотивации и предшествующий языковой опыт. Если в ходе диагностических мероприятий выявлено слабое владение языковыми единицами, можно использовать следующие типы работ: - составление индивидуального словаря (возможны варианты: начиная от укрупненных групп лексики, связанной с едой, школой, поликлиникой, спортом и т. д., и заканчивая частеречной характеристикой предмета, то есть использованием всех возможных слов разных частей речи при описании какого-либо действия, предмета или лица); - работа по алгоритму; - письмо по памяти	1. Составьте словарь по теме «Спорт», разделив все слова на группы, согласно их частеречной принадлежности (7 сущ., 7 прилаг., 7 глаг.). 2. Определите стилистическую принадлежность текста, используя алгоритм, предложенный учителем. 3. Напишите по памяти объяснительную записку, сохранив все языковые особенности официально-делового стиля (текст объяснительной записки предлагает учитель)

Таким образом, предложенные в рамках метода лингвистического конструирования упражнения при творческом подходе к его использованию могут быть полезными при формировании коммуникативной компетенции, ключевой для всего образовательного процесса. Следует помнить, что они обеспечат результативность лишь в том случае, если учитель будет сочетать на своих уроках разнообразные виды работ, вести постоянную подготовку к занятиям, обновляя материал для конкретных обучающихся, обеспечивая этим разноуровневое обучение в классе с полиэтническим составом. Личная заинтересованность учителя и высокая мотивация ученика приведут к позитивному показателю уровня сформированности стилистических умений.

Удобство этого метода заключается в том, что он позволяет подстроиться под любую возрастную категорию, однако его активное использование рекомендуем начинать в начальной школе и продолжать на протяжении всех последующих лет обучения.

Литература

1. Антонова Е. С., Воителева Т. М. Методика обучения русскому языку : учеб. / М. : Академия, 2015. 400 с.
2. Арнольд И. В. Основы научных исследований в лингвистике : учеб. пособие. 4-е изд., стер. М. : ФЛИНТА, 2022. 176 с.
3. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие. 3-е изд., стер. М. : Академия, 2007. 464 с.
4. Хамраева Е. А., Кытина Н. И., Болмазова Е. В. Комплексная диагностика уровня владения русским языком обучающихся в полиэтнических классах РФ // Русистика. 2023. № 3. С. 370–386.

УДК 81'42

ДИСФЕМИЗМЫ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ ДИСКРЕДИТАЦИИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Лариса Владимировна Коростелева

Нижевартовский государственный университет, Нижневартовск, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу дисфемизмов, реализующих стратегию дискредитации, на примере комментариев, опубликованных в телеграм-канале Дмитрия Анатольевича Медведева. Дисфемизация реализует прежде всего когнитивную функцию, воздействующая функция в публикациях данного политика является вторичной.

Ключевые слова: дискредитация, дисфемизация, политическая коммуникация, речевая агрессия, медиакommunikация

DYSPHEMISMS AS MEANS OF IMPLEMENTING DISCREDITATION STRATEGY IN POLITICAL MEDIA DISCOURSE

Larisa V. Korosteleva

Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia

Abstract. The paper analyzes dysphemisms that implement the strategy of discreditation, using the example of comments published in the telegram channel of Dmitry Anatolyevich Medvedev. Dysphemization primarily implements a cognitive function, the influencing function in the publications of this politician is secondary.

Keywords: discreditation, dysphemization, political communication, verbal aggression, media communication

Политические новости представляют собой неотъемлемую часть социальной жизни, формируя представление человека о мире. Они влияют на убеждения людей и даже определяют их действия. Однако в современном информационном пространстве человек сталкивается не только с новостями, но и их многоуровневой интерпретацией. Эта вторичная обработка информации, происходящая в огромных масштабах, во многом определяет общественное мнение.

Политический медиадискурс ставит своей целью «не описать действительность, а скорее, сконструировать ее, воздействуя при этом на адресата, формируя его мировоззрение» [4, с. 237]. Кроме того, в условиях кризиса и международных конфликтов роль политического медиадискурса возрастает, поскольку через медиaproстранство происходит не только ретрансляция информации, но и ее активная интерпретация, часто с целью легитимизации своих действий и дискредитации противника.

Главной функцией политического медиадискурса является воздействующая: «Основной отличительной чертой медиадискурса является трансформация фактической, оценочной и субъективной информации в некий медиатекст, доступный и понятный большому количеству реципиентов, принадлежащим к различным слоям общества, владеющим различными языковыми кодами» [2, с. 104]. По мнению автора статьи, М. В. Коноваловой, автора вышеупомянутой цитаты, актуальным является анализ современного политического дискурса в период международного конфликта, захватившего мир с 2014 г., а с 24 февраля 2022 г., когда началась специальная военная операция, достигшего своей кульминации, разделившей мир на две враждебно противоположные стороны.

В современном медиамире информация о различных событиях доступна фактически круглосуточно на различных интернет-платформах, причем не только от официальных

средств массовой информации (СМИ), но и блогеров, обозревателей актуальных событий. Они, возможно, не всегда корректны к фактической информации, однако большое количество подписчиков не только делает их публичными трансляторами собственной позиции, но и формирует подобное мировоззрение у аудитории.

Вероятно, появление канала Дмитрия Анатольевича Медведева в мессенджере *Telegram* стало необходимостью популяризации оценки происходящих событий от лица официальных лиц государственной власти России. Популярность данного телеграм-канала высокая – он имеет более миллиона подписчиков. Канал создан 15 марта 2022 г., причину автор обосновал в своей публикации от 17 марта 2022 г., которая стала первой на его канале: «обстоятельства сложились так, что этот ресурс общения оказался востребован в большей степени, чем скомпрометировавшие себя известные *social media*».

Жанровый анализ публикаций Д. А. Медведева дал возможность определить их как речевой жанр аналитического комментария, имеющий «пропагандистскую, критическую, сатирическую, полемическую окраску в зависимости от конкретного повода» [6, с. 83], которым является то или иное политическое событие. Основные намерения Дмитрия Анатольевича, как автора комментария, связаны с выражением своего отношения к тем или иным политическим событиям, а также их оценок. Объектом становится некое политическое событие, которое, по мнению автора, требует комментария.

В данной работе объектом анализа стали дисфемизмы, функционирующие в публикациях телеграм-канала Д. А. Медведева.

Под дисфемизмами понимают стилистически сниженные слова с негативными коннотациями, а также слова, придающие негативную окраску денотату [3, с. 4–5]. Будучи «тактическими языковыми средствами, с помощью которых может быть достигнут желаемый эффект и осуществиться целенаправленное воздействие на массовую аудиторию в текстах СМИ, которое реализуется через <...> стратегию дискредитации» [5, с. 72], дисфемизмы также могут становиться маркером агрессии, которую стремится выразить политик [1, с. 91–94].

Стратегия дискредитации реализует механизм воздействия на адресата, коммуникативная сущность которой заключается в подрыве доверия, умалении авторитета кого- или чего-либо и т. п. [7, с. 3].

Анализ дисфемизмов и их функции в стратегии дискредитации проводился на материале текстов, опубликованных в телеграм-канале Дмитрия Анатольевича Медведева¹. Среди публикаций за период с 17 марта 2022 г. по 23 октября 2024 г. методом сплошной выборки выделено более 80 текстов, содержащих дисфемизмы.

Анализ проводился поэтапно: на первом этапе из общего объема опубликованных в мессенджере *Telegram* на канале Д. А. Медведева методом сплошной выборки осуществлялся поиск публикаций, содержащих дисфемизмы; второй этап представлял собой классификацию дисфемизмов по семантическим доминантам; третий этап посвящен определению функций дисфемизмов в контексте публикаций.

Прежде всего в публикациях Дмитрия Анатольевича следует выделить часто встречающееся понятие «русофобия». Анализ общего контекста всех публикаций автора канала дал возможность отметить, что все действия политических элит Запада оцениваются автором как пронизанные ненавистью к русским и неким страхом перед русскими. Русофобия – как навязываемая Западом идеология – становится движущей силой их политических решений, что Д. А. Медведевым оценивается негативно, именно поэтому стилистически нейтральное понятие маркируется негативными определениями, выполняющими функцию негативной оценки («убогие русофобы», «лютая русофобия Запада», «оголтелая русофобия Запада»).

Дискредитация направлена на государственную власть Украины и, прежде всего, ее президента в лице В. А. Зеленского, которого автор канала пренебрежительно называет: «Зе», «т. н. президент», «зеленский» (графический прием – написание имени собственного со строч-

¹ URL: https://t.me/medvedev_telegram (дата обращения: 22.10.2024).

ной буквы), использует аллюзии к сценическому и телевизионному прошлому В. А. Зеленского: «киевский клоун», «киевский паяц», «упоротый кровавый клоун» (в последнем словосочетании данная аллюзия усиливается также определениями, отсылающими, во-первых, к влиянию наркотиков, во-вторых, к действиям президента Украины, связанным с кровопролитием). Более жесткая негативная оценка связана с убеждением Д. А. Медведева в употреблении В. Зеленским наркотиков («невменяемый», «наркоман», «обкуранный клоун», «наркоман в Киеве», «наркопрезидент»).

Приверженство нацизму вызывает не менее негативное отношение автора телеграм-канала. Понятие «нацизм», имеющее в языковой картине мира русского народа негативное коннотативное значение, включается Дмитрием Анатольевичем в номинации как самого президента Украины («верховный киевский нацист»), так и в оценку политического режима Украины («укронацисты», «Бандерокраина», «вояки из Бандеростана» – в последнем словосочетании автор также использует разговорное слово «вояки», имеющее стилистическую помету «ироническое», отмечая неумелость ведения боевых действий военнослужащих Украины).

Дискредитация Украины реализуется и с помощью языковых средств, определяющих онтологический статус страны: «страна 404», «т. н. государство», «“Украина”» – автор отсылает к образу несуществующей, ошибочно появившейся страны.

Особый негатив автора направлен на политические действия и оценку политических элит стран Запада, Соединенных Штатов Америки (США) и НАТО, провоцирующих, по его мнению, противостояние Украины России. Если говорить об оценке деятельности Европейского союза (ЕС) и США, дисфемизация в их адрес представлена как правило именами прилагательными с негативной коннотацией, которые в сочетании с существительными, указывают на негативный признак эмоционально нейтрального понятия, либо усиливают негативную коннотацию самого понятия, например: **«отвратительной, преступной и аморальной»** является линия поведения стран Западного мира»; **«Их последующие невинные оправдания, попытки откатить назад** вызывали лишь горечь и недоумение»; **«польская пропаганда – самый злобный, вульгарный и визгливый критик России»**; **«бесконечные угрозы и запугивания, яростное преследование наших граждан за рубежом»**; **«та антирусская истерия, которую мы сейчас наблюдаем, – явление отнюдь не новое»**; **«у России достаточно мощи, чтобы поставить на место всех оборзевших недругов нашей страны»**.

Для негативной оценки политических элит западных стран Д. А. Медведев использует медицинскую терминологию, которая, выйдя за пределы профессиональной сферы, приобрела негативное эмоционально оценочное значение. Отмечая абсурдность, с точки зрения автора, принимаемых политических решений стран Запада, Дмитрий Анатольевич оценивает политические элиты этих стран как слабоумных, например: **«сообщество политических имбецилов»**; **«...без подсказок и нажима со стороны страдающих деменцией заокеанских элит»**; **«старый человек с прогрессирующей деменцией»**; **«дедушка с деменцией»**.

В телеграм-канале Д. А. Медведева не только отключены комментарии, но и недопустима возможность подписчикам оставлять какие-либо реакции на публикации политика. Следовательно, какая-либо обратная связь и полемичность на платформе данного канала не предусмотрена. Политик публикует собственное видение и оценку политических событий, таким образом используя дисфемизмы прежде всего для репрезентации собственной картины мира. Воздействующая функция в данных публикациях автору статьи видится вторичной.

Литература

1. Абакова Т. Н. Дисфемизмы и эвфемизмы как способ языкового воплощения стратегии дискредитации в текстах политической сферы : на материале англоязычной прессы // Аналитика культурологии. 2013. № 27. URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/disfemizmy-i-evfemizmy-kak-sposob-yazykovogo-voploscheniya-strategii-diskreditatsii-v-tekstah-politicheskoy-sfery-na-materiale> (дата обращения: 28.10.2024).

2. Коновалова М. В. Медиадискурс и подходы к его изучению // Вестник Челябинского гос. ун-та. 2015. № 27 (382). URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/media-diskurs-i-podhody-k-ego-izucheniyu> (дата обращения: 24.10.2024).

3. Короткевич С. В. Использование эвфемизмов и дисфемизмов в СМИ // Евразийский научный журнал. 2021. № 4. URL : <https://cyberleninka.ru/paper/n/ispolzovanie-evfemizmov-i-disfemizmov-v-smi> (дата обращения: 22.10.2024).

4. Лисюткина И. С. Некоторые особенности реализации стратегии дискредитации в советском медиадискурсе: на материале газетных текстов 1960-1979 годов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2019. № 2. С. 237–241.

5. Пастухова О. Д. Основные функции дисфемизмов и причина их употребления в политическом дискурсе // Вестник Челябинского гос. ун-та. 2014. № 6 (335). С. 69–72.

6. Стексоват Т. И. Комментарий как речевой жанр и его вариативность // Жанры речи. 2014. № 1-2 (9-10). URL : <https://cyberleninka.ru/paper/n/kommentariy-kak-rechevoy-zhanr-i-ego-variativnost-1> (дата обращения: 23.10.2024).

7. Хабекирова З. С. Стратегия дискредитации и приемы ее реализации в политическом дискурсе демократической оппозиции // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: «Филология и искусствоведение». 2011. № 2. URL : <https://cyberleninka.ru/paper/n/strategiya-diskreditatsii-i-priemy-ee-realizatsii-v-politicheskom-diskurse-demokraticheskoy-oppozitsii> (дата обращения: 25.10.2024).

УДК 811.161.1.

РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Мавжид Мунировна Русакова, Наталья Владимировна Маврина
Южно-Уральский государственный медицинский университет, Челябинск, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены особенности функционирования русского языка в медицинской образовательной поликультурной среде; проблемы освоения иностранными обучающимися русского разговорного и профессионального языка, возникающие при погружении в академическую и профессиональную среду; факторы, ведущие к коммуникационным проблемам у иностранных обучающихся; пути оптимизации образовательного процесса.

Ключевые слова: русский язык, поликультурная медицинская среда, обучение иностранных студентов

RUSSIAN LANGUAGE IN MULTICULTURAL MEDICAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Mavzhida M. Rusakova, Natalia V. Mavrina
South Ural State Medical University, Chelyabinsk, Russia

Abstract. The paper examines the peculiarities of the Russian language functioning in the educational multicultural medical environment; the challenges faced by foreign students in mastering Russian conversational and professional language when immersed in academic and professional contexts; factors leading to communication problems among foreign students; and ways to optimize the educational process.

Keywords: Russian language, multicultural medical environment, education of foreign students

В последние десятилетия стремительное развитие технологий и глобализация стали важными факторами, изменившими облик современного российского образования. Сегодня учебные заведения все чаще объединяют обучающихся и преподавателей из разных стран и культур, что создает как новые возможности, так и уникальные вызовы. Это порождает целый ряд особенностей, которые необходимо учитывать при организации образовательного процесса.

Русский язык выступает в качестве языка-посредника межнационального общения, обеспечивая коммуникацию между учащимися и преподавателями, говорящими на разных языках. С одной стороны, освоение русского языка и погружение в профессиональную среду в России могут быть настоящим испытанием для иностранных студентов. С другой стороны, в условиях глобализации изучение русского языка открывает студенту российского вуза доступ не только к познанию профессии, но и к богатому культурному наследию России. Таким образом, овладение навыками коммуникации на русском языке расширяет возможности профессионального, академического и культурного развития.

В последние десятилетия наблюдается значительный рост числа студентов из дальнего зарубежья, обучающихся в российских медицинских вузах. Для них задача освоения и расширения словарного запаса русского языка становится особенно актуальной, так как студенты начинают одновременное погружение в социальную, академическую и профессиональную среду. Такая возможность возникает при активном освоении русского разговорного языка через коммуникацию с однокурсниками, которые помогают быстрее адаптироваться к языковой среде, а также при общении с носителями языка в повседневной жизни и разных бытовых ситуациях (в общежитии, магазине, учебном заведении, на рабочем месте и др.).

Овладение навыком общения в академической и профессиональной среде – главная трудность для обучающегося, который на начальном этапе учебного процесса *tabula rasa* в медицинской образовательной среде. Ему требуется прикладывать много усилий для освоения профессионального языка. В связи с этим насущной становится задача восприятия и использования медицинских терминов русского языка:

- в академической среде (на лекциях, семинарах и практических занятиях); преподаватели активно используют медицинскую терминологию, что требует от студентов ее понимания и запоминания;
- клинической практике (общении с пациентами и коллегами);
- при самостоятельном обучении (чтении учебников и научных статей); изучение специализированной литературы, просмотр видеосюжетов в Интернете помогают углубить знания профессионального терминологического аппарата.

Иностранным студентам, обучающимся по медицинским специальностям, зачастую бывает трудно осваивать терминологию на русском языке. Основные сложности, с которыми сталкиваются обучающиеся при изучении медицинских терминов, включают:

1. Терминологическое разнообразие. Русский язык богат различными формами слов, что усложняет запоминание и правильное использование терминов. Соответственно, ограниченный словарный запас затрудняет понимание учебного материала, участие в практических занятиях и выполнение контрольных заданий.

2. Произношение. Русский язык имеет специфическую фонетику, что может осложнять правильное произношение медицинских терминов. Иностранные студенты могут испытывать трудности с правильным произношением терминов, особенно если в них есть звуки, отсутствующие в их родном языке. Неправильное произношение может приводить к недопониманию в общении студентов с преподавателями или коллегами.

3. Семантические различия и контекстуальная зависимость. В медицинской терминологии часто встречаются омонимы (слова, звучащие одинаково, но имеющие разные значения) и синонимы. Один и тот же термин может одновременно называть разные анатомические структуры, предметы, процедуры в разных областях медицины. К сожалению, в большинстве

случаев студенты изучают такие термины в отрыве от их практического применения в реальных ситуациях. Обучающимся приходится учиться различать эти термины и их значения на слух и по иллюстративному материалу, что требует дополнительного времени и усилий. Важно, что задания «следует организовывать с условием максимальной имитации коммуникативно-естественной профессиональной деятельности врачей» [2, с. 91].

4. Объем информации. Изучение сложного и объемного материала терминологического аппарата (анатомио-гистологической, клинической и фармацевтической терминологии) может быть слишком большим. В учебном процессе студенты одновременно осваивают несколько дисциплинарных областей и сталкиваются со множеством новых знаний. Это может привести к когнитивной перегрузке, когда учащиеся не могут эффективно обрабатывать и запоминать информацию на русском языке.

Все вышеуказанные факторы не способствуют высокому уровню освоения профессиональных компетенций. Важно отметить, что понимание медицинской терминологии не только облегчает учебный процесс, но и является ключом к успешной профессиональной деятельности в будущем. Для этого профессорско-преподавательскому коллективу необходимо искать пути оптимизации образовательного процесса.

Для повышения эффективности обучения иностранных студентов необходимо комплексное решение выявленных лингвистических проблем. Ключевые направления:

1. Интенсификация языковой подготовки иностранных студентов в период обучения в вузе. Для этого необходимо внедрение в учебный процесс специализированных курсов, факультативов, языковых клубов, направленных на облегчение процесса изучения профессиональной лексики и ее освоения на русском языке.

2. Разработка адаптированных учебно-методических материалов с учетом языкового уровня и социокультурных особенностей контингента.

3. Внедрение интерактивных методик, стимулирующих активное участие иностранных студентов в образовательном процессе. Интерактивные платформы и приложения, содержащие видеоматериалы и 3D-иллюстрации, могут помочь студентам визуализировать и лучше запоминать медицинские термины. В настоящее время цифровые технологии и инструменты предоставляют возможность качественного обучения русскому языку как иностранному [1].

4. Обратная связь от преподавателей. Регулярная обратная связь от преподавателей поможет студентам устранять ошибки и укреплять знание медицинской терминологии.

Таким образом, русский язык играет важную роль в поликультурном образовательном пространстве, выступая в качестве языка межнационального общения, инструмента познания культурного наследия России и средства профессионального развития. Вместе с тем использование русского языка в поликультурной среде имеет ряд специфических особенностей, требующих тщательного изучения и учета в образовательном процессе. Изучение русского языка для иностранных студентов – это всегда вызов. Процесс наслаивания знаний разговорного и профессионального русского языка приводит к трудностям в обучении и общении. Освоение терминологии – сложный, но важный этап в подготовке к профессиональной коммуникации. Понимание и преодоление этих могут значительно облегчить процесс изучения русского языка и способствовать глубокому погружению в новую культуру и профессию. Поддержка со стороны преподавателей и использование современных стратегий и инструментов обучения помогут студентам успешно справиться с вызовами и достичь поставленных целей.

Литература

1. Маврина Н. В., Сафронова И. В. Повышение качества обучения русскому языку как иностранному с помощью цифровых технологий и инструментов // Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность. 2022. С. 112–117.
2. Русакова М. М., Кушнырь Л. А., Царская Т. С. Учебно-методическое обогащение процесса обучения иностранных студентов-медиков // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2023. Т. 29. № 4. С. 87–95.

УДК 81'42

ТИПИЧНЫЙ ПОРТРЕТ ОБЪЕКТА РОЗЫСКНОГО ДИСКУРСА КОНЦА XVIII – НАЧАЛА XIX ВЕКА

Ксения Ринатовна Руссу

Югорский государственный университет, Ханты-Мансийск, Россия

Аннотация. В работе представлены результаты исследования розыскной деловой письменности конца XVIII – начала XIX века в аспекте дискурсивного варьирования. Анализ исторических документов позволил репрезентировать типичный портрет объекта розыскного дискурса, определить ядерные и периферийные элементы словесного портрета в каждом типе дискурсивных событий.

Ключевые слова: дискурс, розыскной дискурс, XVIII век, XIX век, объект розыскного дискурса, словесный портрет, внешность

TYPICAL PORTRAIT OF INVESTIGATIVE DISCOURSE OBJECT IN LATE XVIII – EARLY XIX CENTURY

Kseniya R. Russu

Yugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia

Abstract. The paper presents the results of an investigative business writing research of the late XVIII – early XIX century in the aspect of discursive variation. The analysis of historical documents enabled us to reveal a typical portrait of the investigative discourse object, to identify the main and peripheral elements of a verbal portrait in each type of discursive events.

Keywords: discourse, investigative discourse, XVIII century, XIX century, investigative discourse object, verbal portrait, appearance

Розыскная дискурсивная реальность конца XVIII – начала XIX в. представляет собой отражение соционормативной культуры общества российского государства, в рамках которой протекали «жизнь, генезис и развитие конкретно-исторических правовых систем и различных версий понимания права. Каждая версия обладает своей нормативной идеологией, выраженной в системе доктрин и представлений о сущности права» [1, с. 650].

Картина мира розыскного дискурса указанного исторического периода реализовывалась как динамический вариант языковой картины мира, обусловленный типом дискурса и способом организации диалогического взаимодействия субъектов и адресатов дискурса – участников диалогической розыскной коммуникации.

Анализ розыскных деловых бумаг конца XVIII – начала XIX в. позволяет воссоздать типичный портрет объекта розыскного дискурса:

1. В текстах, содержащих дискурсивное действие «розыскное предписание», представлен следующий «персонаж», местоположение которого по тем или иным причинам недоступно:

- пол: мужской (87 %);
- возраст: 25–40 лет (76 %);
- рост: 160–175 см (73 %);
- лицо светлое (49 %), продолговатое (41 %);
- глаза карие (49 %) или серые (47 %);
- волосы светло-русые (43 %) или темно-русые (41 %);
- телосложение худощавое (49 %).

2. В текстах, содержащих дискурсивное действие «запрос розыскной информации», представлен примерно такой же следующий «персонаж»:

- пол: мужской (87 %);
- возраст: 25–40 лет (76 %);
- рост: 160–175 см (73 %);
- лицо светлое (47 %), продолговатое (41 %);
- глаза карие (33 %), серые (34 %) и светло-карие (33 %);
- волосы русые (43 %) или темно-русые (41 %);
- телосложение худощавое (34 %).

3. В текстах, содержащих дискурсивное действие «ответ на розыскное задание», представлен «персонаж», внешность которого описана не так подробно, как в первых двух случаях:

- пол: мужской (87 %);
- лицо светлое (78 %);
- глаза карие (49 %) или серые (41 %);
- волосы русые (43 %) или темно-русые (41 %).

Детализация возраста, роста, цвета кожи, цвета глаз и цвета волос была важна, поскольку помогала идентифицировать пропавшее лицо в общем массиве подобных объектов. В случае если внешность пропавшего человека была известна, она всегда эксплицировалась в текстах розыскной деловой письменности конца XVIII – начала XIX в. Скорость завершения коммуникативного акта между субъектами розыскного дискурса значительно увеличивалась, если объект розыскного дискурса был быстро идентифицирован в общем пространстве пропавших лиц, обнаружен и препровожден до места получения наказания.

Например, в «Предписании второй города части от 23 июня 1815 г.» эксплицирован такой словесный портрет [2]:

- имя и прозвание – «Ларіонъ Ивановъ»;
- цвет лица – «лицемъ смугль, рябовать»;
- цвет глаз – «глаза серы»;
- цвет волос – «волосы темнорусы»;
- форма носа – «нось продолговать»;
- рост – «2ар бвер»;
- возраст – «от роду 49ть летъ».

Примечательно, что описание формы носа не носило универсальный характер семантизации внешности в розыском документе, остальные показатели постоянно встречались в текстах документов конца XVIII – начала XIX в. данного дискурсивного содержания. Это указывает на то, что составитель словесного портрета воспринимал атрибутивное словосочетание «нось продолговать» как приметку, которая может выделить Лариона Федорова среди других рядовых людей, бежавших в 1815 г. из инвалидной роты.

Другой пример – в «Предписании второй города части от 25 июня 1815 г.» [3] представлены словесные портреты четырех разыскиваемых лиц:

- Козьма Иванов (рост – «2ар 7вер», цвет лица – «лицемъ смугль», цвет глаз – «глаза каріе», цвет волос – «волосомъ русъ», возраст – «40 летъ»);

- Герасим Письменков (приметы не приведены).

Отсутствие деталей внешности также не является единственным примером во всем розыском фрагменте дискурсивной картины мира конца XVIII – начала XIX в. Так, в «Предписании второй города части от 12 сентября 1818 г.» [4] отсутствовала информация о внешности разыскиваемого Александра Пушкарева, в «Предписании второй города части от 24 сентября 1818 г.» [5] – о внешности разыскиваемого отставного рядового Тимофея Лузина. Такой подход к организации текстового пространства определен вторичностью рассматриваемого розыского документа – предписания составлялись на основе указов, которые выполняли функции первичного фиксатора розыской коммуникации, а значит, часть информации могла быть имплицирована по объективным причинам (не была известна, незачем было повторять и т. д.).

В целом автор статьи исходит из утверждения, что в языке розыской деловой письменности конца XVIII – начала XIX в. отражается только наиболее значимое для всех участников пенитенциарной системы: то, что позволяло фиксировать знания об особенностях розыска лиц, о возможностях трансляции розыских знаний между различными учреждениями. Лингвистические принципы идентификации человека также играют важную роль при оценке стереотипичных факторов репрезентации ядерных розыских смыслов: какие именно языковые формы выбрать составителю документа, чтобы точно воспроизвести особенности внешности человека, какую модальность эксплицировать и быстрее завершить розыской процесс, реализовать все задачи, поставленные перед каждым субъектом розыского процесса. Совокупность указанных принципов и репрезентируется в структуре розыского дискурса, формирует его когнитивно-семантический потенциал номинативных знаков системы розыска и его соответствующей реализации в дискурсивной картине мира.

Литература

1. Веденеев Ю. А. Юридическая картина мира: между должным и сущим // *Lex russica*. М., 2014. № 6. С. 641–654.
2. Предписание второй города части от 23 июня 1815 г. // Государственное бюджетное учреждение Тюменской области «Государственный архив в г. Тобольске» (далее – ГБУТО «ГА в г. Тобольске»). Ф. И1. Оп. 1. Д. 234. Л. 90.
3. Предписание второй города части от 25 июня 1815 г. // ГБУТО «ГА в г. Тобольске». Ф. И1. ОП. 1. Д. 235. Л. 91.
4. Предписание второй города части от 12 сентября 1818 г. // ГБУТО «ГА в г. Тобольске». Ф. И1. ОП. 1. Д. 232. Л. 11.
5. Предписание второй города части от 24 сентября 1818 г. // ГБУТО «ГА в г. Тобольске». Ф. И1. ОП. 1. Д. 232. Л. 26.

УДК 371.3

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ-ИНОФОНОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5–6-Х КЛАССАХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ И ФРАЗЕОЛОГИИ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ

Наталья Николаевна Сафонова, Илья Александрович Ряннель

Сургутский государственный педагогический университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье описаны игровые приемы, предлагаемые для применения на уроках русского языка с детьми-инофонами в 5–6-х классах по изучению лексики и фразеологии. Игра позволяет учащимся активно участвовать в процессе усвоения материала, развивает коммуникативные навыки, все виды речевой деятельности, моторику, внимание и память, познавательный интерес к изучению русского языка, облегчает процесс адаптации.

Ключевые слова: дети-инофоны, игровые приемы, урок русского языка, познавательный интерес

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST IN FOREIGN STUDENTS ON RUSSIAN LESSONS IN GRADES 5–6 WHEN STUDYING VOCABU- LARY AND PHRASEOLOGY USING GAME TECHNIQUES

Natalia N. Safonova, Ilya A. Ryannel

Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia

Abstract. The paper describes the game techniques offered for use on Russian language lessons with foreign-speaking children in grades 5–6 for vocabulary and phraseology learning. The game enables students to actively participate in the process of learning the material, develops communication skills, all types of speech activity, motor skills, attention and memory, cognitive interest in learning the Russian language, facilitates the adaptation process.

Keywords: foreign children, game techniques, Russian language lesson, cognitive interest

Изучение русского языка как иностранного – сложный, многогранный процесс, который требует особого внимания от преподавателя. Если учесть тот факт, что русский язык является одним из самых трудных предметов в школьной программе, то существование проблемы обучения данному предмету детей-инофонов не вызывает сомнений.

Создание на уроках русского языка особой атмосферы, комфортной, благоприятной среды является важнейшим фактором для развития познавательного интереса у учащихся-инофонов, ведь именно это и играет ключевую роль в успешном освоении языка. Познавательный интерес – мотивация к учению, стремление узнавать новое, побудитель активности, вовлеченности и заинтересованности учащегося [1, с. 5]. Вслед за такими исследователями, как С. Я. Рубинштейн [2], М. Н. Скаткин [3], Г. И. Щукина [4], авторы статьи относят познавательный интерес к мотивам учения, считая его одним из центральных в системе мотивации.

Для формирования познавательного интереса на уроках следует применять разнообразные, интересные формы обучения, создавать атмосферу сотрудничества и делать процесс обучения увлекательным. Использование игровых приемов отвечает всем вышеперечисленным факторам. Важно отметить, что игровые приемы можно применять для изучения любой, даже самой сложной, темы для учащихся-инофонов, но в первую очередь, темы «Лексика и фразеология».

Следует рассмотреть конкретные игровые приемы, которые могут быть использованы на уроках русского языка в 5–6-х классах при изучении лексики и фразеологии:

1. «Лексический лабиринт» (рисунок). «Для того чтобы наша речь была грамотной, точной и выразительной, нам обязательно нужно разбираться в значениях слов, которые мы употребляем.

Сейчас мы познакомимся с новыми словами и повторим уже изученные. Перед вами – лабиринт из запутанных слов, ваша задача – собирать слова, двигаясь по этому лабиринту. Стена – преграда, прыгать и заходить за нее нельзя. Как только найдете знакомое вам слово, нужно объяснить его значение, каждый правильный ответ позволяет двигаться дальше.

Слова в лабиринте: «светофор», «глобус», «айсберг», «травя», «панда», «каша», «апельсин», «стихотворение», «яблоко», «кот», «учебник», «карандаш», «машина», «нож».

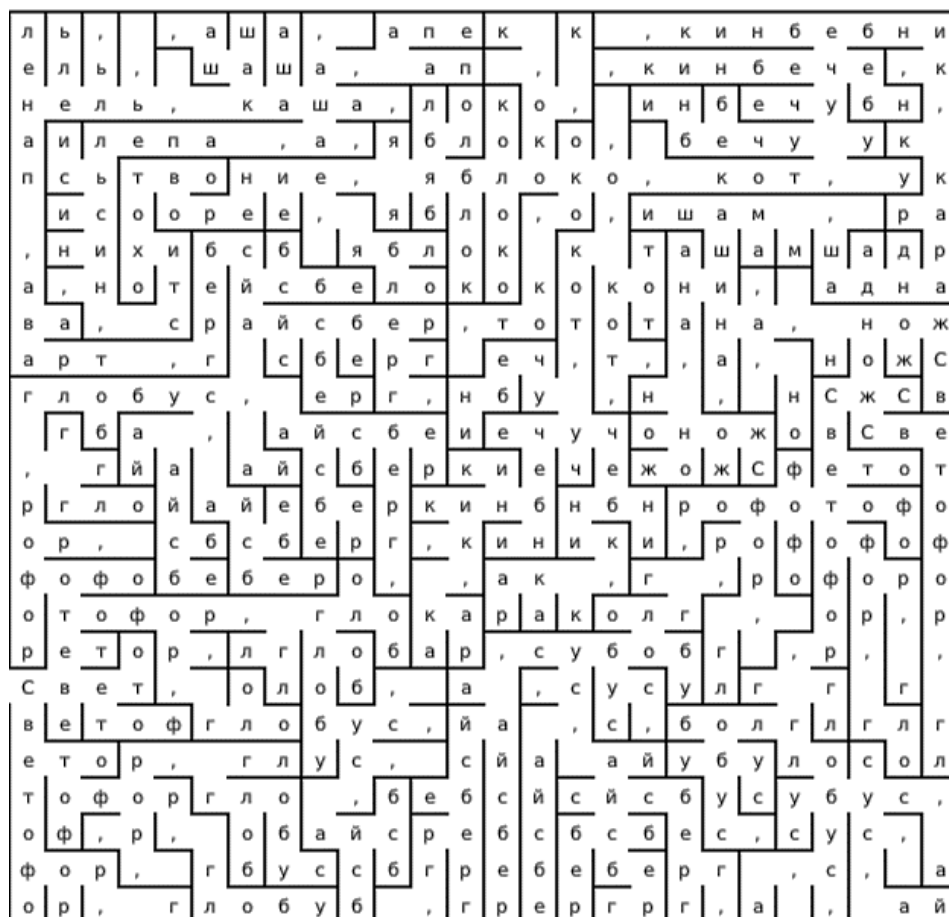


Рисунок. Лексический лабиринт

2. «Крокодил» (животные). Данная игра направлена на изучение новых слов и фразеологизмов.

