

**Язык
Культура
Коммуникация**

Барнаул · 2024

ОБ ИЗДАНИИ

Основной титульный экран

Дополнительный титульный экран неперодического издания – 1

Дополнительный титульный экран неперодического издания – 2

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)

ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. КОММУНИКАЦИЯ

*Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции
г. Барнаул, 22 марта 2024 года*

Ответственный редактор

Светлана Сергеевна Примак

Барнаул
ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
2024

Об издании - 1, 2, 3.

УДК 81'1

ББК 81.006.3я431

Я41

Язык. Культура. Коммуникация: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции, г. Барнаул, 22 марта 2024 года / отв. ред. С. С. Примак. – Барнаул : АлтГПУ, 2024. – Текст (визуальный) : электронный. – Систем. требования: PC не ниже класса Intel Celeron 2 ГГц ; 512 Mb RAM ; Windows XP/Vista/7/8/10 ; Adobe Acrobat Reader ; SVGA монитор с разрешением 1024x768 ; мышь.

Редакционная коллегия:

Акимова Н. Ф., кандидат филологических наук, доцент (АлтГПУ);

Алексеев В. Н., старший лаборант (АлтГПУ);

Кожанов Д. А., кандидат филологических наук, доцент (АлтГПУ);

Мезенцев И. Е., ассистент (АлтГПУ);

Павленко А. Н., старший преподаватель (АлтГПУ);

Примак С. С., кандидат филологических наук, доцент; доцент, отв. редактор (АлтГПУ);

Федосова Т. В., кандидат филологических наук, доцент (ГАГУ);

Храмова Т. Ю., кандидат филологических наук, доцент (АлтГПУ)

Сборник содержит рекомендованные к публикации материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции, проведенной лингвистическим институтом АлтГПУ 22 марта 2024 года. Включенные в сборник статьи отражают результаты научных исследований студентов бакалавриата и магистратуры вузов Российской Федерации по актуальным проблемам языкознания, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, переводоведения, теории межкультурной коммуникации, лингводидактики и педагогики.

Материалы сборника могут быть использованы студентами при написании курсовых и выпускных квалификационных работ.

Печатается по решению ученого совета лингвистического института АлтГПУ.

Текст (визуальный) : электронный

Системные требования:

PC не ниже класса Intel Celeron 2 ГГц ; 512 Mb RAM ; Windows XP/Vista/7/8/10 ; Adobe Acrobat Reader ; SVGA монитор с разрешением 1024x768 ; мышь.

Об издании - 1, 2, 3.

Электронное издание создано при использовании программного обеспечения Sunrav BookOffice.

Объём издания – 11 800 КБ.

Дата подписания к использованию: 08.06.2024

Корректор – С. С. Примак

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)

ул. Молодежная, 55, г. Барнаул, 656031

Тел. (385-2) 36-82-71, факс (385-2) 24-18-72

e-mail: rector@altspu.ru, <http://www.altspu.ru>

Об издании - 1, 2, 3.

СОДЕРЖАНИЕ

- Алекминская П. Ю. РОЛЬ ЭКФРАСИСА В ТЕКСТЕ РОМАНА МАЙКЛА ФРЕЙНА “HEADLONG”
- Афенина М. С. ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ МАНИПУЛЯТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ В РЕЧЕВОМ ПОРТРЕТЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ
- Бабкова А. А. ПЕРЕВОД БЫТОВЫХ РЕАЛИЙ, СВЯЗАННЫХ С ЖИЛЬЁМ И ДОМАШНЕЙ УТВАРЬЮ, НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ КНИГ М. НОРТОН «ДОБЫВАЙКИ»)
- Байкина К. А. ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЯЗЫКА НАУКИ В КОНТЕКСТЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТАФОРЫ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ
- Басаргина Ю. Н. СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ГЕРОЯ И СПЕЦИФИКА ИХ ПЕРЕВОДА
- Берлин Н. И. РОЛЬ ЛЕКСИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ ПРЕДМЕТОВ МИРА МОДЫ В СОЗДАНИИ ОБРАЗА ГЕРОЯ
- Берсенева Е. А. СИМВОЛИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ЦВЕТОВОЙ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ДОННЫ ТАРТТ «ЩЕГОЛ»)
- Бесхлебный С. К. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КОРАНИЧЕСКИХ КОНЦЕПТОВ НА РУССКИЙ И АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СУРЫ «СЕМЕЙСТВО ИМРАНА»)
- Бобрикова Г. Е. МЕТАФОРИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ
- Буданова Я. Е. ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ АВТОРСКОГО СТИЛЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РОМАНА А. ДЕ МЮССЕ «ИСПОВЕДЬ СЫНА ВЕКА»
- Букало Ю. Д. ОСОБЕННОСТИ ЗАКАДРОВОГО ПЕРЕВОДА
- Бустонов Жажонгирмирзо Немаджон угли. РОЛЬ ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СТРАНЫ
- Бухтоярова Е. М. РАЗВИТИЕ «МЯГКИХ НАВЫКОВ» ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ
- Ванькова Т. С. ЛЕКСИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «МИЗОГИНИЯ» В РОМАНЕ ГИЛЛИАН ФЛИНН «ИСЧЕЗНУВШАЯ»
- Варыпаев И. С. ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ «ВОЕННОСЛУЖАЩИЙ» В МЕДИАДИСКУРСЕ РОССИИ
- Василенко К. С. РОЛЬ СТИЛИСТИЧЕСКИ МАРКИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА
- Волкоморова В. В. ОЦЕНОЧНО-ХАРАКТЕРИЗУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ АЛЛЮЗИВНЫХ АНТРОПОНИМИЧЕСКИХ ВКЛЮЧЕНИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Гарина А. А. СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ЖАНРЕ МАЛОЙ ПРОЗЫ НА МАТЕРИАЛЕ ЦИКЛА МАРГАРЕТ ЭТВУД «STONE MATTRESS»

Германова А. В. ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ ДИСКРЕДИТАЦИИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Гилёва А. Ю. КЛЮЧЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОЛОДЕЖНОЙ СЛЕНГОВОЙ ЛЕКСИКИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Горте А. В. ВЛИЯНИЕ СНА НА СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Граф Е. Д. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРТЕКСТА В ЗАГЛАВИЯХ И ЭПИГРАФАХ К ПРОИЗВЕДЕНИЯМ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Гребенщиков Е. А. СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЗЫ ЛУИ-ФЕРДИНАНДА СЕЛИНА

Гусева А. В. К ВОПРОСУ ТРАКТОВКИ ПОНЯТИЯ «ДИСКУРСИВНЫЙ МАРКЕР»

Данькова В. В., Конончук Т. М. ВЕРТИКАЛЬНЫЕ ВИДЕО: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Дацюк А. В. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ В СФЕРЕ МОДЫ И БЬЮТИ-ИНДУСТРИИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГЛЯНЦЕВЫХ ЖУРНАЛАХ

Дерксен А. В. СТРУКТУРА И СЕМАНТИКА СОМАТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РОМАНЕ-ТРИЛОГИИ К. ГИР «ТАЙМЛЕСС»

Дзарасов В. С. ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКОГО ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА НА ОСЕТИНСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ М. КАЛЕКО)

Доронин И. С., Нахапетян Т. М. ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

Драйлинг Э. В. ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ГЕРОИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Дроганова Ю. Ю. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ ВСЛУХ

Дюдяева А. В. ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА БОРИСА ПАВЛИКОВСКОГО В РОМАНЕ ДОННЫ ТАРТТ “THE GOLDFINCH”

Евдокимова С. Е. РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ершова Т. А. СПЕЦИФИКА ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫХ ВКЛЮЧЕНИЙ В АКАДЕМИЧЕСКОМ РОМАНЕ И ЕЕ УЧЁТ ПРИ ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ ДЭВИДА ЛОДЖА)

Ефремова Д. С. АЛЛЮЗИИ В РОМАНЕ А. ПАВЕЗИ «ВОСЬМОЙ ДЕТЕКТИВ»

Жандарбек Н. ФОРМЫ ПОВЕЛЕНИЯ И ЗАПРЕЩЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Жаравина Н. М. РАССКАЗ П. БИКСЕЛЯ „DER ERFINDER“: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА

Жмаева А. С. ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА «STORYTELLING»

Журавлева У. Л. ВЗАИМОСВЯЗЬ ДИАЛЕКТОВ И КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОГО РАЗНООБРАЗИЯ РАЗЛИЧНЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ

Завьялова А. О., Наукавникова А. И. ПРОБЛЕМЫ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Золотарева Д. А. ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ЯЗЫКА И ИХ УЧАСТИЕ В РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ВИДОВ ЧУВСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЖ. РОУЛИНГ «ГАРРИ ПОТТЕР И ФИЛОСОФСКИЙ КАМЕНЬ»)

Зубова В. А. СОЮЗЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ: СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Иванова Ж. А. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ильяшова К. М. ПЕРЕВОД ЭЛЕМЕНТОВ ИНТЕРМЕДИАЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Б. ВЕРБЕРА «ЭНЦИКЛОПЕДИЯ ОТНОСИТЕЛЬНОГО И АБСОЛЮТНОГО ЗНАНИЯ»

Казакова Я. А. КОММУНИКАТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ УКЛОНЕНИЯ ОТ ОТВЕТА И ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА)

Казанцева В. В. ТИПЫ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Касимцева В. Д. РЕЧЕВОЙ АКТ *ПРИГЛАШЕНИЕ* И ЕГО НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Клещева А. С. КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ОБЪЯСНЕНИЯ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОГОВ)

Клышбай А. РАЗНООБРАЗИЕ И СПЕЦИФИКА ПРИНЦИПОВ КЛАССИФИКАЦИИ СЛОВ ПО ЧАСТЯМ РЕЧИ

Ключанцева Ю. А. СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Коваленко М. В. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АКТУАЛИЗАЦИИ КАТЕГОРИИ ЛОКАТИВНОСТИ В ТУРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ: ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Козич Е. С. РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКИХ КРОССВОРДОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГЕНЕРАТИВНЫХ НЕЙРОСЕТЕЙ

Кокина А. Е. ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМПАТИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Комили М. С. ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПОСЛОВИЧНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО, РУССКОГО И ТАДЖИКСКОГО ЯЗЫКОВ)

Копеева А. И. ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Коровашкова К. И. ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА В РОМАНЕ Н. ГЕЙМАНА И Т. ПРАТЧЕТТА «БЛАГИЕ ЗНАМЕНЕНИЯ»

Коровина М. С. ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКАЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ 8–9 КЛАССОВ)

Костылева М. А. ПОСТИРОНИЯ В МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОЙ СИТУАЦИОННОЙ КОМЕДИИ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «СИМПСОНЫ»)

Котенко А. А. ЯВЛЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ АСИММЕТРИИ И ГЕНДЕРНОЙ НЕЙТРАЛИЗАЦИИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ И ИХ УЧЕТ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Крылатова Д. С. МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Куликова В. А. ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИНСТРУКТИРУЮЩИХ ТЕКСТОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРАВИЛ К НАСТОЛЬНОЙ ИГРЕ “HARRY POTTER: HOGWARTS BATTLE”)

Курмаев М. А. ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Леуткина К. Е. ОЦЕНОЧНАЯ СТРАТЕГИЯ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ТУРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Лефлер Р. К. РОЛЬ ЭВФЕМИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИЙНЫХ ТЕКСТОВ)

Ливкович Э. К. ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АНГЛОЯЗЫЧНОГО АДАПТИРОВАННОГО ТЕКСТА

Лихошерстова О. В. ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕЙЗАЖНЫХ ОПИСАНИЙ В РОМАНЕ Э. БРОНТЕ «ГРОЗОВОЙ ПЕРЕВАЛ»

Лобкова А. А. ОСОБЕННОСТИ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ И ФОКАЛИЗАЦИИ В РОМАНЕ ЭДВАРДА СЕНТ-ОБИНА “BAD NEWS”

Лужкова Д. А. СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ МИЗОГИННОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЕГО ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ

Лысякова К. А. ВИДЫ ЖЕСТОВ В КИТАЙСКОМ ЖЕСТОВОМ ЯЗЫКЕ

Майс А. В. РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Макрушина Т. В. ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ПОДРОСТКА В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Маленков Н. К. ПЕРЕВОД ПРАГМАТИЧЕСКИ-БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ФРАНЦУЗСКИХ ФИЛЬМАХ

Маргарян Э. Э. ВКЛЮЧЕНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЭМОТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПРЕПОДАВАНИЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Маткивская П. Д. АНГЛО-АМЕРИКАНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В НЕМЕЦКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕСТОВ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ)

Миронова Е. А. СООТНОШЕНИЕ ВЕРБАЛЬНОГО И НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ КРЕОЛИЗОВАННОМ ТЕСТЕ

Михалева А. А. ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКИХ МАСС-МЕДИА В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА

Молдобаева М. В., Суханова И. Г. ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОПИСАНИЯ «ИНАКОВОСТИ» В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ

Молдобаева М. В. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Мушкатерова И. Е. СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА КВАЗИРЕАЛИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА СЕРИИ КНИГ Т. ПРАТЧЕТТА «ПЛОСКИЙ МИР»)

Назенова Д. Б. ОЦЕНОЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ В РОМАНЕ “THE CURIOUS INCIDENT OF THE DOG IN THE NIGHT-TIME”

Наседчева Е. О. СЮЖЕТНО-КОМПОЗИЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ САСПЕНСА В РОМАНЕ Д. СЕТТЕРФИЛД «БЕЛЛЬМЕН И БЛЭК, ИЛИ НЕЗНАКОМЕЦ В ЧЕРНОМ»

Неволина Л. В. МОЛОДЕЖНЫЕ ФОРУМЫ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Новикова А. А. ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ РЕКЛАМНОМ ТЕСТЕ

Обрезков А. А. ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ГРАФИЧЕСКОГО РОМАНА КАК РАЗНОВИДНОСТИ ПОЛИКОДОВОГО ТЕСТА

Овечкина В. Б. РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С МАТЕРИАЛАМИ ВИДЕОЗАПИСИ НЕМЕЦКОЙ ПОСТАНОВКИ “ROMEO UND JULIA”)

Овчинников С. С. ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕСТЕ И ЕЁ ПЕРЕВОД НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Огородняя О. В. НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «СВЕКРОВЬ» В РУССКОЙ КАРТИНЕ МИРА

Панкова Е. В. ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Парфенова А. Е. СТРАТЕГИИ И ПОДХОДЫ К ПЕРЕВОДУ ЮМОРА

Петракова А. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ ДЛЯ ОПИСАНИЯ ЭМОЦИЙ ГЕРОЯ

Пивоваров С. Д. РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАБОТЕ ИТ-СПЕЦИАЛИСТА

Плаксин Д. В. ПРИЁМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Плетнев С. В. ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ФЕНОМЕН В РЭП-ТЕКСТАХ АНГЛИЙСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Пономаренко А. С. РОЛЬ ЯЗЫКА В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Приходько Н. Д. ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЭМОЦИЙ СТРАХА И ТРЕВОГИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СТИВЕНА КИНГА

Ранцан А. Ю. АКЦЕНТНО-РИТМИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА СЛОВА В РУССКОЙ РЕЧИ КИТАЙЦЕВ

Ридель О. А. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ СИНЕСТЕЗИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ТЕРРИ ПРАТЧЕТТА)

Риммер Э. А. СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СОМАТИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Романова Е. Д. ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА ЧЕРЕЗ ЭЛЕМЕНТЫ АВТОБИОГРАФИИ В МЕМУАРАХ ТОЙИНА ФАЛОЛЫ

Рыбаков Д. А. ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Сагирова А. И. НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА МЕТАФОРЫ И ЕЕ УЧЕТ В ПРАКТИКЕ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Созаева А. С. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ М. А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Сосновских Е. С. ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННОГО АУТЕНТИЧНОГО ФИЛЬМА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ставцева Д. Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ

Сумзина О. С. СТРЕСС И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

Сундеев А. А. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С АНТРОПОНИМАМИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Сысоева Т. С. ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОФОРМЛЕНИЯ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В РОМАНАХ Э. М. РЕМАРКА

Сычева А. А. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВОГО ТРЕНИНГА

Тартыжов А. О. ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА КУЛЬТУРОНИМОВ В КИНОДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА СЕРИАЛА “TRUE DETECTIVE” НА РУССКИЙ ЯЗЫК)

Татаринцева М. А. ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ НЕОЛОГИЗМЫ, ВОЗНИКШИЕ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В РЕЗУЛЬТАТЕ ПОЛИТИКИ ДЖО БАЙДЕНА

Терехова А. А. ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА PRIVACY В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Тихонова А. С. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СОВЕТСКИХ РЕАЛИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИИ С. ДОВЛАТОВА «ЗАПОВЕДНИК» НА АНГЛИЙСКИЙ И ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫКИ

Толстолицкая Я. Р. КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В КОНСТРУКЦИЯХ ТИПА OPEN-MINDED НА ОСНОВЕ МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Торкняк О. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ

Троско Д. Д. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДИК

Удина А. С. ОСОБЕННОСТИ КУБИНСКОГО ДИАЛЕКТА ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

Филимонова Д. С. ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Фискович К. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Хмелинина Е. А. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНОГО СЛОГАНА

Худенко Е. Д. «МОНА ЛИЗА» ЛЕОНАРДО ДА ВИНЧИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ КОНЦА XX-НАЧАЛА XXI ВВ.

Чеглакова В. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПИСЬМЕННОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Швыркова Е. В. ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ: НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шинкаренко В. В. ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РЕШЕНИЮ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ

Шокуева Л. А. ЗНАЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ И ЕЕ ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ

Якобчук И. А. ОСОБЕННОСТИ НЕРЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В НЕМЕЦКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ярошевич Ю. В. ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИРОНИИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Яскажук Г. О. ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

Алекминская П. Ю.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Суханова И. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: alekminskayapp@yandex.ru

РОЛЬ ЭКФРАСИСА В ТЕКСТЕ РОМАНА МАЙКЛА ФРЕЙНА “HEADLONG”

Аннотация. В данной статье проводится анализ роли экфрасиса в оригинальном тексте романа Майкла Фрейна «Одержимый». Экфрасис, как литературная техника, играет ключевую роль в создании образов искусства через словесное изображение. В статье рассматривается, как автор использует экфрасис для передачи эмоциональной и символической нагрузки, раскрывая темы и мотивы произведения.

Ключевые слова: экфрасис, художественный текст, Майкл Фрейн, Headlong

THE ROLE OF EKPHRASIS IN THE TEXT OF THE NOVEL HEADLONG

Abstract. This article analyses the role of ekphrasis in the text of Michael Frayn's novel “Headlong”. Ekphrasis, as a literary technique, plays a key role in creating images of art through verbal representation. The paper examines how the author uses ekphrasis to convey emotional and symbolic load, revealing the themes and motifs of the work.

Keywords: ekphrasis, literary text, Michael Frayn, Headlong

Современная культура стремится к синтезу различных видов искусств и медиа, то есть к интермедиальности. Одним из видов интермедиальности является трансформационная, которая появилась достаточно давно и в стилистике рассматривается как прием экфрасиса [3, с. 21–26].

Прием экфрасиса можно определить как описание искусства искусством. Поскольку данное понятие связано с риторикой, которая всегда ставила перед собой цель – красоту, описания долгое время выполняли именно эстетическую функцию и изобиловали различными средствами выразительности, подробными и красочными описаниями. Цель экфрасиса в художественном тексте – это не просто способ передать сюжет картины или другого произведения искусства, но и предоставление реципиенту возможности представить картину перед собой и её осмысление через призму своего мировосприятия.

Понятие «экфрасис» достаточно неоднозначное и зависит от нескольких факторов. Во-первых, видение мира, формы мышления и литературные традиции различных эпох отличаются и оказывают значительное влияние на роль искусства, в частности литературы. Во-вторых, политическая, экономическая, социальная и культурная ситуация в стране является существенным фактором в употреблении приема экфрасиса. В-третьих, личная позиция автора также играет существенную роль в использовании данного приема, поскольку его отношение к определенному виду искусства, глубина исследования и понимания произведения могут помочь выявить более серьезные идеи о работе [1, с. 26].

Обратимся к некоторым классификациям экфрасиса. Согласно развернутости дескрипции прием структурируется на четыре типа: полный, свернутый, нулевой и «микроэкфрасис». По стратегии репрезентации прием можно разделить на цельное описание, то есть объемная, непрерывная часть текста, и дискретное, разбросанное по всему тексту описание. Описания могут изображать реально существующие и выдуманные автором картины. В данном контексте можно говорить о миметическом и немиметическом экфрасисе соответственно. По количеству и широте транслируемой визуальной информации экфрасис делится на «простой» и «сводный». Первый иллюстрирует одно визуальное произведение, второй включает в себя описание нескольких произведений одного автора, школы или направления, создающие целый образ [2, с. 90–93].

Все виды экфрасиса, указанные выше используются в романе английского писателя Майкла Фрейна “Headlong”. Автор написал роман в 1999 году. Ознакомившись с произведением, можно утверждать, что при его создании был использован не только художественный, но и научный метод. До написания книги автором был произведено серьезное научное исследование истории и искусства Нидерландов XVI века, подкрепленное реальными историческими фактами, а также исследованиями творчества художника Питера Брейгеля Старшего.

Главный герой романа – Мартин Клэй – философ, искусствовед-самоучка случайно находит однажды пропавшее полотно из цикла «Времена года» нидерландского живописца Питера Брейгеля Старшего и всеми возможными способами пытается доказать это авторство. В романе прослеживаются две сюжетные линии: история Нидерландов в XVI веке переплетается с современностью, с жизнью двух семейных пар – Мартина и Кэйт Клэй, Тони и Лоры Керт.

Важными понятиями при анализе описания картин являются иконология и иконография. Иконография, как анализ отдельных деталей полотна и подробная их трактовка, используется для всех полотен, описанных в произведении, в той или иной степени. Автор использует прием иконологии для картин из цикла «Времена года» Питера Брейгеля Старшего, акцентируя большее внимание на значении этих картин как для своего исследования, так и для культуры в целом. Данный цикл представлен пятью известными картинами – «Охотники на снегу», «Возвращение стада», «Сумеречный день», «Жатва», «Сенокос».

Описание картин открывается диалогом с читателем и вводится личными местоимениями первого и второго лица. Автор «помещает» читателя на изображенную возвышенность и первым делом описывает пейзаж: долина, река, небольшое озеро и вдали горы – типичный пейзаж картин из цикла.

(1) What takes the eye is the landscape that opens away at the foot of the hill we are on [5, p. 58].

При анализе ландшафта, сезона года и погоды автор уделяет особое внимание описанию цветов и их оттенков: “whiteness”, “russet”, “dark”, “blacks and browns”.

Например, на полотне «Охотники на снегу» автор неоднократно подчеркивает промерзлость изображаемого ландшафта. Лексическая единица “whiteness” выступает как «белизна» или «бледность». Много снега в долине и на вершущах гор, замерзшая река и озеро не вызывают чувства легкости и чистоты, которые принято ассоциировать с эти цветом. Скорее, наоборот, за счет белизны пейзаж становится еще холоднее.

Для того, чтобы доказать принадлежность картины к циклу времена года, герой рассуждает о хронотопе изображенных на картинах сюжетах. Например, на одной из картин герой обращает внимание читателя на небольшие детали: не все крестьяне заняты тяжким трудом. Трое не работают совсем. Один из них ест что-то плоское и прямоугольное и держит этот кусок в воздухе, чтобы до него не дотянулся ребенок в бумажной короне и с фонарем в руках:

(2) *to keep it out of the reach of a child wearing a paper crown and carrying a lantern [5, p. 71].*

Здесь автор отмечает сразу две аллюзии. По мнению одних исследователей, мужчина держит в руке вафлю, что вместе с фонарем является аллюзией к февральскому карнавалу. Другие утверждают, что это аллюзия к Бобовому королю, чей праздник отмечается в начале января, до «Охотников».

Выполняя эстетическую функцию, экфрасис содержит большое количество глаголов действия “*breaking branches*”, “*are dancing*”, стилистических приемов, таких, как сравнение (*mountains like broken teeth*), эпитет (*heavy clumping dance, pentatonic drone*), олицетворение (*the snowline tumbling away*), повтор (*deeper and deeper blues*) [5, p. 43–44].

Герой знакомится с творчеством художника, в особенности с картинами с религиозной тематикой, и не упускает шанс проанализировать и их.

В романе упоминаются следующие произведения искусства «Строительство Вавилонской башни», «Самоубийство Саула», «Поклонение волхвов», «Избиение младенцев» и другие. Встречаются прецедентные имена религиозного характера: Савл/Саул, Иисус Христос.

Можно выделить два уровня восприятия прецедентного имени Иисуса Христа: «не одобряющий Иисус» и «приговоренный Иисус». Первый уровень прослеживается в картине “*Christ and the Woman Taken in Adultery*”. Иисус осуждает всех, кто обвиняет своих собратьев в совершении поступков, несмотря на то, истинно оно или ложно.

Второй уровень восприятия имени Христа проявляется в представлении Иисуса как отступника от традиционного взгляда на мир [4, с. 35–39]:

(3) *... the one whose view of the world is different [5, 170].*

Еще одной важной религиозной фигурой является Saul – Савл/Саул. Эти библейские персонажи находят свое место в романе с целью более осознанного понимания реципиентом того, что он ощущает, оставшись без веры и поддержки близких. Соединяя эти имена, автор выбирает те черты у каждого, которые подходят для описания главного героя, и создает новый комбинированный образ мученика [4, с. 35–39].

(4) *I’m as isolated as Saul, in the great Conversion on the left-hand wall of the Kunsthistorisches. I’m lying at the side of the Damascus road, felled and blinded... All around me the great army flows on, upwards and onwards into the mountains. The river of men is Kate and the rest of mankind, going about the settled business of their lives... What none of them knows is that I shall rise as Paul, and my awkward little fit will have changed the world [5, p. 128–129].*

Используя прием иконографии, Мартин часто замечает небольшую фигуру на полотне, что и становится одной большой особенностью экфрасисов в романе:

(5) ...*that little figure in the background of so many of Breugel's pictures, the ordinary-looking man no one's paying any attention to, the Icarus, the Saul, the condemned Christ, the one whose view of the world is different, whose fate is against the grain of the everyday world around him, and whose unremarked presence changes everything* [5, p. 173–17].

Особенности описания изображений в романе Майкла Фрейна «Headlong» заключаются в том, что автор анализирует полотно с различных сторон, создавая полный образ картины, поэтому у читателя не возникает потребности обратиться к картине для уточнения деталей. Интермедиальные особенности литературного произведения позволяют автору выстроить диалог с читателем и погрузить его в атмосферу гармоничного взаимодействия разных видов текста. Помимо этого, экфрасис соединяет историческую, философскую, религиозную составляющую текста, мифологические события и персоналии, таким образом, играя смыслообразующую и текстообразующую функции. Прием экфрасиса объединяет героев и сюжеты полотен с событиями и перепетиями, происходящими между героями произведения, создавая динамизм и реалистичность описания.

Список источников

1. Гафурова, А. З. Функции экфрасиса в русской литературе / А. З. Гафурова. // Ученый XXI века. – 2021. – № 10 (81). – С. 26–27.
2. Кудякова, А. В. Экфрасис: границы термина / А. В. Кудякова. // Молодой ученый. – 2021. – № 32 (374). – С. 90–93.
3. Тимашков, А. Ю. К истории понятия интермедиальности в российской и зарубежной науке / А. Ю. Тимашков. // *Žmogus ir Žodis*. – 2007. – № 11. – С. 21–26.
4. Шадрина, Ю. О. Прецедентные феномены сферы «религия» в романах Майкла Фрейна “Headlong” и Джоанн Харрис “Chocolate” (материалы к элективному курсу): специальность 44.04.01 «Языковое образование (английский язык)»: выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация); Уральский государственный педагогический университет / Шадрина Юлия Олеговна. – Екатеринбург, 2019. – 97 с.
5. Frayn, M. Headlong / M. Frayn. – London : Faber and Faber, 1999. – 394 p.

Афенина М. С.

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Вековищева В. Н., старший преподаватель

E-mail: af3nina@yandex.ru

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ МАНИПУЛЯТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ В РЕЧЕВОМ ПОРТРЕТЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ

Аннотация. В статье анализируются лингвостилистические средства создания манипулятивных стратегий в речевом портрете литературного героя современного зарубежного психологического романа Кейт Элизабет Рассел «Моя темная Ванесса».

Ключевые слова: манипулятивные стратегии, речевой портрет, лингвостилистические средства.

STYLISTIC MEANS OF CREATING MANIPULATIVE STRATEGIES IN THE SPEECH PORTRAIT OF A LITERARY CHARACTER

Abstract. The article analyzes stylistic means of creating manipulative strategies in the speech portrait of the literary character of Kate Elizabeth Russell's modern psychological novel "My Dark Vanessa".

Keywords: manipulative strategies, speech portrait, stylistic means.

В современном психологическом романе Кейт Элизабет Рассел «My Dark Vanessa» интерес представляет личность учителя литературы главной героини Ванессы – мистера Стрейна. У подобного рода персонажей часто можно обнаружить примеры речевых манипуляций, поэтому в этой статье мы проанализируем речевой портрет Джейкоба Стрейна на наличие манипулятивных стратегий.

Манипуляция, с точки зрения психологической науки, представляет собой оказание скрытого воздействия на психоэмоциональное состояние человека, что приводит к внедрению в его разум целей, намерений, желаний, установок, которые не соответствуют тем, что имеются у адресата в текущий момент, таким образом изменяя направление его деятельности [1, с. 24–25].

Из представленного выше определения, мы делаем вывод, что манипулятор должен обладать мастерством общения, т.е. владеть своей речью настолько искусно, чтобы незаметно для самой жертвы манипуляции управлять ее поведением, создавая у нее впечатление, что она по своей воле совершает те или иные поступки, при этом достигая вложенных манипулятором в ее разум целей.

Для более тщательного понимания феномена манипуляции мы рассмотрим несколько ее видов.

Термин «газлайтинг» не так давно вошел в употребление. Это форма психологического насилия, имеющая цель заставить человека поставить под сомнение адекватность своей личности. Манипулятор, используя эту форму психологического воздействия, никогда не идет напролом, а

действует медленно и постепенно. Газлайтер применяет разные техники, чтобы в конечном итоге жертва стала эмоционально зависима от него, его настроения, мнения и поступков [2, с. 20].

Среди распространенных тактик: отрицание фактов, обидные шутки, обесценивание, акцентирование неадекватности восприятия жертвы, агрессия и перекладывание ответственности. Газлайтер никогда не признает свою вину. Он будет искать виноватых вокруг и даже сможет сделать виноватой жертву. Часто манипулятор обвиняет жертву в недостатках, свойственных ему самому. В результате такого воздействия жертва начинает оправдываться и принимает вину газлайтера на себя [2, с. 20–21].

Эмоциональный шантаж является эффективной формой манипулирования, где манипулятор напрямую или косвенно угрожает жертве неприятностями, если она не исполнит то, что от нее требуют. Часто к эмоциональному шантажу прибегают близкие люди, которые знают все слабости и болевые точки жертвы. Для манипулятора шантаж – это средство контролирования жертвы и ее поступков [3, с. 23].

Существует несколько типов поведения манипулятора в рамках эмоционального шантажа: «самопожертвователи», «искусители», «каратели» и «мученики». Рассмотрим последние два.

«Каратели» сразу и напрямую дают понять, что им нужно, какие последствия ждут жертву, если она не выполнит требований. «Мученики» изобретательно перекладывают вину на жертву. Они внушают жертве, что только она способна помочь им, исполнив их требования [3, с. 38].

Таким образом, манипуляции – это инструмент психологического абьюза. В таком случае, возникают отношения «агрессор» – «жертва», где агрессором часто выступает романтический партнер.

Перейдем к характеристике речевого портрета мистера Стрейна. Проанализируем некоторые цитаты из романа.

(1) *“I think we’re very similar, Nessa,” he whispers. “I can tell from the way you write that you’re a dark romantic like me. You like dark things.”* [4, p.166]

Мистер Стрейн сначала хочет войти в доверие к своей ученице Ванессе, называя ее уменьшительно-ласкательным *Nessa*, при этом не спрашивая ее разрешения на употребление этой формы ее имени. Такое ласковое обращение к девушке делает ситуацию общения «учитель-ученик» менее официальной. Таким способом учитель пытается расположить к себе Ванессу, сделать так, чтобы она видела в нем не учителя, а друга. Он хочет заставить ее поверить в то, что они во многом похожи, уверенно утверждая: *“...you’re a dark romantic like me. You like dark things.”* В этом фрагменте мы встречаем лексический повтор слова *dark*. Так учитель делает акцент на мысли, что Ванессу, как и его самого, тянет к порочным вещам. Этими внушениями Стрейн готовит почву для своих будущих манипуляций Ванессой.

Чтобы добиться своей цели, учитель использует разнообразные средства выразительности, создавая яркие образы в сознании ученицы, заставляя ее испытывать разнообразный спектр эмоций, как положительных, так и отрицательных, что создает эмоциональные качели. Это и привязывает девушку к Стрейну. Он буквально управляет ее чувствами, создавая эмоциональные всплески, которых девушка не испытывала ранее. Рассмотрим несколько примеров.

Когда дело доходит до поцелуев и прикосновений, которые Ванесса очевидно испытывает впервые, учитель это прекрасно понимает. Он дает понять юной ученице, что осознает всю противоестественность и противозаконность зарождающихся отношений:

(2) *“I’m going to ruin you.”* [4, p. 288]

Глагол «разрушать, уничтожать» имеет ярко выраженную негативную коннотацию, которая распространяется на все предложение. Таким образом эта простая короткая фраза начинает звучать трагично и даже угрожающе. Она ярко отпечатывается в сознании Ванессы и производит необходимый драматичный эффект. Но в ту же минуту он начинает создавать образ правильного учителя, каким он должен был быть по отношению к ней:

(3) *“I want to be a positive presence in your life,” he says. [...]the funny old teacher who was pathetically in love with you but kept his hands to himself and was a good boy in the end.” [4, p. 290]*

Слова *positive, funny, good*, наоборот, наделены очевидно положительной коннотацией и создают образ чего-то безобидного. Таким образом Стрейн создает отчетливый контраст в своей речи: то, что он сказал ранее, должно заставить Ванессу поверить, что он испытывает глубокое раскаяние. Но потом Стрейн сразу же предлагает ей противоположный образ учителя, который сдержал свои порывы и не сделал ничего противозаконного. Он использует ироничный эпитет *“funny old” teacher* и идиому *“good boy”* в значении принижающей похвалы, а также эмоциональный эпитет *“pathetically in love”*, как бы насмехаясь над своими собственными чувствами, представляя себя жалким в глазах ученицы, что вызывает необходимое для манипуляции чувство жалости к нему. С помощью такого контраста он создает быструю смену эмоций у девушки. Кроме того, он буквально признается ей в любви в своем монологе, зная какой эффект это произведет на Ванессу. Далее Стрейн продолжает свою тактику, он показывает, насколько он зависим от девушки, насколько она вскружила ему голову, тем самым обозначая, что Ванесса особенная.

(4) *“Some days I sit in your chair after you leave class. I rest my head on the table like I’m trying to breathe you in.” [4, p. 291]*

Стрейн прибегает к использованию метафоры *“I’m trying to breathe you in”*, которая означает, что он хочет полностью погрузиться в сущность девушки, быть связанным с нею, дышать ею. Он сравнивает ее с воздухом: она жизненно необходима ему.

После того, как Стрейн добился отношений с несовершеннолетней школьницей, он продолжил манипулировать ею и дальше, добиваясь всего, чего хочет. Тонкая грань лежит между «обоюдным согласием» и «принуждением». Рассмотрим, как Стрейн смог перешагнуть эту грань.

(6) *For everything he does, he asks permission. “Can I?” before pulling the pajama top all the way over my head. “Is this ok?” before pushing my underwear over, [...]. After a while he starts asking permission after he’s already done the thing he’s asking about. “Can I?” he asks, meaning can he tug the pajama shorts down, but they’re already off. “Is this ok?” meaning is it ok for him to kneel between my legs, but he’s already there...” [4, p. 357]*

Заметим использование эллипса в общих вопросах, таких как: *“Can I?”*, *“Is this ok?”*, которые Стрейн задавал Ванессе, чтобы спросить ее разрешение на его действия сексуального характера. Однако, вскоре эти вопросы начали носить номинальный характер. Он спрашивал разрешения уже после или во время того, как делал что-либо, что замечала и сама девушка. Эти вопросы по структуре уже не требовали ответа Ванессы, становясь риторическими.