Ученикам предстоит заранее изучить фразеологизмы, в которых упоминаются животные, ведь это необычный крокодил.

Каждый ученик подходит к учителю и вытягивает листочек с названием животного, далее необходимо его показать, чтобы одноклассники догадались, кто же это, однако жетон можно получить, лишь назвав фразеологизм, где это животное упоминается.

Примеры фразеологизмов с наименованиями животных: «медведь на ухо наступил»; «делать из мухи слона»; «быть на коне»; «волк в овечьей шкуре»; «держаться в ежовых рукавицах»; «темная лошадка»; «мартышкин труд»; «львиная доля» и т. д.

3. «Ассоциации». Ученики делятся на команды, количество участников определяет учитель. Каждой команде выдаются карточки со словами. Задача состоит в том, чтобы подобрать к слову на карточке ассоциацию и обосновать ее. Команда, набравшая большее количество правильных ассоциаций и объяснений, побеждает.

Слова: «солнце», «машина», «телефон», «ручка», «учебник», «пенал», «кактус», «зима», «цветок».

Необходимо определить ассоциативное соответствие словам на карточках (например, «солнце» – «тепло»).

4. «Собери пазл». «Сильный ветер пошутил над вами, ученики, и рассыпал пять фразеологизмов, перемешав все слова. Соберите их».

Пример смешения: «не», «надо», «ворота», «видать», «лежачего», «шерсти», «не», «против», «наступил», «паленого», «волка», «новые», «бей», «как», «баран», «на», «медведь», «на», «ухо», «гладить».

5. «Словодел». Участники игры получают по одной карточке с двумя словами (всего изготавливается 4–5 вариантов таких карточек). В течение определенного времени (3–5 минут) учащиеся выбирают и записывают максимальное количество слов, которые отличаются от данного на карточке только первым звуком.

Варианты слов: «каша» («Паша», «Даша», «Маша», «Саша», «наша», «ваша»), «сила» («Мила», «шила», «жила», «била», «ныла»), «мак» («рак», «так», «лак», «бак», «Жак»), «майка» («лайка», «байка», «чайка», «сайка», «гайка»), «лук» («бук», «жук», «сук»), «пей» («шей», «лей», «вей», «бей»), «роза» («поза», «коза», «доза», «лоза»).

6. «Домашние животные». Учащимся предлагается образовать клички животных от слов: «рыжий», «хитрый», «пух», «друг», «орел», «рябой»; ответить на вопрос о том, каких животных можно так назвать и почему.

7. «Шифровщик». Игра проводится в парах, один игрок – «шифровщик» – переставляет буквы в словах, второй – отгадывает слово.

Например: «нисица», «лоевсой», «анимал», «роебвой» («синица», «соловей», «малина», «воробей»).

Можно предложить зашифровать слова по изученной теме или слова одной тематической группы.

8. «Физкультминутка» (игра с элементами движения). Учитель произносит: «Раз, два, три, цвет найди!» Называет цвет. Учащиеся должны найти этот цвет в классе, на одежде одноклассника и дотронуться рукой до предмета, имеющего такой цвет.

Использование игровых приемов на уроках русского языка для учащихся-инофонов в 5–6-х классах способствует развитию познавательного интереса, так как игры делают обучение увлекательным. Предлагаемые задания позволяют отработать все виды речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо), помогают закрепить лексику и фразеологию в контексте реальных ситуаций, улучшить языковые навыки и коммуникативные способности учащихся-инофонов.

Литература

1. Запольская Е. Л. Развитие познавательного интереса младших школьников к русскому языку в процессе обучения в классах с многонациональным составом : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Сургут, 2006. 22 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 712 с.
3. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. М. : Педагогика, 1980. 96 с.
4. Щукина Г. И. Пути формирования познавательных интересов учащихся на уроке в процессе сообщения новых знаний : ученые записки. Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1955. С. 51–77.

УДК 371.3

СИНГАПУРСКАЯ МЕТОДИКА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КЛАССАХ С ПОЛИЭТНИЧЕСКИМ СОСТАВОМ УЧАЩИХСЯ

*Наталья Николаевна Сафонова, Владислава Святославовна Сафонова,
Даниил Денисович Кузнецов*
Сургутский государственный педагогический университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье описан опыт применения сингапурской методики обучения в 6-м классе с полиэтническим составом учащихся на уроках русского языка по теме «Имя существительное». Представлен комплекс заданий, обоснована эффективность методики в формировании базовых и языковых компетенций, создании благоприятной психологической атмосферы сотрудничества в классе, повышении познавательного интереса к изучению русского языка.

Ключевые слова: дети-инофоны, сингапурская методика, урок русского языка, формирование компетенций

SINGAPORE METHODOLOGY IN PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN IN CLASSES WITH MULTIETHNIC COMPOSITION OF STUDENTS

Natalia N. Safonova, Vladislava S. Safonova, Daniil D. Kuznetsov
Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia

Abstract. The paper describes the experience of using the Singapore teaching methodology in the 6th grade with a multiethnic composition of students on Russian language lessons on the topic "Noun". A set of tasks is presented, the effectiveness of the methodology in the formation of basic and linguistic competencies, the creation of a favorable psychological atmosphere of cooperation in the classroom, and increasing cognitive interest in learning Russian language is substantiated.

Keywords: foreign children, Singapore methodology, Russian language lesson, competence formation

Работая в классах с полиэтническим составом учащихся, учитель сталкивается с проблемой: как построить процесс обучения таким образом, чтобы он был одинаково эффективен для всех, чтобы все учащиеся активно изучали программный материал, независимо от уровня владения русским языком, чтобы цели и задачи урока выполнялись и универсальные учебные действия развивались, чтобы формировались языковая, коммуникативная и лингвистическая компетенции, чтобы урок прошел интересно и познавательно.

Решению этой проблемы способствует сингапурская методика обучения, основанная на технологии сотрудничества и кооперации. В процессе решения учебной задачи дети выстраивают совместную работу и таким образом обучают друг друга. Лингвисты М. А. Мосина и С. А. Жданова в статье «Использование сингапурской методики для развития умений 21 века» отметили: «Практика показывает, что новый метод развивает в ученике жизненно необходимые в наше время качества, о которых было сказано выше (коммуникативность, сотрудничество, критическое мышление, креативность)» [1]. В общении на уроке с одноклассниками учащиеся-инофоны смелее проявляют себя в речевом взаимодействии, приобретают опыт говорения и освоения информации на русском языке. Учащиеся, для которых русский язык является родным, выступают проводниками в мир русского языка, совместно выполняя задания с учащимися-инофонами. По мнению А. Г. Галиахметовой, сингапурская методика – это «технология управления учебным процессом, технология сотрудничества, основанная на командных формах работы, создании психологически комфортной, безопасной среды для обучающихся, использовании разнообразных структур как для академических целей, так и для объединения группы или класса и объединения команды и т. д.» [2].

Сингапурская методика включает набор обучающих структур, которые можно применить на любом этапе любого урока. Учителю нужно лишь выбрать наиболее подходящую структуру для решения конкретной методической задачи и адаптировать ее к теме урока. Все структуры запатентованы и имеют названия, которые при использовании должны именоваться так, как они названы изначально, перевод их и замена другими словами нарушают авторские права. Для удобства их прочтения и произнесения допустимо использование в названии кириллицы.

В первую очередь необходимо предусмотреть правильную рассадку учащихся согласно структуре «МЭНЭДЖ МЭТ». Парты необходимо расположить таким образом, чтобы все ученики могли видеть учителя. У каждого ученика должен быть «партнер по плечу» и «партнер по лицу». Можно распечатать и разложить на каждом столе коврик-управление (рис. 1), согласно которому каждый ученик имеет свой номер в команде и может работать с партнером по плечу или с партнером по лицу, как требуется в задании. Важно продумать комплектацию групп и рассадку учеников таким образом, чтобы за столом находились и могли взаимодействовать друг с другом, совместно выполняя задание, русскоязычные учащиеся и учащиеся-инофоны.



Рис. 1. Рассадка учащихся согласно структуре «МЭНЭДЖ МЭТ»
Примечание. Составлено по материалам источника [3].

Целесообразно проанализировать эффективность применения сингапурской методики на примере уроков русского языка в 6-х классах с полиэтническим составом учащихся при изучении раздела «Имя существительное».

1. Ученики изучают тему «Имя существительное» с разных сторон, записывая обязательные/постоянные и необязательные/непостоянные признаки этой части речи, примеры и антипримеры. Результат необходимо представить в структуре «МОДЕЛЬ ФРЕЙЕР» (рис. 2).



Рис. 2. МОДЕЛЬ ФРЕЙЕР

2. Ученикам необходимо выполнить задание по структуре «ДЖОТ ТОТС»: каждый ученик заполняет четыре листа, записывая на каждом по одному слову, связанному с темой. Эти листы раскладываются на столе надписью вверх в форме квадрата (получается 16 слов), слова проговариваются всеми участниками. При изучении темы «Имя существительное» можно, например, доказать, что на листах написаны именно существительные, характеризуя грамматические признаки каждого слова.

3. Следующее задание предполагает работу со словами, указанными в структуре «ДЖОТ ТОТС», но с применением структуры «ТИК-ТЭК-ТОУ»: всем участникам необходимо составить предложения, используя слова, расположенные в любом ряду по вертикали, горизонтали и диагонали. Все предложения проговариваются и записываются всеми участниками в тетрадь. Во время проверки произносится текст, который получился при составлении предложений на одну и ту же тему (например, на тему осени, как показано на рис. 3).

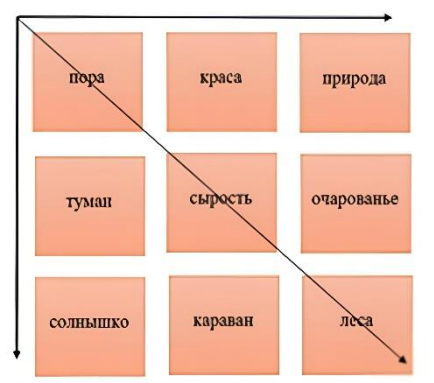


Рис. 3. ДЖОТ ТОТС

4. Повторение и закрепление теоретического материала по изученной теме можно проводить с помощью задания по структуре «КУИЗ-КУИЗ-ТРЕЙД». Ученикам предлагается задание составить вопросы по морфологическим признакам имени существительного; задать вопрос партнеру и ответить на его вопрос. Учащиеся проверяют по пройденному материалу и обучают друг друга, учатся правильно формулировать вопросы и ответы, вести диалог.

5. Ученикам необходимо выполнить дифференцированное задание по структуре «ТЭЙК ОФ – ТАЧ ДАУН» (рис. 4): распределиться на три группы, ориентируясь на цвета заданий (1-й уровень – красный, 2-й уровень – желтый, 3-й уровень – зеленый) и выполнить их. По завершении один ученик из каждой группы должен встать и дать ответ с пояснениями.



Рис. 4. ТЭЙК ОФ – ТАЧ ДАУН

6. Для выполнения задания по структуре «СИМАЛТИНИУС РАУНД ТЭЙБЛ» распределяются на группы по четыре человека. В каждой группе одновременно ученику дается задание вставить пропущенные буквы в словах, определить падеж и склонение у имен существительных, при этом выполняя письменную работу на отдельных листах; по окончании передать друг другу по кругу на взаимопроверку; после важно проанализировать данные примеры членов группы.

7. Ученикам предлагается задание выполнить упражнение «ЭЙ АР ГАЙД», ответив на утверждения в таблице (рис. 5). В течение 2-3 минут в столбике «До» нужно поставить «+», если ученик согласен с утверждением, или «-», если не согласен с утверждением. После изучения темы ученик должен заполнить столбик «После», затем сравнить заполненные столбики, обсудить ответы. Упражнение можно использовать на этапе рефлексии.

ДО	утверждения	ПОСЛЕ
	Имена существительные изменяются по родам	
	В русском языке все существительные склоняются	
	Нам известно о 7 разносклоняемых существительных	
	Не с существительными всегда пишется слитно	
	В русском языке 6 падежей	
	Имя существительное – служебная часть речи	

Рис. 5. ЭЙ АР ГАЙД

8. В качестве рефлексии можно использовать и структуру «КОНЭРС» (рис. 6). Ученикам предлагается задание оценить информацию, которую они получили на уроке и определить, как с ней поступить. Учащиеся приклеивают стик к соответствующей картинке (на чемодан – «информацию использую в будущем», на мясорубку – «информацию надо осмыслить, переработать», на корзину – «информация не пригодится», ксерокс – «поделюсь информацией»).



Рис. 6. КОНЭРС

Примечание. Составлено по материалам источника [3].

Учащиеся-инофоны, находясь в смешанных группах/парах с русскоязычными учащимися, активно включались в работу, участвовали в обсуждении, спрашивали, уточняли у одноклассников то, что непонятно, совместно представляли материал. Учащиеся, для которых русский язык является родным, помогая одноклассникам, объясняя учебный материал, тоже лучше разобрались в теме и получили удовлетворение от совместной работы.

Можно сделать вывод, что применение сингапурской методики обучения на уроках русского языка в 6-м классе по теме «Имя существительное» в классе со смешанным составом является эффективным инструментом развития коммуникативной, языковой и лингвистической компетенций учеников, а также учит мыслить, применяя знания по предложенной теме, формулировать вопросы и ответы, вести диалог. Наряду с другими активными методами обучения, данная методика обеспечивает развитие у обучающихся навыков критического мышления, работы в коллективе, группового общения, взаимодействия со сверстниками, то есть базовых компетенций «4К», востребованных в современном мире: креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация.

Литература

1. Мосина М. А., Жданова С. А. Использование сингапурской методики для развития умений 21 века // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2019. № 15. С. 110–114.
2. Галиахметова А. Т. Интеграция сингапурских обучающих структур и современных педагогических технологий в образовательной организации // Вестник Казанского гос. энергетического ун-та. 2017. № 3 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/integratsiya-singapurskih-obuchayuschih-struktur-i-sovremennyh-pedagogicheskikh-tehnologiy-v-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 01.10.2024).
3. Educare International Consultancy (EIC). URL: <https://eic.educare.sg/#home> (дата обращения: 01.10.2024).

УДК 811.161.1

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК УНИКАЛЬНОЕ ДОСТОЯНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Юлия Николаевна Синицына

Краснодарский государственный институт культуры, Краснодар, Россия

Аннотация. В статье рассмотрено понятие русского языка как национального достояния России; описаны причины заимствований и их влияние на российское общество; определены вопросы и меры защиты русского языка в поликультурном пространстве.

Ключевые слова: русский язык, национальное достояние, заимствования, чистота языка

RUSSIAN LANGUAGE AS UNIQUE HERITAGE IN MULTICULTURAL WORLD

Yulia N. Sinitsyna

Krasnodar State Institute of Culture, Krasnodar, Russia

Abstract. The paper examines the concept of the Russian language as a national heritage of Russia; describes the reasons for borrowings and their impact on Russian society; identifies issues and measures for protecting the Russian language in a multicultural world.

Keywords: Russian language, national heritage, borrowings, purity of language

Русский язык – национальное достояние народа России. Страна представляет собой многонациональное государство, на территории которого проживает более 190 народов, говорящих на русском языке. В такой большой многонациональной стране язык представляет собой средство поддержания единства всех национальных групп. Кроме того, русский язык востребован в ближнем и дальнем зарубежье не только среди соотечественников, проживающих

там, но и среди иностранных граждан. Все это определяет его значимость в единении и сплочении нации.

Русский язык относится к распространенным языкам мирового пространства. Лидирующие позиции занимают английский и китайский языки, русский же язык занимает четвертое место в мире. Кроме того, его потенциал огромен в плане дальнейшего развития и сохранения уникального культурного наследия.

В быстроменяющемся современном мире изменение языка неизбежно. Это естественный процесс развития, на который влияют такие факторы, как контакты между носителями разных языков, любые политические, экономические либо культурные взаимодействия. В целом проблема заимствований является «не только языковой, но и общественно-политической» [3, с. 85].

В условиях глобализации и распространения Интернета заимствование иностранных слов и их употребление приобрело невероятный масштаб. Расширилась сфера использования зарубежной терминологии в специальных сферах, таких как коммерческая деятельность, экономика, финансы. Причина, по которой заимствования приходят в русский язык – это прежде всего профессиональный язык специалистов конкретной сферы деятельности.

Широкое распространение получили заимствования в сфере информационных технологий. Они «активизированы появлением большого числа предметов и явлений, не имеющих эквивалентных номинаций в русском языке» [4, с. 13]. Это обусловлено множеством причин, а именно: первоначальное отсутствие российского программного обеспечения, полностью зарубежная терминология, профессиональная литература на иностранном языке, ориентация на глобальный рынок. Например, без информационных технологий просто невозможно представить современный мир. Следовательно, и без заимствований сложно представить русский язык. В этом смысле заимствования просто необходимы, так как нет аналогов специальной терминологии.

Совершенно другое дело – проблема чистоты языка. Вопрос засорения русской лексики англоязычными заимствованиями стоит крайне остро. Речь идет о влиянии западной культуры на российское общество. Как известно, культура речи и состояние языка – индикаторы культуры общества [5]. По мнению В. В. Колесова, «язык является единственной силой, которая еще осталась у нас как возможность развития культуры, потому что язык выступает в качестве уникальной системы концептуальных ценностей, накопленных поколениями» [1, с. 226]. В этом смысле сохранение и дальнейшее развитие русского языка как уникального национального достояния является вопросом государственного значения. Защита русского языка в данном случае не просто оправдана, она чрезвычайно необходима.

Государство поднимает вопросы по защите русского языка: 28 февраля 2023 г. Президентом Российской Федерации В. В. Путиным подписан Закон № 52-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “О государственном языке Российской Федерации”».

С 1 января 2025 г. использование иностранных слов запрещено в сферах образования, рекламе, средствах массовой информации, государственных и муниципальных информационных системах, блогосфере, при публичных исполнениях произведений искусства и литературы, в различных культурно-массовых мероприятиях. В соответствии с законом, использование иностранных слов недопустимо в деловой и культурной сферах, а также коммерческой деятельности. Стоит отметить, что слова, которые не имеют аналогов в русском языке, считаются исключениями. Список таких слов должен быть представлен в нормативных словарях. Сейчас проводится работа по составлению новых нормативных словарей, которые создаются с целью определения норм современного русского языка, а также использования его в различных сферах общественной деятельности.

При поддержке государства и широкого круга образованных людей (ученых, писателей, журналистов и педагогов) состояние современного русского языка изменится. Серьезная работа проводится по составлению словарей и справочников русского языка, совершенствованию законодательства. По словам В. Г. Костомарова, «правильный русский язык, который

становится общим, гордо повторяет в своем названии имя государства и народа, кому он родной – русский... Он служит дисциплинирующим орудием, наводящим порядок в обществе» [2, с. 53]. Совместными усилиями проблема бережного отношения к русскому языку как к национальному достоянию будет решена, а сохранение его чистоты и богатства станет приоритетной задачей.

Несомненно, что в условиях многополярного мира роль России как лидирующей державы будет укрепляться. Русский язык будет упрочнять свои позиции в поликультурном пространстве, именно поэтому сейчас необходимо принять все меры и объединить усилия для сохранения русского языка как уникального достояния России.

Литература

1. Колесов В. В. «Жизнь происходит от слова...». СПб. : Златоуст, 1999. 361 с.
2. Костомаров В. Г. Язык текущего момента: понятие правильности. СПб. : Златоуст, 2014. 221 с.
3. Молчанова М. М., Сеницына Ю. Н. Русский язык как объединяющая сила народов современной России // Отечественная филология. 2023. № 5. С. 84–90.
4. Морозова Т. В. Языковая норма: трудности кодификации динамических феноменов // Гуманитарная парадигма. 2020. № 1 (12). С. 7–17.
5. Халеева И. И. Основы теории обучения и понимания иноязычной речи. М. : Высшая школа, 1990. 239 с.

УДК 371.3

ИНТЕГРАЦИЯ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Елена Владимировна Трункина

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье проанализирована роль искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному. Рассмотрен такой ключевой элемент, как использование чат-ботов для симуляции диалогов, углубляющих социокультурное понимание и языковые навыки.

Ключевые слова: нейросетевые технологии, искусственный интеллект, обучение русскому языку как иностранному, чат-боты, голосовые помощники

INTEGRATION OF NEURAL NETWORK TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Elena V. Trunkina

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. This paper analyzes the role of artificial intelligence (AI) in teaching Russian as a foreign language, discusses key elements such as the use of chatbots for dialogue simulation, which deepens sociocultural understanding and language skills.

Keywords: neural network technologies, artificial intelligence, teaching Russian as a foreign language, chatbots, voice assistants

В современном мире технологии занимают центральное место в развитии всех сфер человеческой деятельности, включая образование. Искусственный интеллект (ИИ) в этом контексте выступает не только как инструмент, но и как активный участник образовательного процесса, способный адаптировать и персонализировать обучение, обеспечивать доступность учебных материалов и взаимодействие педагога и студента на новом уровне. Современные ИИ-системы способны анализировать и интерпретировать внешнюю информацию для предложения оптимальных образовательных стратегий, что делает их незаменимыми помощниками в обучении.

Период 2023–2024 гг. характеризуется значительным технологическим прогрессом, особенно в области интеграции ИИ в процессы обучения, что требует переосмысления и возможной модернизации существующих подходов и методик. Федеральный проект «Искусственный интеллект России» является ярким свидетельством стремления государственной поддержки интеграции ИИ в образовательное пространство. За последние несколько лет в рамках этого проекта реализовано множество хакатонов и образовательных программ по всей стране, подчеркивающих значимость и актуальность применения ИИ в образовании. Активное участие тысяч человек в этих мероприятиях и выдача более 900 грантов Фонда содействия инновациям для проектов в сфере ИИ демонстрируют намерения России развивать новое образовательное пространство, где ИИ становится ключевым элементом учебного процесса [17].

Нейросеть представляет собой математическую модель, вдохновленную структурой и функционированием биологических нейронных сетей человеческого мозга. Нейросети состоят из слоев узлов, или «нейронов», соединенных между собой весовыми связями, которые могут адаптироваться и изменяться в процессе обучения. Эти сети способны к обучению и оптимизации ответов посредством процессов, подобных человеческому обучению, включая распознавание образов и анализ данных. Искусственный интеллект – широкое понятие, охватывающее использование машин для выполнения задач, которые традиционно требуют человеческого интеллекта, таких как восприятие, рассуждение, обучение и понимание языка. Искусственный интеллект может включать различные технологии, в том числе машинное обучение и нейросети, и применяется для создания систем, способных выполнять сложные задачи (диагностика заболеваний, автоматический перевод языков и навигация автономных транспортных средств) [18]. Автор статьи обратился к этим понятиям как к взаимозаменяемым в контексте их использования в образовательных технологиях, осознавая, что каждый компонент вносит свой уникальный вклад в более широкую систему ИИ.

Практика применения технологий в обучении русскому языку как иностранному имеет длительную историю, начиная с ранних 1990-х гг. С течением времени развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) сыграло ключевую роль в методиках преподавания дисциплины «русский язык как иностранный», предоставляя новые возможности для интерактивного и эффективного образовательного процесса. Основополагающими в этой области являются работы Э. Г. Азимова и его коллег, которые исследовали, как различные технологические инструменты могут улучшить процесс обучения, делая его более доступным и вовлекающим [1]. Эти исследования положили начало систематическому изучению влияния ИКТ на обучение РКИ.

Значительный вклад в методику обучения РКИ с использованием ИКТ внесли А. Д. Гарцов, А. Л. Архангельская, Л. А. Дунаева, О. И. Руденко-Моргун [3, 4, 2]. Их работы сосредоточены на создании условий для более глубокого погружения студентов в языковую среду и развитии критического мышления через интеграцию технологических решений.

С совершенствованием технологий искусственного интеллекта сфера обучения РКИ претерпела значительные изменения. Современные исследования акцентируют внимание на возможностях ИИ не только как инструмента для автоматизации учебных процессов, но и как средства для глубокой адаптации обучения под индивидуальные потребности каждого студента. На данный момент особое внимание ученых сосредоточено на следующих аспектах использования ИИ в обучении РКИ:

1. Использование чат-ботов и генеративного ИИ. Исследование П. В. Сысоева и Т. Н. Лыу показало применение чат-ботов и технологий генеративного ИИ, включая *ChatGPT*, для симуляции диалогов в обучении. Это применение чат-ботов дает возможность студентам оттачивать речевые навыки в ситуациях, максимально приближенных к естественному общению, обеспечивая тем самым не только улучшение языковых компетенций, но и развитие социокультурной осведомленности. Генеративные модели ИИ способны создавать образовательные сценарии с учетом культурных и исторических особенностей, что способствует глубокому пониманию контекста использования языка. В России наиболее известными инструментами этого направления являются *Yandex.GPT*, *Gigachat* от Сбербанка и *ChatGPT* от *OpenAI*. Технологии на основе трансформеров, лежащие в основе этих систем, позволяют обрабатывать большие массивы текстовой информации и анализировать связи на уровне слов, предложений и текстов. В зависимости от характера и содержания обратной связи, которую предоставляет *ChatGPT*, можно выделить четыре основных типа, используемых в образовательном процессе: информационно-справочная, методическая, оценочная и корректирующая обратная связь. Каждый вид обратной связи имеет свои специфические особенности и направления применения [13].

2. Голосовые помощники. Исследования И. В. Нефёдова и О. В. Огрызко подчеркнули значимость интеграции голосовых помощников в процесс обучения русскому языку как иностранному. Голосовые помощники Алиса («Яндекс») и Маруся («ВКонтакте») способствуют улучшению произношения и развитию навыков аудирования у студентов. Эти технологии обеспечивают немедленную обратную связь по произношению, что позволяет обучающимся оперативно корректировать свои ошибки. Эффективность использования голосовых помощников и чат-ботов в значительной мере зависит от их способности поддерживать как письменный, так и устный диалог с пользователем. Такая практика выходит за рамки традиционного аудиторного занятия, предлагая студентам возможность учиться в условиях, приближенных к реальному языковому общению. Для достижения максимальной эффективности занятия с использованием ИИ-инструментов должны быть тщательно структурированы и следовать четко определенной последовательности в развитии языковых умений с учетом специфических учебных целей и задач.

3. Корпусные технологии. Ученые В. В. Клочихин и О. Г. Поляков [6], а также Е. В. Тихонова и А. В. Крайдер [16] исследовали, как корпусные технологии ИИ могут использоваться для систематического анализа текстов и создания учебных материалов. Современные инструменты, обладающие способностью к автоматизации процесса создания учебных заданий, в значительной степени базируются на анализе широких массивов текстовых данных. Примером такой работы служит использование ресурса «Национальный корпус русского языка», который предоставляет доступ к широкому спектру языковых материалов: от исторических текстов до современных медиа. Подход, предложенный Е. Н. Солововой, заключается в индуктивной методике обучения, где учащиеся самостоятельно выявляют языковые закономерности, которые затем обсуждаются и корректируются совместно с преподавателем, что способствует практическому закреплению полученных знаний [11].

Анализ современных тенденций и перспектив применения искусственного интеллекта в сфере лингвистического образования, в частности в обучении РКИ, выявляет несколько важных направлений для будущего развития этой области. Во-первых, акцент должен быть сделан на разработку методических подходов и средств, которые способны интегрировать искусственный интеллект для создания адаптивных образовательных программ. Подобный подход позволит удовлетворить образовательные потребности студентов с различным языковым и культурным бэкграундом, а также с различным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции.

Во-вторых, включение чат-ботов и голосовых ассистентов в учебный процесс способен углубить взаимодействие обучающихся с учебным материалом и усилить их практику языка как в аудитории, так и вне ее.

В-третьих, использование ИИ для анализа прогресса может значительно повысить оперативность и качество обратной связи со стороны преподавателя, способствуя более эффективному обучению и быстрому исправлению ошибок.

В-четвертых, необходимо сосредоточиться на развитии методических профессиональных материалов для повышения компетентности преподавателей в области интеграции ИИ в образовательный процесс. Это может быть достигнуто через систематическое обучение, профессиональные тренинги, вебинары и т. п.

В целом использование искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному должно стремиться к повышению качества образовательного процесса, глубокому осмыслению языка и подготовке специалистов, способных эффективно применять новейшие технологии для достижения образовательных целей.

Литература

1. Азимов Э. Г. Теория и практика использования компьютерных программ в преподавании русского языка как иностранного : информационно-аналитический обзор. М. : Изд-во Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2000. 149 с.
2. Архангельская А. Л., Дунаева Л. А., Руденко-Моргун О. И. Концепция мультимедийного учебника русского языка для студентов подготовительных факультетов и первый этап ее реализации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2006. № 1. С. 35–40.
3. Гарцов А. Д. Электронный формат обучения РКИ: новые методические возможности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 4. С. 121–125.
4. Цифровизация области преподавания РКИ: первые итоги и перспективы / Л. А. Дунаева [и др.] // Русский язык за рубежом. 2020. № 5 (282). С. 4–9.
5. Ельникова С. И. Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным // Русский язык за рубежом. 2020. № 2 (279). С. 20–26.
6. Ключихин В. В., Поляков О. Г. Технологии искусственного интеллекта: инструменты корпусного анализа в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 24–30.
7. Кожевникова М. Н. Искусственный интеллект – помощник или конкурент преподавателя РКИ? // Русский язык за рубежом. 2022. № 6 (295). С. 23–28.
8. Козловцева Н. А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 28–31.
9. Лыу Т. Н. Х. Искусственный интеллект и чат-боты на уроках русского языка: друг или враг? // Русский язык за рубежом. 2023. № 27. С. 54–57.
10. Нефёдов И. В., Огрызко Е. В. Лингводидактический потенциал голосовых помощников при обучении РКИ и английскому языку // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. 2023. № 16. С. 143–149.
11. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. М. : Просвещение, 2002. 239 с.
12. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2024. Т. 22. № 2. С. 300–317.
13. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 115–135.
14. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). С. 201–218.

15. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66–72.
16. Тихонова Е. В., Крайдер А. В. Использование корпуса параллельных текстов в обучении китайскому языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 68–73.
17. Искусственный интеллект : [фед. проект]. URL: <https://ai.gov.ru/strategy/federalnyy-proekt-ii/> (дата обращения: 06.10.2024).
18. Huang X. Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education // Educational Technology & Society. 2023. Vol. 26, no.1. P. 112–131.

УДК 371.3

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ С НЕОЛОГИЗМАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Ульяна Игоревна Турко

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, Елец, Россия

Аннотация. В статье предложено творческое упражнение, призванное закрепить употребление новых слов в речевой практике обучающихся. Выполнение нестандартных упражнений позволяет в увлекательной форме организовать лексическую работу, направленную на изучение неологизмов русского языка.

Ключевые слова: иноязычные слова, заимствования, неологизмы, неолексемы, новые слова, изучение лексической нормы, изучение неологизмов

METHODOLOGICAL TECHNIQUES FOR WORKING WITH NEOLOGISMS IN CLASSES ON DISCIPLINE RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH

Ulyana I. Turko

Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

Abstract. The paper offers a creative exercise designed to consolidate the use of new words in the speech practice of students. Performing non-standard exercises allows you to organize lexical work in an entertaining form, aimed at studying neologisms of the Russian language.

Keywords: foreign words, borrowings, neologisms, new lexical units, new words, study of lexical norms, study of neologisms

Лексический фонд современного русского литературного языка активно пополняется иноязычными заимствованиями. На занятиях по дисциплине «русский язык и культура речи» проводится словарная работа, направленная на овладение обучающимися лексическими нормами и предупреждение ошибок, связанных с нарушением точности речи.

Лексические нормы, или нормы словоупотребления, – это правила использования языковых средств в определенный период развития языка с учетом их значения и возможностей сочетания.

Язык как продукт эпохи чутко воспринимает явления внеязыковой действительности, в которых протекает речь. Влияние таких экстралингвистических факторов, как всемирная экономическая, политическая, культурная интеграция, находит отражение в языке, который становится регистратором лексических инноваций, вызванных необходимостью номинации новых реалий, получающих прописку в языке.

Русский язык, как динамично развивающаяся система, открытая к заимствованиям, обнаруживает в конце XX–XXI вв. большую долю иноязычных лексем, которые зафиксированы на страницах средств массовой информации (СМИ).

Целью изучения дисциплины «русский язык и культура речи» является формирование образцовой языковой личности, речь которой «соответствует принятым в образованной среде нормам, отличается выразительностью и красотой»².

Причинами нарушения лексических норм являются незнание носителями русского языка значений новых слов и их употребление без учета сочетаемости, поэтому на занятиях по дисциплине «русский язык и культура речи» выполняется ряд упражнений на ознакомление обучающихся с новой лексикой и ее закрепление в речевом обиходе.

Для того чтобы соответствовать запросам общества XXI в., быть подготовленным к восприятию потоков информации, необходимо понимать язык СМИ и владеть современным лексическим инструментарием.

Большую роль в усвоении нового материала играет мотивация, когда студенты от роли обучающихся переходят к роли научных исследователей. На изучение дисциплины «русский язык и культура речи» отводится 18 лекционных и 36 практических часов. В течение семестра студенты получают ряд заданий, направленных на проверку сформированности знаний по основным языковым нормам. Так, при освоении лексических норм студентам предлагается подготовить свои терминологические словарики, в которые они фиксируют встретившиеся им на страницах СМИ или услышанные ими новые для них слова. Несмотря на то, что данная словарная работа предполагает поиск новых заимствований, в терминологические минимумы студентов часто попадают хронологически отмеченные лексемы или лексемы территориально ограниченной сферы употребления.

Задание для студентов: оформить корпус новых заимствований в таблице, указать обнаруженную лексическую инновацию, сформулировать ее значение и привести пример использования данной лексики со ссылкой (если проводилась работа с письменным текстом).

Таблица

Новые заимствования

Новое для меня слово	Значение слова	Пример употребления
Хакатон	Командное соревнование, участники которого разрабатывают прототип продукта или проект за ограниченное время	«В результате студенты получают доступ к онлайн-стажировкам, <...> хакатонам, а также ежемесячным лекциям, мастер-классам, вебинарам от представителей бизнеса» ³

Указанный вид работы приучает студентов быть активными потребителями информации и вдумчивыми читателями. В век стремительного развития компьютерных технологий, обработки огромного объема информационных потоков человеку приходится ежедневно обрабатывать большое количество новостей.

Для формирования орфографической зоркости предложена словарная работа для закрепления навыков грамотной передачи неологем. При проверке орфографии студенты комментируют написание новых слов и объясняют их значение.

Наибольший интерес вызывает выполнение творческих заданий. Так, студентам предлагалось составить свой текст, употребив как можно больше неологем из своего словарика неологизмов или использовать предложенные номинативные единицы (задание).

² Миронова Э. Л. Формирование культуры речи бакалавра : учеб.-метод. пособие. Елец : Елецкий гос. ун-т им. И. А. Бунина, 2018. С. 3.

³ URL: <https://clck.ru/3D5Sfe> (дата обращения: 03.04.2025).

Задание. Составьте текст, используя приведенные новые слова, при необходимости расширьте список.

Барбершоп (парикмахерская для мужчин), *бизнесвумен* (деловая женщина), *биткоин* (разновидность децентрализованной цифровой валюты), *бойфренд* (друг девушки), *веган* (отвергающий продукты и вещи животного происхождения), *велнес-философия* (концепция гармоничного состояния тела и души), *геокешинг* (международная игра по поиску тайников), *груминг-салон* (место, где оказывают услуги по уходу за домашними животными), *зожник* (тот, кто ведет здоровый образ жизни), *импозантный* (производящий сильное впечатление), *каршеринг* (краткосрочная аренда или прокат автомобиля), *коворкинг-центр* (организованное пространство для совместной работы), *криптовалюта* (разновидность децентрализованной цифровой валюты), *лайкнуть* (нажать на кнопку «Нравится»), *лайф-коуч* (тренер, обучающий навыкам эффективности в разных сферах жизни), *массмаркет* (продукция, рассчитанная на массового потребителя), *нон-стоп* (без остановки), *подкаст* (аудио- и видеоконтент, в котором ведущие обсуждают разные темы), *пост* (публикация в социальной сети), *ретвитнуть* (продублировать сообщение, размещенное другим пользователем в «Твиттере», на своей странице со ссылкой на источник), *селфи* (фотоснимок себя), *тайм-менеджмент* (техника организации контроля и распределения времени), *троллить* (выставлять кого-либо в нелепом виде или провоцировать на конфликт), *френч* (французский маникюр), *хештег* (слово или фраза со знаком «#» перед ним, используемые в интернет-тексте для облегчения поиска информации с одинаковой темой), *шопинг* (посещение магазинов с целью покупки вещей и продуктов).

Из данного нового лексического материала составлен текст. Показателен пример студенческой работы:

«Алиса ведет активный образ жизни. Она увлекается *геокешингом* и считает себя *зожником*, придерживаясь *велнес-философии*. По утрам юная *бизнесвумен* обычно выходит на пробежку и слушает *подкасты* о *криптовалюте*, в том числе о *биткоинах*. Затем она отправляется на ежедневный вебинар по *тайм-менеджменту*, который организуется *лайф-коучем*. После этого она спешит на работу в уютный *коворкинг-центр*, где трудится в режиме *нон-стоп*. На вечер Алиса договорилась о встрече со своим другом Антоном, с которым она решила прогуляться по отделам *массмаркета*. На протяжении всего *шопинга* *импозантный бойфренд* рассказывал Алисе о событиях своей жизни: о том, как он отвел собаку в *груминг-салон*, как его *троллили* за прическу, как он сходил в *барбершоп* и как принял решение стать *веганом*. В конце встречи друзья сделали *селфи* на память, и Алиса сразу выложила новый *пост* с *хештегом* #прогулка. Антон *ретвитнул* и *лайкнул* его. Воспользовавшись услугами *каршеринга*, девушка отправилась на маникюр, где планировала сделать *френч*».

(Анастасия К., СР-11)

Выполнение подобного упражнения знакомит с новой лексикой, обогащает словарный запас обучающихся, формирует орфографическую грамотность, тренирует логическое мышление, развивает связность речи обучающихся и их творческие навыки.

Литература

1. Миронова Э. Л. Формирование культуры речи бакалавра : учеб.-метод. пособие. Елец : Елецкий гос. ун-т им. И. А. Бунина, 2018. 175 с.

УДК 81'42

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Алсу Ринатовна Хуснутдинова

Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт, Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена особенностям использования англицизмов в современном русском языке. Рассмотрены причины их заимствования, примеры и влияние на язык. Проанализированы возможные проблемы, связанные с интеграцией англицизмов, и предлагаются пути гармоничного их использования.

Ключевые слова: англицизмы, заимствования, русский язык, глобализация, молодежный сленг, языкознание

ENGLISH BORROWINGS USE PECULIARITIES IN RUSSIAN LANGUAGE

Alsu R. Khusnutdinova

*Moscow University of Humanities and Technology –
Moscow Institute of Architecture and Construction, Moscow, Russia*

Abstract. The paper examines peculiarities of the use of Anglicisms in modern Russian. The reasons for their borrowing, examples and influence on the language are considered. The possible problems associated with the integration of Anglicisms are analyzed and ways of their harmonious use are proposed.

Keywords: Anglicisms, borrowings, Russian language, globalization, youth slang, linguistics

Заимствование слов из других языков – естественный и неизбежный процесс, который сопровождает развитие любого живого языка на протяжении всей его истории. В последние десятилетия в русском языке наблюдается особенно заметное влияние англоязычной лексики. Начавшаяся в XX в. тенденция значительно усилилась в условиях глобализации, цифровой трансформации и культурной интеграции. Важно рассмотреть основные особенности и вызовы использования англицизмов в современном русском языке.

Одной из ключевых причин появления англоязычных заимствований является стремительное развитие технологий и инноваций. Множество терминов, связанных с ИТ-сектором, программированием, цифровым маркетингом, дизайном и медиа, пришли из английского языка. Например, слова «компьютер», «Интернет», «гаджет», «стартап», «технологии блокчейна», а также «флешмоб», «стриминг» и «краудсорсинг» стали неотъемлемой частью повседневной лексики. Эти заимствования обусловлены тем, что английский является ведущим языком в мире высоких технологий и научных исследований [1, 2].

Эпоха глобализации, расширение международных контактов и активное использование Интернета также способствовали широкому распространению английского языка, который превратился в лингва франка – универсальный язык международного общения. В результате многие англицизмы органично вошли в обиходную речь, став частью как деловой лексики, так и разговорного стиля. Например, слова «бизнес-модель», «коучинг», «оффшор», «лонгрид» и «копирайтинг» стали привычными для профессионалов разных отраслей [3, 4]. Многие слова и выражения на английском воспринимаются как привычные и универсальные, особенно среди молодежи и профессионалов, связанных с международной деятельностью. Например, термины «нетворкинг», «тимбилдинг» и «фриланс» активно используются в бизнес-среде [3, 4].

Англицизмы можно условно разделить на несколько категорий, каждая из которых характеризует особенности их адаптации в русском языке:

1. Непереводимые термины. Это слова, для которых в русском языке нет адекватных эквивалентов. В основном это специализированные термины из областей технологий, бизнеса и интернет-культуры: «маркетинг», «краудфандинг», «киберспорт», «блог», «биткойн», «таргетинг».

2. Прямые заимствования. В таких случаях слова заимствуются без изменений или с минимальной адаптацией к русскому языку, например, «менеджер», «пиар», «офис», «аутсорсинг», «девелопмент», «дедлайн», «стартап» [5].

3. Кальки и гибриды. Некоторые англицизмы адаптируются в русском языке с помощью создания новых слов и выражений, сочетающих элементы обоих языков, например, «лайкать» (от *like*), «шерить» (от *share*), «гуглить» (от *Google*), «брейнштормить» (от *brainstorm*) и «зумить» (от *zoom*).

4. Сленг и неформальная лексика. В разговорной речи, особенно среди молодежи и интернет-пользователей, активно используются англицизмы, которые помогают выражать эмоции и придавать речи неформальный оттенок: «челлендж», «краш», «хейтер», «дизлайк», «инфлюенсер», «респект», «дропнуть», «фейлить», «чиллить», «шеймить», «троллить», «флексить» [6, 7].

Англицизмы не только обогащают русский язык новыми лексическими единицами, но и влияют на грамматические и орфографические нормы. С одной стороны, многие заимствования сохраняют оригинальное написание и произношение, что иногда приводит к трудностям в их восприятии и написании. С другой стороны, со временем часть англицизмов адаптируется к русской морфологии и синтаксису, становясь полноценными частями языка. Например, слово «офис» преобразовалось из английского *office*, а слово «маркетинг» стало использоваться в различных контекстах, принимая русские грамматические окончания.

Англицизмы также оказывают влияние на нормы словообразования, что проявляется в создании новых слов с использованием русских суффиксов и приставок на основе английских основ. Гибридные конструкции «апгрейдить», «пинговать», «промоутить», «постить» и «кликнуть» становятся все более распространенными в русском языке.

Несмотря на значительные преимущества англицизмов, их активное использование вызывает и критику. Многие специалисты по лингвистике считают, что чрезмерное количество заимствований может негативно повлиять на чистоту и идентичность русского языка. Сторонники данной точки зрения утверждают, что англицизмы часто вытесняют исконные русские слова, создавая впечатление, что без них невозможно выразить ту же мысль на родном языке. Например, вместо использования слов «команда» или «группа» употребляется слово «тим», вместо «производство» – «продакшн», а вместо «собрание» – «митинг».

Кроме того, использование англицизмов без должной адаптации иногда приводит к недоразумениям и затрудняет понимание у тех, кто не знаком с иностранными терминами. Это особенно актуально в сферах, требующих ясности и точности, таких как юриспруденция, медицина, образование и государственное управление [8, 9].

Англоязычные заимствования стали неотъемлемой частью современного русского языка и его эволюции. Они отражают изменения в обществе, научно-технический прогресс, глобализацию и культурную интеграцию. Несмотря на критику, англицизмы продолжают занимать важное место в языке и, вероятно, будут и дальше активно использоваться, постепенно адаптируясь к русской фонетике, грамматике и синтаксису. Важно следить за тем, чтобы процесс заимствования происходил естественно и не разрушал традиционные основы русского языка, а способствовал его обогащению и расширению.

Литература

1. Афанасьева О. В. Лингвокультурные аспекты заимствований в русском языке. М. : Изд-во МГУ, 2020. 180 с.
2. Аникин Е. А. Проблемы заимствования в русском языке. М. : Наука, 2009. 256 с.

3. Блинова М. В. Влияние англицизмов на молодежный сленг // Актуальные вопросы развития науки и технологий. Сборник статей молодых учёных. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Костромская государственная сельскохозяйственная академия», 2024. С. 540-545
4. Виноградов В. В. История русского литературного языка. 4-е изд., перераб. М. : Высшая школа, 2011. 320 с.
5. Дьякова Е. В. Лингвострановедческие тексты как средство развития межкультурной компетенции. 2014. № 12-2. URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/lingvostranovedcheskie-teksty-kak-sredstvo-razvitiya-mezhkulturnoy-kompetentsii/viewer> (дата обращения: 15.08.2024).
6. Кузнецова М. В. Англицизмы на страницах печатных и электронных СМИ. 2010. № 58. URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/anglitsizmy-na-stranitsah-pechatnyh-i-elektronnyh-smi/viewer> (дата обращения: 29.05.2024).
7. Кузнецова М. В. Англицизмы в современном русском языке: проблемы и перспективы // Вопросы языкознания. 2016. № 5. С. 45–57.
8. Никитина Т. Г. Англицизмы в русском языке в условиях глобализации. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54368641> (дата обращения: 15.09.2024).
9. Пашина Ю. С. Влияние англицизмов на русскую грамматику // Современные проблемы лингвистики. 2018. № 4. С. 35–49.
10. Романова Е. Англицизмы в молодежном сленге. URL: https://dzen.ru/a/ZFaSS8JqYnCN_nN0 (дата обращения: 03.09.2024).

УДК 371.3

ТЕКСТЫ С РЕГИОНАЛЬНОЙ ТЕМАТИКОЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ ПОЛИЭТНИЧЕСКОГО РЕГИОНА

Наталья Николаевна Щербак

Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия

Аннотация. В статье проанализированы тексты о достопримечательностях Омска, опубликованные на сайте международного информационно-просветительского проекта «Современный русский». Эти материалы могут быть использованы в качестве действенного средства формирования этнопедагогической культуры учителя поликультурного региона.

Ключевые слова: русский язык в вузе, тексты с региональной тематикой, этнопедагогическая культура

TEXTS WITH REGIONAL THEMES AS MEANS OF FORMING TEACHER ETHNOPEDAGOGIC CULTURE IN MULTIETHNIC REGION

Natalia N. Shcherbakova

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

Abstract. The paper analyzes texts about the sights of Omsk published on the website of the international information and educational project *Modern Russian*. These materials can be used as an effective means of forming the ethnopedagogic culture of a teacher in a multicultural region.

Keywords: Russian language at the university, texts with regional themes, ethnopedagogic culture

Аксиологический подход к обучению школьников русскому языку, обоснованный в работах отечественных методистов [1, 3, 4], требует осмысления языка не просто как системы, которая отражает культуру народа, но и как составляющей части этой культуры. Невозможно не согласиться с мнением А. Д. Дейкиной о том, что «интерес методистов-ученых к интеграционным процессам в образовании не случаен. Через интегративный подход в школьном курсе и интегрированные уроки русского языка обогащается их мировоззренческая направленность, реализуется аксиологическая составляющая в преподавании» [3, с. 5]. Подготовка учителя для работы в Российской Федерации, регионы которой характеризуются постоянным контактом языков и культур на протяжении длительного времени, настоятельно требует поиска действенных средств формирования этнопедагогической культуры у будущего специалиста. Поскольку она успешно создается, если этнокультурное образование организовано как «целостный процесс освоения личностью этнокультурного наследия и ее воспитания на основе этнокультурных традиций» [1, с. 192], необходимо использование этнокультурного компонента на всех этапах подготовки учителя. Именно учитель играет большую роль в развитии личности ученика, который в итоге должен ощущать себя гражданином многонационального государства, уважать традиции проживающих в нем народов, а также знать, беречь и ценить культуру народа, представителем которого он является.

В связи с этим от учителя требуется наличие готовности к работе в подобных условиях. По мнению автора статьи, это особенно важно в начальной школе, ведь именно в младшем школьном возрасте закладываются основы уважения к носителям разных языков и культур. Исходя из того, что готовность к работе в условиях поликультурного региона подразумевает понимание задач и сложностей, которые при этом возникают, студентам 2-го курса Омского педагогического университета, обучающимся по профилю «начальное образование» было предложено написать эссе на тему «Сложности и преимущества работы в многонациональном классе». В исследовании приняли участие 47 студентов, которые в целом показали понимание сложности ситуации, что выразилось в двух основных выводах, получивших репрезентацию в написанных текстах.

Первый вывод отразился в том, что все авторы эссе указывали на неизбежную в таких ситуациях проблему культурного барьера, вследствие чего у детей возникают проблемы. Примером могут служить цитаты из работ студентов: «Различия в культурных традициях могут привести к конфликтам»; «Если ребенок недостаточно хорошо владеет языком обучения, у него будут проблемы и в учебе, и со сверстниками»; «Учебный материал может быть в какой-то степени оскорбителен для представителей той или иной национальности (например, поговорки типа “Незванный гость хуже татарина”)»; «На детей, которые не вполне владеют русским языком, учитель может обращать внимания больше, тем самым ущемляются права владеющих государственным языком учеников»; «Разная степень знания русского языка – разная степень понимания материала»; «Разница культурных традиций приводит к конфликтам, поскольку то, что одного норма, для другого неприемлемо»; «Разный уровень владения языком и незнание культуры приводит к проблемам коммуникации».

Второй вывод касается дидактической и воспитательной деятельности учителя. Студенты указали на необходимость постоянного контроля состояния взаимоотношений в таком классе, что держит учителя (особенно начинающего) в напряжении. Кроме того, требуется особая подготовка урока, поскольку разница в уровне владения русским языком и фактами культуры у обучающихся может создать ситуацию непонимания учебного текста: «Учителю нужно основательней готовиться к урокам, продумывать каждое слово, а на это уходит много времени»; «Учителям сложно взаимодействовать с детьми, которые плохо знают русский язык».

Вместе с тем, рассуждая об особенностях работы в подобном классе, студенты высказали следующие соображения о преимуществах таких коллективов: «Работа с многонациональным классом – уникальный опыт прежде всего из-за возможности расширения кругозора как учеников, так и учителя: ведь эта работа требует знаний о культуре и языке других народов»; «Учителю придется искать новые методические решения, а это даже и неплохо, т. к. он будет приобретать опыт»; «Это хорошая возможность познакомить детей других

национальностей с русскими традициями»; «Дети, которые с самого раннего возраста находятся в поликультурном коллективе, при правильной организации работы с ними с большей степенью вероятности вырастут добрее, терпимее по отношению к другим».

Таким образом, студенты продемонстрировали понимание сложности ситуации, а также обнаруживают готовность к поиску решения возможных проблем. Представляется, что подготовка учителя к работе в полиэтническом регионе должна осуществляться не только путем введения в учебный план специальных дисциплин, но и (по возможности) использования для этого других вузовских курсов, происходить при реализации в учебном процессе специальных предметов, различных базовых и профильных дисциплин.

Однако при таком подходе важно выбрать такие дидактические средства, которые позволяют как решать предметные задачи, так и содействовать развитию этнопедагогической культуры. В рамках лингвистических дисциплин, связанных с изучением русского языка, эффективным средством является текст. Методистами давно отмечены его уникальные свойства, проявляющиеся в процессе обучения: «Включение текстов в структуру дидактического материала учебников и учебных пособий по русскому языку на всех этапах обучения и во всех классах способствует созданию культурного фона, сопряжению языка и культуры, осмыслению феномена русского языка» [3, с. 12].

Тексты с этнокультурным компонентом должны быть информативно и дидактически значимыми, интересными и доступными для учащихся. В случае, когда речь идет о подготовке учителя начальных классов, нужно обращать внимание будущих специалистов на такие источники, которые могут использоваться ими в учебном процессе либо без какой бы то ни было адаптации, либо с незначительной адаптацией, желательно, чтобы трансформацию текста было легко осуществить для решения тех или иных дидактических задач на уроке русского языка в школе.

Одним из таких источников могут стать материалы, разработанные преподавателями Омского педагогического университета для мультимедийного образовательного ресурса «Ближе к России. Омск» [2]. Данный ресурс предназначен прежде всего для иностранцев, изучающих русский язык, а это значит, что эти тексты содержат минимальное количество лексических и грамматических сложностей. Ресурс содержит разные материалы об Омске. Первый же текст («Омск – столица Прииртышья») содержит фрагмент, описывающий национальным состав Омска и связь его топонимов с языками аборигенных народов: «В Омске две реки: Омь и Иртыш. Свое название город получил от реки “Омь”, что в переводе с тюркского означает “тихая, спокойная”. Эта река небольшая, протекает она только в Западной Сибири. Горожане называют ее Омка. А вот Иртыш совсем другой – сильный, широкий, стремительный. Иртыш протекает не только в России, но и в Казахстане и Китае. Его длина превышает длину реки Обь. В нашем регионе много озер. Самое большое соленое озеро области – Эбейты – расположено на юго-западе региона. Оно обладает большими запасами минеральных солей и лечебных грязей.

Иностранцы часто спрашивают, сколько людей проживает в Омске. По количеству населения наш город занимает восьмое место в Российской Федерации: в Омске проживает более миллиона человек. Кроме русских, здесь живут казахи, украинцы, татары и немцы, чуть меньше в области белорусов, латышей, чувашей и армян».

Текст сопровождается заданиями, вопросами, упражнениями, часть из которых вполне может быть использована учителем как на уроках русского языка, так и в рамках предмета «Окружающий мир». Кроме того, текст содержит сведения о происхождении названия реки Омь, но в то же время ничего не сказано об этимологии гидронимов «Иртыш» и «Эбейты», и это может стать поводом для выполнения дополнительного задания, связанного с поиском ответа на этот вопрос.

Немало сведений о национальном составе Омска и области содержится и в тексте «Сибирский характер», где также можно увидеть фотографии жителей области в национальных костюмах.

Особый интерес представляют тексты, которые открываются по гиперссылкам с названиями, соотносящимися с этнокультурной тематикой, например, «Немецкий след» или «Украинцы в Сибири». На практических занятиях по теме «Текст» студентам предлагаются задания, связанные: с анализом типологии текстов, заложенной в них содержательно-фактуальной и содержательно-концептуальной информации; определением границ сложных синтаксических целых и типов связи между предложениями в них; анализом типов зачина, концовки, заголовка и т. д. Кроме того, предлагаются задания на адаптацию текстов для младшего школьника с обоснованием вносимых изменений, а также задания, связанные с анализом возможностей использования фрагментов текста для организации попутного повторения на уроке русского языка в школе.

Первым этапом работы при этом всегда является лингвистический комментарий текста, направленный на поиск тех проблем, которые могут возникнуть у младшего школьника в процессе чтения. Например, в тесте об основателе Омска И. Д. Бухгольце требует комментария слово «обрусевший» (потомок обрусевших немцев), а также факт двоякого написания фамилии государственного деятеля («Бухгольц» / «Бухольц»). Как показывает практика, поиск лингвистических сложностей – одно из трудных заданий для студентов: им порой трудно представить, что младший школьник не знает каких-то общеизвестных для большинства носителей языка слов. И в этом плане отраженный в статье медиаресурс ценен тем, что содержит вопросы по содержанию текста, которые позволяют увидеть подобные фрагменты.

Таким образом, медиаресурс «Ближе к России. Омск» дает возможности для развития этнопедагогической культуры будущего учителя и его становления в профессиональном плане как специалиста, готового к деятельности в условиях полиэтнического региона. Умелое использование ресурса с учетом профессиональных задач формирует у студента навыки адаптации текста для детской аудитории и умение видеть в тексте возможности для решения разнообразных лингводидактических задач.

Литература

1. Афанасьева А. Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы. СПб. : Университетский образовательный округ СПб и ЛО, 2008. 264 с.
2. Ближе к России. Омск : мультимедийный образовательный интернет-ресурс. URL: <https://www.oshibok-net.ru/as-foreign/180/> (дата обращения: 12.09.2024).
3. Дейкина А. Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка : монография. М. : МПГУ, 2019. 212 с.
4. Федорова С. Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. М., 2006. 40 с.

УДК 371.3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В КОЛЛЕДЖЕ

Александра Константиновна Щипанова

Сургутский политехнический колледж, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрен метод проектов и его практическое применение на уроках русского языка и литературы в колледже.

Ключевые слова: метод проектов, среднее профессиональное образование, технология проектной деятельности, формы организации учебного занятия, инновационные технологии, интерактивные методы обучения

PROJECT METHOD USE IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS IN COLLEGE

Alexandra K. Shchipanova

Surgut Polytechnic College, Surgut, Russia

Abstract. The paper discusses the project method and its practical application in Russian language and literature lessons in college.

Keywords: project method, secondary vocational education, technology of project activities, forms of organizing lessons, innovative technologies, interactive teaching methods

Инновационные технологии обучения становятся неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Среднее профессиональное образование не является исключением. Сфера среднего профессионального образования динамично развивается и устанавливает новые правила обучения и воспитания будущих профессионалов. С изменениями федерального государственного стандарта и требований к квалификации выпускников колледжей, меняется и содержание образовательной среды. Приоритетная задача современного профессионального образования – воспитание цельной личности, способной к самоанализу, самоорганизации, рефлексии, умеющей вести диалог и отстаивать свою точку зрения, приводя аргументы.

В Сургутском политехническом колледже на сегодняшний день обучается около 3 тыс. студентов по разным специальностям и профессиям. Первостепенная задача педагогов – содействовать развитию творческого и интеллектуального потенциала будущих профессионалов.

Современные методы и технологии позволяют выстраивать учебный и воспитательный процесс таким образом, чтобы у студентов формировались вышеперечисленные качества. Одной из таких технологий является метод проектов.

«Метод проектов – это совокупность желаемых результатов, идей, гипотез для формирования творческого теоретического продукта. Это совокупность приемов, действий и процедур в определенной последовательности для решения поставленной задачи, лично значимой для обучающегося и оформленного в виде ожидаемого конечного продукта» [3, с. 71–76].

«Большинство исследователей сходятся во мнении, что суть проектной деятельности, проектной технологии, метода проектов совпадает. Все это – разновидности одной формы работы, связанной с реализацией проектов в рамках учебных дисциплин и внеурочной деятельности. Они являются одним из способов (технологий) организации образовательного пространства по проектированию собственного исследования» [5, с. 91].

Опыт собственного исследования крайне важен для формирования навыка научной работы. В процессе самостоятельной работы обучающийся анализирует различные источники, структурирует и редактирует полученную информацию, презентует работу группе. Такая форма работы позволяет студенту-первокурснику создать фундамент для дальнейшего обучения, написания курсовых работ, дипломной работы. Используя метод проектов, преподаватель может дать студенту одно задание, но работа над ним будет качественной и эффективной, так как в большей степени будет являться самостоятельной. Законченное исследование может быть представлено на уроке или выйти за пределы занятия. «Продуктивность самостоятельной работы студента определяется не количеством заданий, а объемом и качеством приобретенных знаний» [2, с. 6].

Метод проектов является ведущей технологией современного образования. Существует множество подходов к классификации проектов. В данной работе автор руководствовался классификацией по характеру доминирующей в проекте деятельности.

Виды проектов по характеру доминирующей деятельности (по Е. С. Полат):

- информационный;
- исследовательский;
- практико-ориентированный;

- ролевой;
- творческий.

В рамках учебных занятий по русскому языку и литературе в колледже студенты-первокурсники реализуют, как правило, краткосрочные проекты. Продолжительность реализации таких проектов составляет от одного до трех занятий.

На 1-м курсе среднего профессионального образования в состав базовых дисциплин входит общеобразовательная дисциплина «литература». Цель данного курса – глубокое изучение литературного процесса XIX–XX вв., анализ художественных и публицистических произведений ведущих авторов и формирование навыков самостоятельной работы с текстом. В связи с этим особое внимание уделяется формированию и развитию общих и профессиональных компетенций на занятиях по литературе.

В процессе изучения дисциплины у студентов формируется глубокое понимание литературного процесса, развиваются их аналитические, критические и творческие навыки. Программа направлена на изучение ключевых произведений отечественной и зарубежной литературы, что позволяет расширить кругозор и повысить культурную грамотность обучающихся.

Общие компетенции, формируемые в процессе изучения студентами дисциплины «литература»:

- ОК 01. Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам;
- ОК 02. Использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации, и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности;
- ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие, предпринимательскую деятельность в профессиональной сфере, использовать знания по финансовой грамотности в различных жизненных ситуациях;
- ОК 04. Эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде;
- ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста;
- ОК 06. Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей, в том числе с учетом гармонизации межнациональных и межрелигиозных отношений, применять стандарты антикоррупционного поведения;
- ОК 09. Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языках.

Метод проектов позволяет формировать перечисленные компетенции. В табл. 1 приведены темы занятий по литературе и темы реализованных проектов.

Таблица 1

Темы занятий и реализованных проектов по дисциплине «литература»

Тема занятия	Тема проекта	Вид проекта	Срок реализации
Литературно-исторический процесс XIX–XX вв.	Telegram-каналы писателей и поэтов как нестандартный способ изучения литературного творчества XIX–XX вв.	Исследовательский	Учебный год
Лирика М. Ю. Лермонтова	Мотивы лирики М. Ю. Лермонтова	Информационный, творческий	Одно учебное занятие
Роман И. А. Гончарова «Обломов»	Страницы героев романа в социальных сетях	Информационный, творческий	Одно учебное занятие
Жизнь и творчество И. С. Тургенева	Личное дело писателя	Творческий	Одно учебное занятие
Социально-нравственная проблематика романа И. С. Тургенева «Отцы и дети»	Критика романа «Отцы и дети»	Информационный	Одно учебное занятие

Окончание табл. 1

Тема занятия	Тема проекта	Вид проекта	Срок реализации
Философская проблематика романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». Суть теории Родиона Раскольникова. Причины преступления	Судебное заседание по делу Родиона Раскольникова	Ролевой	Два учебных занятия

Метод проектов не является заменой лекционному материалу, но способствует его лучшему усвоению и пониманию. Реализуя проект, студенты определяют круг проблем, формулируют задачи, которые способствуют достижению поставленной цели. Взаимодействие друг с другом, обработка различных источников информации, презентация исследования в группе – этапы проектной работы, необходимые для формирования навыков, которые являются универсальными и могут быть использованы выпускником в профессиональной деятельности.

При изучении романа И. А. Гончарова студенты выполнили проект «Страницы героев романа “Обломов” в социальных сетях». Такой формат исследования имеет ряд особенностей:

1. Студенты делятся на четыре команды (по количеству анализируемых героев), каждый из студентов выбирает себе роль по возможностям и силам.
2. Студенты изучают биографические данные персонажа, его взгляды на жизнь, интересы, черты характера, особенности поведения, взаимоотношения с другими героями в произведении.
3. Проект реализуется в течение одного учебного занятия.

Зачастую инициатива в планировании проектной работы исходила от студентов, заинтересованных конкретной темой и дополнительными материалами. Например, при изучении биографии и творчества И. С. Тургенева, студенты были потрясены фактом ареста, ссылки великого русского писателя и подготовили проект «Личное дело И. Тургенева». Подобная работа может быть заданием профессиональной направленности для студентов, обучающихся на юридическом или смежных направлениях.

Студенты другой группы заинтересовались творчеством М. Ю. Лермонтова и выполнили проект «Мотивы лирики», приуроченный к юбилею поэта. Реализацией проекта занимались трое студентов, но участие в презентации приняли все студенты группы, так как обучающиеся выбрали необычный формат взаимодействия с группой, в конце своей презентации представив черный ящик с вопросами по теме, на которые могли ответить все желающие.

Проекты, предложенные к реализации обучающимися, подтвердили, что студенты хотят изучать материал в необычной, нестандартной форме и готовы проявлять инициативу в учебной деятельности, если учебное заведение и преподаватель создают для этого условия.

Среди преимуществ использования метода проектов на уроках литературы в колледже необходимо отметить следующие аспекты: «поощрение активного участия каждого студента в учебном процессе; пробуждение у обучающихся интереса; эффективное усвоение учебного материала; воспитательное воздействие на обучающихся» [1, с. 112].

На 1-м курсе обязательным является изучение дисциплины «русский язык». Основными задачами данного предмета являются совершенствование навыков орфографического и пунктуационного самоконтроля, развитие навыков составления и анализа устного и письменного текста. Особое внимание при изучении дисциплины отводится профессиональному компоненту, что играет большую роль при формировании компетенций будущего специалиста.

Студенты были вовлечены в активную в проектную деятельность в процессе изучения дисциплины. В табл. 2 представлены темы проектных работ. В зависимости от специальности (профессии) студенты разрабатывали профессиональные тексты, создавали словари профессиональных терминов, изучали особенности профессиональной речи.

Таблица 2

Темы занятий реализованных проектов по дисциплине «русский язык»

Тема занятия	Тема проекта	Вид проекта	Срок реализации
Словари русского языка как хранилище сведений об истории	Создание словаря профессиональных терминов	Исследовательский	Два учебных занятия
Язык как средство коммуникации	Языковые средства манипулирования общественным сознанием в рекламе	Исследовательский	Одно учебное занятие
Культура речи. Коммуникативная грамотность	Влияние интернет-сленга на речь подростков в русском языке	Исследовательский	Одно учебное занятие

Показателен пример реализации проекта по созданию словарей профессиональных терминов. Ему присущи некоторые особенности:

1. Проект может быть адаптирован для студентов, обучающихся по любой профессии или специальности.

2. В реализации проекта могут участвовать студенты с разным уровнем подготовки.

3. Проект может быть реализован в течение одного учебного занятия.

4. Реализация проекта пробуждает интерес к получаемой специальности/профессии.

Таким образом, использование метода проектов в учебном процессе имеет ряд преимуществ:

1. В процессе освоения учебного материала студенты находятся в активной позиции.

Объем аудиторной работы сокращается, увеличивается объем самостоятельной работы [4, с. 12].

2. Формируется навык работы с современными техническими средствами.

3. Формируется умение самостоятельно определять уровень достоверности информации, полученной из различных источников, в том числе из Интернета.

4. Обучающиеся оказываются вовлеченными в решение проблем, расширяется их кругозор.

Технология проектного обучения позволяет применять теоретические знания на практике, способствует формированию навыка анализа. Благодаря использованию данного метода студенты самостоятельно осуществляют выбор темы, производят подбор материала, который творчески презентуют в проектом исследовании. Достоинством метода проектов можно считать возможность включения этой технологии в занятия с профессиональной направленностью.

Метод проектов выступает одним из наиболее эффективных способов формирования навыков исследовательской деятельности студентов колледжа, предлагая им уникальную возможность интегрировать теоретические знания с практическим опытом. Этот метод способствует развитию критического мышления, креативности и самостоятельности, что особенно важно в условиях современного образовательного процесса.

Применение проектной деятельности позволяет студентам погружаться в исследовательские задачи, формулировать гипотезы, проводить эксперименты и анализировать полученные результаты. В рамках работы над проектами они учатся не только систематизировать информацию, но и работать в команде, что усиливает навыки межличностного общения.

Ключевым аспектом метода является актуальность выбираемых тем, позволяющая студентам исследовать проблемы, которые имеют практическое значение и отражают особенности их профессиональной сферы. Кроме того, проекты могут охватывать разнообразные дисциплины, что способствует междисциплинарному подходу и развитию интегративного восприятия знаний.

Таким образом, на занятиях по русскому языку и литературе в колледже метод проектов является мощным инструментом, позволяющим не только наладить связь между теорией

и практикой, но и создать условия для формирования самостоятельных, критически настроенных и активных исследователей. С помощью метода проектов достигается трехкомпонентная цель современного образования, которая включает личностные, предметные и метапредметные результаты.

Литература

1. Винник В. К., Воронкова А. А. Основы проектной деятельности : учеб. М. : КноРус, 2024. 167 с.
2. Зайцев В. С. Самостоятельная работа студентов в условиях университетского образования : учеб. пособие. Челябинск, 2013. 196 с.
3. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие. М. : Академия, 2005. 272 с.
4. Проектная деятельность как способ развития личности студентов и их профессиональной подготовки : метод. указания / сост.: Е. А. Булатова [и др.]. Нижний Новгород : Нижегородский гос. архитектурно-строительный ун-т, ЭБС АСВ, 2015. 32 с. URL: <https://profspo.ru/books/54955> (дата обращения: 31.10.2024).
5. Шарова С. Ю. Основы исследовательской и проектной деятельности : учеб. пособие. М. : КноРус, 2024. 181 с.

Секция 5 ЛИНГВОДИДАКТИКА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

УДК 327.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКСОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Пайлет Каламуллаховна Адилова, Инна Евгеньевна Чмых
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения иноязычной диалогической речи с использованием комиксов. Рассмотрены приемы и средства обучения диалогу как способу формирования коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: диалогическая речь, комиксы, коммуникативная компетенция

COMICS IN TEACHING ENGLISH DIALOGUES

Paillet K. Adilova, Inna E. Chmykh
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper is dedicated to the problem of teaching English dialogical speech with the use of comics. The techniques and means of dialogical speech teaching as a method for communicative competence are examined.