Когда люди узнают об их романе, Стрейн хочет защитить свою репутацию. Используя манипуляции, он запугивает девушку.

(7) *“Your name and photo will be in the papers,” he says. “You’ll be all over the news.” He speaks slowly, carefully, like he wants to make sure I understand. “This will follow you around forever. You’ll be branded for life.” [4, p. 634]*

Стрейн использует гиперболу, чтобы преувеличить последствия, которые ожидают Ванессу, если она не будет делать так, как предлагает учитель. Такие слова как *“forever”, “for life”, “all over the news”* создают чувство безысходности и должны вызвать у Ванессы страх за свою жизнь и репутацию. Он манипулирует юной девушкой сквозь призму таких понятий, как любовь и защита.

(8) *He’s grateful, he says, for what I’ve done so far. It’s very brave to take responsibility and offer myself to the wolves. It’s evidence of love. I probably love him more than anyone else ever has [4, p. 638].*

Учитель использует яркую идиому *“offer oneself to the wolves”*, чтобы сыграть на чувстве любви Ванессы к нему, показать, что он ценит жертву, которую она приносит во имя спасения его репутации. Он также прибегает к громкой метафоре *“evidence of love”*, чтобы Ванесса почувствовала, что совершает настоящий подвиг. Он даже гиперболизирует чувства Ванессы к себе, чтобы заставить ее поверить в праведность ее поступка: *“I probably love him more than anyone else ever has.”* Кроме того, он не просит ее о молчании, он утверждает ее молчание об их отношениях:

(9) *“I know,” he says. “I know you won’t.” [4, p. 638]*

Здесь мы видим лексический повтор слова «знаю», который Стрейн использует, чтобы показать девушке свою уверенность в ее преданности, а также эллипсис, чтобы сделать акцент на отрицании «не скажешь». Таким образом он укореняет эту мысль в ее сознании, делает так, чтобы Ванесса думала, что не рассказывать никому правды – это ее собственное самостоятельное решение.

Таким образом, Стрейн – это абьюзер, использующий манипулятивные стратегии, такие как газлайтинг и эмоциональный шантаж.

Список источников

1. Бодров, М. А. Психологическое воздействие на личность: учебно-методическое пособие / Бодров М. А. – Орел: Межрегиональная Академия безопасности и выживания (МАБИБ), 2017. – 225 с. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/73254.html> (дата обращения: 02.03.2024). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей.
2. Матвеева, Е. А. Газлайтинг как форма психологического насилия / Е. А. Матвеева, Л. Я. Аминова. – Текст: электронный – 2022. – URL: <https://clck.ru/39Azvk> (дата обращения: 02.03.2024).
3. Форуард, С. Эмоциональный шантаж / С. Форуард. – Москва: АСТ, 2006. – 316 с.
4. Russel, K. My Dark Vanessa: [Digital Edition] / K. Russel. HarperCollins Publishers Inc., New York, 2020. – 1320 p.

Бабкова А. А.

Донецкий государственный педагогический университет, г. Горловка

Научный руководитель: Филатова В. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: alya_babkova@mail.ru

ПЕРЕВОД БЫТОВЫХ РЕАЛИЙ, СВЯЗАННЫХ С ЖИЛЬЁМ И ДОМАШНЕЙ УТВАРЬЮ, НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ КНИГ М. НОРТОН «ДОБЫВАЙКИ»)

Аннотация. В статье анализируется понятие реалий, определяется значение сказки М. Нортон «Добывайки» на сегодняшний день. Автор выявляет способы и особенности перевода бытовых реалий, связанных с жильём и домашней утварью, в книгах М. Нортон «Добывайки» и «Добывайки в поле» с английского на русский язык. Автор статьи приходит к выводу о том, что Г.А. Островская чаще всего прибегала к применению генерализации и описательного способа перевода.

Ключевые слова: бытовые реалии, генерализация, описательный перевод

TRANSLATION OF EVERYDAY REALIAS RELATED TO HOUSING AND HOUSEHOLD UTENSILS INTO RUSSIAN (BASED ON THE BOOKS “THE BORROWERS” BY M. NORTON)

Abstract. The article analyzes the concept of realias and determines the meaning of M. Norton’s fairy tale “The Borrowers” for today. The author identifies methods and features of translating everyday realias connected with housing and household utensils in M. Norton’s books “The Borrowers” and “The Borrowers Afield” from English into Russian. The researcher comes to the conclusion that G.A. Ostrovskaya resorted to the use of generalization and descriptive method of translation.

Keywords: everyday realities, generalization, descriptive translation

Книга М. Нортон *The Borrowers* / «Добывайки» повествует о маленьких человечках, которые ведут тихую жизнь в людских домах и добывают всё необходимое для их существования у людей-«великанов». Сказка привлекает не только детей младшего школьного возраста, но и взрослых. Из-под пера писательницы вышло шесть историй о добывайках, пять из которых были переведены на русский язык: «Добывайки», «Добывайки в поле», «Добывайки на реке», «Добывайки в воздухе», «Добывайки на новом месте». О популярности произведения можно судить по количеству экранизаций книги, которые продолжают выходить в наши дни. Так, над воплощением сказочной повести М. Нортон в жизнь работали такие известные студии как Hallmark Hall of Fame («Добывайки» (1973)), BBC TV («Добывайки» (1992, 2011) и «Возвращение добываек» (1993)), Studio Ghibli («Ариэтти» (2010)), а также режиссёр Питер Хьюитт («Добывайки» (1997)). Учитывая вышесказанное, можно отметить, что вопрос перевода данного произведения является актуальным.

Один из самых важных аспектов перевода – это перевод специфических единиц лексики, присущих определённой культуре. Примером таких слов являются реалии – лексические единицы, относящиеся к предметам быта, которые не имеют точного соответствия в других языках. Современная лингвистика классифицирует реалии по местному, историческому, тематическому, переводческому и делению по принципу определения таких слов как единиц перевода. Опираясь на классификации М.Л. Алексеевой [1, с. 26–30], В.С. Виноградова [2, с. 104–112] и Г.Д. Томашина [4, с. 37–45], к бытовым реалиям мы можем отнести слова, обозначающие денежные знаки, единицы меры, жилище, имущество, домашнюю утварь, одежду, головные уборы, пищу и напитки, народные праздники, игры, обращения, виды и орудия труда, занятия, музыкальные инструменты.

Цель статьи – рассмотреть случаи и проанализировать методы перевода бытовых реалий, связанных с жильём и домашней утварью, на русский язык, используя в качестве примера, перевод книги М. Нортон «Добывайки» и её продолжения «Добывайки в поле».

Переводом сказок Мэри Нортон занималась Галина Арсеньевна Островская, известная советская переводчица англо-американской литературы XIX–XX веков. Выпускница филологического факультета Ленинградского университета (1950 г.), преподавала в Днепропетровском педагогическом институте (1950–1952), Ленинградском университете (1952–1965), кандидат филологических наук, член Союза писателей СССР. Среди самых известных ее переводов – «Лев, колдунья и платяной шкаф» из «Хроник Нарнии» Клайва Льюиса, «Выдра по имени Тарка» Генри Уильямса и «Ребекка» Дафны Дюморье. Кроме того, она переводила сказки и фантастические рассказы.

Одним из самых распространённых способов перевода, которые использовала Г. А. Островская, является генерализация. С помощью этого приёма слово с более узким значением заменяется словом с более широким в другом языке. Рассмотрим это на следующем примере:

(1) *And the Broom-Cupboard boys* [6, с. 20].

И мальчики из чулана [3, с. 47].

В данном примере реалия “Broom-Cupboard”, буквально обозначающая шкаф или ящик для хранения метёлок, в переводе была заменена более общим словом «чулан», обозначающим шкаф, где хранятся продукты питания и бытовые вещи, в том числе уборочный инвентарь. В данном случае применение генерализации объясняется тем, что слово чулан в русском языке встречается гораздо чаще и является более понятным для читателя.

Кроме того, помимо лексической трансформации, в этом примере можно также наблюдать и грамматическую. Так, в английском языке описанная выше реалия является прилагательным, выполняющим функцию определения. На русский язык слово было переведено как существительное, выполняющее функцию обстоятельства места.

В следующем предложении бытовая реалия “eiderdown”, обозначающее верхнее стёганое одеяло, наполненное гагачим пухом, была переведена как просто «верхнее одеяло»:

(2) *<...> she unbuttoned her tight shoes and crawled, grunting a little, under the eiderdown* [6, с. 53].

<...> затем сняла туфли и, ворча, забралась под верхнее одеяло [3, с. 121].

Рассмотрим следующий пример: (3) *Oh, cried Kate excitedly; she twisted round and knelt up on the hassock* *<...>* [6, с. 67]. *Ах! – взволнованно вскричала Кейт и, забравшись коленями на табурет, перегнулась к миссис Мей* [3, с. 152].

Здесь слово “hassock” обозначает плотный пуф на ножках, часто кожаный, внешне похожий на мягкий стул. В данном случае переводчица воспользовалась функциональным аналогом и перевела англоязычную реалию как «табурет».

Описанная выше реалия является одной из тех, которые в ходе текста были переведены разными способами. Однако в данном случае следует учитывать и то, что у слова “hassock” есть ещё одно значение, употребление которого мы можем увидеть в следующем примере:

(4) *‘Where’s your work, child?’ asked Mrs. May one Day, when Kate sat hunched and silent upon the hassock [6, с. 3].*

Почему ты сегодня такая тихая, детка? – спросила однажды миссис Мей у Кейт, сидевшей сгорбившись и ничего не делая на кожаной круглой подушке [3, с. 8].

Ввиду отсутствия прямого аналога для данной реалии, Г.А. Островская переводит её посредством описания. Этот же способ был применён в следующем предложении:

(5) *She moved into it, feeling about, and bumped into a dusty hassock higher than her head [6, с. 41].*

Арриэтта вошла в нее, ощупью пробралась вперед и наткнулась на пыльную кожаную подушку, раза в полтора выше нее [3, с. 94].

Рассмотрим ещё одно предложение, где встречается реалия “hassock”:

(6) *Kate knelt upon the hassock [6, с. 3].*

Кейт забралась на подушку с ногами [3, с. 10].

Здесь переводчица также применяет приём генерализации. Однако, в этом примере слово обобщается во втором его значении и в русскоязычном тексте мы видим слово «подушка».

В тексте перевода мы можем встретить применение контекстуального приёма, как, например, в следующем предложении:

(7) *Every night the floor was opened and treasures would appear: a real carpet for the sitting room, a tiny coal-scuttle, a stiff little sofa with damask cushions, a double bed with a round bolster [6, с. 50].*

Каждую ночь крыша взлетала вверх и появлялись новые сокровища; настоящий ковер для столовой, крошечный совок для угля, жесткий диван с подушками, обтянутыми узорчатой тканью, двуспальная кровать с покрывалом [3, с. 114].

В данном предложении встречается реалия “bolster”, которая вошла в отечественный обиход не так давно. Этот предмет представляет собой длинную твёрдую подушку, которая может быть как цилиндрической, так и прямоугольной формы. Сейчас она в основном применяется как опора в спорте (часто – в йоге), а раньше выполняла декоративную функцию, либо служила подставкой для ног. На русский язык данное слово было переведено словом «покрывало», которое не является постоянным аналогом англоязычной реалии.

В следующем предложении Г.А. Островская использует сразу несколько способов перевода:

(8) *Pod used all kinds of things for these gates – a flat leaf of a folding cheese-grater, the hinged lid of a small cash-box, squares of pierced zinc from an old meat-safe, a wire fly-swatter [6, с. 6].*

Чего только не использовал Под для этих воротец – створку складной терки, крышку от шкатулочки для монет, квадратные кусочки дырчатого цинка от старого ящика для хранения мяса, проволочную хлопушку для мух [3, с. 15].

Компоненты реалии “cash-box” были переведены компонентами словосочетания с более узким значением («шкатулочка», «монеты») при помощи конкретизации. С помощью этого приёма слово с более широким значением заменяется словом с более узким в другом языке. При передаче данной лексической единицы также была использована перестановка слов и добавление предлога «для». Кроме того, была применена грамматическая трансформация – компонент “cash”, выполнявший роль определения в английском языке, в переводе становится дополнением.

В приведённом выше предложении присутствует ещё одна англоязычная реалия – “meat-safe”. В противовес предыдущему случаю, второй компонент слова, обозначающий холодильник или ящик с охлаждением, был генерализирован при переводе («ящик»). Здесь так же применяется приём добавления («ящик для хранения мяса»).

В ходе перевода повести-сказки М. Нортон «Добывайки» Г.А. Островская применяет приём конкретизации не единожды.

Например: (9) *And those people who lived behind the knife machine – I forget their names now [6, с. 20].*

И эта семья, что жила за хлеборезкой... я забыла их фамилию [3, с. 47].

Бытовая реалия “knife machine” обозначает инструмент для нарезки чего-либо, резальную машину. Хлеборезка же предназначена только для нарезки хлеба и хлебобулочных изделий.

Рассмотрим ещё один пример:

(10) *On the walls, repeated in various colors, hung several portraits of Queen Victoria as a girl; these were postage stamps, borrowed by Pod some years ago from the stamp box on the desk in the morning room [6, с. 6].*

На стенах висели разноцветные портреты королевы Виктории – марки, несколько лет назад добытые Подом из коробочки на бюро в кабинете [3, с. 18].

В этом предложении читателю встречается бытовая реалия “morning room”. Традиционно в Великобритании эта комната служила приёмной, что по своей функции напоминает нам кабинет. Из этого мы можем сделать вывод о том, что здесь был применён способ подбора функционального аналога.

При переводе второй части добываек М. Нортон, Г.А. Островская также часто прибегала к использованию генерализации. Рассмотрим предложения, в которых был применён данный способ перевода.

(11) *‘I have been left a little cottage, part of the Studdington estate, and’ <...> [5].*

Мне оставили по завещанию небольшой домик в поместье Стаддингтонов – том самом, где стоит большой дом, и... <...> [3, с. 160].

В оригинальном тексте автор приводит реалию “cottage”, которая обозначает городской или загородный дом с небольшой пристройкой, который обычно состоит из двух этажей. На русский язык

слово было переведено более обширным понятием («домик»), которое может относиться к любому типу дома.

В следующем предложении переводчица передала реалию “night-nursery” как «детская»:

(12) *The night-nursery of course looks out over the back* [5]. *Детская, понятно, с другой стороны дома* [3, с. 166].

Данный пример также является случаем применения генерализации. В русском языке слово «детская» обозначает комнату, где дети спят, играют и едят. В Англии же существовало разделение – в одной комнате младшие члены семьи играли и ели, а в другой, отдельной спали. Именно последняя называется “night-nursery”.

Ещё один пример применения генерализации:

(13) *‘Two fitted basins, at least,’ Mrs. May was heard saying, in a matter-of-fact tone* [5].

По крайней мере, две раковины, – деловито проговорила миссис Мей» [3, с. 186].

Здесь, “basin” обозначает раковину, которая предназначена только для мытья рук и располагается в ванной комнате, тогда как «раковина» может быть также установлена на кухне для мытья рук и посуды.

Описательный способ перевода также встречается в русском издании второй части книги М. Нортон. Например, в следующем предложении описывается бытовая реалия “caddy” ввиду отсутствия её прямого аналога в русском языке:

(14) *There was never as much tea next day as you had seen in the caddy the evening before* [5].

В баночке с заваркой всегда оказывалось меньше чая, чем накануне вечером, куда-то исчезал рис, если уж об этом зашла речь, и кусковой сахар [3, с. 162].

Рассмотрим ещё один пример:

(15) *“The stone cottage stood in a field <...> but the thatch seemed good* [5].

Каменный домик с тростниковой крышей стоял на вершине холма [3, с. 172].

В данном предложении была употреблена реалия “thatch”, которая представляет собой крышу, выложенную из специального вида соломы или тростника. В данном случае мы также наблюдаем случай применения описательного способа перевода.

В следующем предложении также встречается бытовая реалия: (16) *Proper tenement, they got here – six floors – and water on every floor* [5].

Настоящий многоквартирный дом в шесть этажей, и на каждом этаже вода [3, с. 184].

В английском языке “tenement” обозначает многоэтажный жилой дом с лестницами и несколькими квартирами на каждом этаже, которые часто сдаются в аренду. На русский язык Г.А. Островская переводит эту реалию как «многоквартирный дом», что также является описанием.

Имея данные о способах перевода бытовых реалий, связанных с жильём и домашней утварью, первых двух частей книги М. Нортон *The Borrowers* / «Добывайки», мы можем проанализировать, какие способы перевода преобладали в тексте, переданном на русский язык Г.А. Островской.

- 1) Генерализация – 8 (38,09%);
- 2) Описательный перевод – 5 (23,81%);
- 3) Трансформационный перевод – 2 (9,52%);
- 4) Конкретизация – 2 (9,52%);
- 5) Лексическое добавление – 2 (9,52%);
- 6) Введение функционального аналога – 1 (4,76%);
- 7) Контекстуальный перевод – 1 (4,76%).

Подводя итог, отметим, что реалии – важная составляющая не только языка или раздела лингвистики, но и целой культуры. В них закодирована часть истории и быта, которая отражает информацию о народе, поэтому перевод таких лексических единиц представляет особую трудность. При анализе перевода бытовых реалий в книге М. Нортон *The Borrowers* / «Добывайки» на русский язык Г. А. Островская чаще всего применяла способы генерализации и описательного перевода. Реже – трансформационного перевода, конкретизации и добавления. Кроме того, были задействованы способы перевода путём введения функционального аналога и контекстуального перевода. Перевод при помощи калькирования, полукалькирования, транслитерации, транскрипции и семантической модуляции применен не был.

Список источников

1. *Алексеева, М. Л.* Теория и практика перевода : реалии / М. Л. Алексеева. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2008. – 205 с.
2. *Виноградов, В. С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – Москва : ИОСО РАО, 2001. – 224 с.
3. *Нортон, М.* Добывайки / Мэри Нортон ; ил. И. Панкова ; пер. с англ. Г. Островской. – Москва : Эксмо, 2013. – 640 с.
4. *Томахин, Г. Д.* Реалии – американизмы. Пособие по страноведению: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. / Г. Д. Томахин. – Москва : Высш. шк., 1988. – 239 с.
5. *Norton, M.* *The Borrowers Afield.* / Mary Norton. – Text: electronic. // *The Borrowers Afield.* – URL: https://onlinereadfreenovel.com/mary-norton/47664-the_borrowers_ffield_read.html (дата обращения: 09.02.2024)
6. *Norton, M.* *The Borrowers.* / M. Norton. – San Diego, CA : Harcourt, 1981. – 180 p.

Байкина К. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Кожанов Д. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: baikina_k@mail.ru

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЯЗЫКА НАУКИ В КОНТЕКСТЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТАФОРЫ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению различных подходов к изучению метафоры и ее экспланаторной функции.

Ключевые слова: концептуальная метафора, экспланаторная функция метафоры

ETHNOCULTURAL CONDITIONALITY OF THE LANGUAGE OF SCIENCE IN THE CONTEXT OF THE USE OF METAPHOR IN A SCIENTIFIC TEXT

Abstract. This article is devoted to the study of metaphor: various approaches to its study and the explanatory function of metaphor.

Keywords: conceptual metaphor, explanatory function of metaphor

В настоящее время существуют разные точки зрения на метафору в науке: одни считают, что метафора может ввести в заблуждение, и предпочитают избегать ее использования в научных работах, другие полагают, что метафора важна для понимания сложных научных концепций и явлений, поскольку она позволяет связать абстрактное с конкретным.

Первые высказывают опасения относительно роли метафор в научных исследованиях, считая, что их употребление перегружает язык науки. Они утверждают, что метафоры могут приводить к неправильному толкованию научных концепций или явлений, а также способствовать искусственной упрощенности понимания. Один из таких ученых – М. Фуко, французский философ и историк. В своей работе «Слова и вещи: Археология гуманитарных наук» он подверг критике использование метафор в науке, утверждая, что они могут создавать ложные иллюзии ясности и полноты понимания, что снижает точность научных концепций. Он призывает к осознанному использованию языка и осторожному отношению к метафорам в научных и гуманитарных исследованиях.

Вторые считают, что метафорический язык играет важную роль в научном познании, так как может помочь ученым лучше понять сложные концепции и явления, а также объяснить их другим. Метафоры могут использоваться для создания аналогий между различными областями знания, что в свою очередь может привести к новым открытиям и инновациям. Например, в физике метафорические концепции, такие как «волновой портрет ударной волны» или «корпускулярно-волновой дуализм», помогают

ученым визуализировать и объяснить поведение физических объектов на микро- и макроуровне. Такие метафоры могут быть ценны не только для научных целей, но и для общего понимания сложных физических явлений.

Отношение к метафоре изначально было негативным, но со временем она стала рассматриваться как сильное языковое средство, способное усилить аргументацию и повлиять на слушателя. Платон и Цицерон сначала не одобряли метафору, но Аристотель начал ее изучать, рассматривая как важное средство языка, способное влиять на аудиторию. В классической риторике метафора воспринималась как отклонение от нормы. Перемещение метафоры из риторики в лингвистику привело к появлению сравнительной концепции, в которой метафора рассматривается как изобразительное переосмысление обычного наименования, представляясь как скрытое сравнение. Теория сравнения и сравнительная концепция метафоры позволяют расширить понимание и интерпретацию текста. Однако представление метафоры только как языкового средства может ограничить ее идеи, так как в основе метафоры лежит заимствование идей [2, с.2].

В конце 70-х годов XX в. языковеды проявили интерес к когнитивным структурам, составляющим основу языковой компетенции и речевой реализации. Возникло новое направление – когнитивная лингвистика, которая представляет собой новый подход к исследованию естественного языка, при котором язык понимается как инструмент для организации, обработки и передачи информации и как разновидность способности человека к познанию. Семантика занимает основное место в этой области, объектом ее исследования является значение. Одной из главных теоретических проблем – соотношение семантики с действительностью. Основным интересом когнитивных лингвистов сосредоточен на таких явлениях, как прототипичность, регулярная полисемия, когнитивные модели и метафора в качестве универсального когнитивного приема. Метафору в современной лингвистике рассматривают как основную ментальную операцию, как способ познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мира. На феномен метафоричности мышления обращали внимание такие ученые, исследователи и писатели, как Д. Вико, Ф. Ницше, А. Ричардс, П. Рикер, Э. Кассирер, М. Блэк, М. Эрикссон и другие [3, с.3].

Одной из популярных теорий метафоры становится когнитивная теория Дж. Лакоффа и М. Джонсона. По их мнению, метафоризация основана на взаимодействии двух структур знаний: структуры-«источника» и структуры-«цели». Область источника в когнитивной теории представляет собой опыт человека. Область цели – менее конкретное знание, «знание по определению». Данный подход оказался плодотворным, поскольку позволял определить метафору не только в терминах лингвистического явления, но и как явления мыслительного, которое помогает ученым и научным сообществам лучше понять и артикулировать сложные концепции, сделав их доступнее для широкой публики. Возникло понятие языковой и концептуальной метафоры.

Таким образом, XX в. изменяет взгляд на природу метафоры. Семиотика, структурная и когнитивная лингвистика, феноменология, аналитическая философия и теория познания актуализировали важнейшую функцию метафоры – экспланаторную. Метафора перестает рассматриваться как атрибут только поэтической речи, выявлен феномен номинативной языковой метафоры, функционирующей как регулярная модель смыслообразования в обыденной речи. Философское осмысление данного феномена позволяет говорить о базовом его статусе в процессе научного познания. Когнитивная концепция метафоры, обобщая результаты исследований в области метафорологии, предлагает рассматривать метафоризацию как феномен психический, как ментальный механизм, обеспечивающий

концептуализацию мира. Данный механизм, лежащий в основе человеческого мышления, не может не реализоваться и в научном познании [1, с. 118].

В последнее время среди ученых становится все более популярной точка зрения о важности метафор в науке. Метафоры используются для описания сложных научных явлений через простые образы с использованием метафорических моделей разного уровня в научном тексте. Например, такое явление хорошо проглядывается и часто встречается в текстах экономической направленности. Рассмотрим несколько примеров использования концептуальных метафор в англоязычном экономическом дискурсе:

(1) Economic trends are dynamic and change continuously due to political, geographical, financial, and socio-economic factors. These changes often lead to the formation of economic bubbles. An economic bubble is a situation where securities and assets are traded at values that are much higher than their intrinsic values [5, p.3].

Концептуальная метафора «экономический пузырь» (economic bubble) отражает ситуацию в экономике, когда цены на активы (недвижимость, акции, криптовалюты и т. д.) значительно превышают их фундаментальную стоимость. Это приводит к созданию иллюзии устойчивого роста и высокой доходности, что привлекает большое количество инвесторов. Как пузырь, который растет и раздувается до тех пор, пока не лопнет, экономический пузырь характеризуется временным всплеском цен и спроса, который не может быть устойчивым в долгосрочной перспективе. Когда пузырь лопается, это обычно вызывает резкое падение цен и крах рынка.

Данная метафора позволяет описать ситуацию, когда цены на рынке быстро растут из-за спекуляций и необоснованного оптимизма, а затем внезапно обрушиваются, вызывая финансовый кризис и потери для инвесторов.

(2) Have you ever wondered what your financial thermostat is set for? Perhaps the thought has never crossed your mind? Let's look at it a different way... What is your Air Conditioner temperature set for? I know where we live in Brisbane it runs at a consistent and cool 23 degrees Celsius. If the kids leave the door open (which they often do!), no matter how much hot air gets in, after a short amount of time the AC regulates and cools the room back to 23 degrees [6, p.1].

Концептуальная метафора «финансовый термостат» (financial thermostat) отражает идею управления и контроля финансовых ресурсов, аналогично тому, как термостат регулирует температуру в помещении. Данная метафора предполагает наличие определенного «уровня комфорта» в отношении финансового состояния, который человек стремится поддерживать или достичь. В то же время, использование термостата также подразумевает возможность изменения уровня финансового «комфорта», а также необходимость соблюдать баланс и производить регулярные корректировки в зависимости от обстоятельств.

Таким образом, метафора «финансовый термостат» отражает идею контроля, управления и регулирования финансовых ресурсов, а также подчеркивает важность баланса и адаптации в управлении финансами.

Термин «медвежий рынок» (bear market) довольно популярен и активно используется в настоящее время в экономических научных статьях. Но наиболее часто и одной из первых его использовала в

своей работе «Технологические революции и финансовый капитал» испанская ученоя Карлота Перес, изучающая связь технологий с экономическим развитием. Вот отрывок из ее работы:

(3) Red background – bear markets in the USA (S&P 500 index), blue background – corrections of 10–20% and 5–10%. The numbers in parentheses are their duration in days [4, p.16].

Концептуальная метафора «медвежий рынок» используется для описания ситуации на финансовых рынках, когда цены на активы падают или ожидается их дальнейшее снижение. Такой рынок характеризуется пессимистичным настроением инвесторов, ухудшением экономических показателей и общим спадом активности. «Медведь» в данной метафоре символизирует силу и агрессию, а также падение рыночных цен и отрицательное направление рынка. В таких условиях инвесторы обычно продают свои активы, стараясь минимизировать потери, что дополнительно способствует дальнейшему снижению цен. Следовательно, метафора «медвежий рынок» показывает негативное состояние финансовых рынков, на котором царит пессимизм, неопределенность и уверенность в дальнейшем снижении цен.

Таким образом, вышеуказанные примеры демонстрируют, что концептуальные метафоры часто используются для описания сложных экономических процессов и являются важным элементом в экономическом дискурсе, что в свою очередь свидетельствует о возрастании интереса к философским и лингвистическим аспектам использования метафор в научных исследованиях. Ученые все больше осознают, что метафоры не просто языковые украшения, но сами по себе являются важным инструментом понимания и концептуализации сложных научных теорий.

Список источников

1. Мишанкина, Н. А. Метафора в науке: парадокс или норма? / Н. А. Мишанкина. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2010. – 282 с.
2. Смирнова, М. А. Понятие «метафора» и подходы к ее изучению / М. А. Смирнова. – Текст: электронный // Филология и литературоведение. – 2014. – № 9. С. 2–3. – URL: <https://philology.snauka.ru/2014/09/960> (дата обращения: 25.02.2024).
3. Смирнова, М. А. Понятие «метафора» и подходы к ее изучению / М. А. Смирнова. – Текст: электронный // Филология и литературоведение. – 2014. – № 9. – С. 3–4. – URL: <https://philology.snauka.ru/2014/09/960> (дата обращения: 25.02.2024).
4. Perez, C. Technological Revolutions and Financial Capital. The Dynamics of Bubbles and Golden Ages / C. Perez. – Edinburgh: Canongate Books Ltd, 2009. – 256 p.
5. Pineda, M. Economic Bubble and its Impact on Investment: [сайт] / M. Pineda. – URL: <https://groww.in/blog/economic-bubble-and-its-impact-on-investment/> – Текст: электронный.
6. Warren, B. What is Your Financial Thermostat set for and why that's important? [сайт] / B. Warren. – URL: <https://propertyupdate.com.au/what-is-your-financial-thermostat-set-for-why-that-is-important/> – Текст: электронный.

Басаргина Ю. Н.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Заюкова Е. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: sjakaler@hotmail.ru

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ГЕРОЯ И СПЕЦИФИКА ИХ ПЕРЕВОДА

Аннотация. В исследовании рассматривается проблема адекватности и эквивалентности перевода в тексте художественного типа при работе с различными стилистическими средствами. Авторами выделены переводческие сложности в работе со стилистическими средствами и методы их элиминации, а также продемонстрирована роль стилистических средств в создании психологического портрета героя и важность их корректной передачи.

Ключевые слова: Адекватность перевода, эквивалентность перевода, художественный текст, стилистические средства, психологический портрет

STYLISTIC DEVICES AS A MEANS OF CREATING A PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF A FICTIONAL CHARACTER AND THE PECULIARITIES OF TRANSLATING SUCH DEVICES

Abstract. The study deals with the problem of adequacy and equivalence when working with various stylistic devices in literary text translation. The study identifies translation challenges in dealing with stylistic devices as well as ways of elimination of said challenges, as well as demonstrates both the role of stylistic devices in creating a psychological portrait of a fictional character and the importance of correct translation of such devices.

Keywords: Adequacy of translation, equivalence of translation, literary text, stylistic devices, psychological portrait

На сегодняшний день качественный перевод художественных текстов, в которых широко используются стилистические средства, как никогда востребован благодаря существующей в данный момент тенденции к созданию сложных образов на основе культурных аллюзий в художественных произведениях.

Сохранение коммуникативной интенции и прагматической цели автора художественного произведения – один из важнейших аспектов, принимаемых во внимание при переводе художественной литературы. На данный момент в массовой культуре все большее значение придается образу героев различных франшиз и их психологическому портрету, из чего следует, что проблема сохранения образа и психологического портрета героя в переводе представляет собой большую ценность.

В дальнейшем в настоящей работе будет использоваться классификация стилистических средств по И.Р. Гальперину:

- лексико-фразеологические стилистические средства;
- синтаксические стилистические средства;
- фонетические стилистические средства;
- графические стилистические средства [1].

В основе специфики лексико-фразеологических стилистических средств лежит использование семантических, стилистических и других особенностей отдельного слова или фразеологической единицы. Зачастую именно выбор лексической единицы в определенной ситуации, описываемой в художественном произведении, может емко выразить образ героя и способствовать созданию его психологического портрета. Так, в произведении К. Исигуро «Остаток дня», повествование ведется от первого лица и часто представлено в виде воспоминаний героя. При этом выбор лексики и структура высказываний являются довольно специфическими для большинства представленных в произведении ситуаций. Повествование ведется от первого лица; оно крайне формальное, официальное, сухое, безличное; в нем с одинаковой степенью отстраненности описываются как трагичные (1), так и заурядные события (2):

(1) Now that I have recalled this episode, another even from around that time in my father's career comes to mind which demonstrates perhaps even more impressively this special quality he came to possess. I should explain here that I am one of two brothers – and that my elder brother, Leonard, was killed during the South African War while I was still a boy. Naturally, my father would have felt this loss keenly; but to make matters worse the usual comfort a father has in these situations – that is, the notion that his son gave his life gloriously for his king and country – was sullied by the fact that my brother had perished in a particularly infamous manoeuvre. Not only was it alleged that the manoeuvre had been a most un-British attack on civilian Boer settlements, overwhelming evidence emerged that it had been irresponsibly commanded with several floutings of elementary military precautions, so that the men who had died – my brother among them – had died quite needlessly [6, p. 41];

(2) In any case, I'm sorry to report that what the local people have themselves offered last night as a witticism of sorts – the prediction that I would not have a good night owing to disturbances from below – proved only too true. The landlord's wife did not actually shout but one could hear her talking incessantly both late into the night as she and her husband went about their tasks and again from very early this morning. I was quite prepared to forgive the couple, however, for it was clear they were of diligent hard-working habits and the noise, I'm sure, was all attributable to this fact [6, p. 140].

В отрывках (1) и (2) наблюдается иронический эффект, основанный на несоответствии описываемых чувств и эмоций (преимущественно негативных) выбранной лексике: благодаря использованию клише и длинных формулировок, и даже несмотря на присутствие в этих примерах глагольных конструкций, возникает ощущение отстраненности, излишней формальности, которые герой проявляет по отношению к событиям собственной жизни. Как грусть и скорбь, так и бытовое раздражение описываются при помощи практически одинакового набора средств, притом описания эти являются довольно детальными, длинными, но не раскрывают истинные чувства персонажа. Отсутствие сокращений также усиливает описанный эффект. Следовательно, для передачи на русский язык отраженных в тексте особенностей мышления героя необходимо использовать похожие клише, формальную лексику, канцеляризмы.

Логично предположить, что некорректная передача стилистических средств при переводе может исказить созданный автором психологический портрет героя, не передать в должной мере его образ или создать противоречие как во внутренней логике повествования, так и в личности персонажа. В этом плане неожиданную сложность может представлять конструкция «AS X AS ANY*», где X – это прилагательное или наречие, а ANY* – «обобщающие» конструкции (anyone, anything, ever и др.). Примерами использования данной конструкции могут служить следующие сочетания: as much as anyone, as fast as ever, as good as anywhere. Я.И. Рецкер называет данную конструкцию сравнительным оборотом с формальным значением равенства [4, с. 97] и отмечает, что ее структура часто вводит переводчиков в заблуждение. Это может быть связано с поверхностным сходством данной структуры с устоявшимися сравнительными фразеологическими оборотами (as fit as a fiddle, as safe as houses и т. д.). Авторы пособия «Cambridge Grammar of the English Language» утверждают, что здесь имеет место быть скалярное сравнение (scalar comparison) [9, p. 1100–1101], т.е. строгое равенство между величинами наблюдается только при самых консервативных оценках, если в контексте нет свидетельств обратному. А.В. Кунин также отмечает, что рассматриваемая структура является «одновершинной фразеологической единицей, функционирующей в качестве интенсификатора прилагательного» [2, с. 971–991]. Рассмотрим контекст употребления данной конструкции на примере:

(3) *And she said I looked like a good worker who would pull my weight, and we would get along fine together; and she'd had two other situations, and if you had to hire yourself out as a servant, it was as good at Parkinsons' as anywhere, as they did not stint on the meals* [5, p. 172]. В данном случае речь идет о трудоустройстве, и одна семья сравнивается с другими. Если рассматривать равенство в данном примере как строгое, а не как скалярное, то возникает логическое противоречие: если эта семья не экономит на питании прислуги, то может ли она при этом ничем не отличаться от остальных? О наличии здесь строгого равенства можно было бы говорить при противопоставлении, однако здесь оно не наблюдается. Следовательно, описанная характеристика выгодно отличает семью Паркинсонов от остальных, и в данном контексте рассматриваемую структуру следует перевести следующим образом: «<...> и если нужно устроиться к кому-то служанкой, то лучше пойти к Паркинсонам – у них кормят по-человечески». (перевод наш – Ю.Б.)