Keywords: dialogical speech, comics, communicative competence

Обучение диалогической речи является одной из ключевых задач в преподавании иностранных языков. В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) большое внимание уделяется обучению диалогической речи. Вопросами этого обучения занимались такие ученые, как Ш. С. Алимов, И. М. Берман, И. Л. Бим, В. А. Бухбиндер, Э. Г. Григорян, В. Л. Скалкин, Е. Н. Соловова, Е. И. Пассов и др. Согласно ФГОС, учащиеся должны научиться вести диалог на иностранном языке, участвовать в обсуждении знакомых тем, выражать свое мнение и понимать речь собеседника.

Диалогическую речь можно определить как «объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения» [1]. Диалогическая речь занимает ключевое место в формировании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Это обусловлено тем, что диалогическое взаимодействие позволяет развивать у обучающихся важные умения и навыки, необходимые для эффективного общения в реальных жизненных ситуациях.

Данный вид речевой деятельности характеризуется ситуативной обусловленностью, спонтанностью и быстрым обменом репликами, что требует высокой степени автоматизации соответствующих умений и навыков. Она отличается ярко выраженной интерактивностью, предполагая активное взаимодействие между участниками коммуникации. Она позволяет учащимся практиковать использование языковых средств для выражения своих мыслей, чувств и эмоций, а также для понимания и реагирования на высказывания собеседника. Таким образом, развитие диалогических умений способствует формированию гибкости и оперативности речевого поведения учащихся в различных коммуникативных ситуациях [3].

В последние годы все больше внимания уделяется использованию визуальных средств (например, комиксов) для развития навыков устного общения. Комиксы позволяют создавать контекст, стимулирующий естественное использование языка в диалогических ситуациях.

Ученый А. Г. Сонин определил комикс как «особый способ повествования, текст которого представляет собой последовательность кадров, содержащих, кроме рисунка, вербальное произведение, репрезентирующее преимущественно диалог персонажей и заключенное в особую рамку – графическое пространство речевого компонента» [4]. Более того, комикс обладает функцией визуализации, что позволяет разнообразить занятие, сделать его интерактивным и способствует освоению обучающимися спонтанной диалогической или монологической речи. Анимированные комиксы способствуют также обогащению словаря фразеологическими единицами, восстановлению порядка событий по картинкам, созданию микропроектов, развивают умение определять жанр истории, придумать ситком или предложить детективную историю на основе скриншотов.

Комиксы могут стать эффективным инструментом в обучении диалогической речи, поскольку они позволяют визуализировать диалогические ситуации, делают изучаемый материал более наглядным и интересным для учащихся. Серия комиксов может использоваться для разыгрывания сюжетной линии по ролям, озвучивания не только реплик, но и самих мыслей главных героев, создания блога или собственного постера.

Использование комиксов может стать эффективным средством для развития у учащихся навыков восприятия, понимания и самостоятельного продуцирования диалогической речи на иностранном языке. Анализ содержания современных учебно-методических комплексов по английскому языку показывает, что комиксы присутствуют лишь в 30 % из них. При этом далеко не все эти комиксы соответствуют необходимым требованиям: они зачастую лишены интересного сюжета, не всегда подходят возрасту обучающихся и представляют собой простые учебные диалоги с отрабатываемыми речевыми образцами.

Вместе с тем, грамотно разработанные комиксы могут стать эффективным средством обучения диалогической речи на иностранном языке. Это обусловлено тем, что комиксы помогают учащимся удерживать в памяти последовательность диалогических событий. Известные исследователи выделяют три основных этапа работы с диалогом-образцом: знакомство, имитация и воспроизведение. Данная структура может быть продуктивно использована при обучении диалогической речи с применением комиксов. Существующие этапы:

- дотекстовый (организация мотивационно-побудительной беседы, снятие возможных лексических, грамматических и социокультурных трудностей, а также предположение содержания диалога по иллюстрациям комикса);
- текстовый (ознакомление с диалогом посредством аудирования или чтения и комментирование его лексико-грамматических и социокультурных особенностей);
- послетекстовый (упражнения на первичную автоматизацию речевых образцов диалога, а также условно-речевые и речевые упражнения, такие как конструирование, расширение или сужение реплик и инсценировка диалога).

Показательны примеры заданий, которые можно использовать при работе с комиксами на разных этапах обучения диалогической речи:

1. На дотекстовом:

- определить содержание предстоящего диалога, исходя из визуальных компонентов комикса (изображения, подписи и т. д.);
- охарактеризовать главных героев комикса, основываясь на их внешнем виде и невербальном поведении.

2. На текстовом:

- прокомментировать лексические, грамматические и социокультурные особенности языка, используемого в репликах персонажей комикса;

- выполнить частичный перевод реплик во время пауз, чтобы облегчить понимание содержания диалога;
- предложить заголовок для комикса;
- восстановить правильную последовательность перемешанных кадров комикса.

3. На послетекстовом:

- ответить на вопросы по содержанию комикса;
- выполнить упражнение на определение достоверности/ложности информации;
- выполнить упражнения на подстановку пропущенных реплик;
- соотнести реплики с персонажами комикса;
- дописать реплики в «речевые облака» комикса;
- подробно описать содержание одного из кадров комикса, уделив внимание деталям изображения;
- разыграть диалог между персонажами комикса, максимально точно передавая их речь, интонацию и невербальное поведение;
- внимательно рассмотреть последовательность кадров комикса и определить, какие эмоции испытывают персонажи на разных этапах развития диалогической ситуации;
- придумать предысторию или продолжение событий комикса;
- создать свой собственный комикс.

Такие задания позволяют не только закрепить понимание содержания комикса, но и активизировать творческие способности учащихся, развивать их воображение и умение интерпретировать визуальную информацию. Инсценировка комикса способствует совершенствованию навыков диалогической речи.

Использование комиксов в обучении диалогической речи может быть эффективным, поскольку комиксы способствуют визуализации диалогических ситуаций, делают учебный материал более наглядным и интересным для учащихся. Применение комиксов в обучении диалогической речи способствует преодолению различных трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся. Во-первых, комикс, как визуальная опора, помогает учащимся удерживать в памяти последовательность диалогических событий. Это важно, поскольку диалогическое общение отличается спонтанностью и быстрым обменом репликами, что может вызывать трудности у обучающихся. Во-вторых, использование комиксов способствует снижению психологической нагрузки на учащихся и повышению их мотивации к участию в диалогическом взаимодействии. Яркие иллюстрации создают благоприятную эмоциональную атмосферу и вовлекают обучающихся в учебный процесс. В-третьих, комиксы помогают учащимся сосредоточиться на выборе наиболее подходящих речевых образцов в соответствии с коммуникативной ситуацией, представленной в иллюстративном материале. Это способствует формированию и развитию лингвистической компетенции обучающихся, создавая необходимые условия для эффективного усвоения и применения диалогических навыков.

Литература

1. Григорьева Е. Н., Абрамова А. Г., Гурьянова Т. Ю. Обучение условному диалогическому расспросу на английском языке в школе // Вестник ЧПГУ им. И. Я. Яковлева. 2021. № 1 (110). С. 112–118.
2. Найджел О. В., Ли Б. В. Виртуальные собеседники при формировании коммуникативного навыка диалогической речи на иностранном языке // Язык и культура. 2022. № 59. С. 254–270.
3. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка). Киев : Рад. шк., 1989. 158 с.
4. Сонин А. Г. Комикс: психолингвистический анализ : монография. Барнаул : Изд-во АлтГУ, 1999. 111 с.

УДК 327.881.1

ИЗУЧЕНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ, ПОВЫШАЮЩИХ МОТИВАЦИЮ УЧЕНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Елена Валентиновна Гончар

Средняя общеобразовательная школа № 15, Сургут, Россия

Аннотация. В статье кратко представлены причины низкой мотивации учащихся при изучении английского языка. В работе рассмотрены наиболее эффективные приемы повышения заинтересованности в учебном процессе. Приведены списки разнообразных ресурсов для более эффективного решения вопроса.

Ключевые слова: поддержание мотивации, «привлекательная цель», логическое мышление, изученные фразы, ценные ресурсы, мультифункциональная платформа

STUDYING AND USING TECHNIQUES TO INCREASE STUDENTS' MOTIVATION TO LEARN ENGLISH

Elena V. Gonchar

Secondary General School No. 15, Surgut, Russia

Abstract. This paper briefly presents the reasons for low student motivation when learning English. The work discusses the most effective methods of increasing interest in the educational process. Lists of various resources are provided to resolve the issue efficiently.

Keywords: maintaining motivation, “attractive goal”, logical thinking, learned phrases, valuable resources, multifunctional platform

В России английский язык занимает первое место по международной значимости и изучению. Предмет «английский язык» уже давно введен в расписание каждого школьника со 2-го класса. На первых этапах изучения, в начальной школе, часто наблюдается искренний интерес учеников к новому необычному предмету, есть желание научиться говорить на одном из самых распространенных и важных языков мира. Другими словами, уровень мотивации довольно высокий, и учителю важно вовремя заметить и не упустить начало этапа снижения заинтересованности у учащихся.

Мотив или мотивация к чему-либо – то, что побуждает человека к действию, в данном случае, к обучению. Снижение мотивации к изучению английского языка начинает наблюдаться уже при переходе учащихся из начальной школы в среднее звено и усиливается в подростковом возрасте. Причины выявляются разные – от увеличения количества новых предметов, учебной нагрузки и возрастных изменений до снижения ценности образования и смещения интересов в другие области.

Для поддержания мотивации к изучению языка в начальной школе, стабилизации и выравнивания мотивации в среднем звене учителю необходимо создавать определенные условия. Так, специфика предмета предусматривает удовлетворение познавательных запросов учащихся с помощью краткого изучения особенностей страны изучаемого языка, сравнения особенностей разных стран с целью дать право голоса учащимся, возможность самовыражаться, делиться знаниями и наблюдениями. Ученик, вовлеченный в урок, – это внимательный человек с «горящими» глазами. Ко всему прочему, английский язык преподается в небольших группах, где есть возможность уделить внимание каждому ученику – применить индивидуальный подход, учитывая особенности ученика; похвалить за пра-

вильный ответ, интересный факт, помощь однокласснику и учителю, старательность в выполнении домашнего задания. Искренняя и заслуженная похвала мотивирует и создает благополучную рабочую атмосферу в классе.

С целью завладеть вниманием учащихся с первой минуты урока необходимо начинать урок в необычной форме, с помощью «привлекательной цели» или интересного задания, связанного с темой урока. Так, можно подготовить яркий мешочек с конфетой внутри, раздать учащимся карточки с вопросами-подсказками и предложить угадать, что в мешочке, используя вопросы. Этот прием не оставит никого равнодушным: ребята начнут активно задавать вопросы, чтобы разгадать предмет. В последствии, когда предмет угадан, можно попросить ребят сформулировать тему занятия, развивая догадку, воображение и логическое мышление. Например, если загадана «конфета», то тема урока – «Продукты питания»; можно задействовать мягкий мячик, чтобы, кидая его друг другу, спрашивать о любимых блюдах/продуктах, попутно ненавязчиво повторяя друг за другом *catch the ball* и *I throw the ball to*.

Еще один вариант для вовлечения в урок с первой минуты – быстрая игра *Goal*, которая представляет собой отгадывание размещенного на доске слова, которое связано с темой урока. Правила игры просты: учащиеся называют буквы, чтобы угадать слово, и каждая неправильная буква позволяет учителю начать рисовать ворота, вратаря и мяч. Цель учащихся – угадать слово до того, как учитель нарисует мяч.

Для отработки изученных фраз можно предложить учащимся поиграть в игру *Mime*, когда ребята показывают фразу без слов, а другие учащиеся в парах/группах или индивидуально пытаются угадать/вспомнить эту фразу.

Данные приемы не требуют от учителя значительного времени, но несомненно положительно повлияют на качество урока и мотивацию учащихся.

Для учителя, заинтересованного в увлекательном уроке и удержании/увеличении мотивации учащихся, есть много источников ценных ресурсов для подготовки урока. Один из самых эффективных инструментов для создания интерактивных и печатных материалов – *Wordwall* (стена слов). *Wordwall* – мультифункциональная платформа и универсальный учебный ресурс. Платформа содержит в себе множество шаблонов и вариантов создания заданий для урока – от кроссвордов и викторин до игр-лабиринтов. Красочные шаблоны с музыкальным оформлением и незаурядными эффектами привлекают учащихся всех уровней и знаний к выполнению заданий. Задания из *Wordwall*, представленные на электронной (интерактивной) школьной доске, имеют крупный формат и их могут увидеть учащиеся даже с дальних парт и поучаствовать в занимательной деятельности. Данный сервис-конструктор можно использовать с любых мобильных устройств и даже выдавать интерактивные задания во время дистанционного обучения. Необходимо представить и следующие ценные источники для вовлечения учащихся в учебный процесс – *Teach-This* и *All Things Grammar*. Данные ресурсы отлично подойдут для учащихся средней и старшей школы, так как содержат большое разнообразие рабочих листов по отработке и закреплению знаний по грамматике и лексике, улучшению навыков говорения и коммуникации. Самое важное, что отличает данные источники от простых рабочих листов, – обширные списки оригинальных заданий, представленных в виде игр (опросников, поиска слов в лабиринтах по темам, игр с карточками, тестов и многих других вариантов представления заданий в необычных формах).

Существует множество приемов повышения мотивации учащихся к изучению английского языка. Самые эффективные представляют собой использование наглядных/интерактивных материалов, обучающих игр, групповых челленджей и др. Но самым действенным и надежным вариантом удержания мотивации учащихся является сам учитель – мотивированный, активный и креативный профессионал, имеющий потребность и цель передать свои знания и создавать ситуации успеха у учащихся.

Литература

1. Иевлева О. В. Приемы мотивации на уроке: как правильно использовать // Солнечный свет. 2023. URL <https://solncesvet.ru/blog/materialy-k-urokam/priemy-motivaczii-na-uroke/> (дата обращения: 28.09.2024).
2. Ятрушева Н. В. Методы и приемы повышения учебной мотивации учащихся // Открытый урок. Первое сентября. 2021. URL <https://urok.1sept.ru/papers/689023> (дата обращения: 28.09.2024).
3. Якишина Т. В. Возможные причины снижения мотивации школьников // Инфоурок : образ. портал. 2021. URL <https://infourok.ru/user/akishina-tatyana-valentinovna/blog/vozmozhnye-prichiny-snizheniya-motivaczii-shkolnikov-219675.html> (дата обращения: 28.09.2024).

УДК 327.881.1

ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЙ-АББРЕВИАТУР)

Юрий Владимирович Горшунов¹, Елизавета Юрьевна Горшунова²

¹Бирский филиал Уфимского университета науки и технологий, Бирск, Россия

²Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при президенте Российской Федерации, Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена описанию прикладных аспектов изучения и использования реалий-аббревиатур Великобритании, встречающихся в курсе лингвострановедения или значимых в лингвострановедческом контексте. Представлена классификация сокращений, легшая в основу при описании реалий-аббревиатур, и даны рекомендации по формированию коммуникативной языковой, социокультурной, страноведческой и лингвострановедческой компетенций на основе реалий-аббревиатур.

Ключевые слова: прикладные аспекты, лингвострановедение, аббревиация, сокращения, реалии-аббревиатуры

APPLIED ASPECTS OF CULTURE-THROUGH-LANGUAGE STUDIES OF GREAT BRITAIN (BASED ON CULTURE-SPECIFIC ABBREVIATION TERMS)

Yuri V. Gorshunov¹, Elizaveta Yu. Gorshunova²

¹Birsk Branch of the Ufa University of Science and Technology, Birsk, Russia

²Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

Abstract. The subject-matter of the paper is the description of abbreviations that appear in the Culture-through-language Studies of Great Britain or are significant in the culture-oriented context. A classification of abbreviations is presented, which forms the basis for the description of culture-specific abbreviations, and recommendations are given for the formation of communicative linguistic, sociocultural, culture-oriented competencies based on culture-specific abbreviations.

Keywords: applied aspects, culture-through-language studies, abbreviation, shortenings, culture-specific abbreviations

Прикладные аспекты изучения лингвострановедения предложено рассмотреть на примере реалий-аббревиатур Великобритании, встречающихся в курсе лингвострановедения или значимых в лингвострановедческом контексте, которые можно эффективно интегрировать в аспекте словообразования в курс лексикологии английского языка.

Для анализируемого в статье аббревиатурного фонда характерна интенсивность диахронических изменений: подвижность и изменчивость состава, быстрая архаизация и неологизация, вызванные социальными, экономическими, культурными и иными изменениями в жизни общества.

Сокращение слов и словосочетаний в современном английском языке получило особенно широкое и интенсивное распространение среди способов образования новых слов, занимая второе место среди источников пополнения словарного состава вслед за словосложением.

Аббревиатурная лексика чутко реагирует на изменения в жизни общества: социальные реформы, политические процессы, экономические преобразования, военные и этнические конфликты, достижения научно-технической мысли, вызванные развитием технологий, новые явления и тенденции в культуре, литературе, искусстве. Неслучайно аббревиацию называют «революционным способом словообразования», многие аббревиатуры выступают свидетелями определенной эпохи, маркерами и приметой времени.

Повышенные требования к речевой экономии в современной коммуникации в условиях глобализации и экспансии английского языка в его американской версии, прагматические установки на оптимизацию общения диктуют использование аббревиатур, сведения описательных номинаций в компактные однословные номинации, что достигается, в частности, с помощью аббревиации.

Следует обратиться к классификации сокращений, которую авторы статьи положили в основу исследования при описании в лингвострановедческом контексте реалий-аббревиатур Великобритании. Это традиционная классификация сокращений, включающая их разделение на лексические и графические. Графические сокращения, не имея собственной звуковой формы, фигурируют в устной речи в соответствующей несокращенной форме. Так, графическое сокращение *gvt* читается как *government*, *pmt* – *parliament*, *org* – *organized*. По сути, они являются стенографической записью какого-либо слова или словосочетания, послужившими источником сокращения. Подобные сокращения особенно востребованы в военных документах, а также в рекламе в печатных СМИ – газетах и журналах в объявлениях о найме на работу. Например, *The advertisement in Telegraph read: "Sales repr. reqd, Home Counties. Prev exper. unessent. Good commns, & prospects. Car allowance. Write box 14702"* [18, с. 7]. Данное объявление изобилует аббревиатурами из желания сэкономить печатную площадь и денежные средства рекламодателя. Нормальный текст данного объявления: *Sales representative required, Home Counties. Previous experience unessential. Good commissions, & prospects. Car allowance. Write box 14702.*

Лексические сокращения представляют собой самостоятельные лексические единицы. Принято делить их на сокращения синтаксического типа (эллипсы), образованные с помощью опущения отдельных цельнооформленных элементов (напр., *cesarean* от *cesarean section* – «кесарево сечение» в медицине) и собственно сокращения, включающие усечения, сложносокращенные слова, аббревиатуры, то есть инициальные сокращения. Они созданы преобразованием формы слова или словосочетания. Примерами усечений служат: *prop* от *propeller* «гребной винт; воздушный винт» (в лексике морского и военного дела); *sax* от *saxophone* «саксофон» (в лексике музыкантов); *repo* от *repossessed car* «украденный и перепроданный автомобиль», *con* и *vic* от *convict* «заключенный, преступник» (в полицейском и криминальном жаргоне); *hols* от *holidays* «каникулы»; *lib, libe* от *library* «библиотека»; *san, sanny* от *sanatorium* «изолятор (при пансионе, школе-интернате)» (в речи школьников публичных школ); *cosmo* от *cosmopolitan* «иностранный студент»; *demmy* от *demonstrator* «лаборант»; *frat* от *fraternity* «братство» (в речи студентов и преподавателей вузов).

Аббревиатуры, в зависимости от способа чтения, разделяются на алфаветизмы, читаемые побуквенно (например, исторические аббревиатуры, называющие упраздненные министерства: *MOD* – *Department of Defence*; *MOS* – *Department of Supply*; *DOT* – *Department of Transport*) и акронимы, читаемые как обычное слово, например, новообразование *dink* от *dual / double income, no kids* «бездетный семьянин или семья с обоими работающими супругами».

Так называемые телескопические слова или слова-слитки (*blends*), образованные словослиянием, например, *Brexit* от *British / Britain's exit* – «Брексит», выход Великобритании из Евросоюза, выводятся авторами за рамки аббревиации. Вслед за рядом исследователей в статье рассмотрено словослияние в качестве самостоятельного способа словообразования.

Необходимо обратиться непосредственно к понятиям «реалия» и «реалия-аббревиатура». Имеется множество определений и классификаций реалий на разных основаниях. Авторы учли определение реалии в контексте переводческой практики, предложенное болгарскими учеными Сергеем Влаховым и Сидером Флориным. Исследователи относят к реалиям названия объектов, присущих жизни одного народа и чуждые другому, характеризующие быт, культуру, общественное и историческое развитие и представленные такими языковыми единицами, как слова и словосочетания. Обладая национальным и/или историческим колоритом, реалии требуют особого подхода к своему переводу. [2, с. 47].

Весьма детальная классификация реалий разработана В. С. Виноградовым [1]. Она отражает специфические исторические факты, особенности географической среды, артефакты материальной, духовной и деятельности культуры и т. д. У авторов статьи вызывает возражение исключение бытовых реалий из разряда этнографических, вытекающая из излишне узкой трактовки понятия «этнографические реалии». Возражение зиждется на том факте, что в большинстве случаев именно бытовые реалии отражают культурную специфику.

В ставшем хрестоматийным учебном пособии «Реалии-американизмы» представлена довольно обширная классификация Г. Д. Томахина. Она основана на американском материале и построена по тематическому принципу. Автор выделяет этнографические, географические, общественно-политические, ономастические реалии, а также реалии системы образования, религии и культуры [9], что позволяет *наглядно продемонстрировать культурную специфику бытовых реалий*. Особый интерес для нас представляет классификация этнографических реалий из 11 категорий. К сожалению, характеризуя ономастические реалии, Г. Д. Томахин придерживается узкого подхода в их трактовке. Он рассматривает только два разряда – топонимы и антропонимы. Ономастические реалии, как известно, охватывают также прагматонимы, эргонимы, хрононимы и реалии культуры [7]. Они, безусловно, заслуживают внимания исследователей-ономастов.

В контексте лингвострановедения особенно многочисленны реалии-аббревиатуры, отражающие такие темы, как политическая и экономическая жизнь страны, общественные организации, медиапространство, образование, культурные события. Они дают возможность преподавателю курса продемонстрировать межпредметные связи с теоретическим курсом лексикологии (раздел «Словообразование») и межкультурной коммуникации, с помощью иллюстративных примеров закрепить фоновые знания. Например, освещая тему «Культура Великобритании» и такие разделы, как «Театры», «Картинные галереи» и «Музеи», преподаватель имеет дело с ономастическими реалиями – эргонимами, названиями учреждений культуры и развлечений (которые являются также топонимами с культурно-историческими ассоциациями). Создается прекрасная возможность не только проиллюстрировать различные типы сокращений, рассматриваемых в курсе лексикологии (эллипсис, усечения, сложносокращенные слова, буквенные аббревиатуры, акронимы), но и закрепить с их помощью лингвострановедческие фоновые знания, поскольку ономастические аббревиатуры снабжаются обязательным социокультурным комментарием. Так, эллипсис удачно иллюстрируется названием галереи «Тейт» в Лондоне (*Tate* от *Tate Gallery*), названной в честь английского промышленника, который подарил коллекцию картин художников XIX в. и выделил деньги на строительство здания под музей: *He took her to the National Gallery, and **the Tate**, and the British Museum, and she really enjoyed it almost as much as she said* [17, с. 90]. Аналогично, Лондонский Тауэр (*The Tower = the Tower of London*) [8, с. 422, 424] – одна из главных достопримечательностей города, старинная крепость-музей на берегу Темзы, которая была в разное время королевской резиденцией, тюрьмой, монетным двором и обсерваторией [10, с. 72]. Сокращение *Old Vic* от-

носится к разряду усечений и отсылает к популярному названию Королевского театра Виктории в Лондоне. Название также относится к театральной труппе, прославившей себя постановкой шекспировских пьес [10, с. 554; 8, с. 304; 19, с. 257]: *He lit a cigar with his gold lighter – a present from Phoebe when he had played Othello at the Old Vic, opposite her too far curvaceous Desdemona* [13, с. 224].

Ономастические буквенные аббревиатуры представлены, к примеру, разговорным сокращенным названием Британского Музея – *BM* от *British Museum* [3, с. 65; 16, с. 129], а также названием известного лондонского театра – Королевского национального театра (*NT – National Theatre*) [3, с. 312; 16, с. 931], Королевским шекспировским театром (*RST – Royal Shakespeare Theatre*) в родном городе прославленного поэта и театральной труппой этого театра (*RSC – Royal Shakespeare Company*) [3, с. 378; 16, с. 1177]: *I just mean I want air – I've got deposits of B. M. grime in my lungs* [15, с. 13]. *Sometimes we'd go out – we'd always do the RSC, for example, when they came to Newcastle; occasionally there'd be something we'd fancy at the Sage* [12, с. 101].

Акронимию сферы культуры иллюстрирует сокращенное название Королевской академии театрального искусства (*RADA – Royal Academy of Dramatic Art*) [3, с. 363; 16, с. 1097; 19, с. 307]: *She suggested that Hester should go to London and go to RADA and study acting properly if she wanted to do so* [11, с. 81].

Главная цель лингвострановедения как учебной дисциплины – на основе фоновых знаний обеспечить адекватный уровень коммуникативных умений и навыков, которые, при использовании в общении с представителями инокультур, или при чтении аутентичных текстов, способствуют адекватному восприятию речи собеседника или иноязычного текста со всеми импликациями и аллюзиями и правильному пониманию оригинальных текстов (художественного, массмедийного и др.), содержащих лингвострановедческую и культуроведческую лексику [5, 6]. Предъявляя культураносный лингвострановедческий материал в лекциях и на практических занятиях по страноведению и лингвострановедению, включая такую лексику в тексты лекций по лексикологии, преподаватель курса исходит из наличия фоновых знаний, приписываемых носителям английского языка и культуры, на основе принципа «культурной грамотности» (*cultural literacy*) [14]. В рамках формирования межкультурной компетенции на аббревиатуры, используемые в изучаемом языке, необходимо обращать особое внимание, так как они нередко являются трудными для восприятия элементами коммуникации, тем более что продуктивность этого способа словообразования неуклонно возрастает, и его функции не ограничиваются компрессией текста. С когнитивной точки зрения, аббревиатуры являются не столько средством экономии, сколько более окрашенными формами выражения уже известных понятий [4]. Аббревиатуры выполняют помимо утилитарной функции компрессии оценочную, экспрессивную, рекламную, аттрактивную, эвфемистическую и другие функции.

Подводя итог, хотелось бы подчеркнуть важность знания и корректного использования аббревиатур в осуществлении успешной коммуникации представителей разных культур. Целесообразно, чтобы студенты вели индивидуальный словарь реалий-сокращений (своеобразный лингвострановедческий мини-словарь аббревиатур), включающий как сами аббревиатуры, так и дефиниции, и социокультурную информацию. Знание подобных лингвострановедческих реалий способствует лучшему пониманию современной англоязычной прессы, художественной и общественно-политической литературы на английском языке, различных сторон англоязычного общества и приобщению к иноязычной культуре.

Литература

1. Виноградов В. С. Лексические вопросы перевода художественной : монография. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1978. 174 с.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М. : Международные отношения, 1980. 342 с.

3. Волкова Н. О., Никанорова И. А. Англо-русский словарь сокращений. М. : Рус. яз., 2002. 464 с.
4. Горшунов Ю. В. Прагматика аббревиатуры. М. : Прометей, 1999. 220 с.
5. Горшунов Ю. В. Формирование социокультурной компетенции учителя-филолога средствами дисциплин лингвистического цикла // Методология и методика преподавания основ наук в современных условиях: материалы науч.-практ. конф. Бирск, 2002. С. 2004–2006.
6. Горшунов Ю. В. Воспитательный потенциал лингвострановедения: развитие ключевых компетенций в процессе преподавания лингвострановедения // Структурно-семантические, когнитивные, прагматические и другие аспекты исследования единиц разных уровней. Современные проблемы лингводидактики. Бирск : Бирский филиал БашГУ, 2017. №. 19. С. 93–98.
7. Горшунов Ю. В., Горшунова Е. Ю. Ономастические реалии в лингвострановедческом контексте (вопросы систематизации) // Филол. науки в МГИМО. 2011. № 45 (60). С. 20–30.
8. Лингвострановедческий словарь. М. : Рус. Яз., 1980. 480 с.
9. Томахин Г. Д. Реалии-американизмы. М. : Высш. шк., 1988. 239 с.
10. Томахин Г. Д. Лингвострановедческий словарь Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии. М. : АСТ-Пресс Книга, 2003. 720 с.
11. Christie A. Ordeal by Innocence. FONTANA/Collins. London, 1979. 192 p.
12. Cleeves A. Silent Voices. (A Vera Stanhope novel). MacMillan, 2011. 372 p.
13. Collins J. Love & Desire & Hate. Pocket Books, 1991. 470 p.
14. Hirsh E. D. Jr. Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston, 1988. 276 p.
15. Lively P. Treasures of time. Penguin Books, 1986. 199 p.
16. Longman Dictionary of English Language and Culture. New Edition. 2nd impression, 1999. 1568 p.
17. Maugham W. S. Theatre. = Моэм Уильям С. Театр. Книга для чтения на англ. яз. М. : Междунар. отношения, 1979. 288 с.
18. Mullally F. Clancy. Pan Books. London, 1971. 576 p.
19. Room A. Dictionary of Britain. Oxford : Oxford University Press, 1990. 480 p.

УДК 378.016:81'243

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Игорь Анатольевич Гребеник

Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия

Аннотация. В данной статье были изучены и проанализированы лингводидактические принципы обучения в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей в высших учебных заведениях. На основе анализа автор пришел к выводу, что основными лингводидактическими принципами обучения, которые крайне важны для формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых направлений подготовки, являются: принцип активности, интенсивности, коммуникативности, наглядности, систематичности и последовательности, сознательности, принцип учета родного языка и принцип учета специальности.

Ключевые слова: лингводидактические принципы обучения, иноязычная коммуникативная компетенция, формирование специальных знаний и навыков, неязыковая специальность, профессионально-ориентированный текст, высшее образование

LINGUODIDACTIC PRINCIPLES OF EDUCATION IN CONTEXT OF COMMUNICATIVE FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE FORMATION AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Igor A. Grebenik

Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia

Abstract. The issue of linguodidactic principles of education in the context of communicative foreign language competence formation among students of non-linguistic specialties was studied and analyzed in the paper. Based on the analysis, the author concluded that the main linguodidactic principles of education which are extremely important for communicative foreign language competence formation among students of non-linguistic areas of training are: the principle of activity, intensity, communication, visibility, systematicity and consistency, consciousness, the principle of taking into account native language and principle of taking into account the specialty.

Keywords: linguodidactic principles of education, communicative foreign language competence, formation of special knowledge and skills, non-linguistic specialty, professionally oriented text, higher education

В образовательном пространстве высшего образования в современное время актуальное значение приобретает вопрос лингводидактических принципов обучения в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей в высших учебных заведениях. Владение иностранным языком (английский) на профессиональном уровне необходимо студентам неязыковых специальностей (инженерной специализации), главным образом, для осуществления поставленных профессиональных целей и решения коммуникативных задач в иноязычной образовательной и межличностной сферах взаимодействия.

Целью данной статьи является изучение и анализ лингводидактических принципов обучения в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей в высших учебных заведениях.

Исследованиям теоретических и практических особенностей лингводидактических принципов обучения иностранному языку (английский) в контексте современного высшего образования и формирования иноязычной коммуникативной компетенции, посвящены научные работы многих педагогов, методистов и лингвистов: Н. Л. Баграмянц, О. В. Маруневич, Н. А. Малишевской, Э. Ю. Мизюровой, О. С. Сафонкиной, С. В. Скачковой и др.

Следует отметить, что лингводидактические принципы обучения в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей занимают приоритетное место в современной лингводидактике и практике иноязычного образования в высших учебных заведениях. В статье отражено изучение некоторых лингводидактических принципов обучения иностранному языку (английский) для студентов бакалавриата неязыковых направлений подготовки (инженерной специализации) в контексте реализации иноязычной профессиональной подготовки. В первую очередь имеет необходимость дать корректное определение понятию «лингводидактические принципы обучения». Согласно новому словарю методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) под редакцией Э. Г. Азимова, под *лингводидактическими принципами*, применительно к преподаванию и изучению иностранного языка, следует понимать такие *методические принципы обучения*, которые отражают совокупность теоретических и практических вопросов по специфике преподавания иностранного языка; дают определенное понимание об исходных требованиях к образовательному процессу и его основным составляющим компонентам (целям, задачам, методам, средствам, аудиторным и внеаудиторным процессам обучения) [1].

В современной лингводидактике принято выделять две основные группы методических принципов обучения: принципы, реализующие коммуникативно-деятельностный подход (то есть основные или общие) и принципы, основывающиеся на сознательной систематизации языкового материала (то есть дополнительные или частные). Важно рассмотреть более детально основные эффективные лингводидактические принципы обучения, которые крайне необходимы для успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых направлений подготовки, а именно: принципы активности, интенсивности, коммуникативности, наглядности, систематичности и последовательности, сознательности, учета родного языка, учета специальности (профессиональная направленность) [1, с. 141].

Так, *принцип активности* предполагает формирование знаний, умений и навыков в процессе активной речемыслительной деятельности, которая характеризуется активизацией внимания, мышления, памяти и воли, что существенно влияет на восприятие и воспроизведение иноязычной речи [1, с. 212]. *Принцип интенсивности* предполагает такую организацию аудиторной и самостоятельной работы, которая будет давать возможность усваивать большой объем учебной информации при ограниченном периоде обучения. Реализация данного принципа на практических занятиях по иностранному языку предполагает использование разнообразных приемов интенсификации, то есть создание и обсуждение возможных проблемных ситуаций, ролевых и деловых игр, применение средств наглядности, в частности, аудио- и видеоматериалов [1, с. 213]. *Принцип коммуникативности* предполагает использование на практических занятиях тем и ситуаций реального профессионально направленного речевого взаимодействия; организацию когнитивной и речемыслительной деятельности на иностранном языке; применение коллективных и групповых форм обучения; актуализацию проблемных ситуаций; ориентированность аудиторного времени занятий, а именно: цель обучения (овладение иностранным языком как средством иноязычного общения) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в качестве одного структурного компонента [1, с. 213]. *Принцип наглядности* предполагает организацию процесса обучения иностранному языку на основе конкретных аудиовизуальных примеров; выделяют такие направления реализации данного принципа, как использование наглядности в качестве средства обучения (то есть специально подобранные аудиовизуальные примеры, то есть аудио- и видеозаписи, таблицы, схемы, диаграммы, которые могут быть эффективны при создании и воспроизведении собственных мыслей и идей в пределах заданной тематики и ситуаций иноязычного общения) и средства познания (средства наглядности выступают в качестве источника и ресурса информации по страноведению и специфике будущей профессиональной деятельности) [1, с. 215]. *Принцип систематичности и последовательности* предполагает, что нужно учитывать теоретико-практические особенности изучаемого иностранного языка; в образовательном процессе придерживаться постепенности и последовательности в формировании иноязычных знаний, умений и навыков; выражается в содержательном и языковом аспектах речевой активности; принцип целесообразно отобразить так: от простого материала к сложному, от легкого задания к трудному, от известной информации к неизученной [1, с. 216]. *Принцип сознательности* предполагает понимание (осознание) лексико-грамматических единиц, которые составляют содержание иноязычной речи и приемов использования данных единиц для построения устных и письменных высказываний; осознанное отношение обучающихся к самому процессу обучения. Понимание (осознание) правил словообразования и функционирования единиц языка дает возможность выявить и исправить возможные неточности. Осознание студентами способов использования единиц речи актуализирует возможности для практического овладения иностранным языком как средством иноязычного речевого взаимодействия [1, с. 217]. *Принцип учета родного языка (принцип опоры на родной язык)* предполагает построение образовательного процесса с учетом практического опыта обучающихся в родном языке, что регламентирует содержание и структуру программы обучения. Так, при по-

хожих и синонимичных категориях родного и иностранного языков студент имеет возможность перенести по аналогии свои практические навыки и умения в словообразовании, построении и корректировке предложений родного языка при новых условиях иноязычного речевого общения [1, с. 219]. *Принцип учета специальности* предусматривает организацию образовательного процесса в соответствии с целями и задачами направления и профиля подготовки студента, ориентация на будущую профессиональную деятельность. Данный принцип предполагает включение в содержание иноязычного обучения специальных ситуаций и тем профессионального речевого взаимодействия, профессионально-ориентированных текстовых материалов, аутентичных профильных и специальных литературных источников, необходимых примеров для корректного построения и воспроизведения устной и письменной иноязычной речи [1, с. 219].

Важно подчеркнуть, что обучение дисциплинам «иностранный язык» (английский) и «иностранный язык в профессиональной сфере» в рамках формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей, может быть успешно реализовано при условии, если практическая языковая и речевая деятельность обучающихся будет учитывать лингводидактические принципы обучения и иметь профессиональную направленность образовательного процесса. Так, с точки зрения современных лингводидактических принципов и методических средств обучения, становление иноязычной профессиональной подготовки студентов неязыкового профиля (инженерной специализации), в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции, может быть эффективно выполнено посредством следующих форм и методов учебной деятельности: проектной деятельности специальной направленности; описания проблемных ситуаций, которые могут возникнуть в процессе реализации целей и задач в профессиональной сфере деятельности; участия в дискуссиях, разговорных клубах, научно-практических конференциях; практической работы со специальными литературными источниками и профессионально-ориентированными ресурсами и текстами [2, с. 249].

Следует отметить тот факт, что одной из основных задач изучения дисциплин «иностранный язык» (английский) и «иностранный язык в профессиональной сфере» студентами неязыковых направлений подготовки (инженерной специализации) в вузе является овладение лексическими навыками и профессионально-ориентированной лексикой. Так, с целью эффективного овладения специальной лексикой и профессиональным терминологическим аппаратом, в непосредственном образовательном процессе необходимо учитывать и принимать во внимание лингводидактические принципы обучения (принципы активности, интенсивности, коммуникативности, наглядности, систематичности и последовательности, сознательности, учета родного языка, учета специальности) и методические принципы (принципы лингвистической, социолингвистической, прагматической и профессиональной направленности обучения; педагогической целесообразности применения средств информационно-коммуникационных технологий; реализации междисциплинарной интеграции и др.) [3, с. 243].

Применение в образовательном процессе проектной методики в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей имеет важное значение, однако при этом следует придерживаться определенных требований по использованию и применению данной методики, а именно: а) наличие профессионально значимой проблематики; б) теоретическая и практическая значимость полученных результатов исследования; в) самостоятельная работа студентов на практических занятиях и во внеаудиторное время; г) структурирование содержательной части проектной деятельности; д) применение научно-поисковых методов: определение проблематики, цели и задач исследования; обсуждение методов исследования; оформление полученных результатов и анализ данных; подведение итогов и выводов [4, с. 54].

На основании проведенного анализа научно-педагогической и учебно-методической литературы, авторы статьи пришли к выводу, что лингводидактические принципы обучения

в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей занимают важное место в современной методике и практике иноязычного образования в высших учебных заведениях. В рамках исследования рассмотрены основные лингводидактические принципы обучения, которые крайне важны для успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых направлений подготовки, а именно: принципы активности, интенсивности, коммуникативности, наглядности, систематичности и последовательности, сознательности, учета родного языка и учета специальности.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Изд-во ИКАР, 2009. 448 с.
2. Баграмянц Н. Л. Лингводидактический подход к формированию языковой компетенции // Известия МГТУ «МАМИ». 2013. Т. 2. №4 (18). С. 245–251.
3. Маруневич О. В., Малишевская Н. А. Лингводидактические аспекты формирования иноязычной профессионально-ориентированной лексической компетенции у обучающихся транспортного вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-4. С. 241–245.
4. Мизюрова Э. Ю. Проектная методика в формировании иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов // Ученые записки. 2010. № 7 (65). С. 51–56.

УДК 372.881.1

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Ольга Александровна Ефанова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, Орел, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования компьютерных обучающих программ на занятиях по иностранному языку в вузе. Обоснована актуальность данной темы. Приведены цели, задачи и требования к использованию компьютерных программ в учебном процессе. Дана характеристика компьютерных обучающих программ, которые предназначены для изучения иностранного языка.

Ключевые слова: компьютер, компьютерная обучающая программа, дистанционное обучение, программа-самоучитель

COMPUTER TRAINING PROGRAMS USE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT UNIVERSITY

Olga A. Efanova

Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel, Russia

Abstract. The paper analyzes the problem of using computer training programs in foreign language classes at a university. The relevance of this topic is substantiated. The aims, objectives and requirements for the use of computer programs in the educational process are given. The characteristics of computer training programs that are designed for learning a foreign language are provided.

Keywords: computer, computer training program, distance learning, self-help program

Обучение с помощью компьютера имеет преимущества для саморазвития студента. Так, при обучении произношению и аудированию он может слушать иноязычную речь, повторять иностранные фразы в микрофон и оценивать уровень своего произношения. Читая иностранные тексты на компьютере, он может автоматически переводить незнакомые слова в онлайн-словаре и переводчике. Использование на занятиях по иностранному языку информационно-коммуникационных технологий и, в частности, компьютерных обучающих программ поможет сделать процесс обучения легче, увлекательнее и понятнее для студента, а также упростит преподавателям процесс подготовки к занятиям. Несмотря на это, компьютерные обучающие программы нечасто применяются российскими преподавателями в своей работе. Информационно-коммуникационные технологии позволяют обеспечить реализацию личностно-ориентированного подхода при обучении студентов иностранному языку в вузе. Положительным моментом является также то, что компьютер или мобильное устройство позволяют изучать иностранный язык в любое удобное для студента время и в любом удобном для него месте. На данный момент существует более 1,6 миллиарда мобильных приложений, предназначенных для изучения иностранного языка.

Цель данной работы – раскрыть особенности использования компьютерных программ и информационно-коммуникационных технологий при изучении студентами дисциплины «иностраный язык» в вузе. Актуальность выбранной темы связана с необходимостью применения современных технологий для эффективного овладения иностранным языком. Использование компьютера на аудиторных занятиях по иностранному языку повышает интерес студента к учебному процессу вообще и овладению иноязычной коммуникативной компетенцией.

В настоящее время обучение с использованием компьютера позволяет каждому студенту организовать свою работу по овладению изучаемым иностранным языком в вузе. Например, компьютерные программы могут успешно применяться при обучении аудированию, когда студенты слушают аудиозапись на иностранном языке, повторяют фразы в микрофон, учат новые слова и выполняют грамматические упражнения. Компьютерная программа может указывать на ошибки студентов.

Компьютерная обучающая программа, как отмечает Е. С. Полат, – программное средство, имеющее определенное содержание, предусматривающее взаимодействие студента и компьютера и нацеленное на решение педагогических задач [5, с. 180].

Задачами применения таких программ, по мнению Т. В. Камышевой [2], могут служить формирование и развитие лексической компетентности, формирование умений чтения с использованием сети Интернет, развитие и совершенствование умений письменной речи, формирование мотивации к овладению иностранным языком, формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

По мнению Е. Ф. Филиппенко и О. М. Мяделец, компьютерная обучающая программа должна отвечать определенным требованиям [7, с. 366]. С методической точки зрения компьютерная обучающая программа должна соблюдать принципы наглядности, систематичности и последовательности; давать возможность адаптировать учебный материал по сложности к уровню знаний и умений студентов; не зависеть от определенного учебника и учебного пособия; включать различные виды наглядности и позволять одновременно осуществлять работу над всеми видами речевой деятельности.

С точки зрения языкового наполнения в компьютерной обучающей программе должен быть двуязычный словарь, грамматический справочник и предусмотренная возможность расширения словарного запаса.

Программное обеспечение должно отвечать требованиям интерактивности, иметь понятный интерфейс и позволять увеличить базу учебных текстов и заданий.

С точки зрения информационного обеспечения должна быть предусмотрена возможность кроме текста использовать аудиоматериалы и видеоизображения, работать в различных

режимах, например, обучающем или контролирующем, и осуществлять быстрый доступ к большим объемам информации.

Требования к техническому обеспечению – наличие компьютера, обеспечивающего работу мультимедийных средств и дающего возможность записи компьютерной программы на внешние носители.

Компьютер не только предоставляет студентам возможность самостоятельно изучать иностранный язык дома, но и может упростить учебный процесс и на аудиторных занятиях, поскольку с помощью компьютерных программ преподаватель может составить удобный план занятия. Он может использовать презентации для более прочного запоминания новых слов и аудиоматериалы для обучения пониманию текста на слух. Специальные программы могут упростить процесс оценивания студентов и показать, какой материал недостаточно усвоен. Использование компьютера дома позволяет студенту приступить к работе в удобное для него время, тратить необходимое для него время на изучение иностранного языка, повторять материал столько раз, сколько ему необходимо, провести самоанализ и сделать работу над ошибками.

Сегодня убедительно доказано, что студенты проще относятся к работе на компьютере в процессе обучения и, следовательно, на обучение онлайн или офлайн они могут потратить больше времени, чем на работу на аудиторных занятиях. При самостоятельном изучении иностранного языка с помощью компьютерных программ студент может получить учебное задание в электронной форме; запросить дополнительную информацию, поясняющую ход его выполнения; выполнить задание самостоятельно; узнать, правильно ли он его выполнил; получить оценку и сделать работу над ошибками.

Компьютер позволяет организовать дистанционный процесс обучения иностранному языку. Кроме специализированных программ по изучению иностранного языка даже компьютерные игры помогают студентам приобрести базовые знания иностранного языка, поскольку многие игры выпускаются только на иностранном языке или имеют иноязычную озвучку. На каждый компьютер можно скачать специальную программу-словарь. Компьютер дает возможность смотреть фильмы на иностранном языке с субтитрами, что позволит улучшить произношение студентов.

Единой классификации обучающих компьютерных программ не разработано. Например, классификации некоторых ученых.

По мнению О. В. Невструевой, обучающие компьютерные программы могут быть тренировочные, обучающие (тьюторские), проблемные, имитационно-моделирующие и игровые программы [4, с. 147–149].

Исследователи И. А. Цатурова и А. А. Петухова [8] разделили обучающие компьютерные программы на учебные, тренировочные, имитационные (моделирующие), диагностические, контролирующие и интегрированные.

Ученые Р. Лаутербах и К. Фрей разделили обучающие программы на четыре группы:

1. Тренировочно-закрепительные – для закрепления и тренировки отдельных навыков, которые легко интегрировать в учебный процесс.
2. «Тьюторские» – дающие возможность индивидуализировать учебный процесс и использовать их в качестве дополнения к учебнику.
3. Моделирующие – позволяющие осуществить исследование какой-либо проблемы с помощью имитации каких-либо действий.
4. Учебные игры похожи на моделирующие программы, но имеют атмосферу соперничества и конкуренции [3, с. 72–74].

По мнению автора статьи, наиболее полную, обобщенную классификацию компьютерных обучающих программ привела Л. И. Востолапова. Она выделяет следующие виды компьютерных программ:

- по назначению: обучающие, информационные, игровые, контролирующие и комбинированные;

- по способу создания: линейные, разветвленные и комбинированные;
- по способу адаптации к уровню знаний студентов: адаптивные, частично адаптивные и неадаптивные [1, с. 48].

В отношении компьютерных программ для изучения какого-либо иностранного языка, то Т. И. Смолякова различает программы, предназначенные для изучения фонетики, лексики и грамматики; формирования умений в чтении, аудировании, говорении и письме; развития коммуникативной компетенции; приобретения знаний по страноведению и развлечения и игры [6, с. 23].

Существуют как бесплатные, так и платные программы, предназначенные для изучения иностранного языка. Одними из самых лучших программ-самоучителей считаются следующие:

1. «Профессор Хиггинс» – имеет два основных раздела: в первой части изучаются звуки, произношение, создаются словарные диктанты; во второй части приводятся грамматические правила и выполняются упражнения на их основе.

2. *English Discoveries* – бесплатное приложение, предполагающее полноценное обучение, которое аналогично заочному обучению в вузе. Предусмотрено пять уровней: от начинающего до продвинутого уровня носителя иностранного языка.

3. *English 9.0* позволяет изучать иностранный язык на основе разнообразных ситуаций бытового общения.

4. *Memrise* содержит словари почти 200 языков. Программа напоминает студенту в уведомлении, что необходимо уделить время уроку и повторить пройденный материал или изучить новый.

5. *TED* помогает не только изучить язык, но и познакомиться с идеями спикеров из разных стран мира. В данной программе можно найти выступления известных ораторов по разнообразным темам и не только изучать иностранный язык, но и совершенствовать свои знания по другим предметам.

Таким образом, компьютерные обучающие программы следует включать в учебный процесс на всех этапах обучения иностранному языку в вузе: при изучении нового учебного материала; закреплении и формировании фонетических, лексических и грамматических навыков, а также навыков и умений в четырех видах речевой деятельности; контроле усвоенных знаний и сформированных навыков и умений. Компьютерная обучающая программа выступает в таком случае как преподаватель, собеседник, рабочий инструмент или игровая среда.

По мнению автора статьи, использование компьютерных обучающих программ на занятиях по иностранному языку может быть достаточно эффективным и полезным, если органично вплетать его в систему традиционного обучения в вузе. Это один из видов организации учебного процесса, который может помочь студенту повысить интерес к учебной дисциплине, усилить мотивацию, а также выработать у него положительную самооценку.

Литература

1. Востолопова Л. И. Использование компьютерных программ при обучении иностранному языку // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2014. № 26. С. 48–53.
2. Камышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. СПб. : Союз, 2001. 83 с.
3. Лаутербах Р., Фрей К. Программное обеспечение процесса обучения // Перспективы. Вопросы образования. 1988. № 3. С. 70–79.
4. Невструева О. В. Применение новых информационных технологий в вузе при обучении иностранному языку при помощи компьютера // Вестник МГПУ. 2008. № 16. С. 147–149. (Информатика и информатизация образования).
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат [и др.]. М. : Академия, 2008. 272 с.

6. Смолякова Т. И. Классификация компьютерных программ для обучения иностранному языку // Вologдинские чтения: науки об образовании. 2007. С. 22–24.

7. Филиппенко Е. Ф., Мяделец О. М. Компьютерные программы в обучении иностранным языкам // Практическая подготовка специалистов в условиях университетского образования: Состояние, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Витебск : Изд-во Витебский гос. ун-т им. П. М. Машерова. С. 366.

8. Цатурова И. А., Петухова А. А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам : учеб. пособие. М. : Высш. шк., 2004. 94 с.

УДК 372.881.1

ПРИМЕНЕНИЕ СИТУАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ольга Владимировна Зенькова

Витебская ордена «Знак Почета» государственная академия ветеринарной медицины, Витебск, Республика Беларусь

Аннотация. Обучение иностранному языку должно осуществляться не только путем изучения фонетики, грамматики и лексики, но и через погружение в реальную коммуникативную среду. Язык должен рассматриваться как живой инструмент общения с людьми.

Ключевые слова: ситуационная задача, коммуникативный метод, речевая активность, практическая направленность, иностранный язык

APPLYING SITUATIONAL APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Olga V. Zenkova

Vitebsk Order of the Badge of Honour State Academy of Veterinary Medicine, Vitebsk, Belarus

Abstract. Foreign language learning should be carried out not only by studying phonetics, grammar and vocabulary, but also by immersing a person in the real communicative environment. Language should be seen as a living tool for communicating with people.

Keywords: situational problem, communicative method, speech activity, practical orientation, foreign language

В условиях всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации возрастает значимость иностранных языков в системе профессионального образования. Стремительное развитие современных международных отношений поднимает на новый уровень важность иноязычной коммуникативной компетентности.

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании изучение иностранного языка рассматривается как необходимый элемент подготовки специалистов и является обязательной частью образовательного процесса [2].

Одной из главных задач при обучении иностранным языкам в учреждениях высшего образования является формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетентности у обучающихся. Будущие специалисты должны научиться применять иностранный язык как в профессиональной, так и в повседневной сферах общения, пополнить не только основной словарный запас, но также владеть и эффективно использовать специализированную лексику и терминологию, которые необходимы для их профессии.

Наиболее актуальным и современным подходом к обучению иностранным языкам является коммуникативный метод, который основывается на принципе ситуативности. Данный принцип подразумевает создание условий на занятиях, которые максимально приближены к реальным коммуникативным ситуациям. Иными словами, преподаватель предлагает студентам решить ситуационную задачу, что позволяет применить языковые умения и навыки в таких контекстах как деловая встреча, повседневный разговор, путешествие и т. д.

Классические методы преподавания иностранных языков предполагают активную роль педагога и пассивное участие обучающихся на занятии. Ситуационные задачи, представляют инновационный подход, в котором студенты занимают активную позицию в учебном процессе. Предлагая обучающимся описать свое поведение в той или иной ситуации, преподаватель вовлекает их в дискуссию. Работая совместно, они определяют, где и как они могут столкнуться с такой ситуацией, насколько она близка к реальной жизни и какие знания, навыки и умения им понадобятся для успешного взаимодействия.

Используя подход моделирования ситуаций при обучении иностранному языку, преподаватель стимулирует студентов к исследовательской деятельности и поиску нестандартных решений для предложенной ситуационной задачи. Кроме этого, данный метод организации учебного занятия позволяет эффективнее осуществить поставленные задачи при крайне ограниченном аудиторном времени [4, с. 196].

Применяя ситуативный подход в процессе обучения иностранным языкам, необходимо помнить о ряде условий. Прежде всего, преподаватель должен акцентировать внимание студентов на аккуратности в произношении и правильности использования грамматики. Следующее условие – использование устойчивых выражений в речи, что показывает высокое владение языком. Важным условием является развитие способности проявлять быструю и уместную для данной ситуации реакцию. Итог правильно выстроенной работы – умение обучающегося автоматически использовать приобретенные умения и навыки в ходе общения. Как подчеркивал Р. П. Мильруд, «языковые средства в грамотно организованной учебной обстановке функционируют не отдельно, а в контексте осмысленных речевых единиц, что обусловлено развитием ситуации» [1, с. 11].

Работа с ситуационными задачами подразумевает несколько этапов. На первом этапе происходит выбор актуальной и интересной для студентов темы, второй этап включает в себя отбор необходимого лексического и грамматического материала, на третьем этапе осуществляется самостоятельная работа обучающихся. Результатом проделанной работы является представление подготовленной ситуационной задачи. После каждого занятия необходимо подвести итоги и проанализировать как положительные, так и отрицательные результаты выполненной работы.

Ситуационные задачи обладают высокой практической направленностью. Согласно Е. И. Пассову, создание на занятии жизненной ситуации общения способствует развитию языковых и речевых навыков, побуждает к речевой активности [3, с. 270].

В качестве примеров можно рассмотреть следующие ситуационные задачи:

1. At the Hospital (В больнице). Обучающимся нужно найти выход из ситуации, где врач опаздывает на работу, при этом его уже продолжительное время в приемной ожидает злящийся пациент, медицинская сестра пытается сгладить сложившуюся ситуацию.

2. Strictly Confidential (Строго личное). В данном случае предполагается парная работа. Студенты рассказывают, какой информацией из личной жизни они не хотели бы делиться (политические и религиозные интересы, финансовое положение и т. д.), как они поступят, если кто-то узнает о том, что они скрывают.

3. Рассуждая, найти ответы на вопросы:

а) *The Earth may become a desert because of cutting forests down. What is the way out?* (Земля может превратиться в пустыню из-за вырубki лесов. В чем выход?);

б) *Grown-up children often do not have enough time to take care of their old parents. How can we change the situation?* (У взрослых детей часто не хватает времени, чтобы ухаживать за старыми родителями. Как мы можем изменить ситуацию?).

Ситуативный подход при обучении иностранным языкам способствует формированию навыков командной работы, развитию чувства коллективизма и взаимопомощи, повышению активности учащихся, стимулированию познавательной и творческой деятельности. Кроме этого, использование данного подхода помогает повысить поликультурную компетентность студентов, так как в речевых ситуациях проявляются культурные аспекты, включающие знания о жизненном опыте людей из других стран, этикетные нормы коммуникации, допустимые и недопустимые формы взаимодействия.

Литература

1. Мильруд Р. П. Речевая ситуация как методический прием обучения // Ин. языки в школе. 1982. № 1. С. 10–13.
2. Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: <https://pravo.by/> (дата обращения: 19.09.2024).
3. Пассов Е. И. Основные вопросы обучения иноязычной речи. Воронеж : Перо, 1976. 268 с.
4. Рожков Г. А., Таратухина Ю. В., Цыганова Л. А. Педагогический дискурс и этика коммуникации в поликультурном виртуальном образовательном пространстве // Вестник СамГТУ. 2022. Т. 19. № 4. С. 195–208. (Психолого-педагогические науки).

УДК 372.881.1

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВЕБ-КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ

Елена Александровна Иванова, Диана Игоревна Кочиева
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Статья посвящена основным методическим аспектам применения веб-квест-технологии для формирования компетенций студентов-лингвистов на электронных платформах. Описаны основные принципы, приемы и особенности применения различных инструментов платформы *LMS Moodle* для создания веб-квеста на английском языке с целью формирования основных лингвистических компетенций.

Ключевые слова: компетенция, лингвистическая компетенция, веб-квест, технология, электронный курс, лекция, тест, принципы обучения, приемы обучения

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF LINGUISTICS STUDENTS USING WEB-QUEST-TECHNOLOGY

Elena A. Ivanova, Diana I. Kochieva
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper covers the main methodological aspects of web-quest- technology application for the formation of linguistics students` competences on electronic platforms. The paper describes the main principles, techniques and peculiarities of using various tools of the *LMS Moodle* platform to create a web-quest in English in order to form basic linguistic competencies.

Keywords: competence, linguistic competence, web-quest, technology, e-course, lecture, test, learning principles, learning techniques

Современные технологии играют огромную роль в формировании компетенций, особенно в формировании профессиональных студентов-лингвистов. Интерактивные методы обучения в данном случае представляют собой способы взаимодействия, которые отличаются высокой степенью включенности учащихся в учебный процесс. Таким образом, технология применения веб-квеста может рассматриваться с точки зрения практического применения на занятиях по английскому языку для развития различных компетенций.

Компетенция определяется как совокупность взаимосвязанных значимых областей, знаний, умений, навыков и опыта деятельности студентов в отношении определенных аспектов реального мира и социально значимых проблем, необходимых для самореализации личности.

Компетенция помогает упростить процесс обучения и развития учащихся в целом, где каждая конкретная область описывается соответствующими образовательными элементами индивидуального и активного характера [3, с. 82].

Говоря о компетенциях, которые необходимы лингвисту, выделяют следующие: способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде и др.

Согласно определению Д. Г. Левитеса, «образовательная технология – это структурированная система действий, гарантированно ведущая к достижению образовательных целей» и отражающая цель, логику и этапы образования [4, с. 100].

Многие ученые, в том числе Ю. С. Быховский, М. А. Бовтенко, П. В. Сысоев, Б. Додж, Т. Марч, описывают веб-квест как технологию, которая позволяет студентам овладеть различными видами компетенций, усилить мотивацию и привлечь их внимание к достижению результатов обучения. Веб-квест помогают в процессе работы с аутентичным языковым материалом исследовать, обсуждать и сознательно формировать новые компетенции взаимосвязи при решении реальных задач, а также подготавливать практически значимые проекты.

Исследователь S. F. Matsevich считает, что квест – «инновационная игровая образовательная технология с использованием интернет-ресурсов, которая облегчает решение учащимися исследовательских и поисковых познавательных проблемных задач в соответствии с концепцией/сюжетом игры, приводящей к отбору и систематизации информации, выполнению самостоятельного исследовательского проекта» [5, с. 34].

Все технологии обучения основаны на трех ключевых принципах: базовой идее, алгоритме и ресурсах. Технология веб-квеста освящает логическую структуру этапов обучения, их актуальность и, следовательно, всегда представлена в виде последовательности действий или ступеней, каждая из которых преследует определенную цель и тесно связана с принципами обучения с применением технологии веб-квеста:

1. Интерактивность.
2. Создание собственной учебной среды.
3. Контекстуальность (аутентичность).
4. Сотрудничество (кооперация).
5. Игровой подход (активное погружение).

Концепция веб-квест-технологии основана на интерактивных заданиях и игровых сценариях, которые активизируют учащихся в процессе обучения и стимулируют развитие различных навыков и знаний, поэтому целесообразно опираться на следующие условия, а именно:

- этапное применение алгоритма веб-квеста (введение, задание, исследование информации, командная работа, рефлексия);
- ресурсы веб-квеста (компьютеры или мобильные устройства с доступом в Интернет, платформа для создания и внедрения веб-квестов, источники данных, доступ в Интернет, дополнительные материалы).

Технология веб-квеста имеет свои особенности: интерактивность, игровой подход, индивидуальность, развитие критического мышления, использование различных информационных ресурсов. Следовательно, методика использования веб-квестов в образовательном процессе обеспечивает интерактивный и игровой подходы в обучении, которые стимулируют активное участие студентов, расширяют кругозор, позволяют пользоваться большим спектром информационных ресурсов. Авторы в своей работе использовали следующие приемы технологии веб-квеста в контексте обучения:

- головоломки для стимулирования участников к активной работе со знаниями по решению задач;
- веб-сайты, форумы, видеоролики и прочее для расширения области своих знаний и проведения исследований;
- тесты с несколькими вариантами ответов для улучшения понимания материала обучающимися;
- командные игры для повышения мотивации и укрепления командного духа.

При разработке формирования компетенций у студентов-лингвистов авторами были поставлены задачи, связанные с деятельностью по применению веб-квеста в процессе обучения английскому языку. Они позволили обеспечить эффективное использование технологии веб-квеста в учебном процессе для поддержания активного и увлекательного обучения. Поставленные задачи:

- создать стимулирующую и интерактивную среду в аудитории;
- развивать критическое мышление и навыки решения проблемных заданий;
- поддерживать командную работу;
- оценить результаты обучения;
- провести рефлексию.

Веб-квест как уже было отмечено – это интерактивная педагогическая игра, включающая в себя решение задач, поиск информации и общение между участниками посредством Интернета.

Веб-квесты являются мощным образовательным ресурсом в обучении и могут использоваться в различных учебных средах, поэтому для разработки методики применения веб-квестов при формировании компетенций у студентов-лингвистов была использована универсальная модель веб-квеста, которая может применяться при обучении любой дисциплине. В данном случае авторы работы использовали базовую структуру для разработки веб-квеста Story: The Legacy of Jennings Hall на платформе LMS Moodle Сургутского государственного университета. Основными инструментами веб-квеста стали «Лекция» и «Тест».

Инструмент «Лекция» позволяет преподавателю структурировать творческий материал по веб-квесту в удобной форме, разбивая его на разделы, страницы; дает возможность встраивать в лекцию интерактивные элементы: вопросы, задания, мультимедийный материал, тесты. Это повышает вовлеченность студентов, а использование разветвленной структуры лекции позволяет проводить студентов по индивидуальным траекториям в зависимости от их ответов, кроме того, лекции обновляются и редактируются в процессе проведения самого веб-квеста.

Инструмент «Тест», используемый на разных этапах веб-квеста, позволил провести входной контроль знаний, промежуточное тестирование, итоговую аттестацию, а также провести автоматическую проверку и выставление оценок. Использовались гибкие настройки прохождения теста с ограничением времени, случайным порядком вопросов и другие возможности данного инструмента.

Как показали результаты опытно-экспериментальной работы, среди значимых преимуществ использования веб-квестов, выделяются следующие: возможность для студентов оценить свои сильные и слабые стороны, раскрыть свой языковой потенциал; продолжить развитие языковых навыков, развить опыт переговоров и бесед на английском языке, что будет

полезно в будущей профессии; активизировать участие каждого студента в процессе прохождения веб-квеста; приобрести новые знания, расширить кругозор, углубить понимание изучаемых тем; работать с актуальным материалом; повышать уверенность в своих способностях и возможностях.

Литература

1. Быховский Я. С. Образовательные веб-квесты. Информационные технологии в образовании. URL: <https://infourok.ru/statya-tehnologiya-web-kvest-v-pedagogike-5009165.html> (дата обращения: 19.09.2024).
2. Воронова Л. С., Маевская А. Ю. Иноязычная коммуникативная компетентность и составляющие ее компетенции // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 2-2. URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/inoyazychnaya-kommunikativnaya-kompetentnost-i-sostavlyayuschie-ee-kompetentsii/viewer> (дата обращения: 19.09.2024).
3. Кузнецова Т. А. Технология веб-квест как интерактивная образовательная // ИТО-Иваново – 2011. Секция 2. URL: <https://ito.edu.ru/2011/Ivanovo/II/II-0-12.html> (дата обращения: 20.09.2024).
4. Левитес Д. Г. Автодидактика // Школьные технологии. 2016. № 5. URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2016-5/avtodidaktika> (дата обращения: 20.09.2024).
5. Matsevich S. F. Linguocultural studies in the conditions of information oversaturation: material selection, authenticity and educational value // Borderless world: Russian as a Foreign Language in international educational environment. 2019. No. 2. P. 150–157.
6. Dodge B. A. Rubric for Evaluating WebQuests. URL: <https://webWebQuestsdsu.edu/webquestrubric.html> (дата обращения: 18.09.2024).
7. March T. WebQuests for learning. Why WebQuest? An introduction. URL: <https://www.ozline.com/webquests/help/getting.html#intro> (дата обращения: 18.09.2024).

УДК 372.881.1

ТЕХНОЛОГИЯ И ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНО-ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Оксана Владимировна Матасова

*Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю. А.,
Саратов, Россия*

Аннотация. Статья посвящена проблематике изучения иностранных языков в вузе в современных условиях глобализации и многополярного мира. Рассмотрев технологии и возможности проектно-групповой работы, автор подчеркнул ее связь с методикой предметно-языкового интегрированного обучения.

Ключевые слова: высшая школа, преподавание иностранных языков, проектно-групповая работа, предметно-языковое интегрированное обучение, технологии обучения

TECHNOLOGY AND POTENTIAL OF PROJECT GROUP WORK IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Oksana V. Matasova

Yuri Gagarin State Technical University of Saratov, Saratov, Russia

Abstract. The paper examines the problems of learning foreign languages in higher education institution in modern conditions of globalization and a multipolar world. Considering the technologies and opportunities for project-group work, the author emphasizes its connection with the methodology of subject-language integrated learning.

Keywords: higher education institution, teaching foreign languages, project group work, subject-language integrated learning, learning technologies

В настоящее время системе высшего образования Российской Федерации необходимо применение новых технологий обучения иностранным языкам, которые, с одной стороны, невозможны без применения технических средств, обеспечивающих доступ к глобальной информационной сети, а с другой – повышают мотивацию студентов за счет фасилитации и интерактивности обучения. Новые технологии обучения иностранным языкам увеличивают эффективность формирования коммуникативной компетенции и развивают интеллект обучающихся, способствуя возникновению устойчивого познавательного интереса.

Наиболее продуктивно в рамках языкового образования в высшей школе зарекомендовали себя проектные и групповые технологии, которые создают важные предпосылки для развития познавательной и речевой деятельности каждого студента, давая ему возможность не только изучать языковой материал, но и погружаться в проблему, а также взаимодействовать в команде [2, с. 157]. Применение проектной методики в процессе обучения иностранному языку раскрывает творческий потенциал студентов, развивает их самостоятельность, позволяет принимать решения и осмысливать их, обмениваться информацией с другими студентами, вырабатывает умение высказывать свое мнение и слушать чужое. Получаемые знания должны обладать прикладным характером, что позволяет эффективно реализовать проектную деятельность.

По мнению А. А. Хлынина, свобода выбора обучающегося расширяет рамки формирования его познавательной деятельности [3, с. 4]. Положение, высказанное А. А. Хлыниным, имеет принципиальное значение вследствие того, что проектная и групповая работа дает возможность каждому члену группы взять на себя посильные функции. Например, в ходе проектной работы по подготовке реферата одни студенты могут заниматься поиском информации по проблеме в Интернете, другие – переводить найденные тексты и составлять текст реферата, а третьи – готовить презентацию с помощью программных приложений и других инструментов визуализации.

Большую роль играет правильное оборудование аудитории, позволяющее студентам работать в группах и обеспечивающее доступность информационных ресурсов. Студенты должны иметь доступ к Интернету, чтобы использовать актуальные материалы СМИ и аудиовизуальный контент на изучаемом языке [7].

В рамках проектной коллективной деятельности студенты, формируют социальные связи и учатся решению конфликтных ситуаций. В ходе проектной работы выявляются личностные качества и социальные роли в группе, определяется лидер. Проектная работа тренирует эмоциональный интеллект, способность мотивировать участников, несет значительный воспитывающий потенциал, который исходит не от абстрактных представлений, а от конкретных ситуаций с естественными сложностями. Сложности проектной работы подготавливают студентов к будущей профессиональной деятельности.

Проектная и групповая работа требует правильной организации со стороны преподавателя вуза. Нужно грамотно распределить студентов по группам. В ходе обучения желательно практиковать переменный состав групп. Если групповая работа предусмотрена на короткий период, то студентов можно распределить случайно, например, они вслепую выбирают из пакета сладости, а затем образуют группы согласно их форме или цвету их упаковки. Если предусмотрена длительная проектная работа, предполагающая серьезный результат, то необходимо заранее продумать состав проектных групп, изучив аудиторию и выяснив в личной

беседе предпочтения и цели участников. Необходимо обращать внимание на дружеские отношения и симпатии в группе, на целесообразное соотношение в группе социальных ролей – потенциальных лидеров и исполнителей, студентов с хорошей и слабой языковой подготовкой. На начальном этапе работы необходимо помочь структурировать проектное задание и целесообразно распределить задачи в проектной группе, предоставив, однако, студентам возможность выбора. Далее нужно контролировать ход проектной работы, осуществляя дифференцированный индивидуальный подход к участникам проекта.