Перевод графических и фонетических стилистических средств также обладает определенной спецификой, т. к. их использование может быть обусловлено определенными особенностями мышления (личностными, возрастными), а также оказаться осложненным наличием культурных или исторических реалий. Так, в примере (4) наблюдается графическое отображение ошибок, совершенных ребенком в силу возраста (в контексте произведения из-за противоположного значения одного из неправильно употребленных слов возникает комический, иронический эффект), а в примере (5) – аллитерация, осложненная реалиями системы образования Великобритании:

(5) *Reverent and Misrus Underdown, who started the African children on going to church way back years ago* [7, p. 24].

(6) *The flimsy printed slip with 'F' by every subject was a physical shock. <...> Eleven times 'F', machine-printed like a telegram, delivered to inform him eleven times over that he was a Failure, a Fraud, and a Fool he was* [8, p. 246].

В примере (5) перевести допущенные ошибки представляется возможным следующим способом: «Припадобрный отец и мадама Андердаун <...>» (перевод наш – Ю.Б.) (с сохранением заложенных

автором эффектов); в примере (6) О. Алякринский блестяще прибегает к использованию точек соприкосновения системы образования Великобритании с реалиями, известными русскоязычному читателю, чтобы сохранить аллитерацию и точно передать смысл отрывка: «Напечатанный на папиросной бумаге список предметов с буквой F* возле каждого предмета – для него это был настоящий, физически осязаемый удар. Но получить одиннадцать неудов в распечатке, похожей на телеграмму, врученную ему, чтобы показать, какой он неуч, недоумок и неудачник» [3, с. 266]. Знаком «*» помечена сноска – примечание переводчика, в котором объясняется, какой оценке соответствует «F».

Таким образом, становится очевидно, что некорректный перевод стилистических средств, служащих для создания психологического портрета героя в художественном тексте, может приводить к разрушению целостности его образа, созданного автором исходного текста, недопониманию со стороны реципиента вследствие создание логических противоречий, невозможности воспроизведения задуманного автором коммуникативного эффекта, а также способствовать снижению художественности произведения. При работе со средствами выразительности первостепенную важность имеет индивидуальный подход, который будет являться основой применяемой переводческой стратегии. Одинаковое внимание должно уделяться всем затрагиваемым аспектам: форме, содержанию, коннотации, художественности, взаимодействием с другими средствами выразительности и реалиями.

Список источников

1. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – Москва : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. – 382 с.
2. Кунин, А. В. Основные понятия английской фразеологии как лингвистической дисциплины и создание англо-русского фразеологического словаря : Дисс. на соиск. уч. ст. доктора филол. наук / А. В. Кунин. – Москва, 1964. – 1224 с.
3. Макьюэн, И. Упражнения / И. Макьюэн; пер. с англ. О. Алякринского – Москва : Эксмо, 2024. – 544 с.
4. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика / Я. И. Рецкер. – AUDITORIA, 2016. – 244 с.
5. Atwood, M. Alias Grace. / M. Atwood. – Virago, 2019. – 545 p.
6. Ishiguro, K. The Remains of the Day. / K. Ishiguro. – Faber and Faber, 2021. – 258 p.
7. Kingsolver, B. The Poisonwood Bible / B. Kingsolver. – Faber and Faber, 2017. – 616 p.
8. McEwan, I. Lessons. / I. McEwan. – Vintage, 2023. – 486 p.
9. Pullum, G.K. The Cambridge Grammar of the English Language. / G.K. Pullum, R. Huddleston. – Cambridge University Press, 2002. – 1860 p.

Берлин Н. И.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Майзенгер Н. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: natalie-gavrina@mail.ru

РОЛЬ ЛЕКСИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ ПРЕДМЕТОВ МИРА МОДЫ В СОЗДАНИИ ОБРАЗА ГЕРОЯ

Аннотация. Статья рассматривает моду как неотъемлемую часть социокультурного контекста, показывая ее роль в формировании языковой картины мира. Особое внимание уделяется британскому обществу. В статье анализируется роль одежды в художественных произведениях.

Ключевые слова: мода, языковая картина мира, британское общество, образы персонажей

THE ROLE OF LEXICAL NOMINATIONS OF FASHION ITEMS IN THE CREATION OF THE CHARACTER'S IMAGE

Abstract. The article considers fashion as an integral part of the socio-cultural context, showing its role in the formation of the linguistic picture of the world. Special attention is paid to the British society. The article analyses the role of clothing in works of fiction.

Keywords: fashion, linguistic worldview, British society, character images.

Сегодня мода – это нечто большее, чем просто одежда. То, как мы одеваемся, может свидетельствовать о нашем социальном статусе, выражать нашу индивидуальность и сигнализировать о нашей идентичности.

Мода и предметы одежды, наряду с другими социокультурными компонентами, находят отражение в языковой картине мира.

Как отмечает О. А. Леонтович: «Языковая картина мира – исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определённый способ восприятия и устройства мира, концептуализации действительности» [4, с. 36].

Язык формирует наши представления о мире через слова и концепции, а мода выражает эти представления через одежду и стиль.

Любое общество отличается своими характерными особенностями, традициями, а также манерами одеваться. Британское общество не исключение. Его уникальные черты включают глубокое уважение к традициям и монархии, разнообразие культурных влияний, а также социальные классы.

Мы смело можем утверждать, что британское общество – это классовое общество. «Классовые различия не умирают, они лишь приобретают новые способы выражения», – писал британский социолог Ричард Хоггарт [2]. К другим чертам британского общества можно отнести прагматизм, чувство юмора, стойкость, и культурную вежливость.

Отношение британцев к одежде отражает богатое портновское наследие. Соблюдение социальных норм и правил официального облика может восприниматься как консерватизм, но также является выражением уважения к традициям. Как отмечает в книге «Наблюдая за англичанами» Кейт Фокс: «... мы, англичане, первые в мире модники там, где есть строгие, официальные правила и традиции, которым необходимо следовать, — то есть, когда мы в буквальном смысле «в форме» [3, с. 73].

В языковом мире британцев одежда отражает социальный статус, региональную принадлежность и индивидуальность.

В художественных произведениях одежда является средством создания художественного образа персонажа. Согласно И. В. Арнольд, понятие «образ» описывает способ отражения внешнего мира в сознании человека [2, с. 73].

Идея создания образа персонажа в художественном произведении заключается в детальном описании его внешности, характера, и манеры поведения. Одежда не только служит функциональной цели, но также является мощным инструментом для передачи информации о персонаже.

Анализ лексических номинаций, относящихся к моде, в художественных произведениях позволяет раскрыть не только эстетические аспекты персонажей, но и их социокультурный контекст, отражающийся в выборе языковых единиц.

Одежда способна обозначать экономический статус и социальную власть человека, поэтому она стала мощным инструментом для структурирования социальных отношений, а также для принуждения к соблюдению классовых различий.

Так роль моды и одежды в романе «Гордость и предубеждение» Джейн Остин является важным элементом, подчеркивающим социальные и классовые различия между персонажами.

(1) I would advise you merely to put on whatever of your clothes is superior to the rest, there is no occasion for anything more. Lady Catherine will not think the worse of you for being simply dressed. She likes to have the distinction of rank preserved. [5, с. 333]

Приведенный отрывок демонстрирует важность одежды для поддержания социального статуса и различий между социальными классами. Коллинз советует Элизабет надеть лучшую из ее одежды, но при этом подчеркивает, что нет необходимости в излишней элегантности. Он утверждает, что леди Кэтрин ценит сохранение социального ранга больше, чем изысканные наряды.

В романе «Джейн Эйр» Шарлотты Бронте одежда становится не просто элементом гардероба, а средством изменения социального статуса и маскировки личности. Мистер Рочестер переодевается в цыганку, чтобы подойти к Джейн ближе и свободнее, преодолевая барьеры классовых различий.

(2) She had on a red cloak and a black bonnet: or rather, a broad-brimmed gipsy hat, tied down with a striped handkerchief under her chin [6, с. 250].

В образе цыганки мистер Рочестер находит возможность освободиться от социальных ограничений и стереотипов. В этой маске он становится более открытым и смелым в выражении своих мыслей и чувств перед Джейн, проявляя необычную свободу и прямоту.

(3) “You are cold; you are sick; and you are silly.” [6, с. 252]

Описание предметов гардероба играют важную роль в раскрытии характера литературного героя, позволяя читателю лучше понять его личность, стиль жизни и внутренний мир.

В другом произведении, в сказке Доди Смит «101 далматинец» одежда Круэллы де Виль играет важную роль в раскрытии ее характера и стиля жизни.

(4) She was wearing a tight-fitting emerald satin dress, several ropes of rubies, and an absolutely simple white mink cloak, which reached to the high heels of her ruby-red shoes [8].

Описание ее наряда, облегающее платье из изумрудного атласа, несколько бус из рубинов и простая белая норковая накидка, показывает ее «вызывающий» стиль. Однако, среди всех материалов одежды, мех особенно важен для Круэллы.

(5) She went on, "I worship furs, I live for furs! That's why I married a furrier." [8]

Она поклоняется меху и даже выходит замуж за владельца мехового производства. Ее безразличие к жизни животных и желание использовать шкурки далматинцев для шуб подчеркивают ее готовность к эксплуатации невинных существ ради собственных эгоистичных желаний.

Одежда может быть мощным инструментом привлечения внимания, поскольку она является одним из первых аспектов, на которые обращают внимание другие люди.

В романе «Эмма» Джейн Остин Миссис Элтон использует свою одежду, чтобы привлечь внимание других людей. Она постоянно интересуется оценкой своего наряда и украшений, стремясь выделиться на мероприятиях.

(10) Mrs. Elton was evidently wanting to be complimented herself—and it was, "How do you like my gown? – How do you like my trimming? – How has Wright done my hair?" – with many other relative questions, all answered with patient politeness. Mrs. Elton then said, "Nobody can think less of dress in general than I do... ." [5, с. 968]

Даже на чужой свадьбе миссис Элтон обращает внимание только на внешний вид гостей, а точнее на отсутствие роскошных нарядов, которые могли бы сравниться с ее собственными.

(11) "The wedding was very much like other weddings, where the parties have no taste for finery or parade; and Mrs. Elton, from the particulars detailed by her husband, thought it all extremely shabby, and very inferior to her own. – "Very little white satin, very few lace veils; a most pitiful business!" [5, с. 1069]

Предметы гардероба могут играть важную роль в развитии сюжета, добавляя глубину персонажам и событиям.

В рассказе «Белье мистера Харрингтона» Сомерсета Моэма одежда становится образом-символом, определяющим драматический исход и жизнь главного героя. Мистер Харрингтон отказывается покидать Петроград без своего белья, демонстрируя свою приверженность личной чистоте даже в условиях революционной бури.

(12) But his hand was clenched tight on the parcel that contained four shirts, two union suits, a pair of pyjamas and four collars. Mr. Harrington had not let his washing go [7].

В данном эпизоде, одежда, без которой он не хотел уезжать и прижимал к груди в момент смерти, символизирует его мечты, что-то ценное и дорогое для него. Мистер Харингтон не хотел оставлять свою важную частичку жизни большевикам, и в то же время его четыре рубашки, два костюма, пара пижам и четыре воротничка становятся катализатором трагических событий, приводящих к смерти Мистера Харингтона.

Подводя итог, хочется сказать, что самым заметным материальным элементом моды является одежда, которая несет в себе многочисленные и разнообразные смыслы.

Одежда может показывать множество значимых знаков в зависимости от ее формы, цвета, техники вышивки и т. д. И каждый из предметов гардероба может быть выражением идентичности по этнической принадлежности, религиозных убеждений, возраста, образования и социального класса. Наблюдая за стилем одежды можно сделать предположение об идентичности человека.

Список источников

1. *Арнольд, И. В.* Стилистика современного английского языка : (стилистика декодирования) : учебное пособие для студентов пед. институтов по специальности № 2103 «Иностранные языки» / И. В. Арнольд. – 2-е изд., перераб. – Ленинград : Просвещение, 1981. – 295 с.
2. Британская классовая система: не спешите ее хоронить / BBC : [сайт]. – URL: https://www.bbc.com/russian/uk/2016/05/160504_vert_fut_does_social_class_matter_in_britain_today / (дата обращения: 13.03.2024).
3. Британская мода глазами социолога / Модный Блог : [сайт]. – URL: <https://www.fashionblog.com.ua/britanskaya-moda-glazami-sotsiologa/#top> / (дата обращения: 10.03.2024).
4. *Леонтович, О. А.* Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: Монография. / О. А. Леонтович. – Волгоград : Перемена, 2002. – 435 с.
5. *Austen, J.* The Complete Novels / J. Austen. – Hertfordshire : Wordsworth Editions Limited, 2004. – 1431 p.
6. *Bronte, Ch.* Jane Eyre : roman / Ch. Bronte ; Notes by M. F. Lorie. – М. : Издательство иностранной литературы, 1952. — 568 с.
7. *Maugham, W. S.* Ashenden: or, The British Agent : [сайт] / W. S. Maugham. – URL: <https://gutenberg.ca/ebooks/maughamws-ashenden/maughamws-ashenden-00-h.html> – Текст : электронный.
8. *Smith, D.* The Hundred and One Dalmatians : [сайт] / D. Smith. – URL: <https://liteka.ru/english/library/2565-the-101-dalmatians#5> – Текст : электронный.

Берсенева Е. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Исаева И. П., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: bersenevalena29@gmail.com

СИМВОЛИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ЦВЕТОВОЙ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ДОННЫ ТАРТТ «ЩЕГОЛ»)

Аннотация: Цвета в художественном тексте играют важную роль, передавая эмоции, настроение и тематические мотивы. Данное исследование направлено на анализ символического значения цветовой лексики в романе с целью выявления связей между цветами и эмоциональными состояниями персонажей, их внутренним миром.

Ключевые слова: цветочная лексика, символизм, художественный текст, эмоции, атмосфера, колоритивы, прототипичные цвета

SYMBOLIC MEANING OF COLOR LEXICON IN LITERARY TEXT BASED ON THE MATERIAL OF DONNA TARTT'S NOVEL "THE GOLDFINCH"

Abstract: Colors in literary texts play a significant role in conveying emotions, mood, and thematic motifs. This study aims to analyze the symbolic meaning of color vocabulary in the novel to identify the connections between colors and the emotional states of characters, revealing insights into their inner world.

Keywords: Color vocabulary, symbolism, literary text, emotions, atmosphere, color terms, prototype colors

В данной работе мы сосредоточимся на анализе символического смысла цветочной лексики в романе «Щегол» («Goldfinch») Донны Тартт, исследуя, как автор использует цвета для передачи глубинных смыслов, эмоций и тематических мотивов. Актуальность темы обусловлена значимостью цветочной лексики в художественных текстах и повышающимся интересом к символическому анализу литературных произведений, в частности к анализу цветочной лексики, что открывает новые возможности для исследования и понимания литературных произведений. Объектом исследования служат цветообозначения, используемые в романе. Предметом исследования выступает символика цветообозначений в контексте художественного произведения.

Проанализировав ряд классификаций цветов и подходов к их определению, мы остановились на двух наиболее популярных за авторством Б. Берлина и П. Кея [1], а также В. И. Иваровской [2]. При их рассмотрении и анализе пришли к выводу, что большинство исследователей выделяют определенные цвета как базовые, Элеонора Рож в своих исследованиях называет их «прототипичными» [3]. Нами было принято решение взять эти цвета за основу нашего исследования. Таким образом, наша выборка примеров для анализа включает в себя семь основных цветов: красный, жёлтый(золотой), зелёный, синий, белый, серый и чёрный. Далее мы рассмотрим непосредственно авторскую картину мира и

исследуем использованные автором лексемы и выражения. По нашему мнению, выбор данной лексики и цветов не случаен. «Щегол» Донны Тартт пронизан символизмом и метафорами. Автор намеренно использует те или иные цвета в описаниях эмоций, чувств и атмосферы. Рассмотрим некоторые примеры из произведения.

Красный цвет

Повторяющееся использование красного цвета в романе вносит свой вклад в общий символизм и атмосферу повествования. Проанализировав примеры, можно выделить несколько возможных интерпретаций символического представления красного цвета. Вначале рассмотрим красный цвет как символ здоровья и жизненной силы. Описания обожженного покрасневшего лица и пены с красным оттенком во время приступа кашля наводит на мысль о связи между красным цветом и здоровьем. Красный часто ассоциируется с кровью и жизнью, усиливая физические страдания, с которыми сталкивается персонаж.

(1) *He broke off coughing again. Red-tinged froth bubbling at his nostrils. [5]*

(2) *My first day I'd burned myself brick red within an hour and suffered a sleepless night on scratchy new sheets. [5]*

(3) *I feel light-headed with fever-glowing red and radiant, like the bars in an electric heater, and so unmoored that I didn't even feel embarrassed for crying. [5]*

Красный цвет также может таить опасности и надежды. Упоминание красного свечения и красных огоньков добавляет ощущение опасности. В данном случае цвет используется как предостерегающий, подчеркивающий потенциальные риски и важные решения.

(4) *I saw a red glow at the end that said EXIT. [5]*

В данном случае красное свечение может означать как опасность, так и выход из сложной ситуации, то есть символизировать некоторую надежду на спасение. В этом контексте красный может являться как символом жизни, так и символом ее потенциальной угрозы.

Желтый / золотой цвет

Повторяющиеся упоминания желтого имеют символический вес, способствуя созданию общей атмосферы и вызывая определенные эмоции. Желтый выступает символом одиночества и печали. Пятно солнечного цвета на желтой стене, а также отсылки автора к чувствам грусти и одиночества создают сложный эмоциональный ландшафт в произведении. Желтый цвет в данном контексте может символизировать взаимодействие между радостью и печалью. Желтый цвет также ассоциируется со смертью и болезнью. В романе прослеживаем связь желтого и осени, что можем интерпретировать как отмирание всего живого, уход из жизни.

(5) *Patch of sunlight on a yellow wall. The loneliness that separates every living creature from every other living creature. Sorrow inseparable from joy. [5]*

(6) *Here, the leaves have turned, Washington Square is sodden and yellow, and it's getting cold. [5]*

(7) *I headed down to the Pond, down paths yellow and sodden with fallen leaves... [5]*

Зеленый цвет

Зеленый – символ болезни страха и неприязни. В романе присутствуют взаимосвязь зеленого цвета и состояния здоровья. В этом контексте зеленый цвет имеет более негативное значение. Лекарственные средства предстают перед читателями именно в зеленом цвете. Например, *Green pills*, которые Тео пил от ночных кошмаров и галлюцинаций. Позднее начинаем проследить связь зеленого с чувством отвращения. Зеленые духи «*a bottle of green perfume*», которыми пользовалась Ксандра, мачеха Тео, вызвали у него отвращение настолько сильное, что Тео попросил Бориса отойти от него. Зеленый также может символизировать чувства зависти, ревности, несправедливости, тревоги и дискомфорта.

(8) *<...> ...Mrs. Barbour had started giving me a little green pill called Elavil that she explained would keep me from being scared at night. [5]*

(9) *With the green pills, even these dreams faded into airless murk. [5]*

Синий цвет

Синий используется автором как символ ностальгии, печали и грусти. Он эмоционально воздействует на героев романа и его читателей. Цвет обозначает неизведанное, чужое, а также рисует образы печали и тоски. В начале романа Тео описывает свою маму, погибшую в роковой день в музее. Он упоминает ее необычные фарфоровые ясные голубые глаза. Во всем романе упоминания синего и голубого создают ассоциации с воспоминаниями и прошлым. Этот цвет символизирует личную потерю, сожаления и грусть. Для Тео синий цвет – это вечное напоминание о призраках прошлого, с которыми он вынужден жить день за днем. Также в ходе повествования, мы встречаем нескольких персонажей с татуировками. Одним из таких персонажей является Борис с синей татуировкой звезды Давида. Синяя татуировка, на примере Бориса, символизирует уныние и печаль в его личной истории, которая не увенчалась успехом. Синий цвет некоторых предметов может вызывать чувство отчуждения. Для Тео некоторые предметы синего цвета и их оттенков воспринимаются чужими. Например, Китси, невеста Тео, на вечеринке была одета в голубое сатиновое платье. Тео и Китси продолжали быть вместе, несмотря на измену девушки.

(10) *She had black hair, fair skin that frackled in the summer, china-blue eyes with a lot of light in them. [5]*

(11) *When I walked into the living room, I was confronted by a sweater of my mother's lying across the chair where she'd left it, a sky-blue ghost of her. [5]*

(12) *There was, I saw, a blue Star of David tattooed on the inside of his forearm. [5]*

(13) *<...> like step as Kitsey, in ice-blue satin, swept in to greet us. [5]*

Белый/серый цвет

Белый выступает как символ смерти и перерождения души. Предметы белого цвета будто застывают во времени, добавляя повествованию трагичности и глубины. В начале книги мы видим белую бабочку, изображенную на натюрморте, девушку в белом тренче, наблюдающую за матерью Тео. Белая бабочка –

символ смерти и перерождения души. Таким образом, Донна Тартт готовит читателя к грядущим в романе трагичным событиям. Затем перед Тео предстает старый немощный старик с фигурой горбуна и протягивает Тео неестественно пыльно-белую руку. В данном контексте белый обозначает влияние времени и неизбежный ход времени, перед которым люди бессильны. Еще один пример – картина, обернутая в несколько слоев проклеенной белой бумагой. Белая бумага и полотенца отражают желания сохранить произведения искусства в его первоизданном виде, навсегда запечатлеть совершенный вид картины, обманув время.

Серый цвет в романе служит символом неопределенности, а также промежуточные состояния и переходные фазы. Серый свет, проникающий в окно машины, жуткий бледно-серый кабинет миссис Свенсон, серые аллеи грез и серый рев усиливают чувство дезориентации Тео, заставляя чувствовать себя неуютно, вызывая ощущение неизвестности, связанное с взаимодействием главного героя в этом пространстве. Таким образом, серый подразумевает промежуточное состояние, которое вызывает ощущение дискомфорта, так как Тео теряется и не понимает, как взаимодействовать в новых приближающихся реалиях.

(14) *The painting, inside the pillowcase, was wrapped in several layers of taped drawing paper – good paper, archival paper, that I'd taken from the art room at school – with an inner, double layer of clean white cotton dishcloth to protect the surface from the acids in the paper (not that there were any). [5]*

(15) *"I like this one too," whispered my mother, coming up alongside me at a smallish and particularly haunting still life: a white butterfly against a dark ground, floating over some red fruit. The background – a rich chocolate black – had a complicated warmth suggesting crowded storerooms and history, the passage of time. [5]*

(16) *I noticed the girl observing my mother as she spoke – eyes gliding curiously over my mother's sleek black ponytail, her white satin trenchcoat cinched at the waist – and it thrilled me to see her for a moment as the girl saw her, as a stranger. [5]*

Черный цвет

Черный является символом смерти и скорби, распада и разрушения. В романе можно найти достаточно много примеров с колоративом *black*. Например, на картине «Урок анатомии» можно заметить довольно много оттенков черного. Черный в данном контексте символизирует смертность и ее неизбежность. В следующем примере можем заметить, что фон описан целой фразой. Такое описание выбрано неслучайно. В данном случае акцент также сделан на скоротечности времени, никто не вечен и все в этом мире изменчиво и теряет свой первоизданный вид. Черный цвет в сочетании с цветом темного шоколада символизирует распад и разрушение

(17) *"Right," I said tentatively. Of the paintings she'd mentioned, The Anatomy Lesson was the only one I knew. A detail from it was featured on the poster for the exhibition: livid flesh, multiple shades of black, alcoholic-looking surgeons with bloodshot eyes and red noses. [5]*

(18) *A white butterfly against a dark ground, floating over some red fruit. The background – a rich chocolate black – had a complicated warmth suggesting crowded storerooms and history, the passage of time. [5]*

(19) *Whenever you see flies or insects in a still life – a wilted petal, a black spot on the apple – the painter is giving you a secret message. He’s telling you that living things don’t last – it’s all temporary. Death in life.*
[5]

Проанализировав вышесказанное, делаем вывод о том, что выбор цветов Донной Тартт в романе «Щегол» представляется тщательно продуманным повествовательным инструментом, добавляющим роману смысловые слои, глубину и эмоциональный резонанс. Каждый цвет служит мазком кисти на холсте истории, внося вклад в общее богатство создаваемого ею литературного гобелена.

Список источников

1. Берлин, Б. Основные цветовые термины: их универсальность и видоизменения. / Б. Берлин, П. Кей. – Москва, 1996. – 196 с.
2. Иваровская, В. И. Лексическое значение цветowych прилагательных в синагматико-парадигматическом и словообразовательном аспектах / В. И. Иваровская. – Вестник СПбГУ, 1998. – С. 103 – 107.
3. Лакофф, Дж. Когнитивная семантика / Дж. Лакофф. // Язык и интеллект. – Москва, 1996. – С. 143 – 184.
4. Cambridge Dictionary : [сайт]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 9.02.2024).
5. Tartt, D. The Goldfinch / D. Tartt. – New York : Little, Brown and Company, 2013. – 775 p.

Бесхлебный С. К.

Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск

Научный руководитель: Проскурина А. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: sbeskhlebny@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КОРАНИЧЕСКИХ КОНЦЕПТОВ НА РУССКИЙ И АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СУРЫ «СЕМЕЙСТВО ИМРАНА»)

Аннотация. Исследование особенностей перевода коранических концептов обусловлено большим концептуальным обилием Корана, которое служит в качестве препятствия на пути к достижению адекватности перевода. В статье отмечаются присущее Корану понимание когниции, проблематика концепта и контекста. В исследовании рассматривается перевод центральных концептов суры «Семейство Имрана».

Ключевые слова: Коран, корановедение, дискурс, концепт, концептосфера

TRANSLATION FEATURES OF THE QURANIC CONCEPTS INTO RUSSIAN AND ENGLISH (BASED ON SURAH “THE FAMILY OF IMRAN”)

Abstract. The study of the translation features of Quranic concepts is due to the great conceptual abundance of the Quran, which serves as an obstacle to achieving the adequacy of translation. The article highlights the understanding of cognition inherent in the Quran, the problems of concept and context. The study examines the translation of the central concepts of the surah "The Family of Imran".

Keywords: Quran, Quranic studies, discourse, concept, conceptsphere

Любая культурная система обладает присущими ей концептами и является источником особой концептуальной картины мира, которая оформляется в отдельный дискурс. Коранический текст, как определенная культурная система, также представляет собой источник особого дискурса, коранического дискурса, и обладает своим собственным понятийным аппаратом.

Коранический текст предлагает иное понимание механизмов человеческой когниции, которое вступает в спор со сложившимися в когнитивной лингвистике понятиями сознания и языка. Так, согласно современным положениям когнитивной лингвистики, концептуализация представляет собой процесс образования определенных представлений о мире в виде концептов, которые закрепляются в языке значениями конкретных слов [2, с. 34]. Таким образом, процесс концептуализации рассматривается как независимый от языка процесс, которому присущ элемент творчества.

С точки зрения коранического дискурса, язык занимает центральное положение в когнитивной системе человека. Данное положение раскрывается в аяте суры «Корова», в которой утверждается: «И научил Он Адама всем именам, а потом предложил их ангелам и сказал: «Сообщите мне имена этих, если вы правдивы» [3, с. 18]. Таким образом, язык рассматривается как феномен божественной,

метафизической природы – все внешние феномены обладают фиксированными «именами», познание осуществляется сугубо в рамках языка, язык обуславливает сознание.

Различие в понимании природы языка рождает противоречия между концептуальными картинками мира, которые выражены в переводах Корана. Сложность переводов коранического текста заключается в борьбе двух концептуальных картин мира – Корана с одной стороны и западного позитивизма с другой.

Для того чтобы осуществлять успешный перевод тех или иных концептов Корана необходимо анализировать лексические единицы по трем уровням значения: лексическому, практическому и истолковательному [1, с. 9]. Лексическое значение основано на расположении того или иного слова в его семантическом поле относительно других связанных слов [1, с. 19]. Практическое значение заключается в принятии во внимание конкретного использования того или иного понятия в определенный исторический период – значение слова могло измениться с течением времени [1, с. 20]. Историческое значение заключается в правильном понимании теологического аспекта Корана.

Таким образом, возникает проблема использования концепта в конкретном контексте. Для достижения адекватности перевода необходимо знать лексическое значение слова в его диахронии и понимать богословский аспект Корана.

Перейдем к рассмотрению концептосфер Корана. В качестве материала исследования используется сура «Семейство Имрана», переведенная на русский (перевод И. Ю. Крачковского) и английский (перевод Э. Г. Палмера) языки.

(1) *Аллах – нет божества, кроме Него, – живой, сущий* [3, с. 49]. *God, there is no god but He, the living, the self-subsistent* [4, с. 46].

В данном отрывке нас интересует концепт БОГ (الله). С точки зрения исламской теологии, Аллах – это имя собственное, которое по значению не может быть приравнено к «богу». «Бог» рассматривается как объект поклонения язычников. Данный концепт был передан при помощи слов «божество» и «god», начинающихся со строчной буквы.

(2) *Раньше в руководство для людей ниспослал Различение* [3, с. 49]. *Before for guidance of men, and has revealed the Discrimination* [4, с. 46].

Данный аят содержит концепт КНИГА, под которым подразумеваются священные писания. Коран обладает множеством имен, одним из которых является «Различение» (الفرق).

(3) *Поистине, те, которые не веруют в знамения Аллаха, – для них сильное наказание* [3, с. 49]. *Verily, those who disbelieve in the signs of God, for them is severe torment* [4, с. 46].

В данном отрывке присутствует концепт ЧУДЕСА, выраженный словом آية, которое является многозначным и может значить «аят», «знамение», «чудо», «знак», «стихи». Коран, священные писания являются знамениями Аллаха, выражением воли Бога. В обоих переводах данный концепт передан при помощи слов «знамения», «signs».

(4) *В нем есть стихи, расположенные в порядке, которые – мать книги* [3, с. 49]. *Of which there are some verses that are decisive, they are the mother of the Book* [4, с. 47].

В данном отрывке представлен концепт КНИГА, выраженный словом **كِتَابٌ**. Данное слово – многозначно, помимо «матери» оно также обозначает «основа», «эссенция», «источник», «община», «лидер», «сообщество», «нация». Оба перевода использовали значение «мать», что больше соотносится с социальным аспектом значения **كِتَابٌ** – более корректный вариант перевода: «основа», «фундамент».

(5) *Вспоминают только обладатели разума [3, с. 49]. But no one remember save those who possess minds [4, с. 47].*

Слово **الْبَيْتِ** часто используется в Коране для обращения к верующим – оно относится к концепту ЗНАНИЯ. Данное слово также имеет значения «сердце», «понимание», «восприятие». Таким образом, **الْبَيْتِ** используется для указания на способность человека мыслить, что с точки зрения теологии является определяющей характеристикой человека.

(6) *Ведь ты, поистине, – податель [3, с. 50]. Verily, God will not depart from His promise [4, с. 47].*

В данном отрывке присутствует концепт БОГ, выраженный словом **هَاتِبٌ**, которое служит для обозначения одного из 99 имен Аллаха и означает «Вседарящий». Следует отметить, что в английском переводе применен метод смыслового развития.

(7) *Поистине, ты собираешь людей для дня, в котором нет сомнения [3, с. 50]. Thou shalt gather together men unto the day wherein is no doubt [4, с. 47].*

В данном отрывке используется слово **يَوْمٌ**, которое служит для выражения концепта РЕЛИГИЯ. Под «днем» подразумевается Судный День исламской эсхатологии. Оба перевода никак не выделяют это слово – лучшим решением было бы написания **يَوْمٌ** с заглавной буквы.

(8) *Поистине, в этом – назидание для обладающих зрением [3, с. 50]. Verily in that is a lesson for those who have perception [4, с. 48].*

В данном аяте имеется концепт ЗНАНИЯ, выраженный словом **صَبْرٌ**. «Зрение» с позиций теологии является одним из центральных компонентов перцепции и когниции.

(9) *Это – пользование ближайшей жизни, а у Аллаха – хорошее пристанище [3, с. 50]. This is the provision for the life of this world; but God, with him is the best resort [4, с. 48].*

Слово **دُنْيَا** служит для обозначения концепта РЕЛИГИЯ и переводится как «мирская жизнь».

(10) *Свидетельствует Аллах, что нет божества, кроме него [3, с. 50] God bears witness that there is no god but He [4, с. 48].*

В данном аяте слово **شَهَادَةٌ** является указанием на концепт РЕЛИГИЯ и обозначает «свидетельство» шахаду – символ веры мусульман.

(11) *Поистине, религия перед Аллахом – ислам [3, с. 51]. Verily, religion is God's sight is Islam [4, с. 48].*

Слово **إِسْلَامٌ** относится к концепту РЕЛИГИЯ и служит в качестве названия самой веры – ислама. Данное слово представляет собой отглагольное существительное, которое можно перевести как «покорность», «подчинение», «мир».

(12) *Тех, которые не веруют в знамения Аллаха и избивают пророков без права* [3, с. 51]. *Verily, those who disbelieve in God's signs, and kill the prophets without right* [4, с. 49].

Слово **كُفْرًا** служит для обозначения неверующих и принадлежит концепту РЕЛИГИЯ. **كُفْرًا** имеет метафорическую природу – данное слово также обозначает «сокрытие». В данном контексте подразумевается, что люди сознательно скрывают правду, отвергая религию Бога.

(13) *Скажи: «О Боже, царь царства!»* [3, с. 51] *Say, "O God, Lord of the kingdom!"* [4, с. 49]

В данном отрывке слово **مَلِكًا** служит для обозначения атрибутов Аллаха и поэтому относится к концепту БОГ. Данное слово имеет множество значений: «власть», «владение», «контроль», «царь», «владыка», «владелец», «повелитель» «Его ангелы», «царство». В данном случае в обоих переводах было использовано некорректное значение – в тексте Корана подразумевается одно из имен Бога: «Вседержитель».

(14) *Остерегает вас Аллах от Себя самого, – поистине, Аллах милостив к рабам* [3, с. 52]. *God bids you beware of Himself, but God is gentle with His servants* [4, с. 50].

В данном аяте слово **وَوَيْفًا** служит для обозначения атрибутов Всевышнего и относится к концепту БОГ. В обоих переводах для передачи данного концепта использовано смысловое развитие.

(15) *Это – из рассказов о сокровенном, который мы тебе открываем* [3, с. 53]. *This is (one) of the declarations of the unseen world which we reveal to thee* [4, с. 51].

Слово **وَأَنْبَاءً** относится к концепту ЗНАНИЯ и обозначает ниспослание откровения. В данном контексте под **وَأَنْبَاءً** подразумеваются не только тексты откровения, но и иные источники знания, которые ниспосылает Бог. В обоих вариантах перевода для передачи данного концепта было использовано смысловое развитие.

(16) *О Марьям! Вот, Аллах радуется тебе вестью о слове от Него, имя которого Мессия Иса* [3, с. 53]. *O Mary! Verily, God gives thee the glad tidings of a Word from Him; his name shall be the Messiah Jesus* [4, с. 52].

В данном отрывке слово **كَلِمَةً** служит для указания на теологический аспект рождения Иисуса, пророка Исы в Исламе, который был рожден через слово, и относится к концепту ЧУДЕСА.

(17) *Поклоняйтесь же ему: это – путь прямой* [3, с. 54]. *So worship Him – this is the right path* [4, с. 53].

Выражение **فَطَائِرًا** обозначает «поклонение» и относится к концепту РЕЛИГИЯ. Выражение **طَرِيقًا** также принадлежит концепту РЕЛИГИЯ и переводится как «прямой путь», что в данном контексте обозначает путь праведника.

Таким образом, одним из аспектов перевода Корана является правильная интерпретация наполняющих его концептов, а также понимание контекстов, в которые данные концепты погружены. Основные проблемы перевода связаны именно с контекстуальным аспектом и неполным пониманием теологии Корана. В качестве результата исследования были получены следующие количественные данные: БОГ (4 – 23%), КНИГА (2 – 11%), ЧУДЕСА (2 – 11%), ЗНАНИЯ (3 – 16%), РЕЛИГИЯ (7 – 39%). Преобладающим концептом является концепт РЕЛИГИЯ.

Список источников

1. ‘Абд ал-Карим, Б. Терминология Корана: лингвистический и семантический анализ / пер. с английского С. М. Коваленко / Б. ‘Абд ал-Карим. – Санкт-Петербург : Петербургское Востоковедение, 2022. – 216 с.
2. Коннова, М. Н. Введение в когнитивную лингвистику : учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. / М. Н. Коннова. – Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2012. – 313 с.
3. Коран / Пер. и коммент. И. Ю. Крачковского. Предисл. к изд. 1963 г. В. Беляева, П. Грязневича. – Москва : Изд-во «Раритет», 1990. – 528 с.
4. The Qur’an. The Sacred Books of the East. Translated by E. H. Palmer. – Oxford : The Clarendon Press, 1880. – 389 p.