Трудности при реализации проектной работы связаны с разной степенью готовности студентов к сотрудничеству. Преподавателю нужно предвидеть подобные ситуации и разрабатывать способы их конструктивного решения: вовремя перераспределить задания, назначить участнику, испытывающему трудности, помощника, в крайнем случае, вывести такого участника из проекта, дав ему индивидуальное задание.

В условиях современной высшей школы весьма эффективно совмещение проектной деятельности на иностранном языке с предметно-языковым интегрированным обучением [1]. К ключевым характеристикам этого метода относятся интерактивность, диалогичность, многоплановость фокуса обучения и сотрудничество, предполагающее рефлекссию со стороны студентов, которые участвуют в планировании курсов, целеполагании и оценке своих достижений. Интересная и полезная информация увеличивает качество обучения.

Преподаватель, практикующий данную методику, с одной стороны, менее активен на занятии, чем преподаватель, практикующий традиционные формы обучения. Прежде всего, он должен говорить меньше, чем студенты. С другой стороны, от преподавателя требуется больше подготовки и рефлексии. Он побуждает студентов двигаться к новым результатам.

Интегрируя данный метод в проектное обучение, нужно выбирать контент, который интересен для студентов, способен развить не только их языковые компетенции, но и расширить их фоновые и страноведческие знания. Последнее положительно влияет на формирование индивидуального опыта межкультурного общения.

Проектная деятельность в высшей школе отличается многообразием. Проектным заданием может стать подготовка театральной постановки, виртуальной экскурсии или виртуальной выставки. Проектная деятельность в сфере культуры положительно влияет на интеллектуальное развитие и эмоционально-чувственную сферу студентов [5]. Проектное задание должно быть проблемным, побуждать студентов к размышлениям, самостоятельному поиску информации, выводам и обобщениям.

Достаточно сложен в реализации, но эффективен проект театральной постановки на иностранном языке. Он требует от преподавателя и участников значительной подготовки. На первом этапе проектной группе целесообразно предложить для постановки несколько отрывков пьес, содержание которых обладает социальной и нравственной значимостью. Проектная группа знакомится с предложенными произведениями и информацией об их авторах, проводя предварительную поисковую работу в Интернете. В рамках такого проекта можно предложить студентам ознакомиться с отрывками из пьес Г. Ибсена «Кукольный дом» [6], Б. Брехта «Матюшка Кураж» [4] и Ф. Шиллера «Коварство и любовь» [8]. Данные произведения входят в программу немецких гимназий и обращаются к острым социальным проблемам – взрослению, авторитарному воспитанию, отношению поколений, месту человека в обществе, войне, предательству. После изучения и осмысления студентами материала, оценки своих возможностей в открытой дискуссии необходимо выбрать отрывок из пьесы, который затем сократить. На втором этапе работы проектная группа выбирает режиссера (руководителя проекта), утверждает актеров. Проектной группой составляется график работы над постановкой и график репетиций. Как в ходе индивидуальной работы над ролью, так и в ходе групповых репетиций проектная группа может обращаться к аутентичным дидактическим и театральным видеоматериалам доступных видеохостингов. На заключительном этапе театральная постановка может быть продемонстрирована публике или записана на видео. В последнем случае возможна дальнейшая работа над видеоматериалом в виде добавления субтитров на русском языке.

Оценка результата проектной деятельности и вклада каждого участника команды должна происходить в форме открытого диалога сторон.

Несомненно, проектная работа над театральной постановкой является одним из лучших способов погружения в иностранный язык и знакомства с культурой страны изучаемого языка. Работа над ролью требует умения заучивать наизусть, тренирует память и воображение. В ходе поисковой работы в Интернете и на основе аудиовизуального материала студенты могут ознакомиться с богатой театральной культурой стран изучаемого языка.

Таким образом, применение проектных и групповых технологий в полной мере раскрывает творческий потенциал студентов, развивает их самостоятельность, побуждает к активной деятельности, помогает осмыслить социальные роли в коллективе, готовит к дальнейшей профессиональной деятельности. Проектно-групповая работа требует организации и координации со стороны преподавателя, который должен контролировать ее ход, осуществляя дифференцированный индивидуальный подход к студентам. Проектная работа в рамках предметно-языкового интегрированного обучения усиливает интегративные процессы в коллективе и сближает культурную, образовательную и социальную сферы. Тематика проектной работы должна быть интересной для студентов, затрагивать важные нравственные темы. Работа над проектом должна осуществляться поэтапно, проектные решения должны приниматься в условиях открытой дискуссии. Полезно и эффективно использовать в работе поисковые методы и аутентичный аудиовизуальный материал. В ходе работы над театральной постановкой студенты имеют возможность примерить на себя различные социальные роли, осмыслить чувства и поступки персонажей, понять их нравственные устои. Проектная работа над театральной постановкой является эффективным способом формирования социокультурной компетенции.

Литература

1. Мелехина Е. А. Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL в вузе: цели, содержание, методология // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2021. № 199. С. 81–90.
2. Митина А. Э. Организация групповой проектной деятельности обучающихся // Результаты современных научных исследований и разработок : сб. ст. XIX Всерос. науч.-прак. конф. Пенза : Наука и Просвещение. 2023. С. 157–159.
3. Хлынин А. А. Личностно-ориентированный подход к формированию познавательной деятельности учащихся в условиях общеобразовательной школы : дисс. ... канд. пед. наук. М., 2002. 182 с.
4. Brecht, B. Mutter Courage und ihre Kinder // Brecht B. Stücke, 3. Aufl. Berlin, Weimar : Aufbau-Verl, 1979. S. 321–414.
5. Bürkert J. Theater im DaF-Unterricht // Miteinander. 2011. № 2. S. 11–14.
6. Ibsen H. Henrik Ibsen: Ein Puppenheim: Schauspiel in drei Akten. SAGA Egmont, 2015. 96 S.
7. Klinglmair A. Zur Rolle des Hörens im Deutsch als Zweitspracheunterricht. Analyse von Hörmaterial ausgewählter Lehrwerke im Hinblick auf ihren Einsatz im Unterricht erwachsener MigrantInnen. Wien : Universität Wien. 2008. 89 s.
8. Schiller F. Kabale und Liebe // Schillers Werke in fünf Bänden, zweiter Band, 15. Aufl. Berlin, Weimar : Aufbau-Verl. 1978. S. 288–406.

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ

Оксана Валентиновна Мельникова, Анна Сергеевна Стеблянко

Средняя общеобразовательная школа № 22 им. Г. Ф. Пономарева, Сургут, Россия

Аннотация. Обучение иностранным языкам в школе является важным аспектом образовательного процесса. Многие традиционные методы преподавания иностранного языка могут показаться устаревшими и малоэффективными для современных учеников. В этом контексте интерактивный метод может стать настоящим прорывом в образовании.

Ключевые слова: интерактивный метод, обучение, иностранные языки, техники обучения, творчество, коммуникация

INTERACTIVE METHOD USE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT SCHOOL

Oksana V. Melnikova, Anna S. Steblyanko

Secondary General School No. 22 named after G. F. Ponomareva, Surgut, Russia

Abstract. Teaching foreign languages at school is an important aspect of the educational process. Many traditional methods of teaching a foreign language may seem outdated and ineffective for modern students. In this context, the interactive method can become a real breakthrough in education.

Keywords: interactive method, teaching, foreign languages, teaching techniques, creativity, communication

Современная эпоха характеризуется быстрыми темпами глобализационных процессов, которые оказывают значительное влияние на все сферы жизни общества, включая образование. Обучение иностранным языкам становится все более важным элементом образования, так как знание нескольких языков открывает новые возможности для профессионального роста и межкультурной коммуникации подрастающего поколения. В условиях глобализирующегося мира перед лингвистами и педагогами возникают новые вызовы, требующие пересмотра традиционных подходов к преподаванию языков и адаптации их к современным реалиям, методы обучения, которые использовались много лет назад уже становятся менее эффективны и педагогам приходится искать новые методы и подходы преподавания иностранных языков.

На сегодняшний день существует несколько действенных методов обучения иностранным языкам, которые пользуются популярностью среди преподавателей. Например, коммуникативный метод, который приносит видимые результаты обучения. Он очень схож с интерактивным методом обучения. Однако основной разницей между коммуникативным и интерактивным методами обучения является то, что первый больше фокусируется на взаимодействии между участниками образовательного процесса, а второй использует современные технологии для повышения эффективности обучения. В статье подробно рассмотрен интерактивный метод обучения иностранным языкам в школе, выявлены его достоинства и недостатки.

Интерактивный метод основан на активном взаимодействии учащихся между собой и с учителем. Вместо того чтобы просто слушать лекции или читать учебники, ученики активно участвуют в процессе обучения через игры, дискуссии, проекты и другие формы взаимодействия. Интерактивный метод позволяет учащимся лучше усваивать материал, учиться решать задачи совместно [1].

Среди техник интерактивного обучения наиболее эффективными для изучения иностранного языка являются следующие:

1. Ролевые игры позволяют ученикам практиковать разговорную речь в различных ситуациях, улучшая их навыки общения.
2. Проекты (создание видеороликов или презентаций на изучаемом языке) помогают ученикам развивать творческие способности и качественнее усваивать материал.
3. Дискуссии способствуют развитию критического мышления и коммуникативных навыков. Ученики обсуждают актуальные темы на иностранном языке, что помогает им улучшить понимание языка и повысить уверенность в своих силах.
4. Групповая работа над заданиями и проектами помогает ученикам учиться работать в команде, делиться идеями и получать обратную связь от своих одноклассников.
5. Визуализация (использование карт, графиков, таблиц и других визуальных средств) помогает ученикам лучше понять и запомнить новую информацию.
6. Игры и викторины делают процесс обучения более увлекательным и интересным, стимулируют соревновательный дух и мотивацию к изучению языка.
7. Обучение через практику (использование реальных ситуаций и примеров из жизни) помогает ученикам лучше усваивать материал и применять его на практике.
8. Мультимедийные ресурсы (использование аудио-, видео-, интернет-ресурсов и приложений для изучения языка) делает процесс обучения более разнообразным и современным [2].

Эти техники помогают ученикам активно участвовать в процессе обучения, улучшать свои навыки общения и понимания языка, а также повышать мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка. Также интерактивный метод стимулирует творческое мышление учеников. Организация проектов, таких как создание видеороликов или презентаций на изучаемом языке, требует от учеников креативности и умения находить нестандартные решения. Это помогает им развивать свое воображение и умение работать в команде.

Интерактивный метод обучения иностранному языку имеет ряд преимуществ перед традиционными методами.

Во-первых, он делает процесс обучения увлекательным для учеников. Ученики являются активными участниками процесса обучения, а не просто слушают лекции или читают учебники. Это помогает эффективнее усваивать материал, запоминать информацию, применять ее на практике.

Во-вторых, интерактивный метод способствует развитию коммуникативных навыков учеников. Они имеют возможность общаться друг с другом и с учителем на изучаемом языке, что помогает им преодолеть страх перед общением на иностранном языке и улучшить свои разговорные навыки.

К сожалению, как и любой другой метод обучения, интерактивный метод также имеет свои недостатки. Одним из них является то, что он требует от учителя определенных навыков и подготовки. Учитель должен уметь организовывать процесс так, чтобы каждый ученик был вовлечен и чувствовал себя комфортно. Если учитель не обладает достаточными навыками, то интерактивный метод может оказаться менее эффективным.

Кроме того, интерактивный метод требует больше времени на подготовку и проведение занятий. Учителю нужно разрабатывать различные игры, викторины, сценарии для ролевых игр и проекты, что занимает значительное количество времени. Это может быть проблемой для учителей, которые уже имеют высокую нагрузку.

Также необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика. Некоторые ученики могут испытывать трудности при участии в групповых проектах или играх, особенно если они стеснительны или имеют низкую самооценку. В таком случае, интерактивный метод может оказать негативное влияние на их успеваемость.

Наконец, интерактивный метод может потребовать дополнительного оборудования и материалов. Для проведения игр и викторин могут понадобиться специальные карточки, ручки, маркеры и другие материалы.

Интерактивный метод обучения иностранным языкам имеет множество преимуществ перед традиционными методами. Он помогает сделать процесс обучения увлекательным и эффективным, способствует развитию коммуникативных навыков и стимулирует творческое мышление учеников. Авторы статьи уверены, что внедрение этого метода в школах принесет положительные результаты и поможет ученикам достичь высоких результатов в изучении иностранных языков.

Литература

1. Интерактивные методы обучения // Справочник : образ. портал. URL: https://spravochnik.ru/pedagogika/teoriya_obucheniya/interaktivnye_metody_obucheniya/ (дата обращения 08.10.2024).
2. Интерактивные методы обучения в современной педагогике. Примеры и рекомендации по использованию // Национальный исследовательский институт дополнительного образования и профессионального обучения. URL: <https://niidpo.ru/blog/interaktivnyie-metodyi-obucheniya-v-sovremennoy-pedagogike-primeryi-i-rekomendat#> (дата обращения: 08.10.2024).

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Анна Игоревна Меркурьева, Инна Евгеньевна Чмых
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития умений письменной иноязычной речи с использованием таких цифровых инструментов, как чат-бот. Описаны стратегии для овладения навыком развития письменной речи и способы успешной письменной коммуникации.

Ключевые слова: цифровые инструменты, чат-бот, обучение письму, развитие навыков письма

CHATBOTS IN DEVELOPING WRITING SKILLS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

Anna I. Merkuryeva, Inna E. Chmykh
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper is dedicated to the problem of teaching writing skills with use of such digital tools as chatbot. Strategies and effective ways for developing writing skills are described.

Keywords: digital tools, chatbots, teaching writing, developing writing skills

Развитие навыков письменной речи составляет первостепенную задачу в процессе обучения. Умение четко, логично и грамотно выражать свои мысли в письменной форме крайне важно для успешной коммуникации, академической успеваемости и профессионального роста учащихся. Традиционно обучение письму основывается на выполнении письменных упражнений, работе с клише текстов, редактировании и корректурке ошибок под руководством педагога. В соответствии с материалами Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, одной из приоритетных задач школы в рамках предмета «иностранный язык» указано развитие у учащихся ино-

язычной коммуникативной компетенции. Данный процесс включает обучение необходимыми навыками и умениями написания текстов на различные темы на иностранном языке. Отсюда следует, что обучение письму должно являться одним из приоритетных направлений в системе среднего образования. Уровень развития навыков и умений иноязычной письменной речи проверяется, в том числе заданиями раздела письменной части Основного государственного экзамена (ОГЭ) [6].

В методике А. Н. Леонтьева «письменная речь – умение сочетать слова в письменной форме для выражения своих мыслей в соответствии с потребностями общения» [3]. В соответствии со словами Л. С. Выготского, под письменной речью определяется «самая многословная, точная и развернутая форма речи. В ней приходится передавать словами то, что в устной речи передается с помощью интонации и непосредственного восприятия ситуации» [2, с. 306]. Однако по мнению Е. В. Мусницкой, фиксирование информации в письменном виде выступает как комплекс сложных речевых умений и во многом соответствует процессу создания устных высказываний [4].

В последние годы все большее распространение получают цифровые инструменты, в том числе чат-боты, которые могут быть использованы для совершенствования письменной коммуникации. Однако возникает вопрос об эффективности применения чат-ботов в обучении письму по сравнению с традиционными методами.

Актуальностью данной темы является повышение значительной эффективности обучения письменной речи с использованием специальных чат-ботов. Данные чат-боты предоставляют учащимся уникальную возможность в тренировке навыков письменной коммуникации в любое время и в любом месте, что способствует более интенсивному формированию и закреплению необходимых навыков.

В настоящее время наблюдается растущий интерес к применению технологий искусственного интеллекта в образовательной сфере. Однако, научные исследования, посвященные данной тематике, не являются распространенными. Авторами статьи произведен анализ ключевых работ отечественных ученых, занимающихся изучением использования интеллектуальных технологий, таких как П. В. Сысоев, Е. М. Филатов, Д. В. Агальцова, Ю. Е. Валькова и других. В контексте обучения иностранным языкам П. В. Сысоев определяет чат-бот как диалоговую обучающую программу, которая, используя технологии обработки естественного языка и машинного обучения, а также заложенные алгоритмы человеческого речевого поведения, способствует развитию как устных, так и письменных навыков иностранного языка у обучающихся через поддержание диалога и имитацию человеческой речи [5].

Ученый Е. А. Филатов считает, что чат-бот – специально обученная программа, имитирующая разговор с человеком путем отправления текстовых сообщений. В отличие от традиционных методов, чат-боты не требуют значительных затрат ресурсов и могут потенциально оказать помощь большому числу учащихся. В сфере образования чат-боты применяются для организации индивидуальной и групповой работы, предоставления справочной информации, а также для обучения различным навыкам, в том числе письменной речи [5].

Потенциал чат-ботов в развитии письменной коммуникации обусловлен их способностью обеспечивать регулярную практику письма, обратную связь, корректировку ошибок, а также персонализацию учебного процесса. Например, чат-бот может предлагать учащимся различные письменные задания, такие как написание короткого эссе или ответ на проблемный вопрос. Затем он может проверить работу ученика, указать на ошибки и предложить варианты их исправления. Другой пример – чат-бот, который ведет с учеником диалог, побуждая его развернуто отвечать на вопросы с использованием заданного клише и тем самым практиковать письменную речь. Ключевым аспектом успешной стратегии в использовании чат-бота как обучающего средства является создание гибкой и адаптивной среды, в которой чат-бот может выступать в качестве персонального наставника и помощника в процессе обучения

письменной речи. Регулярное взаимодействие и обратная связь от чат-бота должны способствовать повышению мотивации, уверенности и прогресса учащихся в развитии их письменных компетенций.

Использование чат-ботов при обучении письменной речи имеет ряд преимуществ:

1. Постоянная практика письменной речи посредством выполнения заданий разного уровня сложности, что способствует закреплению, а также совершенствованию навыков письменной речи.

2. Регулярная обратная связь – мгновенная проверка письменных работ учащихся с выявлением ошибок и вариантами их исправления. Это означает, что своевременная обратная связь выступает в качестве помощника для учащихся в выявлении слабых сторон с возможностью своевременной корректировки навыков.

3. Индивидуализация обучения – адаптация заданий и упражнений под уровень владения языком конкретного учащегося, учитывая его индивидуальные потребности и трудности [1].

4. Мотивация – разнообразные, увлекательные задания для практики письма с применением геймификации и использованием различных бонусов (например, награды за пройденные уровни). Стимулирует учащихся продолжать достигать новые цели, совершенствуя свои навыки письменной речи.

5. Доступность – круглосуточный доступ к практике письменной речи, что является особенно ценным преимуществом. Это позволяет учащимся интегрировать практику письма в повседневный распорядок, повышая интенсивность занятий и выбирая наиболее удобный для себя формат обучения.

Таким образом, внедрение чат-ботов в развитие иноязычной письменной речи способно значительно повысить доступность, гибкость, персонализацию и эффективность данного процесса, что делает их ценным инструментом в современном языковом образовании. Вместе с тем эффективность чат-ботов во многом зависит от качества их разработки и адаптации к конкретным учебным задачам, поэтому дальнейшее развитие и совершенствование чат-ботов, а также их более широкое внедрение в учебный процесс представляется перспективным направлением.

Литература

1. Будникова А. С., Бабенкова О. С. Использование чат-ботов при изучении иностранного языка // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020. № 3 (55). URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/ispolzovanie-chat-botov-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 20.09.2024).
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1999. 352 с.
3. Леонтьев А. А. Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия. М. : Русский язык, 1991. 356 с.
4. Мусницкая Е. В. Обучение письму : текст лекций. М., 1983. 58 с.
5. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28, № 1. С. 66–72.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09facf766fbee182d89af9e7628dab70844966/ (дата обращения: 10.09.2024).

УДК 372.881.1

О ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Елена Валерьевна Разумных¹, Галина Александровна Максимова²

¹Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия

²Калужский филиал Московского государственного технического университета
им. Н. Э. Баумана, Калуга, Россия

Аннотация. В статье изложены возможности расширения содержания курсов английского языка для специальных целей в условиях глобализации. Анализ языковых потребностей студентов показал, что содержание курсов, традиционно направленное на овладение профессиональной лексикой, может быть дополнено рядом более универсальных навыков.

Ключевые слова: английский для специальных целей, профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, английский на неязыковых факультетах, анализ потребностей

ON TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Elena V. Razumnykh¹, Galina A. Maksimova²

¹Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

²Kaluga branch of Bauman Moscow State Technical University, Kaluga, Russia

Abstract. The paper offers insights into potential ways to expand the scope of English for specific purposes (ESP) courses in the context of globalization. The analysis of students' current and future needs showed that the traditional focus on profession-related vocabulary and terminology may be complemented with a number of universal language skills.

Keywords: English for specific purposes, profession-focused language teaching, English on non-linguistics faculties, English on non-linguistics faculties, needs analysis

Распространение английского языка как языка международного общения в условиях глобализации способствовало тому, что данная дисциплина является обязательной и неотъемлемой частью учебного плана во всех высших учебных заведениях страны. При этом ключевым принципом преподавания английского для специальных целей или ESP (English for Special Purposes) на неязыковых факультетах является максимальное приближение содержания и методов обучения к практическим нуждам будущего специалиста. Перед преподавателями стоит цель обучить студентов тому специальному языку, который потребуется им в будущем для решения профессионально-ориентированных задач [1, 4]. Как правило, основной акцент при этом делается на освоении лексики и терминологии будущей профессии, что лежит в основе создания учебных пособий по английскому языку для различных категорий специалистов.

Хотя такой подход к разработке содержания курсов ESP, безусловно, оправдан и логичен, представляется все же, что возможной ошибкой как теоретиков, так и практиков в области лингводидактики иностранного языка для специальных целей может стать субъективная и не всегда верная интерпретация языковых потребностей обучаемых [8]. Подтверждением тому является справедливое замечание некоторых исследователей об отсутствии на сегодняшний день интегративной методики обучения иностранному языку для специальных целей и о том, что все существующие учебники в данной области являются либо излишне обобщенными, либо чрезвычайно узкопрофильными [3, с. 49]. Высказывается также мнение о том, что овладение профессиональной лексикой в широком объеме отнюдь не является основной задачей

изучения иностранного языка для специальных целей, поскольку использование такой лексики зависит от последующей специализации студента [2, с. 40]. Вместо этого будущие специалисты должны в первую очередь обладать навыками поиска информации и воплощения полученных знаний в жизнь.

Преподавание иностранного языка на неязыковых факультетах требует, таким образом, внимательного мониторинга текущих и будущих потребностей студентов как отправной точки при разработке курсов ESP [6, 7]. Анализ текущих потребностей при этом охватывает все ситуации устного и письменного использования иностранного языка в настоящем, а анализ будущих потребностей – желаемые/предполагаемые ситуации его использования в будущем.

Исследование языковых потребностей, проведенное авторами статьи с использованием метода анкетирования в 2023–2024 гг. среди 40 студентов химического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, показало, что 100 % респондентов регулярно читают англоязычные научные статьи по выбранной специальности при подготовке курсовых и проектных работ, причем данная потребность была отмечена в качестве приоритетной даже студентами с невысоким уровнем владения английским языком, которые в этом случае прибегают к инструментам машинного перевода. Помимо этого, около 50 % опрошенных обращаются к учебникам и практическим руководствам по химии на английском языке, поскольку считают русскоязычные издания недостаточными для полноценного охвата ряда узконаправленных тем. Что касается будущих потребностей, примерно 75 % принявших участие в опросе хотели бы видеть себя участниками международных студенческих программ по обмену, где требуется знание английского языка. Помимо этого, четверть респондентов задумываются о том, что языковые навыки могут потребоваться им в перспективе для работы в иностранных компаниях или сотрудничества с коллегами-специалистами из других стран. Наконец, 40 % респондентов отметили, что хотели бы принимать участие в международных научных конференциях и представлять результаты своих исследований в форме докладов и публикаций на английском языке.

Полученная картина языковых потребностей показывает, что основное содержание курса ESP, предполагающее прежде всего работу с текстовым материалом и терминологией по будущей специальности студентов, может быть расширено за счет знакомства с основными принципами академического письма и оформления научных статей, правилами написания аннотаций и рефератов, особенностями делового общения и переписки на английском языке, а также основными языковыми приемами, используемыми в устных выступлениях перед аудиторией.

Знание общепринятых международных *стандартов оформления научной статьи*, которые предполагают наличие у нее ряда обязательных элементов (аннотация, введение, описание используемых методов, результатов исследования, список литературы и пр.) позволит студентам лучше разбираться в ее структуре и содержании и более эффективно удовлетворять текущую потребность в получении информации по интересующей их проблематике. Четкое представление о правилах подготовки научных публикаций в сочетании с *навыками академического письма* поможет в решении будущей потребности тех студентов, которые захотят продолжить исследовательскую деятельность и представить результаты своих изысканий международному научному сообществу.

Особого упоминания при этом заслуживают *навыки аннотирования*. Известно, что аннотация является так называемым «лицом» любой научной публикации, кратко отражающим ее основное содержание и ключевые идеи. Многие пособия по написанию научных статей, рефератов и аннотаций на английском языке (например, [5]) делают основной акцент на разработку конструкций в пассивном залоге, которые, как принято считать, являются типичными для англоязычного академического письма. Вместе с тем представляется, что необходимо знакомить студентов с требованиями не только к форме, но и к самому содержанию аннотации, которая должна включать упоминание о цели исследования, гипотезе, используемых методах

и полученных результатах. Что же касается пассивных конструкций, которые традиционно отрабатываются с использованием упражнений на залоговую трансформацию, стоит заметить, что такие структуры вовсе не являются обязательной характеристикой современного научного стиля в английском языке, и их распространенность в последние годы заметно снизилась. Так, анализ около 30 аннотаций в рецензируемом журнале *Nature*, где публикуются результаты исследований в области естественных наук, показал, что частотность конструкций в пассивном залоге составляет всего 6 случаев на более чем 200 исследованных предложений, в то время как конструкции в активном залоге оказываются доминирующими. На сайте журнала в руководстве для авторов редакторы призывают к использованию активного залога и простых по структуре предложений, которые являются более ясными и недвусмысленными с точки зрения читателей.

Эти и другие тенденции диктуют необходимость для преподавателя иностранного языка на неязыковом факультете внимательно следить за любыми новшествами и изменениями в языке профессиональной сферы своих студентов и знакомить с ними обучаемых. Заинтересованность и погруженность и студентов, и преподавателя в ту тематику, вокруг которой строится обучение иностранному языку, позволят сформировать у студентов навыки, отвечающие действительным потребностям реальной жизни, и тем самым подготовить конкурентоспособных специалистов.

Содержание университетского курса ESP может быть расширено также за счет знакомства с базовыми правилами *делового общения и переписки* на английском языке, что придаст студентам уверенность в будущем при составлении резюме, прохождении собеседования с работодателем на английском языке, ведении электронной переписки, написании различного рода документов и пр.

Завершая обсуждение возможностей для расширения содержания курсов ESP в условиях глобализации, нельзя не отметить значимость самой концепции преподавания иностранного языка для специальных целей и роль преподавателя в ее реализации. В отличие от филологических и лингвистических факультетов, где язык сам по себе составляет специальность студентов, для выпускников неязыковых направлений подготовки иностранный язык является инструментом, сопровождающим их в достижении иных профессиональных целей, которые в конечном итоге могут быть использованы на благо всего общества. В соответствии с этим задача, возложенная на преподавателя иностранного языка на неязыковом факультете, оказывается гораздо более значимой, чем это обычно принято считать.

Литература

1. Андреева Е. Г. Перевод специальных текстов как особый вид языковой компетенции // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. СПб. : СПбГЭУ, 2021. С. 28–33.
2. Бирюкова М. А. О возможностях и путях оптимизации процесса обучения немецкому языку в юридическом вузе // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе. М. : РУДН, 2013. С. 37–43.
3. Бурукина О. А. Проблемы и перспективы профессионализации посредством иностранного языка // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе. М. : РУДН, 2013. С. 47–52.
4. Гордеева Л. К., Мясникова Т. С. Специфика обучения профессионально-ориентированному переводу в неязыковом (медицинском) // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. СПб. : СПбГЭУ, 2021. С. 53–60.
5. Михельсон Т. Н., Успенская Н. В. Как писать по-английски научные статьи, рефераты и рецензии. СПб. : Специальная литература, 1995. 166 с.
6. Ibrahim H. Needs Analysis as a Prerequisite for Designing an ESP Course for Medical Students // Open Journal of Modern Linguistics. 2020. Vol. 10, no. 2. P. 83–103.

7. Mejri S. EFL Teacher's Beliefs and Challenges About ESP Teaching. University of Carthage. 2024. URL: <http://doi.org/10.32388/UCD48C>

8. Whyte S., Sarré C. Introduction to new developments in ESP teaching and learning research // New developments in ESP teaching and learning research. 2017. P. 1–12.

УДК 372.881.1

МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Анастасия Евгеньевна Синицына

Московский гуманитарно-технологический университет –

Московский архитектурно-строительный институт, Москва, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые мотивационные аспекты изучения иностранного языка. Автор уделил особое внимание психологическим основам обучения английскому. Проанализирован метод *peer teaching* как способ повышения мотивации студентов. Предложенные рекомендации актуальны для работы с обучаемыми разных возрастных групп.

Ключевые слова: английский язык, изучение иностранного языка, мотивация, психология, учебный материал

MOTIVATIONAL ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Anastasia E. Sinitsyna

Moscow University of Humanities and Technology – Moscow Institute of Architecture and Construction, Moscow, Russia

Abstract. The paper examines some motivational aspects of learning a foreign language. The author pays special attention to the psychological basics of teaching English. Peer teaching is analyzed as a way to increase student's motivation. The proposed recommendations are relevant for working with students of different age groups.

Keywords: English language, foreign language learning, motivation, Psychology, learning materials

Практически все учебные заведения мира предполагают изучение иностранного языка. Но не секрет, что результаты, получаемые учащимися и студентами, далеко не всегда соответствуют их ожиданиям и запросам общества. Одной из причин называют недостаточный уровень мотивации как учащихся и студентов, так и учителей и преподавателей. В данной работе авторами рассмотрены проблемы мотивации учащихся и студентов, изучающих иностранный язык. Авторы, сфокусировав внимание на преподавании и изучении английского, тем не менее, не ограничивались одним языком, а предприняли попытку обобщить рекомендации с целью использования их для изучения иностранных языков в принципе.

Исследователь Е. П. Ильин выделяет следующие факторы, влияющие на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности:

- содержание изучаемого материала;
- организация;
- используемые коллективные формы;
- оценка;
- стиль педагогической деятельности учителя [1, с. 262].

Индийский автор С. Б. Мирза приводит ряд рекомендаций по созданию благоприятной мотивационной среды, среди которых:

- объяснить студентам важность изучения языка;
 - способствовать межкультурному диалогу;
 - учитывать личные интересы обучающихся (отмечаемые праздники, особенности проведения досуга и т. д.);
 - использование технологии *scaffolding* (поддержка обучающихся при помощи дополнительных объяснений, аудиовизуального сопровождения, графических материалов и т. д.);
 - способствовать взаимодействию студентов в процессе изучения языка [4, с. 226–227].
- Ученый А. А. Фаримова рассматривает основные принципы преподавания иностранных языков, максимально вовлекающие учащихся в процесс обучения. Среди них – новизна, учет возрастных особенностей и языковой подготовки, доброжелательность, неожиданность [2, с. 50]. Важно проиллюстрировать каждый из этих принципов.

1. Новизна. Учебный материал должен меняться и совершенствоваться в соответствии с изменением реалий России, а также стран изучаемого языка (английского). Необходимо использовать неологизмы, которые уже зафиксированы в словарях и/или употребляются носителями языка, но пока не отражены в отечественных учебных пособиях. Можно предложить учащимся или студентам отгадать значения этих слов и подобрать синонимы в английском либо перевести на русский. Результаты можно зафиксировать в виде мини-словаря:

- *covidiot – someone who behaves in a stupid way that risks spreading the infectious disease Covid-19;*
- *cyberbullying – the activity of using the internet to harm or frighten another person, especially by sending them unpleasant messages;*
- *frenemy – a person who pretends to be your friend but is in fact an enemy.*

Вышеперечисленные примеры взяты из *Cambridge Dictionary* [3], но школьники и студенты могут предложить свои варианты толкования или перевода.

2. Учет возрастных особенностей и языковой подготовки. Задания должны соответствовать прежде всего уровню знаний учащихся. Было бы нелогичным предлагать написать эссе об охране окружающей среды учащимся, чей уровень языковой подготовки оценивается как А1 или А2. Напротив, слишком легкие упражнения для студентов с высоким уровнем знаний могут демотивировать их, кроме того, они почти не способствуют прогрессу в изучении языка и не позволяют выявить пробелы в знаниях. Что же касается возрастных особенностей, автор статьи считает допустимым использовать материалы, изданные для детей и старших возрастных групп. Такие материалы обычно характеризуются доступностью и последовательностью изложения, что подходит и взрослым, особенно тем, кто испытывает трудности при изучении языка или же имел негативный опыт изучения его ранее. «Детская» лексика также полезна и взрослым, при обучении которых ее не используют. Детям и подросткам можно рекомендовать использовать учебные материалы для взрослых, так как они содержат много лексики, связанной с жизненными реалиями (бизнес, трудовая деятельность, политика, финансы, общественные проблемы, семейная жизнь, хобби и т. д.). Это поможет убедить учеников в том, что изучение иностранного языка непосредственно связано с решением не только учебных, но и реальных задач.

3. Доброжелательность. Общеизвестно, что работа учителя (преподавателя) предполагает глубокую психологическую вовлеченность в проблемы учащихся (студентов). Безусловно, исходить следует из общепринятых моральных норм, дивиантного поведения нужно избегать. Однако известны случаи некорректного поведения педагогов по отношению к ученикам. Такие ситуации часто обсуждаются в средствах массовой информации и телеграм-каналах, однако большинство, осталось неизвестным широкой общественности. Неуважение со стороны педагога резко снижает мотивацию к обучению. Даже простое нежелание доходчиво и доброжелательно объяснять материал может негативно повлиять на заинтере-

сованность ученика. Дети и подростки часто ассоциируют предмет с учителем: если его личность вызывает негативные эмоции, то с огромной вероятностью интерес к занятиям будет утрачен. Внимательное отношение к учащимся на уроках иностранного языка особенно значимо, поскольку люди часто боятся выглядеть смешно, неправильно употребив слово или забыв правило. Психологическая поддержка на всех этапах изучения языка крайне важна, поэтому учителям и преподавателям необходимо иметь выдержку и терпение. Для улучшения психологического климата в группе можно продемонстрировать видео с ошибками носителей языка. К примеру, ошибки и оговорки американских президентов Дж. Буша – младшего или Дж. Байдена создают не только комический эффект, но и могут помочь избежать заниженной самооценки учащихся, что часто случается в процессе изучения иностранного языка.