Бобрикова Г. Е.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Лопатина М. Ю., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: bobrikova9826@gmail.com

МЕТАФОРИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме употребления метафорической лексики в англоязычных обсуждениях, форумах, комментариях и т.д. на музыкальную тематику в интернете. В статье приведены примеры классификации метафорических единиц по их образной составляющей, представлены результаты количественного анализа выделенных видов метафор.

Ключевые слова: английский язык, метафора, Интернет-дискурс, музыкальный дискурс

METAPHORS IN ENGLISH INTERNET DISCOURSE

Abstract. The article is devoted to the problem of metaphorical vocabulary used by English speakers in musical Internet forums, comments, etc. The article provides the classified examples of metaphors by their figurative component, as well as the results of the quantitative analysis of the defined types of metaphors.

Keywords: English, metaphor, Internet discourse, musical discourse

В современном мире коммуникация представителей различных культур, групп, направлений и т.д. приобрела более широкий охват по сравнению с прошлым столетием. Причиной этому послужило изобретение и модернизация всемирной сети Интернет. С течением времени интернет-дискурс стал одним из основных способов общения.

Исследование особенностей языковой репрезентации (анализ различных лексических единиц, стилистических приёмов, ключевых языковых механизмов и т.п.) данного типа общения остаётся актуальным для современных лингвистических исследований. Одним из наиболее интересных объектов для изучения является метафора как феномен, манифестирующий связь языка и мышления.

В рамках настоящей статьи исследуется язык англоязычных музыкальных форумов, обзоров альбомов и песен в музыкальных блогах, комментариях к видео на видеохостинге YouTube, а также социальных медиа, имеющих музыкальную направленность, где пользователи делятся своими впечатлениями о музыке.

Целью статьи является выявление, анализ и классификации метафорических выражений, используемых в англоязычном музыкальном Интернет-дискурсе.

Существуют разные трактовки понятия интернет-дискурса. Согласно исследованию О. К. Мельниковой, например, «интернет-дискурс – это особый вид коммуникации, осуществляемый посредством Интернета, который является каналом связи и обмена информацией между участниками общения» [4, с. 30]. По мнению О. В. Лутовиновой, интернет-дискурс представляет собой

«виртуальный дискурс» и определяется как «текст, погруженный в ситуацию общения в виртуальной реальности, создаваемой при помощи компьютерной техники и реализующей принцип обратного» [3, с.58–59].

В свою очередь, под «музыкальным дискурсом», согласно определению критического дискурс-анализа Н. Фэркло, понимается социальная практика или же, иными словами, категория, обозначающая специфические способы репрезентации определённых аспектов музыкальной жизни [8, с. 54–70].

Таким образом, музыкальный интернет-дискурс можно определить как особый вид коммуникации, осуществляемый посредством интернет-ресурсов, зафиксированный в форме устных или письменных текстов и непосредственно связанный с репрезентацией разнообразных аспектов музыкальной жизни.

Метафорическая лексика играет существенную роль в формировании музыкального интернет-дискурса, придавая ему креативность, выразительность и глубину в описании и восприятии музыкального искусства в онлайн-среде.

Традиционно метафора определяется как фигура речи – слово или выражение, употребляемое в переносном значении, в основе которого лежит сравнение неназванного предмета с каким-либо другим на основании их общего признака [6]. Данный троп используется в качестве средства эмоционального воздействия на субъекта и апелляции к воображению.

Существует иная интерпретация понятия «метафоры». Так, в когнитивной лингвистике, занимающейся изучением проблемы взаимодействия языка и сознания, метафора рассматривается как способ мышления и познания мира. Согласно теории Дж. Лакоффа и М. Джонсона, метафоризация основана на взаимодействии двух структур знаний – когнитивной структуры (области) «источника» и когнитивной структуры (области) «цели». Цель (не полностью освоенные понятия, представления) осмысливается с помощью источника (более или достаточно освоенная человеком информация) [2].

Анализ фактического материала позволил выявить более 120 метафорических единиц, с помощью которых коммуниканты описывают свои впечатления о музыкальных феноменах. В список вошли такие тропы, как *“the voice sparkles”*, *“hard and soft sounds”*, *“push the sound”*, *“the voice goes down”*, *“flat sound”*, *“vocal colours”*, *“a mischievous chord”*, *“the sound gives you a nice back space”*, *“the tune flows”* *“to soft the voice”*, *“a nostalgic journey”*, *“labyrinth of past”* и т.д. [7; 9]

Опираясь на классификации метафоры в музыкальном дискурсе, предложенные О. О. Заячковой и А. В. Чекменевой, основу которых составляют понятия «области цели» и «области источника» [1, с. 249], [5, с. 145], в настоящем исследовании были выделены 5 видов англоязычных метафор, характеризующих то или иное музыкальное явление: 1) метафора живого организма, 2) метафора движения, 3) метафора жидкости, 4) антропоморфная метафора, 5) синестетическая метафора зрительной и тактильной перцепции.

К метафорам живого организма относятся слова, наделенные свойствами и характеристиками, присущими живым существам (*“mischievous chord”*), к метафорам движения относятся слова из области цели, которым присвоили возможность передвигаться (*“to push the sound”*), под метафорами жидкости подразумевают слова из области цели, которые, например, уподобляются потоку воды (*“the tune flows”*), к антропоморфной метафоре – слова из области цели, отождествленные с человеком и присвоившие его физические и психические характеристики (*“the voice goes down”*), к

синестетической метафоре зрительной и тактильной перцепции – слова из области цели, воспринимаемые как нечто видимое или осязаемое (“*the voice sparkles*”, “*hard and soft sounds*”, “*flat sound*”, “*vocal colours*”). Рассмотрим примеры актуализации метафор в ситуациях онлайн-общения.

(1) *How to sing softly with intensity. This is the mark of the real artist [9].*

(2) *The catalyst for the song’s creation is said to be a surprise phone call from Dylan, sending Baez on a nostalgic journey through the labyrinth of their past [7].*

Выражение “*to sing softly*” в примере (1) является синестетической метафорой тактильной перцепции, так как неосязаемому явлению (пению/голосу) приписывается тактильная характеристика – мягкость.

В примере (2) метафора “*labyrinth of their past*” может быть классифицирована как синестетическая метафора зрительной перцепции, т.к. данное выражение погружает реципиента в эфемерное пространство, напоминающее о прошлом человека и запутывающее его в нём же.

В работе также был проведён количественный анализ частотности употребления разных групп выделенных метафор, который позволил выявить следующее их процентное соотношение: метафора живого организма (10%), метафора движения (15%), метафоры жидкости (4%), антропоморфная метафора (34%), синтетические метафоры (тактильные и зрительные) (37%).

Приведённые данные позволяют сделать вывод о том, что самыми востребованными в англоязычном музыкальном интернет-дискурсе являются синестетические и антропоморфные метафоры, то есть чаще всего участники обсуждений олицетворяют звуки, голос и т.д. и придают им несвойственные характеристики, такие, как осязаемость и визуальный образ. Далее по частоте употребления следуют метафоры движения, то есть звуку придают вектор движения по звукоизвлечению или по изменению мелодии. Метафоры живого организма, хотя и имеют схожие черты с антропоцентрическими, однако не столь рекуррентны. Вероятно, людям ближе олицетворение компонентов концепта «музыка», чем присвоение им характеристик живых организмов. Самой редко употребляемой метафорой оказалась метафора жидкости, однако без неё некоторые обсуждения не достигнут нужной образности.

Таким образом, метафора играет значительную роль в формировании англоязычного музыкального интернет-дискурса, поскольку позволяет перенести абстрактные музыкальные понятия в сферу визуальных образов, чувственных впечатлений и ассоциаций.

Список источников

1. Заячковская, О. О. Базовые концептуальные метафоры эмоций и их языковая репрезентация (на материале английского языка) / О. О. Заячковская. // Вестник МГЛУ. – 2008. – № 544. – С. 247–258.
2. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живём / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – Москва : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
3. Лутовинова, О. В. О лингвокультурных типажах виртуального дискурса / О. В. Лутовинова. // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск : 2008. – С. 58–63.
4. Мельникова, О. К. К вопросу об определении термина «Интернет-дискурс» / О. К. Мельникова. // Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – № 4. – С. 30–33.

5. Чекменева, А. В. Метафора в музыковедческом дискурсе / А. В. Чекменева. // Компьютерная лингвистика и вычислительные онтологии. Выпуск 3 (Труды XXII Международной объединенной научной конференции «Интернет и современное общество», IMS-2019, Санкт-Петербург, 19 – 22 июня 2019 г. Сборник научных трудов). – СПб : Университет ИТМО, 2019. – С. 142–152.
6. *Словарь русского языка*: В 4-х т. Том 2 / РАН, Ин-т лингвистич. исследований / под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – Москва : Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999 – 791 с.
7. Diamonds and Rust a Retrospective Look at Joan Baez's Masterpiece // Neon Music: [сайт] – 2024. – URL: <https://neonmusic.co.uk/diamonds-and-rust-a-retrospective-look-at-joan-baezs-masterpiece/> (дата обращения: 15.02.2024).
8. *Fairclough, N. Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language* / N. Fairclough. – New York: Longman, 1995. – 265 с.
9. How to Sing Quietly with Intensity! Be a real artist! // YouTube: [сайт]. – 2021. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=IDii_U40AvE&ab_channel=HealthyVocalTechnique (дата обращения: 15.02.2024).

Буданова Я. Е.

Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, г. Калининград

Научный руководитель: Белей М. А., кандидат филологических наук., доцент

E-mail: yara.budanova@bk.ru

ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ АВТОРСКОГО СТИЛЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РОМАНА А. ДЕ МЮССЕ «ИСПОВЕДЬ СЫНА ВЕКА»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности французского романтизма, его влияние на мировую литературу и роль А. де Мюссе в этом движении. Также обсуждаются сложности перевода романтических произведений, связанных с переводом исторических реалий, национального колорита и метафор. Особое внимание уделяется проблеме сохранения авторского стиля при переводе романа А. де Мюссе «Исповедь сына века» и анализу различных подходов к сохранению стилистики оригинала.

Ключевые слова: французский романтизм, перевод, авторский стиль, историзмы, архаизмы

THE PROBLEMS OF PRESERVING THE AUTHOR'S STYLE IN THE TRANSLATION OF THE NOVEL BY A. DE MUSSET «LA CONFESSION D'UN ENFANT DU SIÈCLE»

Abstract. The article examines the peculiarities of French Romanticism, its influence on world literature and the role of A. de Musset in this movement. The difficulties of translating romantic works related to the translation of historical realities, national color, and metaphors are also discussed. Special attention is paid to the problem of preserving the author's style in the translation of the novel by A. de Musset «La confession d'un enfant du siècle» and the analysis of various approaches to preserving the style of the original.

Keywords: French romanticism, Alfred de Musset, author's style, historicisms, archaisms

Французский романтизм начал свое развитие в первые десятилетия XIX века. Период его зарождения, от 1795 до 1815 годов, был временем поиска новых форм и выражений, обусловленных социально-политическими изменениями после французской революции и наполеоновских войн. В 1827 году состоялась публикация предисловия Виктора Гюго к его пьесе «Кромвель», которая считается символическим актом начала романтизма во Франции. В 1820-х годах романтики, ведомые Гюго, внесли изменения в поэтические методы, стремясь изменить классический размер французской поэзии – александрийский стих [6, с. 6]. В период расцвета французского романтизма, который приходится на 1827–1843 годы, основные принципы течения были уже установлены, и на первый план вышли темы истории, свободы личности и индивидуальной драмы. Однако, в период 1843–1848 годов началось угасание первоначального пыла и переосмысление идеалов романтиков в контексте развития новых литературных направлений, таких как реализм и символизм. По этой причине поздний романтизм был characterized меланхолией и разочарованием в идеалах молодости.

Французский романтизм выделяется своей драматичностью и акцентом на человеческом существовании и социальных конфликтах, отражая стремление писателей к изображению внутреннего мира человека, новую интроспекцию и идеализацию природы и истории. Влияние французского романтизма на мировую литературу неопределимо, а его представители, такие как Виктор Гюго, Александр Дюма, Жорж Санд и Альфред де Мюссе стали основополагающими фигурами в европейской литературе. Вклад этих писателей как во французский, так и в европейский романтизм в целом, огромен, так как их произведения до сих пор вызывают интерес и вдохновляют современных авторов.

Научный подход к художественному переводу формировался с начала XVIII века. Первый метод перевода был классицистическим, который не учитывал культурные различия и индивидуальность писателей. В XIX веке перевод в России стал освобождаться от классицистических правил и теории того времени, такие как В.Г. Белинский, начали акцентировать внимание на сохранении стиля автора [5, с. 122]. Уже на тот момент перевод художественных текстов романтической эпохи представлял собой сложную задачу, требующую понимания культурных и исторических особенностей, а также точности и поэтичности.

Перевод романтических произведений может быть сложным из-за интерпретации исторических реалий, которые включают в себя падение империи Наполеона, режим реставрации, буржуазный «парламентаризм», классовую борьбу и Великую французскую революцию. Переводчику необходимо иметь углубленные знания об этих событиях и найти способы объяснить их читателям. Особенно важно передать национальный колорит французского романтизма, связанный с особенностями французского менталитета и историей. Переводчику также необходимо быть знакомым с историзмами, архаизмами и романтической метафорой, используемыми в романтических произведениях того времени [3, с. 22].

Альфред де Мюссе, занимавший одно из центральных мест в плеяде французских романтиков, известен своим уникальным художественным стилем, сочетающим в себе лиричность, элегантность и меланхолию. Его произведения отличались свободой и необычайной глубиной, сочетающие в себе идеализацию любви и женщин, что в особенности нашло отражение в его поздней лирике. Поэт с рвением и страстью борется с классическими нормами стихосложения, он ломает александрийский стих, превращая его в двенадцатисложные стихотворения. Мюссе с легкостью использовал анжамбеманы и цезуру, создавая не столько поющие, сколько разговорные ритмы.

Переводчик, сталкиваясь с задачей передачи текстов Альфреда де Мюссе на другой язык, стоит перед особенно сложной задачей: как сохранить уникальный авторский стиль, который является синтезом лирики, философии и эмоциональной глубины. Например, стихотворение «Декабрьская ночь» в переводе на русский язык В.В. Набокова стал образцом художественного перевода Мюссе, так как он прекрасно понимал трудность интерпретации его многослойного текста, где каждое слово играет значительную роль в создании общего эффекта [2, с. 893]. Также стоит отметить перевод элегии «Люси», выполненный Афанасием Фетом. В переводе Фет сумел четко передать ритмический рисунок и сохранить перекрестную рифму, однако он полностью переделал элегию, сократив текст и добавив в него отсылки из произведения Иоганна Вольфганга фон Гёте «Фауст», которых не было в оригинале [4, с. 8].

Что касается романа «Исповедь сына века», то над его воспроизведением на русский язык работали две переводчицы: Дебора Лившиц и Ксения Ксанина. Они старались сохранить стилистику оригинала, подбирая слова и выражения, уделяя особое внимание стилистическим приемам Мюссе. Наиболее часто в произведении «Исповедь сына века» встречается сложная и романтическая метафоры. Таким образом, при переводе романа, обеим переводчицам необходимо было подобрать эквиваленты данным метафорам. К примеру, метафору (1) *d'un maladie morale abominable* [8, p. 1] они перевели как (2) *чудовищная нравственная болезнь* [7, с. 1], а (3) *temple consacré à l'amour* [8, p. 259] как (4) *храм любви* [7, с. 308], тем самым сохранив образность и смысл оригинала. Не менее важным является тот факт, что Дебора Лившиц и Ксения Ксанина учитывали культурные особенности России и Франции с точки зрения стилистики. Известно, что в русском письме широкое использование восклицательного знака начало распространяться в момент его появления – XVII веке, в то время как во французском письме только к XVIII веку восклицательный знак получил свою популярность в использовании [6, с. 2]. Альфред де Мюссе использует этот знак препинания в основном только после междометий, когда хочет выразить эмоции и чувства в репликах своих героев: (5) *Ah!* [8, p. 10], (6) *Hélas!* [8, p.11], (7) *O misère!* [8, p. 13]. Такая схема не совсем подходит для письма на русском языке, именно поэтому обе переводчицы ставят восклицательный знак не только после междометий, но и в конце как простых, так и сложных предложений: (8) *Ты помнишь о них и тогда, когда я с тобою!* [7, с. 214], (9) *Нас никто не увидит, но это не важно!* [7, с. 242]. Этот стилистический прием в своем переводе Лившиц и Ксанина используют для того, чтобы сохранить индивидуальный стиль автора, наполненный экспрессией, а также в целях сохранения норм русского языка.

Следует отметить, что в романе «Исповедь сына века» Альфред де Мюссе использует архаизмы и историзмы, перевод которых сложен и требует выбора подходящего способа создания эквивалентов на русском языке. Перевод устаревших слов обычно интерпретируется при помощи использования русского термина или дословного перевода (калька). В начале текста упоминается графический архаизм (10) *poètes* [8, p. 14], который отличается от современного синонима "poètes" по написанию, однако для перевода не представляет никакой сложности. Стоит обратить внимание на лексические архаизмы, которые полностью вышли из обихода и заменены синонимами. Так, например, в отрывке, посвященном раздумьям главного героя романа Октава о распутстве его современников, мы можем увидеть слово "délabré", почти не используемое в современном французском языке.

Предложение: (11) *Un carrosse délabré ouvert à tout vent...* [8, p. 96], Лившиц и Ксанина интерпретируют как: (12) *Обветшалая, открытая всем ветрам карета...* [7, с. 81], переведя французский архаизм, который на данный момент имеет аналог "vieux" русским архаизмом. Прилагательное "обветшалый" часто употреблял в своих стихотворениях А. С. Пушкин, однако сейчас чаще употребляется его синоним: старый. Переводчицы решили перевести архаизм русским термином, который будет понятен русским читателям в XX-XXI веках, но в то же время передававшим колорит эпохи французского романтизма XVIII века. В этом же отрывке мы можем заметить еще один архаизм, использовавшийся Альфредом де Мюссе. Французское слово (13) *Courtisanes* [8, p. 97] в предложении: (14) *La première fois que j'ai vu des courtisanes, j'avais entendu parler d'Aspasie...* [8, p. 97] обе переводчицы заменяют на "куртизанки", тем самым использовав дословный перевод: (15) *Когда я впервые увидел куртизанок, мне уже доводилось слышать об Аспазии...* [7, с. 83]. В данном случае Дебора Лившиц и Ксения Ксанина сохраняют исторический оттенок и изысканность эпохи, в которой происходит событие. Рассмотрим третью часть романа, в которой Октав приезжает в дом своего умершего отца. В предложении: (16) *J'y trouva un jeune ecclésiastique seul, assis près du lit.* [8, p. 140]

присутствует архаизм "ecclésiastique", в современном французском языке имевший синоним "prêtre". В переводе это звучит так: (17) *Там я застал молодого священника, который сидел у его кровати.* [7, с. 123]. Мы можем видеть, что Лившиц и Ксанина интерпретируют это существительное обычным русским термином, решив не использовать такие устаревшие слова, как поп или батюшка. Также следует рассмотреть семантические архаизмы, значение которых изменилось со временем. Передаваясь печальным мыслям о своей возлюбленной, Октав внезапно был прерван пьяным бедняком, о котором он говорит: (18) *...il est entré dans un cabaret où on lui a vendu l'oubli de ses maux...* [8, p. 71]. Обе переводчицы интерпретируют это предложение таким образом: (19) *...он зашел в кабачок и купил там забвение своих горестей* [7, с. 72]. Вместо архаизма "cabaret" современные французы используют слово "bar", точно так же, как и в русском языке сейчас более популярно слово "бар" вместо "кабак". Однако, стоит отметить, что существительное "кабаре" в настоящий момент означает небольшой ресторан, в котором исполняют песни, показывают одноактовые пьесы и танцевальные номера. Известно, что слово изменило свое значение в тот момент, когда появилось первое кабаре, а именно в 1881 году в Париже, что было позже первого издания перевода «Исповеди сына века», которое вышло в свет в 1958 году. Именно по этой причине переводчицы не использовали дословный перевод, а применили русский термин, при этом сумев сохранить глубину прошлого.

Как было сказано выше, в романе «Исповедь сына века» помимо архаизмов также присутствует большое количество историзмов, слов или устойчивых выражений, не добавлявшихся в активные словари. Так, Мюссе сравнивает время правления французского императора с периодом диктатуры Гая Юлия Цезаря: (20) *...et de la pourpre de César se mirent un habit d'Arlequin* [8, p. 4]. В данном предложении можно увидеть слово "la pourpre", которое, не имея обширных фоновых знаний, можно перевести как "пурпур". Однако, на самом деле, это слово-историзм, которое обозначает пурпурную тогу, верхнюю одежду, которую носили триумфаторы. Дебора Лившиц и Ксения Ксанина переводят это предложение следующим образом: (21) *...из пурпурной тоги Цезаря сшили себе наряд Арлекина* [7, с. 5], интерпретируя историзм русским термином. К историзму, также относившемуся к названию элемента одежды, при этом использовавшемуся в Европе XVI-XVII веках, можно отнести слово "воротник-жернов", который также может переводиться как "горгера" или же "мельничный жернов". В предложении (22) *Et ils usent leur vie sur cette meule.* [8, p. 97] слово-историзм "meule" переводчицы интерпретировали как "жернов": (23) *И они перетирают на этом жернове свою жизнь* [7, с. 97], используя при этом русский термин. А вот примером использования кальки, то есть дословного перевода, является слово "ливрея", которое во французском звучит как "livrée": (24) *Il était de la même taille et portait ses habits, que mon père lui donnait, n'ayant point de livrée* [12, p. 142], что переводчицы перевели как (25) *Он был одного с ним роста и, не имея ливреи, носил старое платье отца...* [7, с. 141], тем самым сохранив неповторимый старинный стиль Альфреда де Мюссе, который отражает богатство языка эпохи французского романтизма.

В итоге, роль переводчика в сохранении авторского стиля Альфреда де Мюссе невозможно переоценить. Именно переводчик раскрывает произведения Мюссе для носителей французского языка, при этом стремясь сохранить уникальное очарование и глубину оригинала. Это требует не только глубокого знания языка и культуры, но и высокой степени творческой чуткости и способности к тонкому литературному анализу. Роль переводчика при работах над произведениями Мюссе расширяется до роли интерпретатора и даже соредатора, который принимает сложные решения относительно того, как лучше всего передать многочисленные оттенки смысла, присущие стилю Мюссе.

Список источников

1. Андросова, Ф. С. Пунктуационная система французского языка: история и современное состояние / Ф. С. Андросова. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 5. – С. 300.
2. Грейсон, Д. Французский связной: Набоков и Альфред де Мюссе. Идеи и опыт перевода / Д. Грейсон. // В. В. Набоков: pro et contra. – Санкт-Петербург : РХГА, 2001. – С. 1064.
3. Жужгина-Аллахвердян, Т. Н. Французская романтическая литература 1820-х гг.. / Т. Н. Жужгина-Аллахвердян. – Днепропетровск : НГУ, 2015. – 255 с.
4. Кафанова, О. Б. Творческая лаборатория А. А. Фета: перевод из А. де Мюссе / О. Б. Кафанова. // Два века русской классики. – 2022. – № 2. – С. 167.
5. Левин, Ю. И Русские переводчики XIX в. и развитие художественного перевода / Ю. И. Левин. – Ленинград : Наука, 1985. – 298 с.
6. Мильчина, В. А. «Исповедь сына века»: Роман, новеллы, пьесы. / В. А. Мильчина. – Перевод с французского. – Составление, вступительная статья и примечания В. Мильчиной. – Москва : Правда, 1988. – 604 с.
7. Мюссе, А. де Исповедь сына века / А. де Мюссе. – Санкт-Петербург : Азбука, 2012. – 320 с.
8. Musset, A. de La Confession d'un enfant du siècle / A. de Musset. – Paris : Charpentier, Éditeur, 1878. – 355 p.

Букало Ю. Д.

Уральский федеральный университет, г. Екатеринбург

Научный руководитель: Храмушина Ж. А., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: ubukalo@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ЗАКАДРОВОГО ПЕРЕВОДА

Аннотация. В статье рассматриваются аудиовизуальный перевод и его разновидности, а также особенности закадрового перевода. Описываются компетенции, необходимые переводчику для работы над аудиовизуальным переводом. На основании данной информации формируется классификация переводческих ошибок при аудиовизуальном переводе для закадрового озвучивания.

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, закадровый перевод, переводческие компетенции, ошибки

FEATURES OF VOICE-OVER TRANSLATION

Abstract. The article considers audiovisual translation and its types including the features of voice-over translation. The competences necessary for a translator to work on audiovisual translation are described. Taking into account the above mentioned information the classification of translation mistakes in audiovisual translation for voice-over is developed.

Keywords: audiovisual translation, voice-over translation, competences, mistakes

В настоящее время спрос на зарубежную аудиовизуальную продукцию в России стремительно растет, в связи с развитием технологий, культурной интеграцией, и что самое главное, увеличением объема аудиовизуального контента. Сфера аудиовизуального перевода остается относительно молодой и малоизученной, поэтому проблема переводческой компетентности в отрасли русско-английского аудиовизуального перевода продолжает существовать.

Особенности аудиовизуального перевода не позволяют отнести его ни к устному, ни к письменному разновидностям перевода, поэтому данный вид перевода необходимо изучать как отдельный вид переводческой деятельности.

Аудиовизуальный перевод имеет комплексный характер, поскольку переводчику приходится одновременно работать с вербальным и невербальным потоками данных, другими словами, одновременно обращать внимание на видеоряд и аудиоряд. Также работа над переводом аудиовизуального произведения должна выполняться в команде специалистов (переводчик, редактор, актер озвучивания, звукорежиссер, менеджер).

А. В. Козуляев отмечает, что аудиовизуальное произведение имеет полисемантический характер. Реципиентам аудиовизуального контента приходится одновременно быть слушателями, зрителями и читателями, и обработка информации происходит сразу на нескольких уровнях декодирования. Реципиенты никак не могут повлиять на скорость подачи информации, поступающей к ним по разным каналам, поэтому важно создавать качественный перевод для облегчения восприятия информации зрителем [4, с. 375].

Существует несколько видов аудиовизуального перевода: перевод для закадрового озвучивания, перевод для субтитрирования, перевод под дубляж.

Рассмотрим особенности закадрового перевода. С точки зрения переводоведения закадровый перевод является наименее изученным аудиовизуальным видом перевода, поскольку наиболее активно он используется только в трех странах мира: России, Вьетнаме и Польше.

В российском переводоведении используется различная терминология для обозначения данного вида аудиовизуального перевода. В. Е. Горшкова использует вариант перевода – «голос за кадром» [3, с. 7]. И. С. Алексеева предлагает термин «синхронизация видеотекста» [1, с. 19]. Р. А. Матасов – «синхронный закадровый перевод» [6, с. 156]. Но чаще всего используется термин «закадровый перевод».

Профессиональный закадровый перевод можно разделить на три типа: одnogолосый, двухголосый и многоголосый. Главным отличием этих видов является количество актеров, участвующих в озвучивании.

Важно отметить, что профессиональный закадровый перевод выполняется профессиональным переводчиком. При этом существует любительский перевод, который, как правило, является некачественным.

Работа над закадровым переводом может быть представлена в виде двух этапов. На первом этапе переводчик работает с письменным текстом в виде монтажных листов или скриптов и осуществляет многократную сверку с оригиналом. На данном этапе переводчику важно сохранить информативную точность и обеспечить функционально-коммуникативное и эстетическое воздействие текста перевода. Второй этап заключается в том, что переводчик работает над синхронным звучанием текста перевода аудиовизуального произведения с его оригинальной звуковой дорожкой, пытаясь при этом соответствовать тайм-коду. Здесь переводчику следует помнить о возможности уплотнения передаваемой информации и сокращении семантической избыточности [4, с. 66].

Ю. М. Лотман в своем исследовании отмечает, что при потреблении аудиовизуального продукта, переведенного закадровым переводом, реципиенты склонны больше доверять невидимому голосу за кадром, а глядя на отдельного человека на экране, реципиент понимает, что все сказанное – всего лишь мнение одного единственного человека [5, с. 56].

Закадровое озвучивание имеет свои преимущества по сравнению как с дубляжом, так и с субтитрами. Отличительной особенностью от дубляжа является отсутствие необходимости полной синхронизации аудио и видеоряда. По сравнению с субтитрированием, в закадровом переводе не требуется использование средств компрессии в больших объемах. Кроме того, закадровое озвучивание сохраняет аутентичность и достоверность оригинального текста.

Для успешного выполнения работы аудиовизуальный переводчик должен владеть рядом переводческих компетенций [2, с. 28]:

1. Знание иностранного и родного языка, языковых норм и средств.
2. Знания национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка.

3. Способность передать личностные характеристики персонажей, смысловые и эмоциональные подтексты конкретных событий и ситуаций коммуникации внутри аудиовизуального произведения.
4. Знание стратегий перевода, переводческих приёмов и трансформаций, применяемых в аудиовизуальном переводе.
5. Владение компьютерными технологиями и технологиями аудиовизуального перевода.
6. Способность уловить психоэмоциональную составляющую отдельных эпизодов аудиовизуального произведения и его целостной формы, лежащую за пределами вербальной коммуникации и умение правильно интерпретировать и передать ее в готовом произведении на языке перевода и в культуре языка перевода.

Исходя из указанных компетенций и особенностей аудиовизуального перевода, была разработана и разделена на три группы типология ошибок при закадровом переводе:

1. Технические нарушения.
2. Несовпадение вербального и невербального компонентов текста.
3. Общелингвистические нарушения.

В качестве примеров переводческих ошибок при закадровом переводе рассмотрим сцены из сериала «Почему женщины убивают» (Why women kill, 2019–2021).

С точки зрения технических ограничений в случае закадрового озвучивания мы можем выделить следующие требования:

1. Допустимо отставание или опережение закадровой речи на полсекунды.
2. Темп речи должен быть сохранен.
3. Не допускается опущение важных для понимания сюжета фрагментов перевода.

Проанализируем пример несоблюдения технических требований при закадровом озвучивании:

(1) We're having an illicit affair. We've been driving 30 minutes to avoid being spotted by his mother.

- Мы встречаемся, и мы не хотим, чтобы его мать узнала.

В данном отрывке фраза оригинала произносится очень быстро из-за эмоционального напряжения героини. В переводе часть информации была опущена с целью передать эмоциональный окрас, при этом успев быстро перейти к следующей реплике. Но далее становится понятно, что часть упущенной информации является сюжетно важной репликой и необходима для понимания сюжета.

Второй группой ошибок в закадровом переводе является несовпадение вербального и невербального компонентов текста. Любой аудиовизуальный текст является креолизованным текстом, который состоит из вербальной и невербальной систем. Вербальная часть представляет собой реплики персонажей, а невербальная – видеоряд.

Рассмотрим пример несовпадения перевода с видеорядом:

(2) *I'm only seeing casual clothes. You'll need at least two suits.*

- *Здесь только домашняя одежда. Тебе понадобится еще по меньшей мере два костюма.*

На экране демонстрируется сцена, где героиня держит в руках повседневную одежду своего мужа. Переводчик, не обращая внимания на видеоряд, использует для перевода «домашняя одежда». Несовпадение изображения и текста влечет к своего рода диссонансу для зрителя.

Третьей группой ошибок являются нарушения общелингвистического характера, то есть ошибки и искажения, связанные непосредственно с языком.

Проанализируем некоторые переводы реплик с наличием общелингвистических ошибок:

(3) *I don't want anyone at the art gallery knowing about this. Not until the divorce is final.*

- *Никто в галерее не должен об этом знать пока мы не финализируем развод.*

В данном примере разговор происходит между супругами в неформальной обстановке. Переводчик использует глагол «финализировать», который относится к книжной лексике. Использование данного глагола не оправдано, так как в оригинале используется нейтральное по стилистической окраске слово «final».

(4) *Threaten to tell her boss unless she stops seeing Rob.*

- *Пригрозь, что расскажешь начальнику, если не прекратит якшаться с Робом.*

Глагол «якшаться» является просторечием и редко встречается в разговорной речи, использование данного глагола может ввести зрителя в заблуждение.

(5) *You think you're gonna get out of this by dying?*

- *Думаешь, умрешь и ускребешься?*

В данном случае переводчик использует слово «ускребешься». Смысл оригинальной фразы в том, что герой хочет избежать проблемы. Подобный перевод может запутать зрителя, или смысл исходного сообщения может быть вовсе утерян.

Таким образом, можно сделать вывод, что рассмотренные ошибки существенно снижают качество перевода для закадрового озвучивания и мешают восприятию фильма, затрудняя понимание сцены или дезинформируя реципиента. Для того, чтобы качественно выполнить закадровый перевод, нужно понимать, что аудиовизуальный перевод – это особый вид перевода. Необходимо обладать компетенциями аудиовизуального переводчика и быть ознакомленным с особенностями данного вида перевода.

Список источников

1. *Алексеева, И. С.* Введение в переводоведение / И. С. Алексеева. – Санкт-Петербург : Академия, 2004. –352 с.
2. *Антонова, А. В.* Компетенции аудиовизуального переводчика / А. В. Антонова, М. Ю. Дмитриева. // Исследование лингвокреативных процессов в когнитивно-дискурсивном аспекте : Материалы

международной научно-практической конференции молодых исследователей, Челябинск, 23 ноября 2016 года / Челябинский государственный университет; Редакционная коллегия: Л. А. Нефедова, Г. Р. Власян, М. А. Самкова, А. Г.-Б. Салахова. – Челябинск: Энциклопедия, 2016. – С. 27–30.

3. *Горшкова, В. Е.* Перевод в кино / В. Е. Горшкова. – Иркутск: ИГЛУ, 2006. – 278 с.

4. *Козуляев, А. В.* Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода / А. В. Козуляев. // Царскосельские чтения. – 2013. – № XVII. – С. 374–381.

5. *Козуляев, А. В.* Сборник статей / А. В. Козуляев. – Москва: Старая Басманная, 2013. – 101 с.

6. *Лотман, Ю. М.* Семиотика кино и проблемы киноэстетики / Ю. М. Лотман. – Таллин: Ээсти Раамат. 1973. – 92 с.

7. *Матасов, Р. А.* Перевод кино/видео материалов: лингвокультурологические и дидактические аспекты: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова / Матасов Роман Александрович. – Москва, 2009. – 211 с.

Бустонов Жахонгирмирзо Немаджон угли

Уральский государственный экономический университет, г. Екатеринбург

Научный руководитель: Бустонов Ж., старший преподаватель

E-mail: levkin1001@gmail.com

РОЛЬ ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СТРАНЫ

Аннотация: В настоящей статье поднимается вопрос о качестве квалификации педагогических кадров, а также влиянии системы образования на созревающее поколение, выступающее важным экономическим субъектом, способным в будущем формировать многоукладную экономическую систему государства.

Ключевые слова: педагог, экономика, государственность, образование

THE ROLE OF THE TEACHING PROFESSION IN THE DEVELOPMENT OF THE SOCIO-ECONOMIC SYSTEM OF THE COUNTRY

Abstract. This article raises the question of the quality of qualifications of teaching staff, as well as the influence of the education system on the maturing generation, which is an important economic entity capable of forming a multi-layered economic system of the state in the future.

Keywords: teacher, economics, statehood, education

Термин «педагог» берет начало в истории Древней Греции, этим словом повсеместно именовали рабов, присматривающих за детьми. Педагог (др.-греч. «παιδαγωγός» – «тот, кто ведёт (воспитывает) детей»). Еще с древних времен педагогом был тот человек, который связывал свою рутину с нахождением близ детей. В России же изначально сформировался термин «воспитатель», который охарактеризовал человека, который вступал в процесс воспитания с детьми, формировал в них личность и адаптировал под окружающие реалии. Слово «учитель» же появилось в истории России позже, чем вышеописанные термины, и описывало человека, занимающегося в большей степени не процессом воспитания личности, а в первую очередь, систематической передачей своих знаний, путем особенного механизма – образования [1, с. 228].

На территории Древней Руси молодежь воспитывалась с целью приобщения к труду, хозяйству, земледелию, что способствовало развитию профессиональных навыков среди мальчиков. В подростках выработывалось бережное отношение к природным ресурсам, их почитание и грамотное перераспределение, использование. Зарождалась и народная педагогика: до появления письма детям пели колыбельные, рассказывали былины, сказки, а с распространением письма – подобные народные учения начали принимать характер советов, правил, тезисов. С принятием крещения на Руси в 988 году начали повсеместно применяться Византийские тенденции в образовании, культуре и искусстве, что способствовало интенсивному росту образованности и духовного развития личности. В богатых

семьях образование стали получать также и девочки, чтобы минимизировать низкий уровень просвещения среди женского пола [2].

Важный период, предшествующий нынешней Российской педагогике, сформировавший поколения, которые на данный момент держат в своих руках образовательную систему – это советская педагогика. Первым ученым-теоретиком советской педагогики был К.Д. Ушинский, который в двух своих томах, посвященных теории педагогического искусства, рассматривал педагогику не как науку, а как совокупность теоретических и практических знаний, полезных педагогу. Ушинский рассматривал базу этих знаний как часть воспитательного искусства, которым должен обладать педагог [3, с. 7–8].

Тем не менее, вся советская педагогика к моменту развала СССР поддавалась критике за ее перегруженность марксистскими догмами, за попытки запутать студента, вычернив весь период царской России и пропитав позитивизмом текущий период ленинского марксизма. Данный эпизод в истории и по сей день считается одним из наиболее успешных во всей истории образовательной системы России. Колоссальный успех советская школа образования получает благодаря:

- 1) ликвидации безграмотности населения;
- 2) доступности образования повсеместно, росту образованности среди сельского населения;
- 3) фундаментальному набору энциклопедических знаний, на базе которого строится профильный рост специалиста.

Несмотря на огромный шквал критики в сторону советского образования, оно имеет и объективные аргументы в свою пользу. Строгая дисциплина, складывающаяся на классовом равенстве, на уважении к педагогу, на обязательном наборе фундаментальных знаний позволяла добиться максимальной эффективности в освоении учениками необходимых школьных знаний, а впоследствии и профессиональных. Благодаря марксистской школе образования Союз смог себя обеспечить квалифицированными кадрами, в кратчайшие сроки восстановился после Второй Мировой войны, сохранял стабильные позиции в эпохи массовых репрессий. Вышесказанное характеризует тесную зависимость экономики государства и социально-культурного положения населения от уровня образованности населения и возможности его вовлечения в производственный процесс.

В наши дни невозможно оценить важность педагогики из-за вечно возрастающей потребности в качественном образовании, следовательно, в самой профессии педагога. Важность, прежде всего, состоит в том, что именно педагог в ключевые моменты жизни ребенка формирует его личность, ведь зачастую случается так, что в этот период (11–14 лет), когда в ребенке формируется вектор его стремления, именно педагог находится с чадом в тесном контакте ничуть не меньшее время, чем сам родитель. И ответственность за воспитание также начинает ложиться и на учителя, который должен заложить те самые необходимые знания, впоследствии помогающие ребенку в процессе развития и поиска себя – в процессе самоактуализации личности. Именно поэтому образовательная система государства должна преследовать тенденции по развитию наиболее качественной профессиональной подготовки учительских кадров школьного и дошкольного образования.

Поскольку педагог непосредственно имеет возможность формировать личность ребенка, помогать ему в поиске интересов и давать право на самоутверждение в какой-либо области, то вслед за этим он несет и прямой вклад в экономику государства. Согласно экономической теории: гражданин, постоянно

находящийся в процессе поиска благ, позволяющих удовлетворить его потребности или улучшить качество удовлетворения потребностей, именуется потребителем. Таким образом, каждый ребенок уже с рождения является потребителем, но именно к моменту наступления дееспособности становится самостоятельным экономическим субъектом. В целях государства осуществить наиболее положительный вклад потребителя в экономику страны, поэтому в рамках государственных социально-экономических программ необходимо регулировать в сфере образовательных услуг прежде всего следующие моменты:

- уровень квалификации дипломированных специалистов в области школьного и дошкольного образования;
- качество местных учебных планов и программ в школах;
- нормальные условия для усвоения детьми образовательной программы в рамках учебного заведения (проветриваемость помещений, достаточный уровень освещения в классных комнатах, отопляемость классных комнат, соответствие СанПиН'ам и др.);
- создание комфортной образовательной среды с возможностью цифровизации процесса, путем внедрения в него информационных сервисов и порталов;
- общий капитальный ремонт и соответствие каждой школы региона нормальным условиям для осуществления образовательной деятельности;
- улучшение состояния пищеблоков на территории школ, а также преследование лучшего уровня качества поставляемых в пищеблоки полуфабрикатов;
- модернизация образовательной инфраструктуры и др.

Добившись наиболее качественного и доступного уровня образования в стране, повышается и вклад в экономику каждым ее будущим самостоятельным субъектом. Благодаря преследованию тенденций улучшения качества школьного и дошкольного образования государство минимизирует возможность ребенка попасть в группу риска и не стать в будущем тем экономическим субъектом, который сможет вносить вклад в экономику страны:

- снижается процент самоубийств среди детей и подростков;
- минимизируется воздействие криминальных наклонностей ребенка;
- снижается процент наркомании, табакокурения и потребления алкоголя среди несовершеннолетних;
- повышается качество жизни ребенка.

Стоит отметить и ответственность самого педагога, который непосредственно позволяет ребенку наиболее комфортно и успешно пройти все стадии самоопределения. Педагог развивает ребенка в процессе общения во всех сферах, благодаря прежде всего высокой квалификации и удовлетворенности от условий работы, что позволяет наиболее качественно оказывать положительное влияние на ученика. Учитель ведет пропаганду педагогических знаний, осуществляет духовное, умственное и физическое развитие ребенка в рамках занятий. Каждый дипломированный специалист

должен точно знать, что эта профессия приносит удовольствие и помнить о ее значимости и важности, подходить с ответственностью, выдержкой и с достаточным уровнем дисциплинированности к общению с детьми. Невозможно оказать позитивное влияние на ребенка и обучить ему как можно большему багажу знаний, будучи недовольным своей профессией, огорченным процессом своей работы, ведь таким образом педагог проецирует свое недовольство и негатив напрямую на отношения педагог-ученик, тем самым уничтожая интерес ребенка в познании.

Подводя итоги, следует отметить, что заинтересованность в процессе образования должна быть прежде всего у государства, которое должно регулировать и постоянно совершенствовать образовательную систему, а также у педагога, который должен основательно и с любовью подходить к своей деятельности. Многосторонняя заинтересованность в данном вопросе позволяет добиться лучшего качества образования, что, несомненно, улучшит социально-экономические показатели как региональной, так и национальной экономики. Грамотный вклад в развитие будущих экономических субъектов является залогом к улучшению благосостояния страны, повышению всех показателей удовлетворенности населения, к повышению спроса и предложения и к стремлению равновесия спроса и предложения на рынке.

Великий философ античности Платон полагал, что не может существовать человека без общества, к которому он принадлежит. Тесную взаимосвязь общества и человека, которая позволяет хозяйству государства расти и улучшаться, должно регулировать и охранять только государство. В идеальном Платоновском государстве соблюдается следующая иерархичность: философы-управленцы, стражи (воины), производители (купцы, торговцы, ремесленники и др.) [4]. Именно благодаря тому, что каждый класс и каждая единица структуры государства занимается только тем, что знает в совершенстве, можно добиться совершенного государства.

Список источников

1. *Ефремов, О. Ю.* Педагогика: краткий курс / О. Ю. Ефремов. – Москва [и др.]: Питер, 2009. – 256 с.
2. *Педагогика* : краткий курс : учебное пособие. – Москва : РИПОЛ классик, 2013. – 129 с.
3. *Пинкевич, А. П.* Советская педагогика за десять лет (1917 – 1927) / А. П. Пинкевич. – Изд. 2-е. – Москва : Работник просвещения, 1927. – 145 с.
4. *Платон, собр. соч.*, т. 3, ч.1, "Государство" / Москва, 1971. – 341 с.

Бухтоярова Е. М.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Безрукова Н. Н., кандидат филологических наук, доцент

Email: bukhtoyarovalena@gmail.com

РАЗВИТИЕ «МЯГКИХ НАВЫКОВ» ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье описывается концепция «Образование 4.0» и новые образовательные тренды. Рассматривается понятие «мягких навыков» и необходимость их развития в современном мире, с точки зрения карьерного роста и развития личности. В работе отмечается потенциал домашнего чтения на иностранном языке для развития «мягких навыков» студентов вузов, приводятся примеры заданий на развитие основных «мягких навыков».

Ключевые слова: образование 4.0, «мягкие навыки», треугольник развития личности, домашнее чтение, методика преподавания иностранного языка

DEVELOPING SOFT SKILLS AT ENGLISH HOME READING CLASSES

Abstract. The article describes Education 4.0 and new education trends. The concept of soft skills and the need for their development in the modern world are considered from the point of view of career growth and personality development. The paper notes the potential of home reading in a foreign language for developing university students' soft skills, provides some examples of tasks for their development.

Keywords: Education 4.0, soft skills, personality development triangle, home reading, foreign language teaching methods.

На сегодняшний день технологии проникают во многие сферы нашей жизни. Современные дети, подростки и молодежь настолько крепко связаны с цифровыми технологиями, что они уже стали неотъемлемой частью их повседневной реальности. Речь идет о поколениях Z (1995–2010 гг. рождения) и Альфа (2011–2024 гг. рождения) [5, с. 60]. Представители этих поколений родились в цифровую эпоху, им важны инновации, гибкость, они стремятся к индивидуальности [4, с. 32–33]. Обе эти группы входят в современное образовательное пространство, и традиционные методы обучения уже не соответствуют запросам этих поколений.

Поэтому в настоящее время формируется концепция «Образование 4.0» – концепция образования, связанная с использованием современных технологий, цифровизацией учебного процесса, персонализацией обучения [7, с. 117]. Согласно развивающейся концепции, в образовании намечены новые тренды: гибкость и адаптация к изменяющимся условиям, использование инновационных подходов и технологий и развитие у учащихся компетенций в области работы с ними [9]. Примерами инновационных подходов к обучению являются пиринговое, перекрестное обучение, дизайн-мышление, техника «групповой пазл», перевернутый класс и другие [12].

В соответствии с Национальной доктриной современного образования РФ, одной из задач образования является подготовка высококвалифицированных специалистов [8]. На сегодняшний день одних лишь профессиональных навыков для этого недостаточно, необходимо обладание «мягкими навыками» (от англ. soft skills).

«Мягкие, или гибкие навыки» – универсальные навыки, которые позволят людям быть успешными в построении карьеры в любой сфере. Понятие soft skills было впервые использовано в 1959 г. в США, когда при исследовании компетенций военных было выделено 2 вида навыков: профессиональные навыки (hard skills) и личные качества (soft skills). В настоящее время термин soft skills представляет собой комплекс навыков (умений, компетенций), которые обозначают метапредметные и общие для различных видов деятельности навыки [2, с. 107].

К таким навыкам относят, например:

- 1) креативность,
- 2) критическое мышление,
- 3) кооперацию,
- 4) коммуникабельность.

Эта концепция получила также название 4К и включает в себя 4 самых важных «мягких навыка» 21 века [10]. Стоит отметить, что не существует общепринятой классификации «мягких навыков». Различные исследователи и компании-работодатели выделяют разное количество и перечень универсальных навыков.

В то же время, «гибкие навыки» важны с точки зрения не только успешного построения карьеры, но и комплексного развития личности. Эти навыки пригождаются не только на рабочем месте, но и в повседневной жизни при коммуникации в социуме. На рисунке 1 представлен треугольник развития личности.



Рис. 1. Треугольник развития личности [6, с. 704]

Согласно рисунку 1, «мягкие навыки» являются одним из компонентов развития личности, необходимым для успешной коммуникации и нахождения индивида в обществе.

Методика обучения иностранным языкам в контексте «Образования 4.0» ориентирована не только на развитие языковых навыков, в ней уделяется большое внимание развитию «гибких навыков». Чтение

на иностранном языке как вид речевой деятельности является одним из самых необходимых звеньев для изучающих языки. Домашнее чтение на иностранном языке имеет важное значение для студентов вузов, изучающих иностранные языки [1, с. 9]. Оно играет ключевую роль в следующих аспектах изучения иностранного языка: расширение лексического запаса, понимание грамматики языка, развитие межкультурной компетенции, повышение мотивации и интереса к изучению языка. В рамках развивающейся концепции образования, домашнее чтение на иностранном языке имеет потенциал для развития «мягких навыков» у студентов.

Таким образом, «мягкие навыки» являются важным аспектом современного образования как для успешного построения будущей карьеры, так и для личностного развития, и необходимость их совершенствования неизменно растет, что подтверждает актуальность проводимого исследования.

Обозначим цель исследования – разработка системы развития «мягких навыков» при обучении чтению на английском языке в высших учебных заведениях. Объект – развитие «мягких навыков» при обучении чтению на английском языке. Предмет – методическая организация учебного процесса с целью развития «мягких навыков» при обучении чтению на английском языке.

В рамках нашего исследования будет разработана система упражнений для развития «мягких навыков» студентов при обучении чтению на английском языке. В основу методических разработок также будет положена типология понимания текста, составленная Г.И. Богиним. Им было выделено 3 уровня понимания художественного текста, которые применимы к ситуации чтения художественной литературы на иностранном языке с глубоким осмыслением:

1. Семантизирующее понимание, имеющее место при возникновении ситуаций нарушения смыслового восприятия текста в рамках изучения иностранного языка, например, при встрече слова с незнакомым семантическим значением.
2. Когнитивное понимание, возникающее в случае появления трудностей в освоении содержания, то есть предикаций текста.
3. Распредмечивающее понимание, происходящее при рефлексии читающим различных ситуаций, описанных в тексте, с точки зрения собственного опыта, при индивидуальном переживании упомянутых явлений в сознании изучающего иностранный язык [3, с. 651].

В качестве художественного произведения для создания системы упражнений был выбран сборник рассказов Рэйчел Джойс “A Snow Garden & Other Stories” («Снежный сад и другие рассказы»), опубликованный в 2015 году [11]. В систему будут включены различные виды упражнений по прочитанному тексту: лексические и грамматические упражнения, упражнения на понимание текста и широкого контекста, упражнения на развитие «мягких навыков»: критического мышления, коммуникабельности, кооперации и креативности. Приведем некоторые примеры заданий на развитие «гибких навыков» по первому рассказу в сборнике.

- Задание на развитие кооперации:

Студентам необходимо рассказать на иностранном языке, верят ли они в существование памяти запахов, и объяснить, почему, после чего подготовить повествовательное монологическое высказывание на иностранном языке о каком-либо запахе из прошлого одного из своих одногруппников, предварительно узнав о нем информацию.

- Задание на развитие креативности:

Требуется предположить, как может выглядеть один из главных героев рассказа, и либо нарисовать портрет, либо найти подходящее существующее изображение, либо подготовить детальный монолог-описание его внешности, а также объяснить на иностранном языке, на основании чего был составлен портрет.

- Задание на развитие коммуникабельности:

Студентов просят описать одного из героев пятью словами на иностранном языке, в то время как остальная группа должна догадаться по описанию, кто это.

- Задание на развитие критического мышления:

Необходимо порассуждать на иностранном языке на тему правильности расставания главных героев, проанализировать это решение с их точки зрения, а также ответить на вопрос, изменится ли мнение о верности выбора главных героев при изменении обстоятельств ситуации.

Таким образом, всестороннее развитие личности и построение успешной карьеры невозможно без совершенствования мягких навыков, и домашнее чтение на иностранном языке способствует их развитию.

Список источников

1. *Артамонова, Г. В.* Чтение как важнейшее звено при изучении иностранных языков / Г. В. Вартамонова. – Текст : электронный // БГЖ. – 2013. – № 4. – С. 7–12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-kak-vazhneyshee-zveno-pri-izuchenii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 28.02.2024).
2. *Баграмова, Н. В.* Роль и место гибких навыков (soft skills) в процессе обучения иностранным языкам / Н. В. Баграмова, М. Р. Ванягина. – Текст : электронный // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – Том 16, № 1. – С. 106–113. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48077331_42109963.pdf (дата обращения 28.02.2024).
3. *Богин, Г. И.* Обретение способности понимать: Введение в герменевтику: монография / Г. И. Богин. – Текст : электронный. – Тверь, 2001. – 731 с. – URL: http://www.bim-bad.ru/docs/bogin_ponimaniye.pdf
4. *Грошева, Е. К.* Отличительные черты и особенности поколения Z / Е. К. Грошева, А. Д. Чуприн. – Текст : электронный // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2021. – № 3 (20). – С. 32–34. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otlichitelnye-cherty-i-osobennosti-pokoleniya-z> (дата обращения: 14.03.2024).
5. *Данилова, Л. Н.* Образовательный запрос поколения Альфа / Л. Н. Данилова. – Текст : электронный // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. – 2023. – Т. 12, № 1 (45). – С. 58–67. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-zapros-pokoleniya-alfa> (дата обращения: 14.03.2024).
6. *Киракосян, Н. Л.* Навыки развития личности в управлении / Н. Л. Киракосян. – Текст : электронный // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. – 2019. – № 2–2. – С. 704–707. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/navyki-razvitiya-lichnosti-v-upravlenii> (дата обращения: 16.03.2024).

7. *Леонтьева, Е. Г.* Развитие профессиональных, надпрофессиональных и самостоятельных навыков у студентов-центениалов в условиях цифровизации / Е. Г. Леонтьева. – Текст : электронный // Ped.Rev. – 2021. – № 3 (37). – С. 116–123. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnyh-nadprofessionalnyh-i-samostoyatelnyh-navykov-u-studentov-tsentsenialov-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (дата обращения: 14.03.2024).
8. Национальная доктрина образования в Российской Федерации : постановление Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 № 751 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2000. – № 41. – Ст. 4089.
9. *Образование 4.0 – требования к школе и университету* : Времена инноваций [сайт]. – 27.11.2023. – URL: <https://lean-center.ru/obrazovanie-4-0-trebovaniya-k-shkole-i-universitetu/> (дата обращения 27.02.2024).
10. *Фещенко, Т. С.* 4 навыка будущего, которые помогут в учёбе и карьере / Т. С. Фещенко, А. Хромова : Фоксфорд [сайт]. – 21.11.2023. – URL: <https://media.foxford.ru/articles/4-future-skills> (дата обращения 01.03.2024).
11. *Joyce, R.* A Snow Garden and Other Stories / R. Joyce. – London : Black Swan, 2016. – 224 p.
12. *Tran, E.* 15 Innovative Teaching Methods with Guide and Examples (Best in 2024) / E. Tran : AhaSlides [сайт]. – 08.01.2024. – URL: <https://ahaslides.com/blog/15-innovative-teaching-methods/> (дата обращения 28.02.2024).

Ванькова Т. С.

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Ерзылева А. А., старший преподаватель

E-mail: t.vankovaaaaaa@gmail.com

ЛЕКСИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «МИЗОГИНИЯ» В РОМАНЕ ГИЛЛИАН ФЛИНН «ИСЧЕЗНУВШАЯ»

Аннотация. В статье проводится анализ романа Гиллиан Флинн «Исчезнувшая» с целью определения способов репрезентации концепта «мизогиния» через соответствующие лексем-ассоциации и стилистические приемы.

Ключевые слова: концепт, мизогиния, ненависть, стилистический прием

LEXICAL AND STYLISTIC MEANS OF IMPLEMENTING THE CONCEPT OF "MISOGYNY" IN GILLIAN FLYNN'S NOVEL "GONE GIRL"

Abstract. The article analyzes Gillian Flynn's novel "Gone Girl" with the aim to determine ways to represent the concept of "misogyny" through appropriate lexemes-associations and stylistic devices.

Keywords: concept, misogyny, hatred, stylistic device

Анализ художественного текста является предметом научного интереса многих лингвистов. Стилистический анализ текста позволяет наиболее точно раскрыть смысл, вкладываемый автором в произведение, и его точку зрения относительно проблемы, затрагиваемой в тексте. Актуальность данной работы обусловлена необходимостью изучения концептов с целью лучшего понимания главной мысли художественного текста и англоязычной картины мира в целом.

Понятие концепта берет свое начало из когнитивизма, а изучение средств его вербализации осуществляется в рамках более специализированного направления – когнитивной лингвистики. На наш взгляд, целям и материалу нашего анализа в большей мере соответствует определение концепта С.М. Гоиповой, по мнению которой, концепт – это не просто взятое из словаря значение слова, возникающее в подсознании людей. Концепты подкрепляются историческим, национальным и культурным опытом, причем границы концепта *прямо пропорциональны* «количеству» опыта: чем больше опыт, тем больше вероятность возникновения определенной эмоции и закрепления ее за соответствующим концептом. С.М. Гоипова подчеркивает, что концепты – это исключительно ментальная деятельность человека. Как и любая эмоция, концепты испытываются и переживаются на опыте человека [2, с. 304].

Понятие «мизогиния», являющееся объектом нашего исследования, определяется как выражение ненависти, презрения или ограничения прав и свобод и предвзятое отношение к женщине. Мизогиния

проявляется в разных формах от социальной дискриминации до насилия по отношению к женщине со стороны противоположного пола и вознесения представителей мужского населения на более высокую позицию в общественном ранге [4, p. 1].

Анализ словарных дефиниций понятия «мизогиния» позволяет сделать вывод о том, что рассматриваемый нами концепт смежен с концептом «ненависть», поэтому мы считаем целесообразным изучать понятие мизогинии через понятие ненависти, которое передается в романе «Исчезнувшая» следующими семами: hurt, kill, abuse (желание причинить объекту зло); disgusting, loathing (чувство отвращения или омерзения); stupid, crazy, (отрицательное оценочное суждение); dislike, coolness (чувство неприятия или отчуждения).

Перейдем к анализу способов репрезентации вышеупомянутых концептов в рамках романа «Исчезнувшая». «Исчезнувшая» повествует о Нике и Эми Данн, супружеской паре, испытывающей трудности в браке. Повествование ведется от двух лиц: Ник Данн знакомит нас с событиями, происходящими с ним «здесь и сейчас», а Эми Данн читает заметки из своего дневника, рассказывая их историю с самого начала и подмечая свои переживания относительно ее с Ником супружеской жизни.

В начале повествования читатель склонен симпатизировать Эми, ведь в своем дневнике она прекрасно описала образ ужасного мужа, с которым ей приходилось жить. В первой части романа читатели узнают рассказываемую историю сугубо через придуманный мир Эми и, соответственно, ничего не знают о ее характере и поступках. Именно в этих моментах ярче всего прослеживаются попытки автора передать концепт мизогинии в произведении. Однако, справедливо будет подчеркнуть, что ближе к концу книги Эми предстает перед читателями в совершенно ином образе, что делает ее не жертвой проявления необоснованной ненависти, а человеком, неспособным отличать реальность от собственной выдумки и не имеющим самоконтроля.

Во время разговора с полицией о характере Эми Ник говорит:

(1) I don't know. She's not a never-met-a-stranger kind of person, but she's not – not abrasive enough to make someone ... hurt her. <...> This was my eleventh lie. The Amy of today was abrasive enough to want to hurt, sometimes. I speak specifically of the Amy of today, who was only remotely like the woman I fell in love with [5, p. 78].

Автор прибегает к лексическим повторам и иронии, создавая несоответствие между словами и мыслями главного героя, и дает читателю понять, что эмоции, испытываемые мужчиной по отношению к своей жене, отнюдь не являются положительными.

Эми придумывает события, которых на самом деле не было, и описывает их в своем дневнике для того, чтобы вызвать у читающего его человека чувство, будто Ник всем сердцем ненавидит свою жену. В отрывках из ее дневника мы можем найти следующее:

(2) He promised to take care of me, and yet I feel afraid. I feel like something is going wrong, very wrong, and that it will get even worse. I don't feel like Nick's wife. I don't feel like a person at all: I am something to be loaded and unloaded, like a sofa or a cuckoo clock. I am something to be tossed into a junkyard, thrown into the river, if necessary. I don't feel real anymore. I feel like I could disappear [5, p. 88].

Здесь Эми признает, что испытывает страх и не ощущает себя человеком, к которому Ник мог бы относиться с уважением и воспринимать как полноправного партнера, что весьма характерно при

проявлении мизогинии. В записях Эми автор использует антитезу как способ демонстрации того, как женщина должна ощущать себя в счастливом браке, и что Эми, подвергаясь мизогинии, испытывает, будучи женой Ника. Еще один стилистический прием, используемый автором в данном отрывке – сравнение. Героиня сравнивает себя с неживым объектом, от которого могут избавиться в любой момент, с целью передать ощущения женщины, по отношению к которой проявляют ненависть.

Ник, в свою очередь, признается, что он испытывает злобу по отношению к Эми, и получает от этого радость:

(3) I saw her eyes go blank, and I got secretly furious, spent ten minutes just winding myself up – because at this point of our marriage, I was so used, to being angry with her, it felt almost enjoyable, like gnawing on a cuticle: You know you should stop, that it doesn't really feel as good as you think, but you can't quit grinding away [5, p. 135].

В этом отрывке автор снова использует иронию: не предполагается, что человек должен наслаждаться чувством злости, однако оно доставляет удовольствие Нику. Этот прием используется с целью того, чтобы показать, что главный герой относится к своей жене не так, как любящий муж должен относиться к своей жене. Он скорее относится к ней как к своему врагу, испытывая радость в тот момент, когда она не чувствует себя комфортно, находясь рядом со своим мужем.

Из записей Эми читатель узнает, что Ник выражает ненависть к своей жене даже в те моменты, когда она занимается обычными вещами:

(4) I can feel him watching me sometimes, and I look up and see his face twisted in disgust, like he's walked in on me doing something awful, instead of just eating cereal in the morning or combing my hair at night [5, p. 124].

Ник испытывает отвращение к своей жене и не желает устанавливать с ней психологический контакт, вместо этого он еле сдерживается, чтобы не применить к Эми физическое насилие:

(5) It was the look on his face as he restrained himself from taking another jab. How much he wanted to shove me again. How hard it was not to. How he's been looking at me since: guilt, and disgust at the guilt. Absolute disgust [5, p. 88].

Речь главной героини изобилует эллиптическими предложениями и лексическими повторами, что говорит о ее эмоциональности и убежденности в правильности трактовки реакций мужа.

Эми описывает то, как ее муж поднимает на нее руку:

(6) He shoved me. Hard. Two days ago, he shoved me, and I fell and banged my head against the kitchen island and I couldn't see for three second [5, p. 164].

Автор прибегает к эллипсису и повтору с целью демонстрации состояния шока, испытываемого главной героиней, а также с целью передачи неожиданности случившегося.

Примечательно, что нелюбовь со стороны Ника проявляется не только исключительно к Эми, но и ко всем представительницам женского пола. Такие мысли возникают в его голове:

(7) *I thought the unkind thought, one of those that burbled up beyond my control. I thought: Women are fucking crazy. No qualifier: Not some women, not many women. Women are crazy* [5, p. 100].

Здесь он подчеркивает, что считает всех женщин без исключения сумасшедшими, оскорбляя их таким образом, что является еще одним признаком мизогинии. Акцентирование внимания читателя на том факте, что абсолютно все женщины сумасшедшие, создается посредством таких стилистических приемов как повтор и гипербола. Преследуя ту же самую цель, автор прибегает к использованию в этом предложении обценной лексики.

Анализ текста романа «Исчезнувшая» показывает, что мизогинизм играет одну из ключевых ролей в произведении. На его основе строится сюжетная линия книги, а действия и мысли главных героев помогают проявить данный концепт наиболее ярко. Читатель может наблюдать мизогинию, проявляющуюся в вербальном и физическом воплощении, а также скрытую и открытую ненависть, проявляемую главным героем по отношению к женщинам.

Концепт мизогинии в произведении передается через ключевые слова-ассоциации, также автор прибегает к использованию различных стилистических приемов с целью передачи атмосферы ненависти мужа к главной героине. К этим стилистическим приемам относятся гипербола, сравнение, ирония, эллипсис, повтор, а также антитеза.

Список источников

1. *Абдулхакова, В. Р.* Концепт "ненависть" в английском и русском языках / В. Р. Абдулхакова. // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2011. – № 2(56). – С. 71–72.
2. *Гоипова, С. М.* Theory of concept in cognitive linguistics / С. М. Гоипова. // Молодой ученый. – 2019. – № 16 (254). – С. 304–305. – URL: <https://moluch.ru/archive/254/58248/> (дата обращения: 12.04.2023).
3. *Лепёнышева, А. А.* К вопросу о методах изучения концептов / А. А. Лепёнышева. // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2011. – № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodah-izucheniya-kontseptov/viewer> (дата обращения: 07.06.2023).
4. *AVDHESH, Y.* MISOGYNY: CONCEPTS AND DIMENSIONS [Text] // Arts & Humanities. – UGC Approved Journal, 2018. – Vol. 4, issue 2. – № 48520. – P. 1–5.
5. *Flynn, G.* Gone Girl / G. Flynn. – London : An Hachette UK company, 2013. – 512 p.

Варыпаев И. С.

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск

Научный руководитель: Глибина А. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: Anna.Glibina@inbox.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ТИПАЖ «ВОЕННОСЛУЖАЩИЙ» В МЕДИАДИСКУРСЕ РОССИИ

Аннотация. В русской лингвокультуре главными характеристиками типажа «военнослужащий» являются сила, патриотизм, завоевание. Он непосредственно связан с образом молодого мужчины, являющегося профессионалом в области военного дела.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, ценность, военнослужащий, образ

LINGUO-CULTURAL TYPE “THE MILITARY” IN RUSSIAN AND AMERICAN MEDIA DISCOURSES

Abstract. In Russian linguistic culture the main characteristics of the military man’s image are strength, love for the motherland, conquest. It is closely linked to the image of a young man who is a professional in the military science.

Keywords: linguo-cultural type, value, military man, image

Исследованию различных лингвокультурных типажей посвящено множество работ. Так, например, достаточно детально изучены самые разные типажы («Герой», «Спортсмен», «Блогер», «Хакер», «Английский сноб», «Американский адвокат», «Мигрант», «Друг», «Студент» и многие другие).

Однако лингвокультурный типаж «Военнослужащий», который на данный момент является одним из самых актуальных, до сих пор не стал предметом детального исследования.

Актуальность настоящей работы состоит в том, что в современной лингвистике теория лингвокультурных типажей занимает достаточно важное место, а особенности многих типажей остаются предметом для дискуссий. Кроме того, в современной напряжённой геополитической обстановке из-за увеличения числа военно-политических конфликтов роль военнослужащих непреклонно возрастает во многих государствах, в то время как детального исследования лингвокультурного типажа «Военнослужащий» до настоящего времени проведено не было. И это, в свою очередь, определяет новизну данной работы.

При написании данной работы автор руководствуется исследованиями В. И. Карасика и О. А. Дмитриевой, которые рассматривают лингвокультурный типаж как вид концепта, что предполагает изучение его понятийной, оценочной и образной сторон [7].

В данном исследовании под лингвокультурным типажом будет пониматься «обобщенное представление о человеке на основе релевантных объективных социально значимых этно- и социоспецифических характеристик поведения таких людей» [13].

Для описания понятийной составляющей типажа «Военнослужащий», были рассмотрены словарные статьи, содержащие определение этого слова.

ВОЕННОСЛУЖАЩИЙ, -его, м. Человек, состоящий на военной службе. П ж. военная служащая, -ей [9, с. 281].

Было выявлено, что данное слово является синонимом слова **военный** в четвертом значении:

ВОЕННЫЙ, -ая, -ое. 1. см, война. 2. Относящийся к службе в армии, обслуживанию армии, военнослужащих (В. Врач, В. промышленность. В. форма. В. человек (*военнослужащий*)). 3. Такой, как у военнослужащих, у армейцев, свойственный им. 4. военный, -ого, м. *То же, что военнослужащий*. [9, с. 281].

Таким образом, **военнослужащий**, это человек, состоящий на военной службе, воин. Именно слово «воин» при исследовании его этимологии позволяет взглянуть на ценностный компонент, присущий данной лексеме много лет назад:

Воин, др.-русс. воинь, болг. войник «солдат», сербохорв. војник, словен. vojník, чеш., слвц. vojn, voják. Другая ступень чередования: в ст.-слав. повинжти «*покорить*». || Родственно др.-инд. vēti «преследует, стремится к», авест. vaueiti «*гонит, преследует*», лат. vēnor, -āgi «*охотиться*», др.-исл. veiðr «*охота*», д.-в.-н. weida «*охота*», греч. ἔμαλ «*стремлюсь, желаю*» [7].

В результате анализа этимологии слова *воин* Ю. В. Дзюба и Е. В. Чубко выделяют компоненты значения, которые этимологически определяют семантику слова *воин*: «солдат», «покорить», «гнать(ся), преследовать», «охота», «вина», «бой» [2, с.71].

Слова *военнослужащий* (*воин*) и *война* относятся к одному словообразовательному гнезду. Об их неразрывной связи свидетельствует следующее определение:

ВОЕННО-... Первая часть сложных слов со знач. военный, относящийся к обслуживанию вооруженных сил, к ведению войны [11, с. 280].

В связи с этим необходимо рассмотреть словарные дефиниции слова *война*:

ВОЙНА ж. (война, воевать, от бить, бойня, боевать, как вероятно и боярин, и воевода или боевода), раздор и ратный бой между государствами, международная брань. | Воеватель, воитель м -ница ж воевник, -ница, ратный воин на деле, сражавшийся особ. предводитель; правитель охочий до брани, воинственный, возбуждающий войну [5].

Об актуальности военного дела для общества свидетельствует множество компонентов, входивших в словообразовательное гнездо с корнем *воен-*. Например, существовало множество слов для обозначения родственников людей, находящихся на военной службе, а также непосредственно самих военнослужащих, их действий, званий и т.п.: воеводша (жена воеводы), воеводич, воеводична (сын и дочь воеводы), воеводствовать (быть воеводою), военачалие, военочальство, воинствоначалие, военнорабочий, военачальник, военноокружной, военнополодный и т.д.

Значительная доля семантических компонентов связана с понятиями силы, агрессии, смелости, способности к управлению войском, мужества, храбрости [6, с. 73].

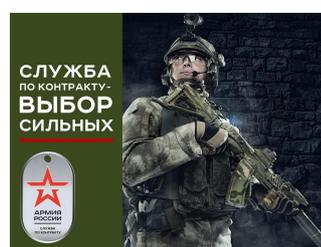
Следующая составляющая лингвокультурного типажа «Военнослужащий» – это ценностный компонент. Согласно Э.Т. Кубасовой, «ценностные признаки – оценочные высказывания, характеризующие как приоритеты данного типажа, так и его оценку со стороны современников и носителей сегодняшней лингвокультуры [8, с. 286].

В настоящее время происходит повышение значимости данной профессии в российском обществе. Это можно проследить в креолизованных текстах, рекламирующих военную службу по контракту. Например, в ней акцент сделан на таких ценностях, как героизм, сила, профессионализм, надёжность и т.д. (пример 1 [10], пример 2 [2]).

Примеры креолизованных текстов



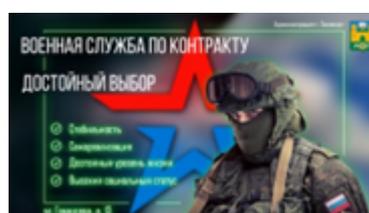
Пример 1 [10]



Пример 2 [2]



Пример 3 [4]



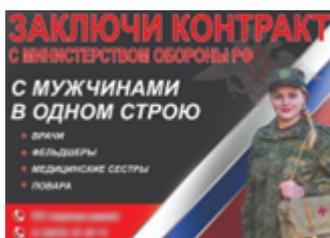
Пример 4 [4]



Пример 5 [1]



Пример 6 [1]



Пример 7 [3]



Пример 8 [3]

Как правило, наличие рассматриваемых ценностей в структуре анализируемого типажа выражается эксплицитно на лексическом уровне (примеры 3, 4 [4]).

Однако следует отметить, что в российской лингвокультуре образ военнослужащего до сих пор имеет ярко выраженный гендерный компонент [11], о чём свидетельствуют примеры 5, 6 [1].

Данные креолизованные тексты наглядно демонстрируют, что типичный военнослужащий в русской лингвокультуре – это физически сильный, выносливый мужчина в возрасте примерно от 20 до 45 лет. На иконической части (картинке) подавляющего числа отобранных для анализа креолизованных текстов в 85% случаях изображён мужчина.