4. Неожиданность. Обучение языку, как и любой другой дисциплине, должно соответствовать программе, но элементы новизны и неожиданности оживляют учебный процесс и повышают мотивацию. Например, одним из способов повышения мотивации можно считать *peer teaching*, в рамках которого сами обучаемые проводят занятия по определенным темам. Этот метод обучения требует соблюдения ряда условий. Во-первых, группа должна находиться на довольно высоком уровне владения языком. Во-вторых, ученик или студент, проводящий занятие или часть занятия, должен добровольно принимать на себя эту роль; следует обязательно учитывать его психологические особенности. В-третьих, учитель (преподаватель) присутствует на занятии не только как наблюдатель – он должен быть готовым вмешаться в случае необходимости. В условиях вуза такие занятия могут быть посвящены каким-то аспектам профессиональной подготовки студентов: например, студенты-экономисты могут уделить внимание анализу какой-то компании, обсудив на английском маркетинговые и финансовые стороны ее деятельности. Студенты-психологи могут предложить небольшой психологический тест на английском. Школьники могут провести тематические мини-занятия, посвященные любимым исполнителям или актерам (это задание подходит и студентам). Если английский – не единственный иностранный язык, изучаемый данной аудиторией, то можно предложить билингвальные задания, актуализирующие знания второго иностранного языка. Например, прочесть некий текст (просмотреть видео) на испанском и обсудить его на английском. По мнению автора, эффект неожиданности может быть создан с помощью практически любого учебного задания, которое в данной ситуации выглядит нестандартно.

Одним из факторов низкой мотивации людей, обучающихся иностранному языку, является кажущаяся «оторванность» уроков английского от реальной жизни. В подавляющем большинстве жизненных ситуаций российские школьники и студенты используют свои родные языки, а английский ассоциируется с учебными, а не прикладными задачами. Поэтому использование в работе, например, текстов британских или американских ресурсов позволяет приблизить обучающегося к миру носителей этого языка. Школьникам и студентам важно видеть наглядные результаты своего труда. Так, подтвержденная на занятии способность решить конкретную бытовую или профессиональную задачу (понять англоязычное видео, прочитать новость, найти важную информацию из англоязычной базы данных) повышает самооценку и мотивирует к дальнейшему изучению языка. Важно обращать внимание и на грамматические явления: в удачно подобранном фрагменте текста можно обнаружить примеры употребления грамматических времен, герундия, страдательного залога, фразовых глаголов и прочих грамматических явлений, вызывающих трудности. Умение их обнаружить и объяснить демонстрирует, что изученное во время работы над грамматикой может пригодиться в работе с аутентичным материалом.

Можно предположить, что рассмотренные автором мотивационные факторы можно использовать и в преподавании других языков. Атмосфера партнерства и доброжелательности, созданная на занятии, существенно повышает шансы на успешное овладение любым языком, даже максимально отличающимся от родного. Наконец, не стоит забывать и об имиджевых

аспектах личности преподавателя: если учащиеся (студенты) и выпускники положительно отзываются о своем опыте работы с педагогом, то это повышает его авторитет в обществе и при наличии выбора мотивирует других обучаться именно у него.

Литература

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с.
2. Фаримова А. А. Мотивация учащихся к изучению английского языка // Наука и образование сегодня. 2019. № 10 (45). С. 49–51.
3. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (дата обращения: 14.09.2024).
4. Mirza S. B. Role of Motivation in English Language Learning: A Real Challenge // The Creative Launcher. 2021. Vol. 6, no. 4. P. 224–229.

Секция 6
ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ
В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

УДК 372.881.1

РЕСУРС ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Яна Олеговна Глембоцкая

Новосибирский государственный театральный институт, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье приведены примеры творческих заданий на занятиях по английскому языку, основанных на образцах политических карикатур или мемов, взятых из средств массовой информации и социальных сетей. На основе анализа примеров политического юмора, автор делает вывод о продуктивности таких моделей для поддержания мотивации студентов к языковому творчеству.

Ключевые слова: политические карикатуры, пародирование, визуальная ирония, мотивация творчества на неродном языке

POLITICAL DISCOURSE RESOURCE
IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Yana O. Glembotskaya

Novosibirsk State Theatre Institute, Novosibirsk, Russia

Abstract: The paper provides examples of creative tasks in English classes based on samples of political cartoons or memes taken from the media and social networks. Based on the analysis of political humour examples, the author concludes that models of such humor are productive for sustaining students' motivation for language creativity.

Keywords: political cartoons, parodying, visual irony, creativity motivation in a non-native language

Преподавание иностранного языка в неязыковом вузе как правило учитывает специфику профессии, учебные пособия аккумулируют специальную лексику, моделируют ситуации делового общения, используют реальные документы, созданные в той или иной профессиональной сфере. Такая же ситуация сложилась и в Новосибирском государственном театральном институте, где за основу учебной программы взят учебник английского языка, созданный в Российской академии театрального искусства (ГИТИС) и изданный в этом вузе. Однако в качестве дополнительного материала на занятиях бывает полезно использовать высказывания из совершенно иной сферы, а именно: обращаться к ресурсам политического дискурса, особенно активно распространяемого в Интернете.

Лингвисты выбирают в качестве предмета исследования прагматическое измерение политического текста вне его связи с субъективным восприятием [1]. Однако политический дискурс содержит большой потенциал для игрового использования и способен дать толчок к созданию собственных высказываний по предложенному образцу.

Еще пять лет назад COVID-19 был главным вопросом на повестке дня, теперь это – ряд военных конфликтов, грозящих перейти из локальных в большую войну. Поскольку роль «глобального полицейского» взяли на себя США, политический истеблишмент этой страны становится одним из главных персонажей политической сатиры, интернет-мемов и карикатур.

В прошлом году вышла статья профессора М. Ю. Рябовой «Карикатура в свете поликодовой политической коммуникации» [2], где убедительно показано, что полимодальные формы политического дискурса становятся все более популярными в коммуникационных стратегиях политиков, в частности, карикатура, объединяющая возможности изображения и текста, наиболее эффективно влияет на читателя и имеет наибольшие шансы на «вирусное распространение».

Кроме нарисованных карикатур в Интернете доступны также видеоролики, но более всего напоминающие рисованные карикатуры. Например, пугало-флюгер в виде Джо Байдена, под которым написано «Кошмарный Джо хочет тебя понюхать». Флюгер поворачивается, держа «нос по ветру» и «Байден» как бы принюхивается. Показывая студентам такую политическую антирекламу, можно предложить придумать собственный сценарий ролика, в котором они могут дать послание своим единомышленникам по искусству. Множество примеров юмора, сатиры, языковой и визуальной иронии, словотворчества, пародирования и других «скриптов креативности» на английском языке можно найти, выполнив сетевой поиск по запросу «политический юмор». В статье М. Ю. Рябовой, упомянутой выше, есть ссылки на подобные ресурсы, где можно найти примеры карикатур на злободневные темы. Например, один из сайтов ¹ содержит раздел политической карикатуры (*cartoons*), который можно использовать как источник идей.

Автором использованы творческие приемы в работе с текстовыми фрагментами политической направленности, которые размещены в социальных сетях, без указания авторства. Следует указать конкретные примеры работы с языковым материалом политической направленности. Автором переводов всех примеров данной научной статьи является Я. О. Глембоцкая.

For many years, people were oppressed by low temperatures. They called them “frozen”, “dub”, and in other words, having a clearly negative labeling. Progressive Europeans should abandon the imposed temperature stereotypes and generally abandon the concepts of “heat” and “cold”. It is proposed in the future to call them “temperature No. 1” and “temperature No. 2”. The lexicon should be temperature neutral. Saying cold is bad is wrong now.

You need to give up value judgments and take the temperature as it is. It is important to accept the fact that there are a large number of different temperatures and this is normal. If the government says that the temperature in your apartment, equal to +50, identifies itself as +300, you should respect this feature and call it that. Toxic heat lovers will be banned in social networks and subjected to obstruction. Anyone who complains about being cold will be considered a frostbite. Incitement to the cold is now a crime of extremist orientation.

«В течение многих лет людей угнетали низкие температуры. Они называли их “адский холод”, “дубак” и другими словами, имеющими явно негативную маркировку. Прогрессивным европейцам следует отказаться от навязанных температурных стереотипов и вообще отказаться от понятий “жара” и “холод”. В будущем предлагается называть их “температура № 1” и “температура № 2”. Лексикон должен быть температурно-нейтральным. Говорить, что холод – это плохо, сейчас неправильно.

Вам нужно отказаться от оценочных суждений и принимать ситуацию такой, какая она есть. Важно принять тот факт, что существует большое количество различных температур, и это нормально. Если правительство заявляет, что температура в вашей квартире, равная +15 идентифицируется как +25, вы должны уважать эту особенность и называть ее так. Любители токсичного тепла будут забанены в социальных сетях и подвергнуты обструкции. Любой, кто пожалуется на холод, будет считаться отмороженным. Подстрекательство к дискриминации холода теперь является преступлением экстремистской направленности».

¹ URL: <https://www.usnews.com> (дата обращения: 04.03.2025).

Этот пародийный фрагмент был предложен студентам как образец. Они создавали собственные тексты, в которых откликались на проблемы их адаптации в вузе и обращались к начальному этапу постижения профессии. Первые наброски, сделанные индивидуально, оценивались группой, выбирались лучшие идеи, над шлифовкой которых шла работа в группе.

Итоговый фрагмент выглядел так:

For many years, people have been oppressing and misjudging bad jokes. The jokes were called stupid, idiotic, dumb, unfunny. A sense of humor was seen as an undoubted benefit, as a privilege, which created conditions for inequality. Progressive people should abandon such unambiguous assessments. Jokes should be evaluated as “alternatively funny” by analogy with alternative giftedness. Anyone who responds critically to other people’s unfunny jokes will be banned and removed from the chat.

«Многие годы люди угнетали и неверно оценивали неудачные шутки. Шутки назывались тупыми, идиотскими, дурацкими, несмешными. Чувство юмора рассматривалось как несомненное благо, как привилегия, что создавало условия для неравенства. Прогрессивным людям следует отказаться от столь однозначных оценок. Шутки следует оценивать как “альтернативно-смешные” по аналогии с альтернативной одаренностью. Всякий, кто будет отзываться критически чужих несмешных шутках, будет забанен и удален из чата».

Еще один пример юмора, связанного с политикой и языком, был использован как «триггер» для создания студентами собственных вариантов иллюстрации к высказыванию. Речь идет о фразе, которую интернет-сообщество приписывает королеве Елизавете II: *There is no American English: there is English and there are mistakes*. «Не существует американского английского, есть английский и есть ошибки». К этой фразе студенты предлагали собственные рисунки, в которых они придумывали контекст появления подобной фразы. После того, как студенты предложили свои варианты, можно посмотреть, что предлагает в качестве иллюстрации Интернет и затем обратиться к искусственному интеллекту за его визуальной версией этой фразы.

Таким образом, юмористические тексты политической направленности могут быть ориентиром для создания собственных высказываний. Острота проблем, затронутых в подобного рода примерах, сразу заинтересовывает студента, включает его фантазию в режим соревновательности. Внутри темы, связанной с творчеством, такое не всегда возможно, политический дискурс, напротив, действует безотказно как мотивирующий пример. Это связано с тем, что политический юмор, часто, не соблюдает правил «политкорректности», а значит предоставляет достаточно большую свободу воображению и проявлению остроумия студентов. Кроме того, студенты получают навык творческого использования контента, который им кажется увлекательным, они могут обходиться без буквального заимствования чужих идей, но развивать их. Такие методические приемы актуализируют текущую новостную повестку на занятиях по английскому языку и в то же время создают механизмы защиты от тревожного фона политических новостей, поскольку одна из функций юмора – защита от страха.

Литература

1. Климович Н. И. Восприятие политического дискурса: коммуникативно-прагматическое измерение // Филологические науки в МГИМО. 2018. № 3 (15). С. 14–24.
2. Рябова М. Ю. Карикатура в свете поликодовой политической коммуникации // Концепт и культура: сб. науч. ст. VII Междунар. конф. Кемерово, 2024. С. 152–159.

УДК 378

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Анастасия Сергеевна Литовченко, Наталья Анатольевна Сергиенко

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Статья посвящена комплексному анализу проблем лидерства в контексте преподавания иностранных языков, раскрывая глубинные причины профессиональных запросов, такие как утрата лидерской позиции, страх отказа или недоверие к команде. Предложены практические шаги для визуализации и анализа энергетических источников, включая оценку их частоты, интенсивности и зависимости от внешних факторов. Авторы объединили теорию и практику, предлагая преподавателям и лидерам стратегии для восстановления энергии, укрепления лидерской позиции и развития харизмы через осознанное управление ресурсами и коммуникацией.

Ключевые слова: лидер, лидерские качества, управляемый диалог, работа в команде, психология рабочих отношений

DEVELOPMENT OF LEADERSHIP SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Anastasiya S. Litovchenko, Natalia A. Sergienko

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper carries out a comprehensive analysis of leadership problems in the context of foreign language teaching, revealing the underlying causes of professional inquiries, such as loss of leadership position, fear of rejection or distrust in the team. Practical steps for visualizing and analyzing power sources are proposed, including assessment of their frequency, intensity, and dependence on external factors. The authors combine theory and practice to offer educators and leaders strategies for restoring energy, strengthening leadership and developing charisma through conscious management of resources and communication.

Keywords: leader, leadership skills, guided dialogue, teamwork, psychology of working relationship

Запросы преподавателей иностранного языка могут быть разнообразными, и за ними часто скрываются более глубокие проблемы. Например, запрос о повышении доходов от внебюджетной деятельности кафедры в вузе может маскировать проблему личной мотивации; запрос о выходе на новые рынки и аудитории – недоверие к команде; запрос о запуске нового проекта с рыночной стратегией – страх сказать «нет». Во всех этих случаях корень проблемы заключается в утрате лидерской позиции.

В таких ситуациях эффективным инструментом для любого «внутреннего» лидера может стать управляемый диалог. Управляемый диалог – это беседа, в которой вы заранее определяете ее цель, держите ее в фокусе на протяжении всего разговора и подводите итоги в конце. Если бы хотя бы 25 % диалогов строились таким образом, это позволило бы освободить более 75 % времени как для себя, так и для собеседника [1].

Лидерские качества могут проявляться по-разному: в ком-то видно лидера невооруженным глазом (по походке, взаимодействию, изречениям и поступкам), в ком-то это можно разглядеть, прилагая усилия. Можно выделить четыре основных части структуры целостного лидера – четыре интеллекта, наличие и проявление которых поможет выявить лидера.

1. Физический интеллект (PQ). Это то, как человек проявляется физически – и в статике, и в динамике (походка человека и его движения, как он стоит; как одевается и выглядит, наши ощущения при взаимодействии с ним, его здоровье и как он к нему относится).

2. Эмоциональный интеллект (EQ). Умеет ли человек управлять своими эмоциями и как он это делает (как общается, переживает, как он чувствует настроение собеседника, управляет собственным состоянием, какие эмоции транслирует).

3. Ментальный интеллект (IQ). Образ мышления, изречения (о чем говорит человек, как рассуждает и анализирует информацию или события, какие и как принимает решения, какие личные и профессиональные стратегии строит, куда ведет организацию).

4. Духовный интеллект (SQ). Этот интеллект определить сложнее всего. Он касается внутреннего состояния и реакций человека: присутствие разных практик в жизни (медитации или занятия с духовным учителем, насколько человек устойчив к жизненным ситуациям и, особенно, к трудностям, как он относится к негативным, проблемным событиям в жизни (если человек внутренне устойчив, он воспринимает проблемы как часть жизненного пути).

В книге «Жизнь на полной мощности» Джимми Лоэр и Тони Шварц подчеркивают необходимость восполнения энергии из четырех ключевых источников: физического ресурса (здоровье, тело), ментального ресурса (решение задач, принятие решений), эмоционального ресурса (радость, счастье) и духовного ресурса (убеждения, ценности, знания), что показано на рисунке [2].

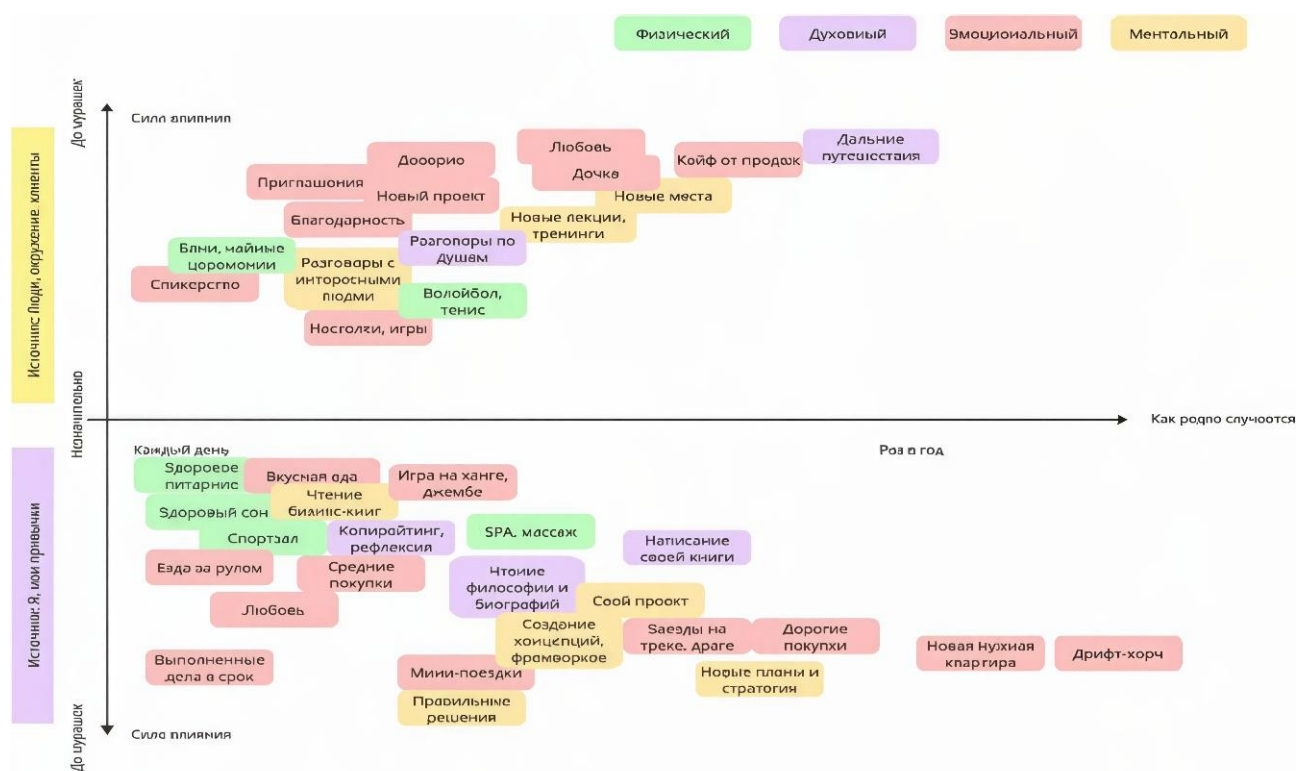


Рисунок. Восстановление своей внутренней «батарейки» (Максим Яцкевич, Сколково)

Примечание. Составлено автором по материалам источника [2].

Взаимосвязь этих ресурсов очевидна: физическая активность стимулирует креативность, общение вдохновляет, а профессиональные успехи обогащают духовно. Не все методы восстановления доступны ежедневно, но важно определить хотя бы один эффективный способ для каждого ресурса, который можно использовать еженедельно.

Чтобы визуализировать свои источники энергии, необходимо:

1. Классифицировать источники – разделить их на связанные с Вами лично и другими людьми.
2. Оценить частоту – определить, как часто Вы получаете энергию из каждого источника.

3. Оценить интенсивность – определить, насколько сильно каждый источник влияет на вас.

4. Разделить по типам – отнести каждый источник к одному из четырех типов ресурсов (физический, ментальный, эмоциональный, духовный).

Затем необходимо проанализировать:

1. Достаточность подпитки. Получаю ли я достаточно энергии регулярно?

2. Разнообразие источников. Достаточно ли разнообразны мои источники энергии? Что можно добавить?

3. Зависимость от внешних факторов. Насколько моя энергия зависит от других людей, а насколько – от моих собственных действий?

Интроверты обычно черпают энергию из внутренних источников, а экстраверты – из внешних взаимодействий. Истощение ресурсов, приводящее к выгоранию, возникает, когда затраты энергии превышают ее восполнение. Ответственность за поддержание своего энергетического баланса лежит на каждом индивидууме.

Также харизма – аспект влияния, который может иметь такой же эффект воздействия, как гипноз или любовь. Она проявляется как во внешности лидера (одежда, жесты, мимика, язык тела, голос), так и в его проявлении (характер, визионерство, эмпатия, авторитет). Именно она помогает оставить позитивные, вдохновленные эмоции и оказать то самое благовейное влияние.

Один из способов оказывать такое влияние – рассказывать истории. Символ хорошей истории: эмоции (в ней есть эмоция, которую испытал сам рассказчик и которую он передает людям), опыт (в ней есть извлеченный опыт, поэтому так заводят истории успеха, истории преодоления). Именно они усиливают харизму.

Харизма дает человеку более лояльную публику, уверенность в себе, идейность, рост финансовой и социальной стабильности и самореализацию, выполнение собственной миссии. Еще харизма – это умение делиться своей позитивной энергией через комплименты, рукопожатие и, самое главное, искреннее отношение к человеку, что требует большей ресурсности.

Лидерство в сфере преподавания иностранных языков, как и в любой другой профессиональной области, требует не только навыков предметной экспертизы, но и глубокой работы над собой. За внешними запросами преподавателей часто скрываются внутренние вызовы: утрата авторитета, страх отказа, недостаток мотивации или доверия к команде. Решение этих проблем лежит в восстановлении целостного лидерства, которое объединяет физический, эмоциональный, ментальный и духовный интеллекты.

Итогом такого подхода становится не только решение текущих задач, но и долгосрочная самореализация. Лидер, который инвестирует в развитие всех аспектов своей личности, управляет энергией и коммуникацией, способен не только преодолеть профессиональные кризисы, но и стать катализатором позитивных изменений для себя и окружающих.

Таким образом, эффективное лидерство в образовании – это синтез стратегического мышления, эмоциональной чуткости и духовной осознанности. И ответственность за этот баланс, как и за свою энергетическую «батарейку», каждый несет самостоятельно, превращая всевозможные вызовы в возможности для роста.

Литература

1. Лоэр Д., Шварц Т. Жизнь на полной мощности. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. С. 176.

2. Яцкевич М. А. Фреймворк управляемого диалога. URL: <https://tenchat.ru/media/2249985-freymvork-upravlyayemogo-dialoga> (дата обращения: 26.09.2024).

УДК 372.881.1

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКА

Наталья Александровна Платонова

Нефтеюганский политехнический колледж, Нефтеюгаск, Россия

Аннотация. Одним из ключевых аспектов этого подхода является интеграция культурных элементов в учебный процесс. Изучение литературы, музыки, кино и искусства не только развивает языковые навыки, но и формирует глубокое понимание русской культуры. Проектная деятельность, роли, дебаты – все это делает обучение динамичным и практическим.

Ключевые слова: инновации, мультимедийный материал, платформы

INNOVATIVE APPROACH TO LANGUAGE LEARNING

Natalia A. Platonova

Nefteyugansk Polytechnic College, Nefteyugansk, Russia

Abstract. Integration of cultural elements into the learning process is one of the key aspects of innovative approach. Studying literature, music, cinema and art not only develops language skills, but also forms a deep understanding of Russian culture. Project activities, roles, debates make learning dynamic and practical.

Keywords: innovations, multimedia material, platforms

Современный мир требует от преподавателей креативности и гибкости. Ежедневно необходимо сохранять интерес обучающихся к учебным предметам. Инновационный подход к обучению русскому языку и русской культуре позволяет сделать процесс обучения более интересным, эффективным и соответствующим потребностям современного студента, поэтому преподавателю приходится совершенствовать свои знания в области инновационных подходов.

Основным направлением инновационного подхода является интеграция технологий:

1. Использование *платформ для онлайн-обучения*, виртуальных классов, цифровых учебников и интерактивных упражнений. Авторы статьи в своей практике часто используют платформу *Learnis*. Данная платформа позволяет создавать квесты по разным темам. Это позволяет привлечь интерес обучающихся. Квесты они проходят, используя свои гаджеты. Также платформа позволяет создавать викторины, работы с терминами (используется в качестве словарной работы).

2. При *дифференцированном обучении* учитываются индивидуальные потребности, уровень владения языком и стили обучения. На 1-й курс поступают обучающиеся с разным уровнем знаний. Важно, что большое количество обучающихся не являются гражданами России, для которых русский язык может быть иностранным. Исходя из этого приходится использовать дифференцированное обучение, которое позволяет компенсировать пробелы в знаниях. Дифференцированное обучение – подбор заданий и материалов, соответствующих уровню подготовки и интересам каждого студента.

3. При *проектном обучении* студенты работают над реальными проектами, применяя язык в контексте. Создание проектов можно связать с русской культурой (например, исследование русских народных сказок, создание презентации о русском искусстве, организация виртуального тура по Москве). Обучающиеся работают не просто над конкретной темой на русском языке, они должны связать ее с будущей специализацией.

4. *Самостоятельное обучение* – использование онлайн-платформ, мобильных приложений и других ресурсов для самостоятельного изучения. Дистанционное обучение весной

2020 г. приучило студентов и преподавателей к электронным ресурсам, теперь это привычный инструмент для образовательного процесса (игры, виртуальные экскурсии по России). Сегодня современные обучающиеся уже не воспринимают материал без презентации или видео. Каждый урок требует подготовки от преподавателя. Мобильные приложения – их использование для обучения лексике, грамматике, а также для изучения культурных особенностей России [3].

На очных занятиях автор статьи часто практикует групповую работу обучающихся, которая позволяет решить коммуникативную задачу, ставя акцент на развитии навыков общения, а не только грамматики. В том числе можно реализовать и активное обучение:

1. Организация дискуссий на актуальные темы, связанные с русской культурой и обществом.

2. Ролевые игры позволяют студентам погрузиться в контекст русской культуры и использовать полученные знания на практике. На уроках литературы и русского языка применимы ролевые и деловые игры. При изучении романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» студенты были разделены на три группы: обвинитель, защитники и судьи. Разделение на группы осуществлено произвольно, поэтому нужно было принять одну из сторон и построить свою речь, согласно своей роли, а не мобственной субъективной позиции. Данная тактика позволяет выстроить алгоритм речеведческого анализа предложенного текста, усваивать нормы культуры речи. Данные ситуации позволяют нам развивать критическое мышление, способствующее умению анализировать, интерпретировать и аргументировать [1]. Творческие задания – создание собственных текстов, стихов, песен, рисунков на тему русской культуры.

На практических занятиях стоит сделать акцент на персонализацию обучения:

1. Создание индивидуальных учебных траекторий, учитывающих уровень подготовки, интересы и потребности каждого студента.

2. Регулярная обратная связь со студентами, помогающая им отслеживать прогресс и корректировать учебный процесс [2].

Преимущества инновационного подхода:

- повышенная мотивация (обучение становится более интересным и увлекательным);
- улучшенная эффективность (студенты быстрее усваивают знания и навыки);
- развитие ключевых компетенций (студенты развивают коммуникативные, креативные, критическое мышление, навыки работы в команде);
- подготовка к будущей специальности (студенты получают навыки, которые необходимы для успешной работы в современном мире).

Важно помнить, что инновационный подход не является самоцелью, поэтому следует:

- выбирать инструменты и методы, которые наиболее эффективны для конкретной группы студентов;

- учитывать уровень подготовки, интересы и потребности каждого студента;

- постоянно совершенствовать методы обучения и искать новые инструменты.

Инновационный подход к изучению русского языка требует переосмыслить традиционные методы, превращая обучение в увлекательный и многогранный процесс. Современные технологии (интерактивные платформы, мобильные приложения и виртуальные классы) обогащают языковую практику, позволяя ученикам погружаться в аутентичную языковую среду.

Инновационные подходы в преподавании языков и культур открывают новые возможности для обучения, делают процесс более интересным и эффективным и способствуют развитию ключевых навыков для профессионалов XXI в.

Литература

1. Зинина Т. Ф. Инновационные подходы к преподаванию русского языка // Молодой ученый. 2016. № 8 (112). С. 957–960.

2. Роберт И. В. Теоретические основы развития информатизации образования в современных условиях информационного общества массовой глобальной коммуникации // Информатика и образование. 2008. № 5. С. 126–127.

3. Никишина И. В. Педагогические инновационные технологии. Волгоград : Учитель, 2006. 91 с.

УДК 372.881.1

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ: АНАЛИЗ ПЛАТФОРМ И ПЕРСПЕКТИВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Карина Александровна Подлущая, Анастасия Юрьевна Ситникова
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье рассмотрено применение геймификации в процессе изучения иностранного языка. Приведен концепт геймификации, а также ряд современных трендов, связанных с развитием геймификации. Использование элементов геймификации в образовательном процессе является актуальным направлением в современном образовании. Использование геймификации повышает учебную мотивацию учащихся за счет создания у них интереса к достижению целей с помощью элементов, характерных для игр.

Ключевые слова: геймификация, мотивация, нетрадиционный метод обучения, инновации, инновационный подход

GAMIFICATION IN EDUCATIONAL PRACTICE: PLATFORMS ANALYSIS AND PROSPECT OF USING THEM IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Karina A. Podlutskaya, Anastasia Yu. Sitnikova
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper discusses the gamification application in the process of learning a foreign language. The authors present the concept of gamification, as well as several modern trends related to the development of gamification. The paper emphasizes that the use of gamification elements in the educational process is an urgent trend in modern education. The use of gamification increases the educational motivation of students by creating interest in achieving goals with the help of elements characteristic of games.

Keywords: gamification, motivation, non-traditional methods of teaching, innovations, innovative method

Современная система образования за последние годы подверглась серьезным изменениям: пересматривается содержательное наполнение образовательных программ, активно внедряется электронное, смешанное, мобильное обучение; усиливается практическая деятельность будущих специалистов. Использование компьютерных сетей, веб-приложений, интерактивных сервисов делает образование более доступным, стимулирующим познавательные интересы студентов и повышающим мотивацию к образованию. Одним из наиболее значимых инновационных трендов современного образования является геймификация, которая чаще всего рассматривается как система, использующая компоненты компьютерных игр в неигровых ситуациях.

Целью исследования является анализ концептуальных основ геймификации в обучении, определение системы инструментов, способных представить уникальные возможности

геймификации, особенности ее перспективного использования для превращения в инновационный опыт развития высшего профессионального образования.

Концепция геймификации образования является частью концепции игры и отражает современные тенденции развития образования на основе стратегии и тактики игровой деятельности, особым образом структурированной с учетом ресурсов игровых принципов, механик, методов и приемов. Геймифицированное обучение может стать ведущим в процессе подготовки специалистов при использовании инновационных практик, стимулировании мотивации, регулировании поведения, реализации идей дружеской конкуренции и творческого сотрудничества в различных образовательных контекстах.

Использование игр в образовательной среде представляет собой нетрадиционный метод обучения, который активно внедряется в современные образовательные практики. Геймификация (в пер. с англ. *gamification*) является внедрением игровых элементов в неигровую деятельность, в данном случае – в процесс обучения. Согласно К. Каппу, геймификация – это «использование игровой механики, эстетики и игрового мышления для вовлечения людей в обучение и решение различных задач и повышения их мотивации» [1, с. 15]. Геймификация – не просто использование игровой механики и элементов для повышения привлекательности обучения, но идея повышения вовлеченности учащихся, создания интерактивных условий обучения и достижения самостоятельности учащихся в обучении [2, с. 38]. Главной причиной обращения педагогов к геймификации является естественная потребность человека в игре, которая наряду с трудом и ученьем всегда была одним из основных видов его деятельности [3, с. 88–91].

Применение геймификации в образовании имеет три главные причины: вовлеченность, эксперимент, результат [4, с. 43]. Геймификация представляет собой систему, которая мотивирует людей, создает условия для привлечения новых участников и удержания тех, кто уже участвует в игре. Этот процесс имеет особый смысл, поскольку он стимулирует деятельность, которая направляет участников на решение новых задач. Все это связано с особым состоянием человека в игре – удовольствием, возникающим в процессе игровых/неигровых побед, поощрений, одобрения окружающих, а также – выражается в развитии внутренней мотивации, когда человек сам стремится к результату, что сопровождается интересом. Таковы характеристики вовлеченности. Эксперимент как причина геймификации является основой для самосовершенствования участника игры и улучшения его результатов. Одной из причин применения геймификации может быть результат.

Рассматривая возможности и ресурсы геймификации, можно представить ее эмпирическую сторону.

1. Инновационные практики электронного обучения. Использование геймификации в учебном процессе, с одной стороны, требует большой работы, связанной с подготовкой игровых элементов и техник для организации учебной деятельности студентов; с другой стороны, внедрение ресурсов геймификации в образовательный процесс позволяет организовать, оценивать и поощрять текущие успехи студентов, вносить в учебный процесс элементы игры, поддерживать дух и атмосферу здорового соперничества.

2. В современных условиях геймификация наиболее ярко выражена в процессе использования компьютерных программ. Есть уверенность в том, что эта практика будет активно применяться с учетом темпов развития индустрии компьютерных игр и социальных сетей. Среди электронных ресурсов, используемых в образовательном процессе, следует отметить *Quizlet*, *Socrative*, *Wordwall* и др.

Socrative – инструмент для создания, поиска и распространения тестов, а также для проведения тестирований. Из преимуществ стоит выделить простоту освоения и приятный внешний вид. Особенности сервиса являются использование приложений для мобильных устройств и отсутствие необходимости регистрации для учеников. Это динамичная интел-

лектуальная система для осуществления обратной связи между студентами и преподавателем, работающая с помощью смартфонов, планшетов и ноутбуков. Это отличный инструмент для обучения иностранным языкам, потому что ученики могут отвечать на вопросы, не беспокоясь о совершенных ошибках.

Quizlet – это бесплатный сервис, который позволяет легко запоминать любую информацию, которую можно представить в виде учебных карточек. Все что требуется – найти в базе или создать интерактивный материал – собственные карточки, добавляя к ним картинки и аудиофайлы, и затем выполнять упражнения и, играя запоминать данный материал.