Однако в современных условиях происходит постепенная трансформация образа военнослужащего под влиянием рекламы военной службы по контракту, когда на постерах появляются фотографии военнослужащих-женщин (примеры 7, 8 [3]).

Таким образом, лингвокультурный типаж «Военнослужащий» является узнаваемым образом человека, обладающего такими характеристиками как физическая сила, патриотизм, отважность, надёжность. Подавляющая часть оценок данного типажа в русской лингвокультуре маркирована положительно.

Рассматриваемый типаж в российской лингвокультуре всё ещё имеет гендерную составляющую (молодой мужчина), которая постепенно вымывается благодаря рекламной кампании, нацеленной на привлечение женщин на военную службу по контракту.

Список источников

1. Администрация Вольского муниципального района : [сайт]. – URL: <http://xn--b1aqclq9d.xn--p1ai/about/info/news/5251/> (дата обращения: 27.02.2024).
2. Администрация города Невинномыска : [сайт]. – URL: <https://nevadm.ru/news/media/2023/3/16/ministerstvo-oboronyi-rossijskoj-federatsii-vedet-otbor-na-voennuyu-sluzhbu-po-kontraktu/> (дата обращения: 26.02.2024).
3. Блокнот. Минобороны России начало рекламировать набор женщин на военную службу по контракту : [сайт]. – URL: <https://bloknot.ru/obshhestvo/minoborony-rossii-nachalo-reklamirovat-nabor-zhenshhin-na-voennuyu-sluzhbu-po-kontraktu-1131881.html> (дата обращения: 09.02.2024).
4. Губернатор и Правительство Курганской области : [сайт]. – URL: <https://xacavurt.ru/news/8754-voennaja-sluzhba-po-kontraktu-stat-voennosluzhaschim-prosto.html> (дата обращения: 09.02.2024).

5. *Даль, В.* Толковый словарь живого великорусского языка : [сайт]. – URL: <https://slovardalja.net/word.php?wordid=3577> – Текст : электронный.
6. *Дзюба, Е. В.* Ценностные доминанты в языковом сознании обучающихся военно-инженерного вуза: по данным вербально-ассоциативного эксперимента / Е. В. Дзюба, Е. В. Чубко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 92–99. – DOI: 10.26170/ro20-04-11.
7. *Карасик, В. И., Дмитриева, О. А.* Лингвокультурный типаж: к определению понятия / В. И. Карасик, О. А. Дмитриева // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажы: сб. науч. тр. / под ред. В. И. Карасика. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 5–25.
8. *Кубасова, Э. Т.* Лингвокультурный типаж «Джазмен» // Э. Т. Кубасова // Вестник Башкирского университета. – 2012. – Т. 17. – № 1. – С. 285–290.
9. *Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю.* Толковый словарь русского языка : [сайт] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – URL: <http://ozhegov-online.ru/slovar-ozhegova> – Текст : электронный.
10. Официальный сайт муниципального образования «город Хасавюрт». – URL: <https://xasavurt.ru/news/8754-voennaja-sluzhba-po-kontraktu-stat-voennosluzhaschim-prosto.html> (дата обращения: 20.02.2024 г.)
11. *Смакотина, Н. А.* Гендерные и профессиональные стереотипы в русско- и англоязычной военной рекламе / Н. А. Смакотина, А. А. Телегуз, Е. С. Трофимова, А. Г. Фомин // Вестник ЧелГУ. – 2022. – № 3 (461). Филологические науки. – Вып. 128. – С. 145–159.
12. Этимологический онлайн-словарь русского языка Макса Фасмера. – URL: <https://lexicography.online/etymology/vasmer>
13. *Ярмахова, Е. А.* Лингвокультурный типаж «английский чужак»: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата филологических наук; Волгоградский государственный педагогический университет / Ярмахова Елена Анатольевна. – Волгоград, 2005. – 11 с.

Василенко К. С.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Курбатова Л. П., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: ksevas2309@gmail.com

РОЛЬ СТИЛИСТИЧЕСКИ МАРКИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается роль стилистически маркированной лексики в формировании межкультурной коммуникативной компетенции при изучении французского языка. Анализируются концепции стилистически маркированной лексики и ее использования в контексте межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, стилистически маркированная лексика, межкультурная коммуникация

THE ROLE OF STYLISTICALLY MARKED VOCABULARY IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN LEARNING FRENCH

Abstract. This article examines the role of stylistically labeled vocabulary in the formation of intercultural communicative competence in learning French. The concepts of stylistically marked vocabulary, use in the context of intercultural communication are analyzed.

Keywords: intercultural communicative competence, stylistically marked vocabulary, intercultural communication

Современный мир отличается разнообразием культур и языков, что акцентирует внимание на значимости межкультурного взаимодействия и взаимопонимания. В этом контексте освоение иностранных языков становится ключевым элементом формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

Межкультурная коммуникативная компетенция не ограничивается только умением свободно общаться на языке и понимать его. Она также включает способность гибко адаптироваться к различиям в культуре и успешно взаимодействовать с представителями других национальностей, и как отмечает В. В. Сафонова, «наличие у человека коммуникативной компетенции позволяет ему взаимодействовать с другими людьми в бытовой, учебной, производственной, культурной и других сферах жизнедеятельности, используя различные знаковые системы» [1, с. 237].

Формирование данной компетенции на уроках иностранного языка осуществляется через проведение диалогов культур, учитывая различия в межкультурном восприятии мира. Учащиеся развивают понимание языкового разнообразия и осознают влияние языка на социальные взаимодействия и

восприятие. Благодаря знакомству с различными языковыми регистрами учащиеся становятся искусными в корректировке использования своего языка в соответствии с различными контекстами, тем самым способствуя эффективной межкультурной коммуникации. Поскольку обучающиеся представлены в основном молодежной аудиторией, для которой стилистически маркированная лексика является нормой, большой интерес у них вызывает использование стилистически маркированной лексики сверстниками за рубежом.

Изучение стилистически маркированной лексики в образовательной среде является важным и перспективным направлением в методике преподавания иностранного языка, т. к., усваивая разговорные и идиоматические выражения, учащиеся получают представление о культурной структуре франкоязычных сообществ, тем самым устраняя языковые и культурные пробелы. Кроме того, знакомство со стилистически окрашенной лексикой и неформальными лексическими единицами языка позволяет учащимся более эффективно ориентироваться в социальном взаимодействии с носителями языка [2, с. 129].

Стилистически маркированная лексика охватывает слова и выражения, наделенные особой эмоциональной окраской или стилистическим оттенком. Сюда относят разговорные фразеологизмы, идиомы, сленг, а также слова, приобретающие разную коннотацию в различных контекстах. Понимание этой лексики критически важно, поскольку она передает специфический тон и отношение говорящего. Владение такой лексикой выходит за рамки лингвистического мастерства; оно углубляется в культурную чувствительность, способность расшифровывать тонкие коммуникативные сигналы, а также избегать недопониманий, вызванных незнанием культурно-специфических выражений.

В рамках изучения французского языка и формирования межкультурной коммуникативной компетенции особое значение имеет стилистически маркированная лексика, близкая обучающимся и связанная с их учебной деятельностью. В частности, глагол «*bûcher*».

(1) *J'ai dû bûcher pour mon examen, réviser mon histoire et ma géographie canadienne [3].*

В данном примере глагол «*bûcher*» образован от существительного «*bûche*» путем добавления окончания «*er*», которое переводится как «полено». Исходя из семантики приведенного выше существительного, можно прийти к выводу, что полученный от него глагол характеризует действие разрубания деревянного блока на куски. В данном случае, общим аспектом, объединяющим указанные действия, являются усилия, приложенные для их выполнения. Это привело к обогащению семантики глагола «*bûcher*» новым значением – «трудиться над чем-то, прилагая большие усилия». Впоследствии французские студенты стали использовать это слово в контексте подготовки к экзаменам, поскольку этот процесс занимает важное место в учебной деятельности. В данном случае, использование слова «*bûcher*», которое имеет метафорический оттенок. Это придает выражению эмоциональный оттенок и акцентирует внимание на интенсивной подготовке перед экзаменом.

Весьма продуктивным лингвистическим приемом при формировании стилистического снижения у большей части учебной лексики во французском языке является использование апокопы. Обратимся к примерам:

(2) *Mathématiques: de l'école à la fac, le niveau «alarmant» des élèves français[4].*

Данный термин образован от слова «*la faculté*», означающий «факультет» или «университет», является примером использования апокопы в рамках студенческой лексики.

(3) *À quelques mois du bac, ces élèves sont contraints de changer de spécialité faute de prof* [5].

Фраза «le prof» является апокопированным вариантом слова «le professeur», что означает «преподаватель».

(4) *Les candidats au bac ont passent leur épreuve de spécialité de français* [6].

Данная лексическая единица возникла также благодаря использованию апокопы. Выражение «bac» является усечением последних слогов уже существующего слова «le baccalauréat» и означает диплом о получении среднего образования.

Работа с таким видом лексики может быть достаточно легко интегрирована в образовательный процесс благодаря включению аутентичных материалов, таких как современная литература, фильмы, музыкальные произведения, СМИ и т. д., которые знакомят учащихся с использованием языка в реальной жизни и культурными отсылками. Использование интерактивных занятий, ролевых игр и дискуссии прочно закрепляют применение стилистически маркированной лексики в коммуникативных контекстах, позволяя учащимся развивать как языковые навыки, так и межкультурную компетентность.

Таким образом, рассмотрение роли стилистически маркированной лексики в формировании межкультурной коммуникативной компетенции при изучении французского языка является одним из ключевых аспектов современного образования и межкультурного взаимодействия. В контексте изучения иностранного языка, такие выражения могут помочь ученикам понять не только смысл слов, но и их эмоциональную окраску, социокультурные коннотации и нюансы речи.

Список источников

1. Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В. В. Сафонова. – Москва : Еврощкола, 2004. – С. 236–238 с.
2. Тихонова, О. В. Стилистически маркированная лексика в современном французском языке и ее роль в формировании образа говорящего / О. В. Тихонова // Научные ведомости БелГУ. – 2018. – № 42. – С. 127–131.
3. *Christelle is Flabbergasting* : [сайт]. – Монреаль, 2008. – URL: <https://christelleisflabbergasting.com/2016/11/voyage-dans-les-rocheuses.html> (дата обращения: 23.03.2024). – Текст: электронный.
4. *Le Figaro Étudiant* : [сайт]. – Париж, 1826. – URL: <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/mathematiques-de-l-ecole-a-la-fac-le-niveau-alarmant-des-eleves-francais-20231107> (дата обращения: 20.03.2024). – Текст: электронный.
5. *Le Figaro Étudiant* : [сайт]. – Париж, 1826. – URL: <https://etudiant.lefigaro.fr/article/lycee/a-quelques-mois-du-bac-ces-eleves-sont-contraints-de-changer-de-specialite-faute-de-prof-20240307/> (дата обращения: 20.03.2024). – Текст: электронный.
6. *Le Figaro Étudiant* : [сайт]. – Париж, 1826. – URL: https://etudiant.lefigaro.fr/article/bac-de-francais-2023-decouvrez-les-sujets-de-la-filiere-generale_2af724ee-c70a-11ed-b5ef-7b72c10b66a0/ (дата обращения: 21.03.2024). – Текст: электронный.

Волкоморова В. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Широкова Н. П., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: leralollipoppp@mail.ru

ОЦЕНОЧНО-ХАРАКТЕРИЗУЮЩАЯ ФУНКЦИЯ АЛЛЮЗИВНЫХ АНТРОПОНИМИЧЕСКИХ ВКЛЮЧЕНИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению оценочно-характеризующей функции аллюзивных антропонимов. В статье описываются основные функции такого стилистического приема как аллюзия, а также проводится анализ примеров из англоязычной литературы.

Ключевые слова: аллюзивные антропонимы, функции аллюзии, оценочно-характеризующая функция.

THE EVALUATIVE-CHARACTERIZING FUNCTION OF ALLUSIVE ANTHROPONYMIC INCLUSIONS IN AN ENGLISH- LANGUAGE LITERARY TEXT

Abstract. This article is devoted to the evaluative-characterizing function of allusive anthroponyms. The article describes the main functions of such a stylistic device as allusion, as well as analyzes examples from English literature.

Keywords: allusive anthroponyms, allusion functions, evaluative-characterizing function.

Функционально-когнитивное направление, утвердившееся в лингвистических исследованиях последних десятилетий, представляется актуальным в широком пространстве антропологически ориентированных исследований языка. Данный подход позволяет рассматривать язык не только в широком контексте общих знаний человека об окружающем мире, но и во взаимодействии с коммуникативными, психологическими и культурологическими факторами.

Аллюзивные антропонимы, являющиеся объектом исследования в данной статье, относятся к прецедентным именам и являются носителями экстралингвистической информации. Функционируя в пространстве художественного текста, антропонимы реализуют свою аллюзивную функцию, позволяя читателю декодировать заложенные в них имплицитные смыслы.

В современных лингвистических исследованиях можно встретить разные определения аллюзии. Так, в своих трудах И.Р. Гальперин определяет аллюзию как непрямую отсылку в виде слова или фразы на различные исторические, литературные, мифологические или библейские факты [3, с. 16]. Н.М. Разинкина считает, что аллюзия – это «косвенное указание с помощью слова или словосочетания на какой-либо исторический, географический, литературный, мифологический или библейский факт» [4, с 29].

Существующие многочисленные определения аллюзии сводятся, в сущности, к тому, что аллюзия – это косвенная ссылка на определенный факт, лицо или событие, которое считается известным. Стоит отметить, что аллюзивный прием должен быть знаком читателю, то есть, пресуппозиция читателя должна быть приближена (или совпадать полностью) к пресуппозиции автора. Если читатель не обладает определенными литературными, историческими, культурологическими знаниями, то аллюзия не вызовет определенных ассоциаций, следовательно смысл данного приема будет утерян.

Как важный стилистический прием, аллюзия имеет определенные функции. Рассмотрим функции аллюзий, которые выделяет Н.Д. Белоножку [2, с. 17].

1. **Оценочно-характеризующая.** Данная функция помогает раскрыть внутренний мир персонажей, дать оценку их поступкам, а также событиям, описываемым в произведении.
2. **Окказиональная функция.** Данная функция характеризуется наличием отсылок на исторические факты и личности. Использование подобных аллюзий в художественном тексте позволяет читателям «перенестись» в определенный исторический период, когда разворачивались события произведения.
3. **Текстоструктурирующая функция.** Аллюзивные единицы осуществляют внутритекстовую связь. Аллюзии скрепляют текст и при этом вносят в него элементы прецедентных текстов.
4. **Предсказательная функция.** Аллюзии помогают читателю получить своего рода подсказку о возможном развитии событий, или же о теме и содержании текста в целом.

Все перечисленные функции взаимосвязаны и взаимообусловлены и не носят иерархического характера. Любая аллюзия обладает набором всех вышеперечисленных функций.

Оценочно-характеризующая функция аллюзивных антропонимов по праву может рассматриваться как наиболее распространенная. По мнению Н.Д. Белоножку, оценка представляет собой «акт человеческого сознания, заключающийся в сопоставлении свойств предметов, определении их места и роли в собственной жизнедеятельности, и его результаты, которые закрепляются в сознании и языке в виде позитивного, негативного или нейтрального отношения» [1, с. 61]. Использование аллюзий позволяет автору в сжатом виде передать информацию из различных источников, дать понять читателю соответствия между прецедентным текстом и текстом-приемником, высказать свою точку зрения по отношению к персонажам произведения и направить интерпретационную деятельность читателей на правильное декодирование подтекста.

Аллюзия как стилистический прием часто используется при описании характера и манеры поведения, внешности, чувств и эмоций персонажей художественного произведения. Используя аллюзию в качестве основного средства описания героев, автор апеллирует к эмоциональным ассоциациям читателя и затрачивает при этом минимальный объем языковых средств. Обратимся к анализу оценочно-характеризующей функции аллюзивных антропонимов, используемых при создании портрета героев литературного произведения.

Рассмотрим характер и манеру поведения героев. Аллюзии могут быть представлены:

1. Именами литературных персонажей, например:

(1) *...as the door swung open and even brighter sunshine poured into the salon at eleven in the morning as Sean, the other stylist, stepped inside with his phone to his ear...He gave us a chin dip in greeting, but we were both too busy acting like we were Dracula's children to care [9];*

В примере (1) мы видим отсылку на главного персонажа готического романа Брэма Стокера – Дракулу. Благодаря контексту мы узнаем, что друзья пришли на работу после вечеринки, и были не в состоянии даже поздороваться с коллегой. С помощью данной аллюзии, читатель может легко представить физическое состояние друзей, которые пытались скрыться от солнечных лучей, как это делали вампиры.

2. Именами и фамилиями. В данном случае имена собственные не представляют аллюзию в чистом виде. Для того, чтобы сравнение не стало для читателя пустым, от него требуется особая внимательность к деталям, описанным в тексте.

(2) *She looks rather like Mary, as stubborn and boorish as she is... [6].*

В данном примере мы видим сравнение героини с некой Мэри. По своему характеру девочка была очень тяжелой, с ней трудно найти общий язык. Лишившись родителей и переехав в поместье своего дяди, девушке пришлось учиться общаться, но в силу своего характера она показывала сущность своего высокомерия. Именно поэтому в данном эпизоде женщина сравнила свою некогда знакомую Мэри с девочкой, так как упрямый характер и невоспитанность напомнили ей ее приятельницу. С помощью такого сравнения автор помогает читателю определить манеру поведения и черты характера той самой знакомой. Как видно из данного примера, антропоним *Mary* не является закрепленным. В этом случае перед читателем стоит задача, запомнить описание данной героини, чтобы предложение имело определенный смысл и не стало пустым.

Аллюзии такого типа создают оценочную характеристику героев, помогают нам понять характер персонажей их манеру поведения и сущность. Авторы, используя в своих произведениях аллюзии, дают возможность читателям сформировать представление и отношение к героям.

В ситуациях с рассмотрением внешности героев аллюзии могут быть представлены:

1. Именами известных личностей, а также их творений. Приведем примеры:

(3) *...our coach was handsome like George Clooney [7];*

При описании тренера автор употребляет аллюзию на Джорджа Клуни – знаменитого актера, обладающего привлекательной внешностью. Благодаря данной аллюзии читатель может легко представить, как выглядел тренер.

2. Использованием имен мифических существ, имен в обозначении эпох, например:

(4) *Though we battled the same wind, my hair resembled Medusa's [8];*

В данном примере волосы, растрепанные из-за ветра, напомнили героини волосы Медузы Горгоны, у которой вместо волос на голове находились змеи. В данном случае, то, как развивались волосы на ветру, внешне напомнило девушке движущихся змей на голове Медузы.

(5) *And after another mini-debate about vegetarianism. – “That’s why you look like a Victorian ghost, dear girl.”* [8]

В данном примере (5) мы видим отсылку на Викторианскую эпоху. Девушка напомнила своему другу женщин тех времен. По контексту героиня является вегетарианкой, и порой дефицит белка животного происхождения может вызвать внешние изменения. В данном случае девушка была очень бледной. Например, для девушек Викторианской эпохи было свойственно иметь почти выбеленную, фарфоровую кожу. В вышеприведённом контексте внешние изменения девушки напомнили другу викторианских женщин.

Итак, анализ аллюзивных антропонимов, используемых для описания внешности героев, позволяет заключить, что их использование в художественном произведении способствует более точной и интенсивной интерпретационной деятельности читателя и помогает ему вычленить содержательно-концептуальную и подтекстовую информацию.

Рассматривая ощущения, чувства и эмоции, авторы могут использовать аллюзии, которые представлены названиями организаций или предприятий, например:

(6) *This is a completely crazy house. It’s like you live in Hogwarts* [5].

В примере (6) использовано локальное аллюзивное имя. В реальности такой школы чародейства и волшебства как Хогвартс не существует. В книгах Джоан Роулинг данное заведение описывается как гигантский замок с башнями и бойницами. Вид такой школы действительно удивляет своими масштабами. В данном примере девушка первый раз побывала в гостях у состоятельного человека. Дом был невероятно большим и величественным, как снаружи, так и внутри, поэтому и напоминал школу чародейства и волшебства Хогвартс. Автор перенес удивление героини с помощью аллюзивного антропонима “*Hogwarts*”. Антропонимы подобного рода предполагают конкретные пресуппозиционные знания читателя. В данном конкретном случае, читатель должен быть знаком с произведениями о Гарри Поттере: только при этом условии смысл аллюзивного антропонима будет декодирован правильно.

Таким образом, были рассмотрены различные определения и функции аллюзии, описаны основные функции данного стилистического приема. Анализ языкового материала позволяет заключить, что аллюзивный антропоним является носителем мощного подтекстового смысла. Для конкретного (эмпирического) читателя такие вербальные сигналы являются ориентирами для адекватной интерпретации литературного текста.

Список источников

1. Белоножко, Н. Д. Аллюзия положительной оценки / Н. Д. Белоножко // Наука и школа. – 2012. – № 1. – С. 61–64.
2. Белоножко, Н. Д. Аллюзия в стилистической конвергенции / Н. Д. Белоножко // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2012 – С. 15–25
3. Гальперин, И. Р. Стилистика английского языка: учеб. пособие / И. Р. Гальперин. 4-е изд., Москва.: Высшая школа, 1997 – 334 с.

4. *Разинкина, Н. М.* Функциональная стилистика английского языка / Н. М. Разинкина. – Москва : Высшая школа, 1989. – 180 с.
5. *Backman, F.* Beartown / F. Backman. – Swedish : Gala, 2017. – 689 p.
6. *Burnett, F.* The Secret Garden / F. Burnet. – England : Penguin Books, 2003. – 277 p.
7. *Giffin, E.* The One & Only / E. Giffin. – England : Hodder, 2014. – 390 p.
8. *Levin, C.* If I can't have you / C. Levin. – England : Pan Books, 2020. — 397 p.
9. *Zapata, M.* Wait for It / M. Zapata. – The United States : Hot Tree Editing, 2016. – 383 p.

Гарина А. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Кожанов Д. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: lina.garina.03@mail.ru

СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ЖАНРЕ МАЛОЙ ПРОЗЫ НА МАТЕРИАЛЕ ЦИКЛА МАРГАРЕТ ЭТВУД «STONE MATTRESS»

Аннотация. В данной статье рассматривается влияние системы интертекстуальных отношений на выбор переводческих стратегий при переводе названий рассказов из сборника Маргарет Этвуд “Stone Mattress”, исследуются интертекстуальные связи между различными рассказами путем их выявления в диалогической речи.

Ключевые слова: Стратегии перевода названий произведений, этапы переводческих стратегий, интертекстуальность, система интертекстуальных отношений, диалогический характер повествования.

STRATEGIES FOR TRANSLATING THE TITLES OF STORIES IN THE GENRE OF SHORT PROSE BASED ON THE MATERIAL OF THE MARGARET ATWOOD CYCLE "STONE MATTRESS"

Abstract. This article examines the influence of the system of intertextual relations on the choice of translation strategies when translating the titles of stories from Margaret Atwood's collection "Stone Mattress". The article also studies the intertextual connections between different stories by identifying them in dialogical speech of the characters.

Keywords: Strategies for translating the titles, stages of translation strategies, intertextuality, the system of intertextual relations, the dialogical nature of narration.

Цикл рассказов “Stone Mattress”, созданный канадской писательницей Маргарет Этвуд в 2014 году, может быть отнесен к жанру малой прозы. В рассказах можно обнаружить интертекстуальные связи и проследить, как содержащаяся в диалогах информация влияет на выбор переводческих стратегий при переводе названий, под которыми мы, следуя за И.С. Алексеевой, понимаем порядок и суть действий переводчика при переводе конкретного текста, осознанно выбранный алгоритм действий при переводе текста. И.С. Алексеева выделяет 3 этапа переводческих стратегий:

- 1) Предпереводческий анализ – на этом этапе переводчик производит сбор внешних сведений о тексте и определение источника и реципиента, изучает состав и плотность информации в тексте, речевой жанр и др.
- 2) Аналитический вариативный поиск – переводчик осуществляет поиск оптимального варианта перевода в конкретном тексте, обращая внимание на стиль текста.

3) Анализ результатов перевода – редакторская правка, оценка единства стиля переводчиком [1].

Сборник рассказов “Stone Mattress” переведен Т.П. Боровиковой в издательстве «Эксмо», на русском языке опубликован под названием «Каменная подстилка». Т.П. Боровикова переводит литературные произведения с английского на русский язык с 2005 года по настоящее время. В 2013 году эта переводчица была удостоена премии Норы Галь «За перевод детской литературы», в 2020 году – за Лучший перевод рассказа Элис Манро «Менстанг».

Одним из факторов, определяющих выбор переводческой стратегии в данном случае, является сложная система интертекстуальных связей, благодаря которым цикл “Stone Mattress” воспринимается как единое целое. Интертекстуальность – понятие философии постмодерна, которое отражает феномен взаимодействия текста с семиотически организованным культурным пространством посредством интериоризации внешнего. Это включение в текст других текстов с иным субъектом речи либо их фрагментов в виде цитат, аллюзий и др. Термин «интертекстуальность» был введен Ю. Кристевой в 1967 году в результате анализа концепции «полифонического романа» М. М. Бахтина, зафиксировавшего «переклички» текста с другими текстами. По мысли Ю. Кристевой, «всякое слово (текст) является пересечением других слов (текстов)» [2]. Как утверждал Р. Барт, интертекстуальность – неперменная реалья текста, существующего «лишь в силу межтекстовых отношений» [2]. По мнению Р. Барта, «основу текста составляет...его выход в другие тексты, другие коды, другие знаки», и текст – это интертекст, воплощающий в себе множество других текстов, бесконечных или...утраченных кодов» [2].

В сборнике “Stone Mattress” произведения связаны между собой и включены в сложную систему интертекстуальных отношений, которую можно выявить на примере первых трех рассказов (“Alphinland”, “Revenant” и “Dark Lady”). По названию первого рассказа “Alphinland” невозможно сразу определить подходящие варианты перевода названия. В тексте присутствует диалог между главной героиней, Констанцией Старр, и интервьюером, действующие лица разговаривают о выборе главной героиней названия для своего творческого детища, для своеобразной компьютерной вселенной “Alphinland”. Это название в смысловом плане ничего не сообщает читателю, поэтому для понимания и поиска возможных вариантов перевода необходимо обращать внимание на диалоги, в которых содержится эта информация, определяющая выбор названия и лучшие стратегии перевода.

Русскому читателю рассказ “Alphinland” известен под названием «Альфляндия». До прочтения истории можно представить возможные варианты перевода этого названия: «Алфинлэнд», «Земля эльфов», «Планета Альфа» и «Вселенная Альфа». После знакомства с содержанием стало очевидно, что лучше всего суть рассказа отражает последний вариант названия – «Вселенная Альфа». Первый вариант перевода названия посредством практической транскрипции останется непонятным русскому читателю. Вариант «Земля эльфов» не соответствует содержанию рассказа, так как информации об эльфах в тексте нет, и такой вариант перевода был бы логически неверным. Сравнивая два оставшихся варианта перевода, можно прийти к выводу, что наиболее подходящим является вариант «Вселенная Альфа», потому что это не противоречит смыслу рассказа (создание Констанцией Старр своеобразного «мира» с различными героями в виде приложения на компьютере). Более того, множеству русских читателей знакома «Вселенная Марвел», что также является немаловажным фактором в выборе такого варианта перевода названия.

Выявить интертекстуальные связи можно и в рассказе “Revenant”: в нем есть отсылки к предыдущему (“Alphinland”) и последующему рассказу (“Dark Lady”). В диалоге между писателем Гэвином Патнемом и

магистранткой Навиной упоминается Констанция Старр, создательница компьютерной вселенной “Alphinland”. Кроме того, в рассказе “Revenant” между Гэвином и женой Рейнольдс возникает спор, во время которого мужчина с грустью говорит ей, что в молодости не женился на Констанции Старр. Повествование заканчивается тем, что в предсмертном состоянии Гэвину является образ возлюбленной Констанции, которая, разговаривая, парит в воздухе и в итоге уводит мужчину за собой в «сияющее пространство». Этот диалог в заключительной части рассказа определяет смысл названия. Переводчиком Т.П. Боровиковой было принято решение перевести заглавие как «Привидение». До ознакомления с сюжетом было трудно определить возможные варианты перевода, но все они так или иначе сводились к словам «призрак» или «привидение». Ознакомившись с содержанием, можно прийти к выводу, что оптимальным вариантом перевода названия, отражающим смысл рассказа, может быть «Призрак из прошлого»: в финальном диалоге Гэвин видит образ Констанции, с кем общался очень давно в молодости, в своем далеком прошлом.

В рассказе “Dark Lady”, следующим за “Revenant”, есть отсылка к “Alphinland”. Джорри говорит брату-близнецу Тину о том, что писатель Гэвин Патнем написал сонеты, которые посвятил Джорри и девушка «попала в его стихи». В этом же рассказе, по сюжету спустя много лет, Джорри сообщает брату новость о смерти этого писателя, и близнецы обсуждают творчество Гэвина Патнема. Стоит упомянуть, что в рассказе “Alphinland” есть эпизод, где описана творческая деятельность и личная жизнь Гэвина. Это указывает на систему интертекстуальных отношений, связывающих рассказы из данного цикла. На русском языке этот рассказ вышел под названием «Смуглая леди», и этот вариант перевода, по-видимому, был обусловлен образом главной героини, Джерри: внешностью девушки и привычкой носить яркую одежду и украшения. Однако, отталкиваясь от интертекстуальных связей между рассказами, можно предложить другой вариант перевода названия, а именно «Леди тьмы». В рассказе “Revenant” показано, насколько сильно Гэвин сожалеет о разрыве отношений с Констанцией, которая была для него *луной и освещала ему путь*:

(1) *Himself and Constance, sun and moon, each one of them shining, though in different ways* [5].

По сюжету именно Джорри являлась той, из-за кого их общение прекратилось, поэтому можно сказать, что *тьма разъединила Солнце и Луну, сияющих только в единстве друг с другом*, если отталкиваться от метафоры, предложенной Гэвином в отношении себя и Констанции. К тому же, словосочетание «смуглая леди» может вызывать у читателей неприятные ассоциации, связанные с дискриминацией людей по внешности и цвету кожи, тогда как в самом произведении больший упор делался не на внешность Джорри, а на роль героини в судьбе Констанции и Гэвина.

Рассказ “Lusus Naturae” в русском переводе существует с тем же названием на латинском языке, оставленным без изменений. Переводчик, вероятнее всего, имел своей целью показать уникальность болезни для создания целостного коммуникативного образа главной героини. Однако такой вариант не несет никаких ассоциаций и не дает возможности построить свои догадки о содержании. До прочтения рассказа не удавалось составить вероятные варианты перевода названия, однако, ознакомившись с сюжетом, название может быть переведено как «Ошибка природы», чтобы прояснить сюжет рассказа, при этом не раскрывая полностью.

Название рассказа “Stone mattress” переведено как «Каменная подстилка», что перенесено на название всего сборника Маргарет Этвуд. До прочтения рассказа не представляется возможным сформулировать конкретные варианты перевода названия “Stone mattress” на русский язык. Очевидно, что сюжет будет

каким-либо образом связан с твердым и каменным материалом либо с метафоричным значением твердого как камень характера. Впоследствии был выбран наиболее подходящий вариант перевода названия: «Ложе из камней». Этот вариант наиболее полно отражал бы всю травматичность события, случившегося в юности главной героини Верны. Большое внимание было уделено последствиям. Мать сказала Верне, что необходимо вынести все последствия своего падения и лежать там, *где постелила*. Это наводит на мысль о связи данного эпизода текста с выбором названия, с использованием слова “mattress”, которое прямо связано с сюжетом. Спустя много лет во время круиза Верна встретила Боба, человека, чьи действия безмерно повлияли на судьбу девушки. Верна обдумала план мести и однажды, в разговоре с этим мужчиной, намеренно сказала, что на острове хотела бы вживую увидеть уникальные строматолиты – камни, в переводе означающие «каменные подстилки, окаменелые подушки», слои которых формировались миллионы лет. Слово “mattress” Верна произнесла с ноткой намека, вызывая реакцию у Боба, а во время прогулки на острове убила спутника древним строматолитом. Финал рассказа наводит на мысль о том, что *ложе состояло из камней*, от твердости которых чувствовать боль было суждено не только Верне, но и Бобу, даже спустя полсотни лет: с такой твердостью он, в отличие от Верны, был не в состоянии справиться. В данном рассказе можно проследить, что в диалогах между персонажами скрывалась отгадка, которая позволила декодировать замысел автора, зашифрованный в названии.

Таким образом, перевод названий художественных произведений предполагает активную интерпретационную деятельность переводчика, подразумевающую анализ как внутритекстовых, так и межтекстовых связей, что требует не только владения техниками перевода, но и определенный кругозор, выражающийся в знакомстве с обширным корпусом художественных текстов.

Список источников

1. *Алексеева, И. С.* Введение в переводоведение : учеб. пособие для студ. филол. и лингв. Фак. высш. учеб. заведений / И. С. Алексеева. – Санкт-Петербург : Академия, 2010. – 342 с.
2. *Грицанов, А. А.* «Постмодернизм» / А. А. Грицанов, М. А. Можейко. // Энциклопедия: сайт / infoliolib.info. – URL: <http://www.infoliolib.info/philos/postmod/intertext.html?ysclid=lyjskwadw694030418>
3. *Грицанов, А. А.* Новейший философский словарь Постмодернизм / А. Грицанов. – Минск : Современный литератор, 2007. – С. 182 – 185.
4. *Этвуд, М.* Каменная подстилка. / М. Этвуд. – Москва : Эксмо, 2018. – 192 с.
5. *Atwood, M.* Stone mattress: Nine tales. / M. Atwood. – London: Bloomsbury Publishing, 2014. – 172 p.

Германова А. В.

Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), г. Ростов-на-Дону

Научный руководитель: Глухова О. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: germanova2004@inbox.ru

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ ДИСКРЕДИТАЦИИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. На сегодняшний день изучение политического дискурса является одним из перспективных направлений в области политической лингвистики. В настоящем исследовании рассматриваются приемы реализации стратегии дискредитации, выделяются основные тактики речевого поведения участников коммуникации на примере президентских дебатов между Дональдом Трампом и Джо Байденом.

Ключевые слова: политический дискурс, политическая лингвистика, дебаты, стратегии дискредитации

LANGUAGE MEANS OF IMPLEMENTING THE STRATEGY OF DISCREDITING IN POLITICAL DISCOURSE

Abstract. Nowadays the study of political discourse is one of the promising areas in the field of political linguistics. The present study considers the techniques of discredit strategy implementation, highlights the main tactics of speech behavior of communication participants on the example of the presidential debate between Donald Trump and Joe Biden.

Keywords: political discourse, political linguistics, debates, discrediting strategies.

В настоящее время политический дискурс становится все более актуальной темой исследования в научной сфере, охватывая такие дисциплины, как философия, политология, социология и лингвистика. Следует отметить, что политическая лингвистика является одной из активно развивающихся областей языкознания. Как известно, на протяжении всего времени язык подвергался изменениям под влиянием многочисленных факторов, соответственно тема дискурса в сфере политики также претерпевала стадии развития. Так возник термин "political correctness" (политическая корректность, политкорректность) [3]. Лингвисты предлагают множество вариантов определения данного понятия, одним из толкований которого является «концепция, направленная на избегание использования языковых выражений, которые могут быть оскорбительными, уничижительными или дискриминационными по отношению к определенным группам людей на основе их расы, пола, возраста, религии, национальности, инвалидности и других характеристик» [3].

Политические деятели сталкиваются с проблемой борьбы за власть или ее сохранением и укреплением, вследствие чего прибегают к чрезмерному использованию различных речевых приемов и стратегий в дискуссии. Одной из тактик, направленной на умаление достоинства, авторитета и значимости оппонента или представление личности в неблагоприятном свете, является дискредитация. Понятие «дискредитации» зачастую используется в политической сфере по разным причинам: от привлечения внимания аудитории и создания эффекта сенсации до манипулирования общественным мнением. Соответственно под стратегией дискредитации понимается целенаправленная модель речевого поведения, выстраиваемая с помощью определенных тактик, направленная на то, чтобы

скомпрометировать оппонента и заставить адресатов перейти на свою сторону [2, с. 24]. Как правило, политические деятели прибегают к реализации данного приема для разрушения репутации кандидата с целью повлиять на исход выборов.