WordWall представляет собой многофункциональную платформу, используемую для создания интерактивных материалов и материалов в PDF-формате. *Wordwall* можно использовать для разных активностей в дистанционном и смешанном обучении. На платформе расположена коллекция разнообразных шаблонов для интерактивных упражнений: от кроссвордов и викторин до флеш-карточек, заполнения пробелов и заданий типа «Найди пару». Также у *Wordwall* есть активное сообщество пользователей, которые создали целую библиотеку готовых упражнений по разным предметам. Их можно использовать со своими учениками сразу же или после редактирования.

В дальнейшем автор планирует рассмотреть данные платформы и проанализировать элементы, которые используются для геймификации этих платформ. Критерии оценивания и результат анализа приложений представлены в таблице.

Таблица

Критерии оценивания и результат анализа образовательных платформ

Критерии оценивания		Платформы	
		<i>Socrative</i>	<i>Wordwall</i>
Инструменты	Доступность бесплатного использования	+	+
	Актуальность обновления материала	–	+
	Рассчитана для учащихся всех возрастов	–	–
	Большой каталог игровых элементов	+	+
	Доступ интерфейса на русском языке	+	+
Языковые навыки	<i>Speaking</i> Говорение	–	–
	<i>Writing</i> Письмо	–	–
	<i>Reading</i> Чтение	+	–
	<i>Listening</i> Аудирование	+	–
	<i>Grammar</i> Грамматика	+	+
	<i>Vocabulary</i> Лексика	+	+

Результат анализа показал, что все три платформы не уступают друг другу в наличии геймификации и доступностью ее использования. Однако если рассматривать приложения с точки зрения наличия качественного инструментария, то платформа *Wordwall* имеет более расширенный набор. В отработке языковых навыков приложение *Socrative* побеждает среди проанализированных платформ.

В процессе исследования сформулированы теоретические основы использования геймификации в современном высшем образовании, проведен анализ инструментов перспективного включения практик игровой деятельности в систему подготовки кадров.

Таким образом, использование геймификации в обучении иностранному языку положительно влияет на опыт обучения. Обучающийся переходит от интровертной манеры поведения к более мотивированной, основанной на положительной обратной связи и используемых игровых элементах. Геймификация способствует обучению письму, чтению и разговорной речи, а также стимулирует студентов общаться и взаимодействовать с окружающими.

Литература

1. Kapp K., Blair L., Mesh R. The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice. San Francisco : Wiley, 2013. 480 p.
2. Shortt M., Tilak S., Kuznetcova I. et al. Gamification in mobile-assisted language learning: a systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020 // Computer Assisted Language Learning. 2021. Vol. 36, no. 3. P. 517–554. <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1933540>.
3. Быстрова Н. В., Уракова М. Н., Ермолаева Е. Л. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Красноярск. 2020. С. 88–91.
4. Вербх К. Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. 224 с.
5. Мазелис А. Л. Геймификация в электронном обучении // Территория новых возможностей // Вестник Владивостокского гос. ун-та экономики и сервиса. 2013. № 3 (21). С. 139–142.

УДК 372.881.1

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Айгуль Фахрисламовна Раимбакиева, Юлия Витальевна Лахтина
Нефтеюганский политехнический колледж, Нефтеюганск, Россия

Аннотация. В статье описаны инновационные методы преподавания иностранного языка, применяемые на занятиях. Цель статьи – показать актуальность применения различных инновационных технологий для достижения лучших результатов в обучении английскому языку.

Ключевые слова: инновационные технологии, метод, проект, обучение, английский язык, ИТ

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING ENGLISH

Aigul F. Raimbakieva, Yulia V. Lakhtina
Nefteyugansk Polytechnic College, Nefteyugansk, Russia

Abstract. The paper describes innovative methods of teaching a foreign language used in the classroom. The purpose of the paper is to show the relevance of using various innovative technologies to achieve better results in teaching English.

Keywords: innovative technologies, method, project, training, English, IT

Развитие технологий является одним из самых значимых аспектов современного общества. С каждой новой технологией наблюдаются изменения в различных сферах жизни, включая экономику, коммуникацию, медицину и образование.

Инновационные технологии не только меняют повседневную жизнь, но и формируют будущее человечества, открывая новые возможности для прогресса и сотрудничества. Интернет изменил способ общения и работы, сделав возможным мгновенный доступ к информации и взаимодействию людей по всему миру. Искусственный интеллект и машинное обучение становятся все более распространенными, что позволяет автоматизировать процессы и принимать обоснованные решения на основе анализа больших объемов данных.

С развитием технологий преподавание английского языка стало более эффективным и увлекательным. Инновационные инструменты и методы помогают задействовать разные подходы к обучению.

В работе рассмотрены наиболее популярные инновационные методы в обучении английскому языку, охарактеризовано их содержание.

Проектный метод – активный подход к обучению, который включает в себя создание проектов, где обучающиеся решают реальные задачи и работают над конкретными темами. Целью проектного метода является развитие навыков коммуникации, критического мышления и творчества. Данный метод реализуется поэтапно:

1. Выбор темы (обучающиеся выбирают интересующую их тему или проблему).
2. Исследование (сбор информации, использование различных источников, работа в группах).
3. Создание проекта (подготовка презентации, написание отчета или создание видеоролика на английском языке).
4. Презентация (защита проекта, использование языка на практике).

Проектный метод имеет следующие преимущества:

- углубленное изучение темы;
- развитие навыков работы в команде;
- практическое применение языка в реальных условиях.

Проектный метод способствует активному обучению и повышению интереса к изучению английского языка.

Игровой метод – наиболее популярный метод обучения, при котором используются игры. Он помогает сделать процесс изучения языка более увлекательным и эффективным. Целью данного метода является повышение мотивации, улучшение навыков общения и развитие креативности. Данный метод подразумевает следующие типы игр:

1. Игры с карточками. Использование флэш-карт для изучения новых слов и выражений позволяет обучающимся запоминать материал в игровой форме. Например, игры на сопоставление или угадывание слов.
2. Настольные игры: *Monopoly* или *Scrabble* на английском языке.
3. Ролевые игры. Ситуационные задания, где обучающиеся играют различные роли в ситуациях, требующих практики английского. Это развивает разговорные навыки и уверенность в использовании языка.
4. Сюжетные игры. Виртуальные квесты и приключенческие игры, где обучающиеся решают задания на английском языке. Помогают развивать навыки чтения и понимания языка в контексте.

Игровой метод имеет следующие преимущества:

- развитие спонтанной речи;
- улучшение навыков понимания на слух;
- создание дружелюбной атмосферы в группе.

Игровой метод делает обучение английскому языку более увлекательным и запоминающимся, что способствует более глубокому пониманию языка.

ИТ-метод – подход к обучению, основанный на использовании информационных технологий. Данный метод включает в себя разнообразные цифровые инструменты и ресурсы для повышения эффективности образовательного процесса. Основными компонентами ИТ-метода являются:

1. Электронные учебники. Доступ к материалам в цифровом формате.
2. Онлайн-курсы. Платформы, предлагающие тематические курсы.
3. Интерактивные приложения. Игры и задания для практики знаний.
4. Вебинары и видеолекции. Уроки в режиме реального времени.

ИТ-метод имеет следующие преимущества:

- доступность – учебные материалы доступны в любое время;
- индивидуализация – возможность учета темпа и стиля обучения каждого студента;
- увлеченность – интерактивные элементы повышают интерес к обучению.

Использование ИТ метода делает обучение более современным и адаптированным к требованиям цифрового века.

Современные технологии играют ключевую роль в изучении английского языка, предоставляя множество возможностей и ресурсов для обучающихся. Онлайн-курсы и платформы предоставляют доступ к качественным материалам, позволяя изучать язык в удобное время и в комфортном темпе. Платформы, такие как *Duolingo*, *Memrise*, *Busuu* предлагают разнообразные упражнения для отработки навыков чтения, письма и разговорной практики. Мобильные приложения делают изучение языка доступным в любое время. С помощью таких приложений обучающиеся могут изучать новые лексические единицы и грамматические структуры.

Видеоуроки и вебинары помогают лучше понять произношение и интонацию. *RUTUBE* предлагает огромное количество образовательного контента, включая уроки и демонстрации.

Коммуникация с носителями языка через онлайн-чаты и видеозвонки предоставляет реальный опыт общения. Платформы, такие как *Tandem* или *HelloTalk*, позволяют находить партнеров по языковому обмену.

Используя ИТ-методы, изучение английского языка становится доступным и разнообразным, что помогает ученикам достигать своих целей быстрее и эффективнее.

Современность – это мир инновационных технологий. Инновационные методы обучения помогают развивать интеллект, повышать мотивацию, формируют культуру личности будущего профессионала. Интеграция вышеперечисленных методов обучения английскому языку значительно повышает качество преподавания и способствует лучшей усвояемости материала.

Литература

1. Использование инновационных технологий на уроках английского языка. URL: <https://infourok.ru/statya-ispolzovanie-innovacionnyh-tehnologij-na-urokah-anglijskogo-yazyka-4918378.html> (дата обращения: 20.09.2024).

УДК 372.881.1

МЕТОД СТОРИТЕЛЛИНГА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ

Ирина Юрьевна Савиш

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. Сторителлинг служит мощным педагогическим инструментом в обучении английскому языку студентов медицинских вузов. Интеграция историй в учебный план улучшает усвоение и запоминание языкового материала, делая сложную медицинскую терминологию более понятной и доступной, способствуя улучшению коммуникативных навыков, развивая эмпатию и культурную осведомленность.

Ключевые слова: сторителлинг, иностранный язык, студенты-медики, педагогика высшей школы, методика преподавания

METHOD OF STORYTELLING IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO MEDICAL STUDENTS

Irina Yu. Savsh

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. Storytelling serves as a powerful pedagogical tool in teaching English to students in medical universities. The integration of stories into the curriculum enhances the comprehension and retention of language material, making complex medical terminology more understandable and accessible. It improves communication skills, develops empathy, and promotes cultural awareness.

Keywords: storytelling, foreign language, medical students, pedagogy of higher education, teaching methodology

В современном медицинском образовании способность эффективно общаться имеет первостепенное значение. Для российских студентов-медиков овладение английским языком – это не просто академическое упражнение, а критически важный навык, влияющий на их профессиональное развитие и заботу о пациентах. Традиционное обучение языкам часто сосредоточено на запоминании грамматических конструкций, увеличении словарного запаса по различным темам с помощью механического заучивания, что нередко приводит к потере интереса и мотивации, а также ограниченному усвоению материала. Метод сторителлинга является альтернативным подходом, способным сделать изучение языка более увлекательным и доступным. Включая нарратив в языковое образование, преподаватели могут создать динамичную и безопасную учебную среду, в которой поощряется общение и взаимодействие [1, 5]. В последние годы сторителлинг стал мощным педагогическим инструментом в высшем образовании [5–8]. Данная статья отражает исследование потенциала сторителлинга как педагогического инструмента в обучении студентов медицинских специальностей английскому языку как иностранному, а также влияния историй на вовлеченность студентов в процесс освоения языка, развитие критического мышления и эмоционального интеллекта. Рассмотрены различные методы внедрения сторителлинга в языковое образование и их преимущества, а также трудности, связанные с эффективной реализацией данного метода в условиях высшего образования.

Истории были основным компонентом человеческого общения на протяжении веков. С их помощью от поколения к поколению еще задолго до создания письменности передавались культурные ценности, знания и верования. В современном мире эта практика получила название сторителлинга, который представляет собой особый вид ораторского искусства и в переводе с английского языка означает «искусство рассказа», включающее в себя различные жанры от историй из жизни до сказок и басен [2, с. 9]. Исследователь Ж. В. Ермолаева в своей статье определяет данный прием как «педагогическую технику, построенную на использовании историй с определенной структурой и героем, направленную на решение педагогических задач обучения, наставничества и мотивации» [1, с. 74]. В контексте высшего образования сторителлинг служит не только средством передачи информации, но и методом создания связей между теорией и практикой, способом вызвать эмоциональный отклик у слушателей или зрителей, а также способствует более глубокому пониманию сложной информации [1, 3]. В своей статье М. Шеридан пишет, что истории, будь то публикация на сайте, транскрипт видео, телевизионный сериал или художественный роман, запоминаются лучше статистических данных или отвлеченных фактов, если под этим понятием подразумеваются повествования,

в которых события, детали и чувства связаны воедино общим смыслом [9]. Интеграция сторителлинга в академическое обучение может преобразовать традиционные методы преподавания, делая учебный процесс более увлекательным и понятным для студентов. Истории обладают уникальной способностью захватывать внимание и вызывать эмоции. Когда студенты вовлечены в историю, они с большей вероятностью усвоят смысловые единицы используемого языка. Истории содержат контекст, делая словарный запас и грамматические структуры более значимыми. Согласно исследованиям, представленным в статье Э. Кука [4], при чтении художественной литературы, человек вовлекается в повествование и психологически переносится в новое пространство, перенимая опыт и впечатления героев, как бы примеряя их на себя, что влечет за собой более эффективное запоминание лексических единиц. Когнитивный опыт персонажей истории, конфликты, которые они разрешают, и цели, которые они преследуют, влияют на качество и количество усваиваемой читателем информации [4]. Это явление особенно актуально в изучении языков, где контекст играет важную роль в понимании и запоминании деталей, слов, идей, фактов и грамматических конструкций, что делает сторителлинг более предпочтительным методом обучения по сравнению с традиционными.

Одним из основных плюсов применения сторителлинга в высшем образовании является способность историй вовлекать студентов в тонкости повествования. В отличие от традиционных лекций, которые часто приводят к пассивному обучению, использование рассказов, видео, кинофильмов и даже песен превращает студентов в активных участников образовательного процесса [5]. Когда преподаватели представляют материал через истории, студенты с большей вероятностью связывают содержание с личным опытом. Эта эмоциональная связь способна повысить мотивацию и увеличить интерес к предмету [6]. Повествование захватывает обучающихся, перенося их в разные миры, знакомит с другими культурами и дарит новый жизненный опыт. Если студенты заинтересованы в материале, они охотнее будут принимать участие в обсуждениях и дебатах, задавать осмысленные вопросы и лучше запоминать единицы языка.

Сторителлинг также развивает навыки критического мышления. Анализируя различные истории, студенты учатся выявлять основные темы, оценивать решения персонажей и последствия различных сюжетных событий. Этот аналитический подход побуждает критически осмысливать материал и формулировать собственные интерпретации [7]. В результате сторителлинг не только передает знания, но и развивает жизненно важные профессиональные навыки, необходимые для успеха в будущем.

Благодаря контексту, представленному в историях, у обучающихся есть возможность понять, как язык работает на практике. Студенты медицинских специальностей могут изучать специализированную лексику и фразы в контексте, что упрощает их запоминание и применение в клинических условиях. Эмоциональная связь, созданная через повествование, может значительно улучшить запоминание [5]. Когда студенты идентифицируют себя с персонажами или ситуациями в истории, они с большей вероятностью запоминают связанный с контекстом словарный запас и фразы [4]. Эта связь способствует более глубокому пониманию языка и его особенностей.

Истории знакомят обучающихся с различными культурами и точками зрения, способствуя развитию эмпатии, культурной компетентности и глубинному пониманию сложных национальных концепций [6]. Для студентов медицинских специальностей подобная культурная осознанность и понимание культурных различий необходимы для оказания эффективной помощи пациентам, постановки точного диагноза и выбора более эффективного курса лечения в условиях многонациональной среды.

Сторителлинг позволяет развивать различные языковые навыки одновременно. Его элементы можно интегрировать в упражнения на отработку слушания, говорения, чтения и письма. Например, студенты могут слушать историю, обсуждать ее в малых группах, а затем создавать

свои собственные нарративы. Этот многогранный подход способствует использованию языка в различных контекстах, повышая общую компетентность.

Для эффективного интегрирования сторителлинга в программы по обучению английскому языку как иностранному для студентов медицинских специальностей преподаватели могут разрабатывать задания, требующие от обучающихся создания собственных историй [7]. Такие упражнения могут включать ролевые игры, в процессе которых у студентов появится возможность разыгрывать взаимодействие между врачом и пациентом, практикуя языковые навыки в безопасной обстановке. Эффективным способом усвоения учебного материала является презентация реальных медицинских случаев в виде историй, рассказанных или описанных непосредственно пациентами или их родственниками [6], что может сделать теоретический материал более близким к практике и позволит студентам извлечь уроки из реального опыта.

Включение сторителлинга в учебный план предполагает разработку занятий на базе конкретных нарративов. Преподаватели могут выбирать культурно значимые истории, которые перекликаются с интересами студентов, или использовать классическую литературу как основу для изучения языка. Этот подход способен обогатить языковой опыт за счет разностороннего обсуждения тем, персонажей и культурных контекстов. После прочтения, прослушивания или просмотра выбранных историй с последующим разбором деталей повествования, таких как образ, поступки или эволюция героев, атмосфера, последовательность событий и их вклад в общий смысл, важно использовать упражнения на рефлексии и обсуждение различных тем, затронутых в повествованиях [8]. Обучающиеся могут анализировать повествование, обсуждать мотивацию персонажей и связывать историю со своим жизненным опытом. Подобный рефлексивный процесс, особенно в случае с последующей письменной практикой, способствует не только более вдумчивому изучению языка, но также и более ответственному отношению к будущей профессии и своим обязанностям. Рефлексия – необходимый навык для будущего врача, позволяющий повышать уровень образованности, самоконтроля, ответственности за пациентов. Креативное письмо, например, упражнения по типу «Поток сознания» и «История из 55 слов» [6], может стать отличным инструментом для отработки навыка рефлексии и овладения письменной речью на более глубоком уровне. В случае совместной работы над созданием собственной истории, студенты активно учатся друг у друга и работают над развитием навыков говорения и слушания.

Благодаря быстрому развитию технологий, опыт сторителлинга может обогатить использование мультимедийных ресурсов [3]. Видео, подкасты и интерактивные платформы способны сделать истории более понятными, доступными и увлекательными. Например, документальные и художественные фильмы, видео- и аудиосвидетельства пациентов, мультипликация и дополненная реальность могут служить ценными инструментами для изучения языка, погружая участников в аутентичный контент. Студенты также могут создавать свои собственные цифровые истории, используя изображения, видео- и аудиозаписи. Этот метод не только развивает креативность, но и способствует использованию языка в современном контексте, подготавливая обучающихся к общению в реальном мире.

Несмотря на многочисленные преимущества, внедрение сторителлинга в высшем образовании невозможно без определенного рода проблем [5]. Во-первых, вопреки тому, то истории бесплатны и при минимальных вложениях способны привести к максимальным результатам, они все же требуют достаточного времени на их создание или поиск и обработку. Также преподаватели должны следить за балансом между количеством заданий в стиле сторителлинга и передачей основного контента. Крайне важно, чтобы истории усиливали, а не затмевали образовательные цели. Кроме того, сами преподаватели должны понимать, что включает в себя история, как она создается, как взаимодействуют ее компоненты и какие

приемы и техники делают ее действительно эффективной, то есть сами должны быть опытными рассказчиками.

Одной из основных проблем при использовании сторителлинга в высшем образовании является разнообразие подготовки обучающихся. Студенты университетов часто выходцы из различных культурных, социальных и образовательных сфер. Подобное разнообразие может повлиять на то, как истории воспринимаются и интерпретируются. Например, повествование, которое отзывается у одной группы, может не иметь такого же эффекта на другую из-за различий в культурном опыте или предшествующих знаниях. Для решения этой проблемы педагогам необходимо быть внимательными к тематикам историй, которые они выбирают для рассказа. Выбор повествований, отражающих различные точки зрения, может содействовать созданию чувства принадлежности среди студентов, поощряя межкультурный диалог. Кроме того, следует создавать условия, при которых студенты смогут делиться своими собственными историями, не опасаясь негативной или неадекватной реакции одноклассников.

Еще одной значительной проблемой по внедрению историй в учебную программу является разнообразие предпочтений в обучении среди студентов. В то время как некоторые обучающиеся лучше воспринимают информацию в виде аудиоповествования и легко включаются в устные упражнения, другие предпочитают визуальные или кинестетические методы обучения. Учет предпочтений студентов и интеграция мультимедийных элементов в процесс сторителлинга способны повысить эффективность его использования и охватить более широкую аудиторию.

Реализацию метода сторителлинга в условиях университета может затруднить давление на соответствие методов преподавания академическим стандартам и критериям оценки. Педагоги часто сталкиваются с проблемой баланса между использованием креативных подходов к обучению и необходимостью достижения конкретных учебных результатов. Для решения данной проблемы необходимо разработать четкие учебные цели, которые интегрируют сторителлинг с академическими стандартами. Более того, истории, созданные студентами, например, написание рефлексивного эссе, защита презентации или создание группового проекта по пройденной теме, могут использоваться в качестве оценивания, подтверждая эффективность применения сторителлинга в учебном процессе.

Сторителлинг – многогранный образовательный инструмент, который имеет потенциал преобразовать высшее образование. Повышая вовлеченность, развивая критическое мышление, эмпатию и культурную компетентность на базе использования разнообразных заданий, он может способствовать созданию более динамичной учебной среды. Поскольку преподаватели продолжают исследовать инновационные методы обучения, интеграция сторителлинга в учебные программы должна быть приоритетом для обогащения образовательного опыта и подготовки студентов к неоднозначности современного мира. Будущее высшего образования зависит от историй, которые люди рассказывают, и связей, которые они создают через них. Потенциал сторителлинга как педагогического инструмента в обучении английскому языку как иностранному для студентов медицинских специальностей является неоспоримым. Используя силу историй, преподаватели могут создать увлекательную, наполненную смыслом учебную среду, которая улучшает усвоение языка, культурное понимание и коммуникативные навыки. Поскольку медицинская сфера постоянно развивается, внедрение инновационных методов преподавания, таких как сторителлинг, позволит будущим врачам быстрее и качественнее устанавливать связь с пациентами и предоставлять своевременную помощь. Использование сторителлинга в преподавании иностранного языка – это не просто образовательная стратегия, но и путь к более эффективной и эмпатичной медицинской практике.

В то же время существует многообразие препятствий по внедрению сторителлинга в условиях высшего образования. Однако, признавая сложности и реализуя продуманные

стратегии, педагоги могут использовать силу историй для обогащения учебного опыта. Принятие сторителлинга как неотъемлемой части учебного плана не только повышает вовлеченность студентов, но и способствует более глубокому пониманию сложных концепций. По мере того, как высшее образование продолжает развиваться, эффективная интеграция повествования будет необходима для создания инклюзивной и динамичной учебной среды.

Литература

1. Сторителлинг как педагогическая техника передачи явного и неявного знания в вузе / Ж. Е. Ермолаева [и др.] // Пожары и ЧС. 2016. № 3. <https://cyberleninka.ru/paper/n/storitelling-kak-pedagogicheskaya-tehnika-peredachi-yavnogo-i-neyavnogo-znaniya-v-vuze-1/viewer> (дата обращения: 20.10.2024).
2. Кузовенкова А. И. Сторителлинг как новая медиатехнология // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2017. № 4 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/storitelling-kak-povaaya-mediatehnologiya> (дата обращения: 11.10.2024).
3. Сторителлинг как технология эффективных коммуникаций / Е. А. Челнокова [и др.] // ПНиО. 2017. № 5 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/paper/n/storitelling-kak-tehnologiya-effektivnyh-kommunikatsiy> (дата обращения: 08.10.2024).
4. Cook A. M., C. M. Klin, D. L. Westerman. Surviving with story characters: What do we remember? // Memory & Cognition. 2023. Vol. 51P. 1303–1316.
5. Flanagan S. How does storytelling within higher education contribute to the learning experience of early year's students? // The Journal of Practice Teaching & Learning. 2015. Vol. 13, no. 2-3. P. 146–168.
6. Ingram C. Storytelling in Medical Education, Clinical Care, and Clinician Well-Being // Archives of Medicine and Health Sciences. 2021. Vol. 9, no. 2. P. 337–344.
7. Liao H. C., Y. H. Wang. Storytelling in Medical Education: Narrative Medicine as a Resource for Interdisciplinary Collaboration // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020. Vol. 17, no. 4. P. 1135.
8. McKillop C. Storytelling grows up: using storytelling as a reflective tool in higher education // Scottish Educational Research Association conference. 2005. URL: https://www.researchgate.net/publication/241745262_Storytelling_grows_up_Using_storytelling_as_a_reflective_tool_in_higher_education (дата обращения: 12.10.2024).
9. Sheridan M. Stories are more memorable than stats: Fact or fiction? URL: <https://medium.com/copy-cat/stories-are-more-memorable-than-stats-fact-or-fiction-b73a25068a64> (дата обращения: 10.10.2024).

УДК 372.881.1

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Анастасия Юрьевна Ситникова, Карина Александровна Подлуцкая
Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В статье раскрыта сущность понятия «лексический навык», определена роль самостоятельной работы в процессе обучения иностранному языку в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования. Авторы представили опыт реализации рабочей программы по дисциплине «иностраннный язык (английский)» в рамках образовательной онлайн-платформы для студентов естественно-научных специальностей.

Ключевые слова: иноязычный лексический навык, самостоятельная работа, самообразование, принципы формирования лексических навыков, LMS Moodle, мотивация к изучению иностранного языка

LEXICAL SKILLS FORMATION DURING SCIENCE STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Anastasia Yu. Sitnikova, Karina A. Podlutskaya
Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. The paper reveals the concept of “lexical skill”, defines the role of independent work in foreign language learning, according to Federal State Educational Standard of Higher Education. The experience of “Foreign Language (English)” syllabus realization for students of science specialties is presented.

Keywords: lexical skill, independent work, self-education, principles of foreign language lexical skill formation, LMS Moodle, foreign language learning motivation

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования значительный объем учебной нагрузки приходится на самостоятельную работу студентов, являющуюся важной формой образовательного процесса и представляющую собой один из обязательных видов учебной деятельности [1, с. 43]. В связи с этим, в процессе планирования и организации учебного процесса по дисциплине «иностраннный язык (английский)» необходимо уделять особое внимание формированию навыков самостоятельной работы.

Вопросы самостоятельной работы студентов бакалавриата являются актуальными и в педагогических, и в психологических исследованиях. В словаре педагогических терминов под ред. А. М. Новикова дано следующее понятие: «Самостоятельная образовательная работа – высшая форма образовательной деятельности обучающегося. Это индивидуальная или коллективная образовательная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства педагога, но по его заданиям и под его контролем» [4, с. 268].

Формирование лексического навыка предполагает овладение лексическими единицами, их значениями, а также правилами словообразования, соотношением слов с другими лексемами

в тематических и семантических группах, правилами их отбора и употребления [2, с. 163]. Преподаватель должен учитывать все компоненты лексического навыка как при семантизации лексических единиц, так и при работе с лексическими упражнениями [3, с. 74].

Традиционно формирование и развитие лексических навыков в вузе осуществляется на практических занятиях. В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования внедрение в учебный процесс вузов системы дистанционного управления обучением «Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда» (*LMS Moodle*) значительно расширило возможности преподавателей в области применения современных образовательных технологий.

По мнению автора статьи, целесообразно и эффективно использовать средства *LMS Moodle* для формирования, развития лексических навыков в процессе самостоятельной работы, благодаря преимуществам дистанционного обучения: учащиеся могут выполнять задания и упражнения удобным для них способом, имеют постоянный доступ к информационным ресурсам, а также следуют индивидуальным срокам и темпам обучения (заданным преподавателем).

LMS Moodle обладает широким набором инструментов для создания преподавателем интерактивных заданий и упражнений различных типов, которые могут использоваться на этапах формирования и развития лексических навыков. Например, дифференциация, повторение, трансформация, подстановка и конструктивные лексические онлайн упражнения [5, с. 342].

Интерактивные упражнения и задания способны быть как обучающими и использоваться для закрепления материала, после выполнения которых студенты могут увидеть и проанализировать правильные ответы; так и контрольными, когда студентам выставаются баллы за выполнение заданий. Цель исследования – показать, какие инструменты *LMS Moodle* наиболее эффективны для формирования и развития лексических навыков студентов неязыкового вуза, а также обосновать типы интерактивных заданий и упражнений, которые может разработать на их основе преподаватель иностранного языка. Также проанализированы предпочтения студентов при выборе элементов дистанционной образовательной платформы *LMS Moodle*, используемых преподавателями для организации самостоятельной работы студентов естественно-научных специальностей по дисциплине «иностранный язык (английский)».

Курс по дисциплине «иностранный язык (английский)» на платформе *LMS Moodle* Сургутского государственного университета имеет модульную структуру: 8 тематических разделов, в соответствии с утвержденной рабочей программой дисциплины, рассчитанной на 4 семестра обучения. Каждый модуль включает в себя лексический и грамматический разделы, представленные информативными учебными ресурсами (страница, папка, гиперссылка и др.), консультационными элементами (форум, чат), а также обязательными деятельностьюными элементами, требующими активного участия обучаемых (гlossарий, лекция, задание, семинар, тест и др.).

Исследование проводилось в Институте естественных и технических наук Сургутского государственного университета с 2022 по 2024 гг. В нем принимали участие студенты 1-го и 2-го курсов бакалавриата следующих направлений подготовки: «Экология и природопользование», «Биология», «Химия» и «Техносферная безопасность», а также преподаватели кафедры иностранных языков. Общее количество респондентов – 152 человека. Авторы применяли теоретические (анализ научной литературы по теме), эмпирические (анкетирование), статистические (обработка результатов анкетирования) методы исследования.

Для проведения исследования разработаны анкеты для студентов и преподавателей с использованием элементов в курсе *LMS Moodle*, «Опрос», «Обратная связь», *Yandex Forms*¹ и сервисов «ВКонтакте»².

Статистический анализ ответов респондентов, представленный на рисунке, показал, что наиболее эффективными элементами курса *LMS Moodle* «иностранный (английский) язык» для систематизации и закрепления лексического материала являются выполнения:

- элемент «тест» / *Vocabulary Test* (60 %) – лексические тесты, состоящие из вопросов разных типов: множественный выбор, верно/неверно, на соответствие, содержащие короткий ответ;
- элемент «тест» / *Grammar Test* (50 %) – грамматические тесты, состоящие в основном из вопросов множественного выбора, с несколькими попытками ответа;
- элемент «лекция» / *Lecture* (47 %) – чтение обучающих страниц и выполнение заданий, возможность вернуться к прочитанному материалу в линейном элементе;
- элемент «задание» / *Video Task* (40 %) – просмотр обучающего видео на иностранном языке, выполнение практических заданий: ответы на вопросы, написание короткого эссе.

Менее интересными и эффективными заданиями в курсе *LMS Moodle* «иностранный (английский) язык», студенты указали заполнение *Glossary* (30 %), и написание *Essay* (25 %).

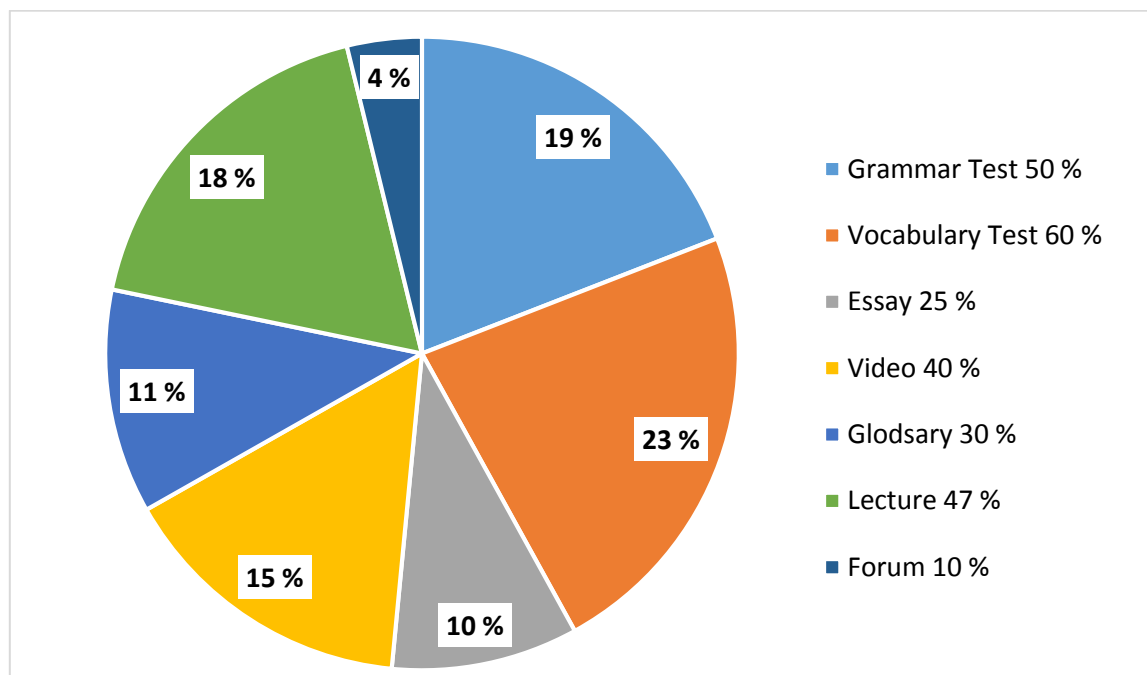


Рисунок. Оценка эффективности заданий студентами СурГУ
в курсе *LMS Moodle* «иностранный (английский) язык»

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, студенты 1–2 курсов направлений подготовки «Экология и природопользование», «Биология», «Химия» и «Техносферная безопасность» считают, что выполнение лексических и грамматических тестовых заданий и упражнений является наиболее эффективным для систематизации и закрепления учебного материала в процессе самостоятельной работы на образовательной платформе *LMS Moodle*. Разработчикам учебных курсов необходимо использовать разнообразный инструментарий *LMS Moodle* для вариативности подачи учебного материала в процессе самостоятельной работы с целью повышения мотивации к изучению иностранного языка.

¹ URL: <https://forms.yandex.ru> (дата обращения: 05.03.2025).

² URL: <https://vk.com> (дата обращения: 05.03.2025).

Литература

1. Казначеева С. Н. Сущность и содержание самостоятельной работы студентов в условиях высшего учебного заведения // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 42–45.
2. Ляшенко М. С., Минеева О. А. Исследование эффективности ресурсов Moodle для организации самостоятельной работы студентов в контексте изучения иностранного языка // Азимут научных исследований. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 162–166.
3. Минеева О. А., Ляшенко М. С., Борщевская Ю. М. К вопросу о важности самостоятельной учебной деятельности студентов вуза // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 3 (37). С. 73–80.
4. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М. : ИЭТ, 2013. 268 с.
5. Тахохов Б. А. Формирование самообразовательных компетенций студентов в процессе аудиторных занятий // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 341–344.

Научное издание

РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Сборник статей
Международной научно-практической конференции

Редакторы:
М. А. Бабинова,
Л. М. Хисамутдинова

Верстка
Е. А. Мельниковой

Подписано для опубликования 15.04.2025. Формат 60 × 84/8
Уч.-изд. л. 28,2 Заказ 13

Оригинал-макет подготовлен
в Издательском центре СурГУ
Тел. (3462) 76-31-79

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
628400, Россия, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра,
г. Сургут, пр. Ленина, 1
Тел. (3462) 76-31-00