Политический дискурс охватывает огромное количество жанров, таких как, политическое интервью, автобиография, политический скандал, карикатура, политическая программа. Теледебаты также являются понятием политического дискурса и представляют собой вербальную схватку между кандидатами на пост президента, исход которой определяется мастерством ораторов и другими составляющими их публичного «имиджа» [4, с. 35].

Известно, что язык политики в дебатах США отличается многообразием применения разного рода речевых стратегий и тактик в сторону кандидата, влияя таким образом на принятие того или иного решения аудиторией, а также оказывая приемы манипуляции на оппонента. Отметим, что теледебаты, как форма языковой политики США, являются одним из наиболее эффективных жанров политического дискурса. Для того, чтобы доказать данную мысль, в настоящем исследовании на примере теледебатов в США, состоявшихся 29 сентября 2020 г. между действующим на тот момент президентом Дональдом Трампом и бывшим вице-президентом США Джо Байденом, разберемся с понятием «стратегия дискредитации», выделим основные приемы, использовавшиеся обеими сторонами в ходе дискуссии и проанализируем речевое поведение участников коммуникации. Политики обсудили огромный спектр тем, среди которых пандемия коронавируса, создание вакцины, безработица, расовые волнения и бунты.

В первую очередь, стоит отметить, что в ходе анализа теледебатов между кандидатами на пост президента были выделены следующие проблемы, препятствующие формированию общественного мнения и в целом пониманию дискуссии: постоянные перебивания оппонентами друг друга в неотведенное для того или иного кандидата времени, ухмылки, оскорбления и крики, использовавшиеся ораторами для дискредитации и компрометации каждой из сторон. Именно по данному принципу строится стратегия дискредитации, не на представлении своей программы действий, а на компрометировании соперника, что в дальнейшем может привести к принятию необоснованного решения электоратом.

В ходе данных дебатов отмечается один из приемов стратегии дискредитации – употребление стилистически маркированных единиц, к которым относятся негативные слова и выражения в сторону оппонента.

(1) Biden: Look, hey, I'm not going to listen to him. The fact of the matter is I beat Bernie Sanders...

Biden: I beat him by a whole hell of a lot. I'm here standing facing you, old buddy [5].

Так, Дж. Байден использует в своей речи разговорно-бытовые выражения, например, *hell of a lot* – чертовски много или *old buddy* – старина. К просторечной лексике относится восклицание *hey* – эй. Стоит отметить, что первый вид стилистически маркированной лексики относится к литературному языку и обладает сниженной стилистической окраской, в то время как просторечия по своему содержанию более экспрессивны и являются ненормативными высказываниями. В теледебатах кандидаты на пост президента использовали неформальную лексику по ряду причин: привлечение внимания аудитории, и как следствие, создание эмоционального отклика электората, воздействие на оппонента с помощью умаления его личности, демонстрация превосходства одной стороны над другой, что относится к аспектам стратегии дискредитации.

Следующим приемом тактики дискредитации является использование грубовато-экспрессивной лексики, например:

(2) Biden: Would you shut up, man?

Biden: Will he just shush for a minute?

Trump: Wait a minute, Joe. Let me shut you down for a second, Joe, just for one second [5].

Становится ясно, что представленные выше лексические единицы употреблялись в речи обоих кандидатов на пост президента из-за регулярных перебиваний друг другом, из-за чего отмечается проблема затруднения понимания сути дискуссии спикеров. Грубовато-экспрессивная лексика носит оскорбительный характер, а также имеет ряд негативных последствий, выражающихся в конфликтах, недопониманиях и политической напряженности.

Важно отметить, что дебаты были построены на приеме контраста, следствием которого является применение тактики оскорбления оппонентами друг друга. Политические деятели были в большей степени сконцентрированы на уничтожении репутации конкурента, нежели на представлении своей программы действий.

(3) Biden: He's been – he's a fool on this.

Biden: Well, it's hard to get any word in with this clown. Excuse me, this person.

Biden: Everybody knows he's a liar.

Biden: You're the worst president America has ever had. Come on [5].

Данными приемами стратегии дискредитации в сторону Д. Трампа Дж. Байден всячески подрывает репутацию действующего на тот момент президента США, прибегая к использованию грубой лексики со сниженной стилистической окраской, например, *дурак, клоун, лжец, худший президент Америки*. В свою очередь, Д. Трамп не остается в стороне и вновь обращается к приему контраста, направленного на уничтожение авторитета оппонента. В приведенных ниже примерах Д. Трамп усомнится в умственных способностях соперника, тем самым за счет использования тактики компрометации и предвзятости в сторону бывшего вице-президента США представляет свои достижения с целью привлечения внимания аудитории и получения их голосов в его пользу.

(4) Trump: Did you use the word smart? So you said you went to Delaware State, but you forgot the name of your college. You didn't go to Delaware State. You graduated, either the lowest or almost the lowest in your class. Don't ever use the word smart with me, don't ever use that word.

Biden: Oh, give me a break.

Trump: Because you know what, there's nothing smart about you, Joe. 47 years, you've done nothing [5].

Грубовато-экспрессивная лексика представлена инвективными номинациями, которые, как правило, имеют оскорбительный или уничижительный характер. Данная стратегия, как и предыдущие, направлена на дискредитацию оппонента, подрыв его авторитета и разрушение репутации соперника. Отметим, что Д. Трамп употребляет речевую тактику в сторону бывшего вице-президента США и вспоминает случай, когда Дж. Байден якобы использовал оскорбительную лексику, называя военное сообщество «тупыми». Причем, Д. Трамп прибегает к риторическому приему и уклоняется от прямого

ответа, когда Дж. Байден просит привести настоящие доказательства. Зачастую политические деятели употребляют данную тактику с целью сокрытия определенной информации, сохранения контроля над дискуссией, предотвращения последующих споров и неприятных ситуаций.

(5) *Trump: He called the military stupid bastards.*

Biden: I did not say that.

Trump: He said, stupid bastards. I would never say that to the military.

Biden: Play it [5].

В ходе анализа теледебатов между действующим на тот момент президентом Дональдом Трампом и бывшим вице-президентом США Джо Байденом становится ясно, что оба кандидата активно использовали приемы стратегии дискредитации. Также политические деятели прибегли к использованию речевых тактик, одной из которых является прием оскорбления, направленный на негативное воздействие на оппонента с целью умаления его достоинства и компрометации соперника. Из-за регулярных перебиваний оппонентами друг друга кандидаты переходили к стратегии дискредитации путем употребления грубой лексики со сниженной стилистической окраской, тем самым подрывая репутацию спикера. В основном речь политических деятелей состояла из ряда использования неформальной лексики, к которым относятся разговорная, грубовато-экспрессивная и просторечная виды лексики, что рассматривается как недопустимый аспект в политическом дискурсе. Дебаты между кандидатами прежде всего должны быть основаны на конструктивном диалоге, где каждая из сторон представляет свою программу действий, не используя при этом языковые средства реализации стратегии дискредитации в сторону соперника, чего нельзя сказать о дискуссии между Д. Трампом и Дж. Байденом. Данные аспекты также помогают и электорату в принятии взвешенного и обоснованного решения в пользу того или иного кандидата на пост президента.

Список источников

1. Использование стилистически маркированной лексики в британской качественной и бульварной прессе. – URL: https://vuzlit.com/1418466/vidy_stilisticheski_markirovannoy_leksiki?ysclid=lu007cikm984021450 (дата обращения: 09.03.2024).
2. Лисихина, М. А. Прагмалингвистическое исследование явления дискредитации в американской речевой культуре: дис. ... канд. филол. наук / М. А. Лисихина. – Хабаровск, 2008. – 229 с.
3. Лобанова, П. Л. Новый стиль речи и культура поколения. Политическая корректность. – URL: http://www.portal-slovo.ru/philology/37421.php?ELEMENT_ID=37421&%3BSHOWALL_2=1&SHOWALL_2=1 (дата обращения: 07.03.2024).
4. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса: монография. – Москва, Волгоград: Перемена, 2000. – 367 с.
5. Donald Trump & Joe Biden 1st Presidential Debate Transcript 2020. – Текст: электронный // REV. 2020. – URL: <https://www.rev.com/blog/transcripts/donald-trump-joe-biden-1st-presidential-debate-transcript-2020> (дата обращения: 07.03.2024).

Гилёва А. Ю.

Горно-Алтайский государственный университет, г. Горно-Алтайск

Научный руководитель: Федосова Т. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: tatyana.fedosova@gmail.com

КЛЮЧЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОЛОДЕЖНОЙ СЛЕНГОВОЙ ЛЕКСИКИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье понятие «молодежный сленг» рассматривается как языковое явление в современном английском языке. Автором описываются этимология термина «сленг», основные классификации, способы образования и функции сленга; в качестве иллюстрации приводятся актуальные примеры современного молодежного сленга.

Ключевые слова: молодежный сленг, классификация сленга, способы образования сленга, функции сленга.

KEY CHARACTERISTICS OF THE YOUTH SLANG VOCABULARY OF THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

Abstract. In this article, the concept of "youth slang" is considered as a linguistic phenomenon in modern English. The author describes the etymology of the term "slang", the main classifications, methods of formation and functions of slang; contemporary examples of the youth slang are given.

Keywords: youth slang, classification of slang, methods of slang formation, functions of slang

В настоящее время становится все более актуальной проблема изучения различных языковых явлений, связанных с молодежной культурой и субкультурами. В связи с этим тема молодежного сленга вызывает интерес у всё большего количества исследователей.

Для наиболее точного представления о роли сленга в современном английском языке целесообразно обозначить существенные характеристики данного языкового явления.

Центральным термином данного исследования выступает понятие «сленг» (англ. *slang* – язык определенной социальной группы), которое впервые упоминалось в печати в начале XIX века и применялось к речи людей с дурной репутацией и криминальных кругов Лондона [15]. Однако в современных реалиях к сленгу приписывается более широкое значение, что подтверждается наиболее подходящим для нашего исследования определением термина «сленг» российского лингвиста В.А. Хомякова: «Сленг – это относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный лексический пласт, компонент экспрессивного противоречия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной экспрессией» [9, с. 13]. Примечательно, что В.А. Хомяков обозначил возможность перехода сленгизмов в литературный язык; также сленг описан как широко употребляемый и постоянно меняющийся лексический пласт. Однако,

сленг обладает не только пейоративной экспрессией, существует множество слов и выражений с положительным посылом (*bussin', drip, woke*) [16].

Определившись с ключевым термином нашего исследования, перейдем к анализу существующих классификаций сленга. Обратив внимание на структурно-семантические особенности классификации сленга, его можно сгруппировать по сфере применения и по способу образования [2, с. 65]. Для начала рассмотрим классификацию, основывающуюся на разделении в соответствии со сферой использования: 1) общий сленг – выражения, которые не являются специфическими для какой-либо определённой группы людей [8, с. 4]; 2) специальный сленг – малоизвестен, узко употребителен и характерен для некоторой социальной или профессиональной группе, например, молодежный сленг [6, с. 33].

Поскольку это исследование посвящено молодежному сленгу в английском языке, поэтому рассмотрим термин более детально. Данный вид сленга характеризуется высоким темпом смены актуального набора выражений, чаще всего он распространен среди различных социальных групп молодых людей [1, с. 130].

Что касается классификации сленга по путям словообразования, то их можно разделить на морфологические и семантические способы. Сначала остановимся на морфологических способах образования и приведем актуальные примеры из англоязычных статей о популярных сленговых выражениях [10,11,12,13,16].

1. Словосложение (телескопия) – способ словообразования, состоящий в морфологическом соединении двух или более корней (основ) одной или разных частей речи. Например: *gobsmacked* – лишенный дара речи, неспособный придумать, что сказать; *hypebeast* – человек, жаждущий популярности, «хайпа».

2. Блендинг – слияние в цельную лексическую единицу двух основ, одна или обе из которых усечены. К примеру, *frenemy* (*friend + enemy*) – друг, ставший врагом; *chillax* (*chill + relax*) – отдых и расслабление.

3. Метатеза – перестановка звуков или слогов разными способами: 1) обратный сленг – зеркальное отображение слова (*doog – good – хороший*); 2) центральный сленг – изменения в корне слова (*Ilkem – milk – молоко*); 3) рифмующийся сленг – замена слов фразами, рифмующимися с заменяемыми словами (*pork pies – lies – ложь*) [7, с. 65].

4. Аффиксация – образование слов с помощью присоединения аффиксов. Например: *situationship* – романтические отношения, которые не являются четко определенными или исключительными; *bestie* – лучшая подруга.

5. Сокращение – запись слова или словосочетания с пропуском части знаков. Сюда же относятся аббревиация (сокращенная форма слов или фразы, в которой используются начальные буквы слов), например: *L* (*loss, lose*) – поражение, проигрыш; *FOMO* (*Fear of Missing Out*) – тревожность из-за страха что-то упустить; и усечение (форма слова, в которой начальная, средняя или финальная часть усечены). Например: *PROPS* (*proper respect*) – респект; *cray* (*crazy*) – безумный, сумасшедший.

Сокращения широко используются как в устной речи, так и в письменной. Можно рассмотреть классификацию СМС-сленга А.А. Иониной, где показаны примеры аббревиации, усечения и замены частей слова символами:

1. Одна буква или цифра заменяет целое слово, например: *be – b; for – 4*.
2. Одна буква или цифра заменяет слог, например: *activate – activ8; great – gr8*.
3. Изменение значения символов, например: *thanks – TX; today – 2dA*.
4. Сокращение букв и пунктуационных знаков, например: *between – btw; something – s/t; because – coz* [5, с. 104].
6. Конверсия – процесс словообразования, в котором слово меняет свою часть речи. Например: *fancy (v) – хотеть, желать; jokes (adj) – смешной, веселый*.
7. Апеллятивация – переход имен собственных в нарицательные. Например, имя *Karen* стало обозначать человека среднего возраста, который лезет не в свое дело и решает проблемы скандалами. Нельзя не упомянуть имя *Stan*, которое теперь ассоциируется с ярким фанатом благодаря одноименной песне рэпера *Eminem*. В свою очередь, имя *Chad* описывает негативный образ успешных и красивых мужчин, старающихся изо всех сил впечатлить девушек.
9. Заимствование – процесс, в результате которого происходит переход лингвистической единицы из одного языка в другой. Например: *boujee – богатый, шикарный, дорогой; kudos – браво, респект*.
10. Фонетические и грамматические искажения – просторечные фонетические, морфологические и синтаксические формы. Например: *ain't – am not, is not, are not; I dunno – I don't know*.

С точки зрения семантических особенностей используются:

1. Фразеологизмы – устойчивое сочетание слов, которое имеет постоянное звучание и значение. Например: *bees knees – превосходно; let them cook – команда, позволяющая человеку свободно делать то, в чем он хорош, без вмешательства*.
2. Аналогическое расширение значения – изменение значения уже существующих лексических единиц, перенос наименований по какому-либо сходству. Сюда входят:
 - 1) метафоризация – использование метафоры (образных слов и выражений). Например: *drip – стильный; Roman Empire – то, о чем кто-либо постоянно думает*;
 - 2) метонимия – переносы наименований по смежности. Например: *Gucci – круто, шикарно; mother – женщина, которой кто-то восхищается*.
3. Ономастопея – это звукоподражание или звукоимитация. К примеру: *sksksk – обозначение смеха; sheeesh – негативное восклицание (также может быть фонетическим искажением от Jesus)*.
4. Неологизмы – слова, которые недавно появились в языке. Ярким примером является сленгизм *cheugy*. Это неологизм, который был придуман обычным пользователем в соцсетях для описания чего-то немодного.

Сленг также можно охарактеризовать с точки зрения его функций. Лингвисты не пришли к единому перечню функций сленга в английском языке, но чаще всего туда относят следующие:

1. Коммуникативная функция. Сленг является средством передачи информацией между людьми и представляет собой систему символов, обеспечивающую коммуникацию в обществе.
2. Когнитивная функция. Аналитическое расширение значений слов позволяет молодежи создавать дополнительные уже существующим словам и расширять систему знаний об окружающем мире.
3. Номинативная функция. Молодежный сленг создает новые лексические единицы, не имеющие аналога в литературном языке.
4. Мировоззренческая функция. Сленг показывает принадлежность говорящего к культурной или социальной среде.
5. Конспиративная функция. Сленг может выступать в качестве шифра, отделяющего определенную группу людей от остальных.
6. Идентификационная функция. Члены какой-либо социальной группы могут распознать «своего» среди других по набору сленговой лексики в его речи.
7. Экспрессивная функция. Сленг состоит из эмоционально окрашенных сленговых единиц и представляет собой нестандартную разговорную часть лексики, содержащую как пейоративы, так и мелиоративы.
8. Функция языковой экономии. Множество сленговых единиц созданы путем сокращений и аббревиаций, что позволяет затрачивать меньше ресурсов для передачи мыслей [4, с. 138; 14, с. 97; 3, с. 84].

Таким образом, молодежный сленг является динамичным и изменчивым языковым явлением, отражающим разнообразие культурных особенностей и коммуникационных потребностей современного общества. Как часть языковой системы, сленг имеет классификации, способы образования и функции.

Список источников

1. *Гареева, Л. М.* Современный молодежный сленг: его источники и разновидности / Л. М. Гареева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 9. – С. 129–131.
2. *Данилова, М. Э.* Проблема классификации сленговых единиц / М. Э. Данилова // Вестник образовательного консорциума. Среднерусский университет. Гуманитарные науки. – 2014. – № 3. – С. 64–69.
3. *Захарченко, Т. Е.* Английский и американский / Т. Е. Захарченко. – Москва : Изд-во АСТ, 2009. – 133 с.
4. *Иванова, Г. Р.* Функции сленга в речевой деятельности американских студентов / Г. Р. Иванова // Когнитивные и коммуникативные аспекты английской лексики. – Москва : Наука, 1990 – С. 133–143.

5. *Ионина, А. А.* Особенности современного текстового мышления. SMS-язык. / А. А. Ионина // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 103–105.
6. *Сизов, С. Д.* Понятие и функции сленга / С. Д. Сизов, Ю. С. Сизова // Юный ученый. – 2016. – № 5 (8). – С. 32–34.
7. *Тамбовцева, К. Д.* Способы словообразования в американском молодежном сленге / К. Д. Тамбовцева // Russian Journal of Linguistics. – 2015. – № 2. – С. 60–68.
8. *Хомяков, В. А.* О специальном слэнге: пособие для студентов старш. курсов инфака / В. А. Хомяков. – Вологда : М-во просвещения РСФСР. Вологод. гос. пед. ин-т., 1968. – 23 с.
9. *Хомяков, В. А.* О термине «сленг» (Из истории вопроса) / В. А. Хомяков // Вопросы теории английского и немецкого языков. Уч. зап. / Ленинградский гос. пед. Ин-т им. А. И. Герцена, 1969. – 352 с.
10. 10 English slang terms you need to know in 2024 // EF URL: <https://www.ef.edu/blog/language/english-slang-2024/> (дата обращения: 28.02.2024). – Текст: электронный.
11. A Guide to American Slang Words in 2024 // Shorelight URL: <https://shorelight.com/student-stories/a-guide-to-american-slang-words-in-2024/> (дата обращения: 28.02.2024). – Текст: электронный.
12. American slang words you need to know in 2023 // Study in the USA URL: <https://www.studyusa.com/en/article/american-slang-words-you-need-to-know-in-2023> (дата обращения: 29.02.2024). – Текст: электронный.
13. Let Us Cook With This List Of Slang Trends That Explain 2024 // Dictionary.com URL: <https://www.dictionary.com/e/slang-trends-that-explain-2024/> (дата обращения: 28.02.2024). – Текст: электронный.
14. *Potter, S.* Language in the modern world / S. Potter. – N.Y.: Pelican books, 1964. – 321 p.
15. Slang // Britannica URL: <https://www.britannica.com/topic/slang> (дата обращения: 27.02.2024). – Текст: электронный.
16. Top 119+ English Slang Words | Updated in 2024 // AhaSlides URL: <https://ahaslides.com/blog/english-slang-words/> (дата обращения: 29.02.2024). – Текст: электронный.

Горте А. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Паутова В. В., старший преподаватель

E-mail: anastasiagorte76@gmail.com

ВЛИЯНИЕ СНА НА СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Аннотация: В статье отражена сущность влияния сна на социальное взаимодействие человека в обществе. Показывается положительное и отрицательное влияние сна на человека, на его физическое и психическое состояние, на то, какие последствия могут отразиться на его жизнедеятельности и общении с другими людьми. Предлагаются практические рекомендации для поддержания здорового сна и социальных взаимоотношений.

Ключевые слова: сон, недостаток сна, циркадные ритмы, теории сна, эмпатия.

INFLUENCE OF SLEEP ON SOCIAL INTERACTION

Abstract: The article describes the affection of sleep on human interaction in society. The positive and negative effect of sleep on a human and his physical and mental state as well as consequences that may affect his life and communication with other people are shown. The article provides examples of human behavior with lack of sleep. Practical recommendations for maintaining healthy sleep and social relationships are proposed.

Keywords: sleep, lack of sleep, circadian rhythms, sleep theories, empathy.

Сон является одной из физиологических потребностей человека, необходимых для жизнедеятельности, точно так же, как утоление голода и жажды. Все функции сна до сих пор продолжают изучать, но доказано, что его недостаток отрицательно влияет на психофизическое здоровье человека. Сон человека напрямую зависит от его циркадных ритмов – циклических колебаний интенсивности различных биологических процессов, которые непосредственно связаны со сменой дня и ночи [2, с. 118–119].

Изучением сна занимается область нейронауки – сомнология. Для того, чтобы лучше понять, как действует сон, следует рассмотреть следующие теории сна:

Деафферентационная теория сна

В конце 1930-х гг. Фредерик Гастон Николас Бремер, бельгийский нейрофизиолог и врач, обнаружил, что для бодрствования необходим хотя бы минимальный уровень активности коры, поддерживаемый сенсорными стимулами, а сон – состояние, обусловленное прежде всего снижением эффективности сенсорной стимуляции мозга, то есть своего рода деафферентацией.

Ретикулярная теория сна и бодрствования

Ее роль в цикле сна и бодрствования была исследована в конце 1940-х гг. Джузеппе Моруцци и Горацием Мэгунум. Они обнаружили, что бодрствование – результат работы восходящей активирующей ретикулярной системы, а сон возникает, когда ее активность либо пассивно, либо под влиянием внешних факторов снижается.

Серотонинергическая теория сна

В конце 1960-х гг. на основании ряда фактов Мишель Марсель Жуве пришел к выводу, что две нейронные системы, особенно ядра шва, играют важнейшую роль в возникновении сна. Разрушение

ядер шва приводит к полной бессоннице в течение нескольких дней; за несколько следующих недель сон нормализуется. Истощение запасов серотонина и норадреналина под влиянием резерпина вызывает бессонницу.

Сон важен для всех систем организма, высших функций мозга, включающих в себя познание, концентрацию, производительность и продуктивность [3, с. 1].

Недосыпание ухудшает мозговую деятельность и память, вследствие чего у человека появляется усталость, снижается концентрация внимания, также происходит снижение координации движений, фокусировки зрения и слуха, появляется замедление движения, проявляется раздражительность, нечеткость речи [4, с. 117–118].

Следуя из всего вышперечисленного, можно сказать, что депривация (недостаток или полное отсутствие) сна может снизить социальные навыки человека и способность распознавать эмоции окружающих. Нехватка сна вызывает нарушение функции нейронов, которые отвечают за социальное взаимодействие и возможность человека понимать собеседника. Недостаток сна делает человека менее склонным к эмпатии – сопереживанию, постижению эмоционального состояния другого человека [1, с. 19].

Для успешного поддержания здорового сна и жизнедеятельности всего организма, а также нормального социального взаимодействия с обществом, необходимо придерживаться практических рекомендаций, которые помогут с легкостью установить правильный режим сна и здоровый образ жизни.

Практические рекомендации для поддержания здорового сна и социального взаимодействия

Необходимо подобрать индивидуальный режим сна. Рекомендуется перед сном гулять на свежем воздухе, а также проветривать комнату. Заниматься физической активностью утром или днем, она помогает улучшать качество и продолжительность сна. За пару часов до сна уменьшать интенсивность света в доме, а за час до сна прекращать использовать компьютер и смартфон. Ужинать не позже, чем за 3–4 часа до сна. Использовать расслабляющие приемы. Ложиться спать и просыпаться в одно и то же время.

Список источников

1. Гончарова, Е. В. Эмпатия личности и ее роль в возникновении ситуаций затрудненного и незатрудненного общения / Е. В. Гончарова // Форум молодежной науки. – 2021. – Вып. 2. – № 1. – С. 17–24.
2. Карпова, Т. В. Влияние сна на организм человека / Т. В. Карпова // Наука, техника и образование. – 2017. – № 4 (34). – С. 118–120.
3. Чечик, Н. Р. Физиологические аспекты сна / Н. Р. Чечик, Ю. Рушкевич, И. Абельская, С. Лихачев // Наука и инновации. – 2017. – № 178. – С. 4–8.
4. Чумакова, Н. С. Значение сна в жизни человека / Н. С. Чумакова, А. А. Чумакова // Шаг в науку. – 2017. – № 3. – С. 116–122.

Граф Е. Д.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Шевченко Л. Л., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: grafe3049@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРТЕКСТА В ЗАГЛАВИЯХ И ЭПИГРАФАХ К ПРОИЗВЕДЕНИЯМ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей использования интертекста в заглавиях и эпитафиях к произведениям английской литературы. Автор рассматривает различные виды интертекстуальных включений, содержащие ссылки на Библию, мифологию и классическую литературу.

Ключевые слова: интертекстуальность, заглавие, эпитафия, цитата, аллюзия

THE USE OF INTERTEXTUALITY IN TITLES AND EPIGRAPHS TO THE WORKS OF ENGLISH LITERATURE

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the use of intertext in titles and epigraphs to the works of English literature. The author presents various types and sources of intertextuality, such as the Bible, mythology and classical literature.

Keywords: intertextuality, title, epigraph, quotation, allusion

Интертекстуальность является одной из характерных черт современных художественных текстов и всесторонне рассматривается учеными в таких областях, как филология, лингвистика текста, стилистика, культурология.

Изучение особенностей использования интертекста в заглавиях и эпитафиях к произведениям английской литературы позволит лучше понять механизмы формирования доминантного смысла текста, а также проанализировать влияние культурных и литературных контекстов на интерпретацию художественных произведений. Интертекстуальность является актуальной темой для исследования. Изучение специфики функционирования интертекстуальных включений может способствовать более глубокому пониманию и оценке литературных произведений, что имеет большое значение в современном мире, где литература продолжает оставаться важным источником знаний.

И.В. Арнольд определяет интертекстуальность как «включение в текст целых других текстов с иным субъектом речи, либо их фрагментов в виде цитат, реминисценций и аллюзий» [1, с. 15]. Собственно интертекстуальные элементы включают в себя цитаты, аллюзии, реминисценции. Самая очевидная интертекстуальная форма в литературе – это цитата, которая является употреблением готового словесного образования, вошедшего в общелитературный оборот [2, с. 75]. Частый случай цитаты – крылатые выражения. Следующий вид интертекста – реминисценция. Этим термином обозначаются присутствующие в художественных текстах «отсылки» к предшествующим литературным фактам;

отдельным произведениям или их группам, напоминая о них [4, с. 110]. Реминисценции, говоря иначе, – это образы литературы в литературе. Аллюзия – это стилистическая фигура, содержащая указание, аналогию или намёк на некий литературный, исторический, мифологический или политический факт, закреплённый в текстовой культуре или в разговорной речи [3, с. 31].

Интертекстуальные включения могут быть классифицированы по различным источникам: Библия, мифология, литературная классика, исторические и культурные факты. В практической части данной работы мы рассмотрим библейские интертекстуальные включения, интертекстуальные включения из мифологии, а также интертекстуальные включения из произведений классической литературы.

1. Библейские интертекстуальные включения

Библейские интертекстуальные включения – это отсылки или цитаты из текстов Библии. Знакомые символы и образы помогают авторам установить связь с читателями. Примеры таких включений можно найти в произведениях многих авторов.

(1) *Paradise Lost* [8].

Эпическая поэма Джона Мильтона, содержащая интертекст в названии, рассказывает о грехопадении человечества, основываясь на библейской истории о сотворении Адама и Евы и их изгнании из Эдемского сада. Из библейского рассказа мы знаем, что Бог сотворил Адама из праха земного и вдохнул в него дух жизни. Затем он создал Еву из ребра Адама. Они оба жили в Эдемском саду, пока не нарушили запрет Бога, вкусив запретный плод. Бог изгнал их из Эдема, и они были обречены на вечный труд и другие испытания. Так же, как в Библии, в своей поэме Милтон описывает изгнание Адама и Евы из рая после их проступка. Он использует библейские мотивы и образы, чтобы передать свой собственный взгляд на эту историю и добавить глубину своему произведению, а также для того, чтобы подчеркнуть трагичность момента изгнания и его значение для человечества.

(2) *"The Lord is my shepherd; I shall not want"* [9].

Господь в Библии является пастырем. Это символическое изображение отношения между Богом и его народом. Пастырь заботится о своих овцах, обеспечивая им покой, защиту и направление. Точно так же Бог заботится о своем народе, ведя его по праведному пути, защищая от опасностей и обеспечивая благополучие. В этом эпиграфе очевидна интертекстуальность, поскольку псалом из Библии используется для представления антиутопического мира, изображенного в романе Джорджа Оруэлла «1984». Используя данную цитату и называя Господа пастырем, который заботится о своем стаде, Оруэлл тонко подчеркивает идею полного контроля правительства над своими гражданами, намекая на репрессивный режим, описываемый в романе.

(3) *"The Power and the Glory"* [6].

При помощи аллюзивной цитаты, название романа Грэма Грина относит нас к молитве: «Ибо Твое есть Царство и сила и слава во веки веков. Аминь». Эта молитва является одной из самых известных и распространенных молитв в христианской традиции. Данная фраза является завершающей частью молитвы и выражает веру в вечное царство Божие, в котором Бог обладает всей властью и славой. Данное интертекстуальное включение из Библии использовано для усиления религиозной тематики и символизма в романе. Автор использует аллюзию для того, чтобы подчеркнуть внутренний конфликт и духовные поиски главного героя, который сталкивается с моральными дилеммами и сомнениями.

Таким образом, библейские интертекстуальные включения играют важную роль в литературе, помогая установить связь с читателями, подчеркнуть значимость тех или иных идей в произведении.

2. Интертекстуальные включения из Мифологии

Интертекстуальные включения из мифологии – это отсылки на мифологические мотивы, упоминание мифологических персонажей или сюжетов.

(4) *"The Return of the King" [10].*

Название произведения Джона Толкиена отсылает нас к британской мифологии и легенде о короле Артуре. В древние времена в Королевстве Британии жил мудрый и справедливый король по имени Артур. Он был избран на трон после того, как извлек меч Экскалибур из камня, что было знаком его права на королевский престол. Король Артур был выдающимся правителем. Однажды он отправился в поход против своего смертельного врага Мордреда, который стремился захватить власть над королевством. В этой смертельной битве король Артур сражался с отвагой и мужеством, но в итоге он был смертельно ранен. Перед смертью король приказал своему верному рыцарю вернуть меч Экскалибур обратно в озеро. Он также попросил Ланселота найти и защитить свою жену Гвиневеру. Аллюзия на короля Артура подчеркивает, что подобно Артуру, Арагорн из «Возвращения Короля» также является символом справедливости и мужества. Он собирает вокруг себя лучших воинов, которые подобно рыцарям Круглого Стола борются за мир и свободу в Средиземье. Арагорн также становится легендой, вдохновляя людей своими подвигами.

(5) *"The Waste Land" [5].*

В названии произведения «Мертвая земля» Томас Элиот использует интертекстуальную отсылку к фольклору и мифологии. Легендой о Фишер Кинге происходит из английской и кельтской мифологии. Согласно легенде, король-рыбак был ранен в бедро или пах во время охоты или рыбалки, и эта рана не заживала. Эта рана привела к тому, что он стал бесплодным и его земли стали неурожайными. Из-за его раны он не мог обеспечить свой народ плодородием земли, что привело к засухе, голоду и разрушению царства. Король-рыбак стал символом упадка, разочарования и бесплодия. Элиот использует эту отсылку, чтобы передать идею о потерянной надежде и разочаровании в современном обществе.

Мифология, также как и Библия, благодаря известным, легко узнаваемым образам помогает читателю угадывать авторский посыл, расшифровать главный смысл, заложенный в произведении.

3. Интертекстуальные включения из произведений классической литературы

Интертекстуальные включения из произведений классической литературы – это использование текстов, образов, мотивов и тем из известных литературных произведений.

(6) *"O brave new world, that has such people in't!" [7].*

Эпиграф к произведению «О дивный новый мир» Олдоса Хаксли содержит ссылку на пьесу «Буря» Уильяма Шекспира. В «Буре» эти слова произносятся Мирандой, когда она встречает новых людей, исследуя новый мир вокруг нее. Данная реплика используется для выражения удивления и восхищения. Она выражает положительное отношение героини. Однако функция данного

интертекстуального включения в романе «О дивный новый мир» заключается в иронии, поскольку восторг и восхваление нового общества в романе Хаксли – это преувеличение. На самом деле новый мир, представленный автором, полон противоречий и несправедливости.

(7) *"Fear no more the heat o' the sun, Nor the furious winter's rages; Thou thy worldly task hast done, Home art gone, and ta'en thy wages."* [11].

Данный эпиграф является цитатой из произведения Уильяма Шекспира «Цимбелин». Это интертекстуальное включение позволяет читателю увидеть параллели между двумя произведениями и обнаружить общие темы и мотивы, такие как смерть, утрата и покой, связанный с принятием смерти. В цитате говорится о страхе смерти и одновременном принятии ее. Романе «Мисси Дэллоуэй» Вирджиния Вульф представляет мысли и эмоции своих персонажей, выделяя темы человеческого существования, смертности и течения времени. Функция данного интертекстуального включения заключается в том, чтобы добавить глубину и эмоциональную насыщенность роману.

Интертекстуальные включения из произведений классической литературы играют важную роль в современном литературном творчестве.

В заключении можно сделать вывод о том, что интертекстуальность усиливает эмоциональность и эстетический эффект произведения, помогая авторам выразить свои мысли и идеи более глубоко. Интертекстуальные элементы в таких частях художественного текста, как заголовок и эпиграф, играют важную роль в формировании сильных позиций в художественном тексте. Заголовок, как первый знак произведения, определяет смысловую доминанту произведения. Эпиграф, содержащий цитаты из Библии или классической литературы, направляет интерпретацию читателя по пути, намеченному автором, помогая ему установить с читателем контакт и вызвать в сознании читателя те или иные ассоциации.

Интертекстуальность является неотъемлемым свойством современной литературы. Изучение способов ее проявления в художественном и других типах текста является перспективным направлением лингвостилистических исследований.

Список источников

1. Арнольд, И. В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность [Текст] / И. В. Арнольд. – Москва : ЛИБРОКОМ, 1999 – 444 с.
2. Бахтин, М. Проблемы поэтики Достоевского / М. Бахтин. – Москва : Эксмо, 1986 – 296 с.
3. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин – Москва, 1958 – 310 с.
4. Кузьмина, Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка / Н. А. Кузьмина. – Екатеринбург-Омск: 1999 – 230 с.
5. Eliot, T. S. The Waste Land / T. S. Eliot. – 1-е изд. – London : The Egoist Ltd, 1922. – 64 p.
6. Greene, G. The Power and the Glory / G. Greene. – 1-е изд. – London : Heinemann, 1940. – 240 p.
7. Huxley, A. Brave New World / A. Huxley. – 1-е изд. – London : Chatto & Windus, 1932. – 288 p.

8. *Milton, J. Paradise Lost* / J. Milton. – 1-е изд. – New York : Global Language Resources, Inc., 1667. – 253 p.
9. *Orwell, G. 1984* / G. Orwell. – 1-е изд. – London : Secker & Warburg , 1949. – 448 p.
10. *Tolkien, J. R. R. The Return of the King* / J. R. R Tolkien– 1-е изд. – London : Allen & Unwin, 1955. – 416 p.
11. *Woolf, V. Mrs. Dalloway* / V. Woolf. – London : Hogarth Press, 1925. – 194 p.

Гребенщиков Е. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Курбатова Л. П., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: egor15847@gmail.com

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЗЫ ЛУИ-ФЕРДИНАНДА СЕЛИНА

Аннотация. Используя классификацию маркеров текстообразования, исследование сосредоточено на анализе идиостиля Луи-Фердинанда Селина в его романах "Mort à crédit" и "Voyage au bout de la nuit". Работа обращает внимание на метафоры, сравнения, эпитеты, гиперболы и другие стилистические приемы, которые создают богатство и оригинальность прозы Селина.

Ключевые слова. Луи-Фердинанд Селин, идиостиль, стилистические маркеры, тропы

STYLISTIC FEATURES OF LOUIS-FERDINAND CELINE'S PROSE

Abstract. Using the classification of text formation markers, the study focuses on analyzing the idiolect of Louis-Ferdinand Celine in his novels "Mort à crédit" and "Voyage au bout de la nuit". The paper highlights metaphors, similes, epithets, hyperboles, and other stylistic devices that create richness and originality in Celine's prose.

Keywords. Louis-Ferdinand Celine, idiolect, stylistic markers, tropes

Настоящее исследование посвящено изучению уникального стиля писателя Луи-Фердинанда Селина и его влияния на развитие литературы.

«Идиостиль – это индивидуальная система построения речевых средств, которая вырабатывается и применяется писателем при создании художественных произведений», а также «характерная для писателя манера выбора и употребления слов» [1, с. 116].

При анализе идиостиля Луи-Фердинанда Селина воспользуемся классификацией актуализированных средств текстообразования, реализованных в конкретном речевом произведении, или маркеров, представленной М.Н. Макеевой и Е.Н. Лучинской. Согласно уровням языка, в текстах выделяются несколько групп маркеров: стилистические, лексико-грамматические, графические (курсив), культурно-значимые, фонетические, лексико-синтаксические [2].

В качестве практического материала исследования используем «Mort à crédit» и «Voyage au bout de la nuit», первые два романа писателя.

Говоря о стилистических маркерах, стоит отметить, что множественные детальное описание самых отвратительных моментов человеческой физиологии и пространные лихорадочные пассажи обуславливают богатство прозы Селина различными тропами.

Тексты Селина изобилуют метафорами и сравнениями:

(1) *Le colonel, c'était donc un monstre [1, 3].*

В данном примере слово «*monstre*» используется в переносном смысле для отражения безжалостности и бесчеловечности полковника.

Метафорой «*monstre*» автор пользуется также и при описании всех солдат:

(2) *Combien de temps faudrait-il qu'il dure leur délire, pour qu'ils s'arrêtent épuisés, enfin, ces monstres? [1, c. 11].*

Селин относится к гибели на войне с иронией и цинизмом, что можно увидеть из описания смерти солдата, который был отброшен с поля боя сильным взрывом. Автор сравнивает поток крови из раненого солдата с кипящим в тазу вареньем:

(3) *...avec du sang comme de la confiture dans la marmite [1, c. 14].*

Писатель не проявляет ни капли сострадания по отношению к герою, в его словах нет ни скорби, ни сожаления о жестокой гибели человека.

Описывая безжалостный и безвыходный характер войны, Селин использует метафору земли, превратившейся в "барак", или убежище для сумасшедших:

(4) *...enfermés sur la terre, comme dans un cabanon, pour y tout détruire» [1, c. 10].*

Постоянная опасность и близость смерти лирического героя отражается и в используемой лексике, с помощью эпитетов. Сама природа кажется угрожающей для героя, так при описании ветра используется прилагательное «*brutal*»:

(5) *Le vent s'était levé, brutal [1, c. 11].*

А для деревьев автор использует военный жаргонизм «*rafale*»:

(6) *rafales de feuilles [1, c. 11].*

Выражая свои мысли о войне, автор использует гиперболу, чтобы подчеркнуть контраст между повествователем и другими:

(7) *Seraient-ils neuf cent quatre-vingt-quinze millions et moi tout seul [1, c. 3].*

Говоря об Альсиде, сержанте из африканской колонии, вынужденном работать, чтобы помочь своей племяннице, Селин использует гиперболу:

(8) *Il offrait à cette petite fille lointaine assez de tendresse pour refaire un monde entier et cela ne se voyait pas [1, c. 120].*

При описании ужасной и разрушительной ситуации войны автор использует эпитеты, имеющие негативную окраску:

(9) *une croisade apocalyptique [1, c. 12].*

(10) *tellement plus vicieux [1, c. 12].*

(11) *cette imbécillité infernale* [1, с. 12].

Говоря о лексико-грамматических особенностях прозы Селина, следует отметить, что используемый автором язык сочетает простоту и забавность народного языка с величественным изяществом литературного языка. Автор часто прибегает к созданию новых слов и выражений для передачи определенной идеи. Например, он заменяет фразу «*armés jusqu'aux dents*» на «*armés jusqu'aux cheveux*»:

(12) *Serais-je donc le seul lâche sur la terre ? pensais-je. Et avec quel effroi !... Perdu parmi deux millions de fous héroïques et déchaînés et armés jusqu'aux cheveux ?* [1, с. 10].

Писатель для погружения читателя в атмосферу африканской колонии искажает языки негритянских народностей Африки:

(13) *Cette maladie qui lui rongeaît la peau, il lui donnait un nom local «Corocoro* [1, с. 93–94].

Проза Луи-Фердинанда Селина представляет интерес с фонетической точки зрения. Практически в самом начале дебютного романа автор, противопоставляя ужасную реальность сражения и спокойствие полковника, использует аллитерацию, чтобы изобразить звук пуль:

(14) *Ces Allemands accroupis sur la route, têtus et tirailleurs, tiraient mal* [1, с. 10].

Далее, в длинном перечислении происходит настоящий хаос, организованный аллитерациями и внутренними рифмами: «*motos*» рифмуется с «*autos*», «*hurlants*» с «*sifflants*», и к этим крикам прибавляются звуки передвижения солдат: «*volant*», «*pétaradant*», «*caracolant*»:

(15) *Avec casques, sans casques, sans chevaux, sur motos, hurlants, en autos, sifflants, tirailleurs, comploteurs, volants, à genoux, creusant, se défilant, caracolant dans les sentiers, pétaradant, enfermés sur la terre, comme dans un cabanon, pour y tout détruire* [1, с. 10].

Что касается культурно-значимых маркеров, то следует прежде всего отметить использование Селином в своих романах большого количества стилистически сниженной и разговорной лексики, которая добавляет эмоциональность и подкрепляет критическую оценку восприятия героем действительности: *charogne; se débîner; saligaud; gueuler; crever; merde; chichi; chiqué; vieille noix; tapiner; fourguer; sidi; bibine; toto; chiotte; lope; bigorno; daron; pèze; dab; blot; piger*.

Говоря о лексико-синтаксических и графических особенностях прозы автора, заметим, что романы Селина вызывают трудности у читателей из-за своего новаторского синтаксиса и беспокойного темпа. Ключевой элемент стиля письма Селина – это использование "точек останки", которые связывают предложения в непрерывное повествование, где одно предложение следует за другим без перерывов. Эллипсис создает впечатление постоянного движения и отсутствия пауз, что делает текст беспокойным и напряженным. Он придает повествованию форму потока сознания и служит для создания образа постоянного изменения и динамики:

(16) «*Tu les crois malades ?... Ça gémit... ça rote... ça titube... ça pustule... Tu veux vider ta salle d'attente ? Instantanément ? même de ceux qui s'en étranglent à se ramoner les glaviots ?... Propose un coup de cinéma !... un apéro gratuit en face !... tu vas voir.*» [2, p. 22]

В своей прозе Селин также использует такой прием как интертекст, включая в повествование различные фрагменты других текстов. В разговоре с другом лирический герой цитирует молитву собственного сочинения, то, что он назвал «une manière de prière vengeresse et sociale»:

(17) «Un Dieu qui compte les minutes et les sous, un Dieu désespéré, sensuel et grognon comme un cochon. Un cochon avec des ailes en or qui retombe partout, le ventre en l'air, prêt aux caresses, c'est lui, c'est notre maître. Embrassons-nous!» [1, с. 5]

Итак, идиостиль Селина характеризуется использованием разговорной речи, нестандартной пунктуации и богатой образностью. Для большего погружения читателя автор прибегает к различным средствам, в том числе к специальной лексике, жаргону, арготизмам, экзотизмам, аллитерации и каламбурам. Все эти средства помогают Луи-Фердинанду Селину создать уникальный и запоминающийся стиль.

Список источников

1. Самарина, И. В. Понятие идиостиля и его реализация на разных языковых уровнях / И. В. Самарина, Е. Ю. Складорова // Заметки ученого. – 2019. – № 7(41). – С. 115–118.
2. Зубинова, А. Ш. Характеристики идиостиля // «Филологический аспект». – Нижний Новгород. – № 1 (33) 2018 г. – С. 143–151
3. Путешествие на край ночи: Книга для чтения на французском языке / Л.-Ф. Селин. – Санкт-Петербург: КАРО, 2020. – 512 с.
4. Louis-Ferdinand Céline Mort à crédit [Текст] / Louis-Ferdinand Céline – Première édition. – Paris: Lulu.Com, 2019 — 540 p.

Гусева А. В.

Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, г. Астрахань

E-mail: anyuta.vedenkina@yandex.ru

К ВОПРОСУ ТРАКТОВКИ ПОНЯТИЯ «ДИСКУРСИВНЫЙ МАРКЕР»

Аннотация. В статье рассматривается вопрос трактовки понятия «дискурсивный маркер». Обсуждаются различные определения и подходы к классификации дискурсивных маркеров, предложенных зарубежными и российскими исследователями. Подчеркивается важность этих элементов в обеспечении связности и логичности научного текста на глобальном и локальном уровнях.

Ключевые слова: дискурс, маркер, семантика, когезия

ON THE QUESTION OF INTERPRETATION THE CONCEPT OF DISCOURSE MARKER

Abstract. The article deals with the issue of interpretation of the concept of discursive marker. Various definitions and approaches to different definitions and approaches to the classification of discourse markers proposed by foreign and Russian researchers are discussed. The importance of these elements in ensuring coherence and logicity of a scientific text on the global level is emphasised and logicity of a scientific text at the global and local levels.

Keywords: discourse, marker, semantics, cohesion

Одним из ключевых вопросов, на который стоит ответить, является вопрос о том, каким образом дискурсивный маркер влияет на структуру и организацию речи. Ученые активно анализируют тексты, содержащие данный маркер, и выявляют его употребление в различных контекстах. Помимо этого, исследователи обратили внимание на роль дискурсивного маркера в коммуникации и на его влияние на коммуникативные стратегии. Они анализируют, как данное явление воздействует на поведение и восприятие собеседников, и каким образом оно содействует выражению и передаче определенных смысловых нюансов. Кроме того, важным аспектом исследования является выявление и классификация разных типов дискурсивных маркеров. Ученые ставят перед собой задачу определить основные характеристики этих маркеров и выявить особенности их употребления в разных жанрах и типах дискурса.

Любой текст состоит из некоторых языковых единиц, во многом зависящих от экстралингвистических факторов. Такие единицы являются универсальными сигналами определённого свойства, которым наделяет их автор в порождаемой им речи (устной или письменной). Такими «флажками», по сути, в лингвистике являются маркеры. Как звонкость характеризует звук, так маркер характеризует определённое качество или функцию, которыми обладает в данном тексте. Количество литературы, содержащей толкование термина «дискурсивный маркер» и его основные функции, свойства, классификации, стремительно растёт.

Дискурсивный маркер – это понятие, которое зародилось в современной маркетинговой индустрии. Оно описывает способ использования коммуникационных стратегий и тактик для продвижения продуктов или услуг на рынке. Однако, данное понятие оказывается достаточно сложным для однозначной интерпретации и сегодня хотелось бы поднять вопрос о его трактовке. Вначале следует обратить внимание на сам термин «дискурсивный маркер». Он сочетает в себе три ключевых аспекта: дискурс, маркетинг и маркер. Дискурс относится к способу организации и передачи информации, маркетинг – к процессу продажи и продвижения товаров или услуг, а маркер – это знак или символ, который помогает идентифицировать или классифицировать товар или услугу [1]. Так, можно сказать, что дискурсивный маркер – это комплексный маркетинговый подход, основанный на использовании активных коммуникационных стратегий и тактик с использованием языковых, символических и культурных маркеров. Целью дискурсивного маркера является создание определенного образа или идентичности продукта или услуги, а также формирование желаемых ассоциаций у потребителей.

Одним из ключевых аспектов, определяющих дискурсивный маркер, является использование языковых стратегий. Коммуникационные сообщения должны быть ясными, понятными и привлекательными для целевой аудитории. Для этого маркетологи используют различные приемы, такие как использование метафор, сравнений, аллегорий и иронии. Цель здесь – вызвать эмоциональный отклик и привлечь внимание потребителей. Символические и культурные маркеры также играют важную роль в дискурсивном маркере. Они позволяют создавать уникальный образ и идентичность продукта или услуги, которые будут отличаться от конкурентов. Это может быть логотип, название бренда, упаковка, цветовая схема или любой другой элемент, который будет ассоциироваться с конкретным продуктом или услугой. Кроме того, дискурсивный маркер включает в себя не только описание продукта или услуги, но и историю, окружающую их. Создание целой истории вокруг продукта помогает усилить эмоциональное воздействие и установить более тесную связь с потребителем. Потребитель начинает видеть не только продукт, но и его ценности, принципы и философию.

Дискурсивные маркеры – это важный инструмент в письменной коммуникации, который помогает обеспечить более эффективное восприятие текста. Они выполняют ряд функций, которые имеют большое значение для читателя. Во-первых, дискурсивные маркеры предоставляют структуру и организацию текста. Они указывают на связь между предложениями, абзацами и разделами текста, что делает его логичным и последовательным. Это особенно важно в случае объемных текстов, где читатель может затеряться в множестве идей и информации. Дискурсивные маркеры помогают читателю легче ориентироваться и понимать структуру текста в целом. Во-вторых, дискурсивные маркеры служат индикаторами последовательности и когерентности в тексте. Они связывают идеи и информацию между собой, создавая логическую цепочку. Дискурсивные маркеры помогают читателю следовать за ходом мыслей автора и устанавливать причинно-следственные связи, что способствует более глубокому и понятному восприятию информации. В-третьих, дискурсивные маркеры могут указывать на отношение автора к изложенному материалу. Они могут выражать согласие, несогласие, условность, рекомендации и т.д. Такие маркеры помогают передать эмоциональную окраску текста, подчеркнуть авторитетность и убедительность высказываний, а также вызвать доверие и интерес у читателя.

И зарубежные, и отечественные ученые пытались определить понятие дискурсивных маркеров, которые активно исследуются и в настоящее время. По мнению Л. М. Болсуновской, эти маркеры являются «средствами, обеспечивающими грамматическую и семантическую целостность дискурса и организовывающими смысловую связанность его элементов» [3, с. 3413]. М.В. Каменский, в отличие

от предыдущих исследователей, именуем интересующие нас единицы дискурсивными маркерами, которые с точки зрения когнитивного подхода представляют собой «языковые элементы, несущие процедурное значение в дискурсе и регулирующие дискурсивное поведение участников коммуникативного акта» [5, с. 55]. Как пишет С.В. Когут, дискурсивный маркер «...указывает на то, что данные единицы используются в качестве ориентировочных сигналов, помечающих или, другими словами, маркирующих определенные смыслы в научной речи и выполняющих при этом определенные функции» [6]. Как видно, чёткого единого определения термина «дискурсивный маркер» нет. Однако данное понятие соотносится с особым классом слов, важным свойством которых является их прямая связь с функционированием дискурса.

Все определения, приведенные выше, имеют общую идею, но они не являются синонимичными или взаимозаменяемыми. Основная идея каждого из них заключается в том, что дискурсивные элементы являются связующими звеньями. Однако, из-за различий в подходах к изучению дискурсивных элементов, эти определения также имеют различия. В основном они связаны с разными мнениями лингвистов по поводу причисления тех или иных элементов к дискурсивным маркерам. Эти элементы служат сигналами, которые как бы отмечают или маркируют текст, выполняя ряд функций. Стоит отметить, что понятие «дискурсивный маркер» является одним из наиболее часто используемых лингвистами в научных работах.

Для создания эффективного текста, особенно в научном контексте, применяются разные методики, и одной из них являются так называемые дискурсивные маркеры. Эти элементы структурируют идеи, превращая ряд предложений в последовательную и логическую цепочку. Многие ученые считают, что основная функция дискурсивных маркеров заключается в отображении связи между частями дискурса. То есть, дискурсивные маркеры, гарантируя смысловую целостность и организованность текста, обеспечивают его связность как на глобальном уровне (когерентность), так и на локальном (когезия). На глобальном уровне подразумеваются дискурсивные единицы, обозначающие начало, развитие и завершение темы. В контексте локального уровня имеется в виду взаимосвязь в рамках одного предложения. Как уже упоминалось выше, в научном тексте дискурсивные маркеры служат одним из главных механизмов, обеспечивающих когезию и когерентность. Согласно О.В. Казаченко, под когезией понимается «линейная внутренняя организация текста с помощью различных языковых средств» [4]. Другими словами, когезия отвечает за структурную связанность элементов текста, на уровне отдельных предложений и абзацев. Ее достижение возможно только с использованием языковых средств, в частности грамматических и лексических средств.

Итак, на основе вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что дискурсивный маркер – достаточно популярный объект исследования. Возрастающий интерес к ним обусловлен появлением всё новых речевых ситуаций и форм общения, а также широкими функциональными возможностями дискурсивного маркера. Умение владеть ими свидетельствует о коммуникативной компетенции говорящего. Дискурсивный маркер – показатель неординарного стиля мышления говорящего.

Список источников

1. *Балашов, Л. В.* Текст и его основные признаки / Л. В. Балашов, В. В. Дементьева. // Курс русского языка. Русский язык и культура общения. – URL: https://licey.net/free/4-russkii_yazyk/41kurs_russkogo_yazyka_russkii_yazyk_i_kultura_obscheniya (дата обращения: 01.03.2024).

2. Баранов, А. Н. Путеводитель по дискурсивным словам русского языка / А. Н. Баранов, В. А. Плунгян, Е. В. Рахилина. – Москва, 1993. – 207 с.
3. Болсуновская, Л. М. Способы выражения позиции автора в научном и научно-популярном дискурсах / Л. М. Болсуновская, Д. С. Найдина // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – № 2. – С. 3413–3416.
4. Загороднова, О. А., Вишневская, Г. М. Дискурсивные маркеры в научно-филологическом тексте (лингвопрагматический аспект) / О. А. Загороднова, Г. М. Вишневская. – Текст: электронный // *Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум»*. – URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015017616> (дата обращения: 01.03.2024).
5. Каменский, К. В. Дискурсивные маркеры как когнитивное средство создания контраста в дискурсивном взаимодействии / К. В. Каменский // *Вестник Череповецкого государственного университета*. – 2014. – № 1 (54). – С. 53–56.
6. Когут, С. В. Дискурсивные маркеры в письменном научном дискурсе / С. В. Когут. – Текст: электронный // *Сибирский филологический журнал*. – 2016. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnyye-markery-v-pismennom-nauchnom-diskurse> (дата обращения: 01.03.2024).

Данькова В. В., Конончук Т. М.

Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), г. Ростов-на-Дону

Научный руководитель: Глухова О. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: tiaaanakon@gmail.com

ВЕРТИКАЛЬНЫЕ ВИДЕО: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В данной статье рассматривается влияние вертикальных видео на языковые особенности и структуру современного цифрового дискурса. В эпоху быстро развивающихся социальных медиа иностранные языки подвергаются значительным изменениям, особенно на платформах, таких как TikTok и Vk Видео. Исследование фокусируется на анализе компрессии речи, использовании эмодзи, введении неологизмов и специфических орфографических и грамматических особенностей в контенте вертикальных видео. Результаты исследования подчеркивают, как цифровая коммуникация формирует и модифицирует языковую практику и культурные паттерны поведения пользователей.

Ключевые слова: вертикальное видео, цифровая коммуникация, социальные медиа, языковые изменения, компрессия речи, эмодзи, неологизмы.

VERTICAL VIDEOS: A LINGUISTIC PERSPECTIVE

Abstract. This article explores the impact of vertical videos on language features and the structure of modern digital discourse. In the era of rapidly evolving social media, languages are significantly altered, particularly on platforms such as TikTok and VK Video. The study focuses on the analysis of speech compression, the use of emojis, the introduction of neologisms, and specific orthographic and grammatical features in the content of vertical videos. The findings emphasize how digital communication shapes and modifies linguistic practice and the cultural patterns of user behavior.

Keywords: vertical video, digital communication, social media, language changes, speech compression, emojis, neologisms.

С развитием цифровых технологий и изменением медиапотребления молодежи вертикальные видео занимают все более важное место в коммуникативных практиках. Этот формат видео, хотя и может восприниматься как несерьезный, играет значительную роль в формировании языковых и коммуникативных тенденций современности.

Вертикальные видео как формат визуального повествования появились в ответ на активное использование мобильных устройств, которые большинство пользователей предпочитают не переворачивать горизонтально [1, с. 58]. Это изменение формы представления информации приводит к адаптации содержания: сокращение продолжительности ролика, упрощение визуальных и текстовых компонентов, ускорение темпа повествования позволяют информации максимально быстро достигать потребителя.

Такие изменения, в свою очередь, способствуют формированию и распространению новых языковых конструкций и лексических единиц. Например, словосочетание «скролл-стилизиция» отображает новый способ взаимодействия с текстом в вертикальном видеоформате, где понятия «листать» и «стиль» объединяются, создавая новое словосочетание, характерное для цифровой лингвокультуры [4, с. 102].

Изучение воздействия вертикальных видео на язык позволяет заметить феномен сжатия информации, где более частое использование аббревиатур и эмодзи отражает стремление к максимальной экономии пространства и времени. Примером такого явления может служить употребление «лол» вместо полной фразы «смеюсь вслух» [5, с. 85].

Также стоит отметить влияние вертикальных видео на формирование культурных паттернов. С одной стороны, глобализация языка через такие форматы способствует унификации культурных выражений; с другой – стимулирует культурное разнообразие, так как позволяет любому пользователю создавать контент, отражающий индивидуальные особенности своей культурной среды [3, с. 141].

Анализируя лингвистические аспекты вертикальных видео в социальных сетях, можно заключить, что такие изменения и модификации языка и культуры делают коммуникацию более динамичной и мультикультурной, что, в свою очередь, формирует новое поколение цифровых пользователей, адаптированных к быстро изменяющемуся миру цифровых технологий [2, с. 75].

Данное исследование опирается на анализ 1000 вертикальных видеороликов, выбранных из популярных платформ: TikTok (60%), VK Клипы (30%), и YouTube Shorts (10%). Было применено два основных метода анализа: качественный анализ содержания, сфокусированный на текстовом сопровождении и языковых особенностях видео, и количественный анализ, целью которого было измерение частотности различных языковых явлений (Таблица 1).

Таблица 1

Явления, встречающиеся в вертикальном видео

№ п/п	Явление	Количество видео, содержащих указанное явление
1	Компрессия	834
2	Визуализация	717
3	Неологизмы	564
4	Сленг	403
5	Ошибки	222

Исследование показало значительное проникновение неформального языка и сленга в вертикальных видео. Видео часто содержат короткие, динамичные фразы и предложения, что соответствует быстрому ритму показа и потребления контента. Встречается большое количество англицизмов, что свидетельствует о глобализации и влиянии англоязычного контента на молодежную культуру.

Количественный анализ показал высокую частоту использования основных языковых нововведений: сленг и англицизмы присутствовали в большинстве анализируемых видео (около 70%), а употребление эмодзи наблюдалось в 50% случаев. Эти данные подтверждают гипотезу о том, что вертикальные видео способствуют распространению норм и форм неформального общения, что, вероятно, влияет на языковые практики поколения Z вне сети Интернет.

Изучение корпуса вертикальных видео выявило несколько ключевых лингвистических тенденций:

1. Компрессия речи. Подавляющее большинство (83%) рассмотренных видео демонстрирует четкое стремление к краткости и емкости выражений. Сокращенные фразы и четко выраженные мысли

становятся нормой, что отражает потребности быстрого потребления контента. Вертикальные видео вносят значимый вклад в развитие концепции языковой экономии, что особенно заметно в контексте быстро меняющегося потока информации.

Кроме того, анализируется феномен речевой компрессии на примере нового тренда, когда для описания человека используется лаконичная и метафорическая фраза «он пахнет как...», что демонстрирует новые направления в языковой экономии и передаче информации:

(1) «Когда **он пахнет** буквально как теорема пифагора и закон ньютона, а я как причастие и презент симпл» [6];

(2) «Когда **он пахнет как** ++, python, html, циклы, алгоритмы, а ты просто “hello world”, “как включить компьютер?”» [8].

Этот тренд стал популярен потому, что запахи вызывают у слушателей сильные ассоциативные образы. Также шуточный подтекст делает общение более неформальным и приятным.

Преобладание коротких, динамичных и сжатых форм выражений отражает тенденции к упрощению речи и ускорению восприятия информации. Часто заключенный в несколько секунд контент требует мгновенного захвата внимания зрителя, что влияет на языковую структуру и выбор лексики. Сленг, англицизмы и визуальные символы, такие как эмодзи, стали неотъемлемой частью языка вертикальных видео. Данные элементы не только способствуют быстрому обмену информацией, но и формируют особую субкультурную принадлежность.

2. Эмодзи как средство выражения эмоций. Использование эмодзи замечено в 70% анализируемых видео. Эмодзи выполняют функцию компактной и эффективной передачи эмоциональных состояний, что способствует более быстрой и чуткой коммуникации. Интересно, что выбор и применение определенных эмодзи также косвенно указывают на культурные и возрастные особенности пользователей. Эмодзи и другие визуальные символы часто используются для выражения эмоций и подчеркивания смысла, заменяя традиционное текстовое описание. Такое использование визуального языка подчеркивает важность сжатия информации в условиях ограниченного внимания аудитории.

Одним из наиболее заметных проявлений этого влияния является изменение мод межличностного общения с использованием символов, таких как эмодзи. В частности, смайлик черепа в TikTok часто применяется для выражения интенсивного смеха, иронии или черного юмора, что коррелирует с такими английскими выражениями, как “laughing out loud” (LOL). Это подчеркивает, как вертикальные видео способствуют экономии времени и семантической насыщенности высказываний. Смайлик черепа часто используют, чтобы показать, что что-то кажется до смерти смешным. Или контексте сарказма, например, в фразе:

(3) «Очень красивая сумочка [смайлик черепа]» [5]. Смайлик черепа служит указанием на ироничное или саркастическое отношение высказывания.

3. Повсеместное применение новообразований, наблюдаемое в половине видео, свидетельствует о динамичном обновлении языкового лексикона под влиянием популярной культуры и сетевой коммуникации. Примеры таких явлений включают термины, такие как “Quiet Quitting” и “Pick Me Girl”, которые расширяют возможности выражения индивидуальности и социальных статусов в цифровом обществе. Например:

(4) *“When will guys understand that being a **simp** is the most attractive thing they can do?”* [9].

Слово “simp” является типичным примером Интернет-сленга. Сленг часто распространяется и закрепляется в обиходе пользователей благодаря популярным платформам, где короткие, динамичные видео позволяют быстро передавать идеи и концепции. “Simp” стал популярным именно благодаря Интернет-мемам и видео в социальных сетях, что подтверждает влияние вертикальных видео на распространение новых и часто специфических слов.

(5) *“Listen, I love my mother, but she is 100% a **pick me**. And these are the things she unknowingly taught me to avoid.”* [10].

Термин “pick me” часто используется для описания кого-то, кто активно стремится получить одобрение или внимание других, особенно противоположного пола, зачастую за счет самоунижения или критики однородных им людей. Такие сленговые термины помогают формировать социальную и культурную идентичность пользователя и дают возможность быстро делиться своими взглядами, идентифицироваться с определенными группами, а также отличаться или критиковать другие социальные группы.

4. Орфографические и грамматические особенности. В 20% видео были зафиксированы орфографические и грамматические ошибки, что может быть следствием принципов нетрадиционного и творческого подхода к письму или недостаточной грамотности пользователей. Например:

(6) *«Новый охранник в **шараге** не судите строго это его первый день»* [7].

Вероятно, это быстро написанное сообщение, предназначенное для срочной передачи информации. Такой стиль типичен для социальных медиа, где пользователи часто игнорируют строгие правила грамматики и пунктуации в угоду быстроте и эмоциональности сообщения. Слово «шарага» является жаргонным названием для образовательного учреждения (чаще всего негативного оттенка). Это использование жаргона также характерно для неформального общения в Интернете, где предпочтение отдается более «живому», повседневному языку. Однако такие особенности также могут играть роль в формировании групповой идентичности, сигнализируя о принадлежности к определенной социальной группе или субкультуре.

Таким образом, анализируя лингвистические аспекты вертикальных видео в социальных сетях, можно заключить, что такие изменения как речевая компрессия, экспрессивность, использование сленговых выражений и орфографические модификации языка и культуры делают коммуникацию более динамичной и мультикультурной, что, в свою очередь, формирует новое поколение цифровых пользователей, адаптированных к быстро изменяющемуся миру цифровых технологий. Исследование позволяет заключить, что вертикальные видео оказывают значительное влияние на языковые нормы, особенно в контексте молодежной Интернет-культуры. Формат требует и дальнейшего анализа, так как он продолжает быстро развиваться, стирая границы между «серьезным» и «легким» контентом, что, в свою очередь, формирует новые вызовы и возможности для лингвистической науки.

Список источников

1. *Baron, N. S. Always On: Language in an Online and Mobile World* / Baron N. S. // Oxford Linguistics, Technology & Communication – Oxford University Press, 2008. – URL: <https://www.oup.com/academic/product/9780195313055> (дата обращения: 15.02.2024).

2. *Danet, B.* The Multilingual Internet: Language, Culture, and Communication Online / Danet B., Herring S. C. // Cultural Studies, Internet Research – Oxford University Press, 2007. – URL: <https://www.oup.com/academic/product/9780195304794> (дата обращения: 15.02.2024).
3. *Crystal, D.* Txtng: The Gr8 Db8 / McWhorter J. // Language & Communication – Oxford University Press, 2013. – URL: <https://books.google.co.uk/books?id=pKBnEGwmtZoC> (дата обращения: 15.02.2024).
4. *Crystal, D.* Internet Linguistics: A Student Guide (1st ed.) / Crystal D. // Communication Studies, Humanities, Language & Literature – Routledge, 2011. – URL: <https://doi.org/10.4324/9780203830901> (дата обращения: 15.02.2024).
5. *Esposito, E.* Discourse in the Digital Age: Social Media, Power, and Society (1st ed.) / Esposito E., KhosraviNik M. // Routledge, 2023. – URL: <https://doi.org/10.4324/9781003300786> (дата обращения: 15.02.2024).
6. *TikTok* : видеоролик / TikTok. – URL: <https://vt.tiktok.com/ZSFfgKgcG/>
7. *TikTok* : видеоролик / TikTok. – URL: <https://www.tiktok.com/@blank.antho/video/7006203734384577797>
8. *TikTok* : видеоролик / TikTok. – URL: <https://vt.tiktok.com/ZSFfghPCd/>
9. *TikTok* : видеоролик / TikTok. – URL: <https://www.tiktok.com/@real.liv777/video/733852>
10. *TikTok* : видеоролик / TikTok. – URL: <https://www.tiktok.com/@kelsey.autumn/video/7330034860402281771?q=pick%20me&t=171353539724>

Дацюк А. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Божкова А. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: dnastya2569@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ В СФЕРЕ МОДЫ И БЬЮТИ-ИНДУСТРИИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГЛЯНЦЕВЫХ ЖУРНАЛАХ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования неологизмов в англоязычных глянцевах журналах. Исследуемые неологизмы обладают аттрактивной функцией и позволяют компрессивно репрезентировать новые веяния в сфере индустрии моды и красоты.

Ключевые слова: неологизм, глянцевах журналы, словосложение, компрессия, аттрактивность

SPECIFICITY OF NEOLOGISMS IN THE FIELD OF FASHION AND BEAUTY INDUSTRY IN ENGLISH GLOSSY MAGAZINES

Abstract. The article studies the peculiarities of neologisms use in English glossy magazines. The analyzed neologisms possess an attraction function and help to represent compactly new trends in the spheres of fashion and beauty.

Keywords: neologism, glossy magazines, compounding, compression, attraction.

Неологизмы являются неотъемлемой частью естественного развития языка. В развитых языках количество новых слов, зафиксированных в СМИ в течение одного года, составляет десятки тысяч. Это продиктовано как экстралингвистическим фактором – потребностью в наименовании и осмыслении новых явлений, так и внутриязыковым фактором, а именно, тенденцией к экономии речевых усилий, заполнению семантических и экспрессивных лакунов в языке [2].

Интерес данная лексика представляет по меньшей мере по трем причинам. Во-первых, ее анализ дополняет и подтверждает представление о неологизмах в общем языкознании и может использоваться в сопоставительных исследованиях. Во-вторых, тематика новых слов отражает те проблемы и явления, которые особенно интересуют общество в настоящее время. В-третьих, происхождение и способы образования этой группы лексики указывают на особенности пополнения лексического состава английского языка.

Объектом исследования являются неологизмы и словообразовательные модели их создания. В качестве **предмета** исследования выступают особенности функционирования неологизмов в англоязычных глянцевах журналах, размещенных в сети Интернет.

Цель работы – выявить особенности использования неологизмов в сфере моды и бьюти-индустрии в англоязычных глянцевах журналах.

В ходе исследования было проанализировано более 20 статей в таких известных интернет-журналах США и Великобритании, как Cosmopolitan, Glamour, ELLE за период с 2020 по 2024 годы, содержащих неологизмы как в тексте, так и в заголовках.

Основными **методами**, используемыми в работе, являются описательный метод, включающий в себя наблюдение, обобщение, классификацию и интерпретацию, а также метод контекстного анализа.

Термин «неологизм» был заимствован из французского языка в XIX веке (neologisme – от греч. neosloos – новое слово). Это слово или словосочетание, созданное для обозначения нового предмета, объекта или явления. Лингвисты могут более или менее точно определить время появления нового слова, но не существует единого мнения по поводу того, сколько оно должно активно функционировать в языке, чтобы получить статус неологизма. Известный американский лингвист А. Меткалф сравнивает неологизмы с желудями, не всем из которых суждено стать могучими дубами [5].

Еще одной проблемой неологии является классификация неологизмов. Во всех существующих классификациях можно выделить четыре основных типа:

- 1) по способу появления: лексические (blogosphere – блогосфера) и семантические (mouse – компьютерная мышь);
- 2) по способу образования: неологизмы, образованные при помощи морфологических способов – суффиксального, префиксального, суффиксально-префиксального, бессуффиксального, а также словосложения, конверсии и аббревиации;
- 3) по условию создания: общеязыковые и индивидуально-авторские;
- 4) по цели создания: стилистические и номинативные [1].

Основная роль неологизмов – экономия языка. В современных реалиях, когда каждая минута важна, это существенный факт. Также образование новых слов активизирует словотворчество, что свидетельствует о большом лингвокреативном потенциале неологизмов. В современном мире моды и красоты, использование неологизмов становится неотъемлемой частью языка глянцевого журналов, которые являются главным органом формирования модных тенденций и косметических новинок. Эти особенные журналы для многих являются гидом в мире стиля, красоты и самовыражения.

Для начала обратимся к описанию неологизмов в сфере моды. Слово “lookbook” является примером словосложения “look” (образ) и “book” (книга):

(1) “*The Brad Pitt LookBook*” [3].

Это коллекция фотографий, собранных для демонстрации модели, фотографа, стиля, стилиста или линии одежды. Синонимами данного слова являются портфолио, каталог, серия профессиональных фотографий. Дизайнеры часто используют лукбук, т. к. он помогает потенциальным покупателям понять, какие вещи входят в коллекцию и как их лучше сочетать между собой. Данный неологизм передает компрессивно выражаемую языковую идею.

Способ образования слова “upcycling” – префиксальный, где приставка “up” присоединяется к основе слова “cycle” (цикл):

(2) *“Upcycling is not as simple as it looks – diving in without doing your prep leaves you open to making a mess of it” [1].*

“Upcycling” – это творческое повторное использование, творческая переработка, преобразование предметов одежды, быта и т. д. Дизайнеры с мировым именем включают в свои коллекции изделия из остатков тканей из прошлых сезонов или переделанный винтаж: Stella McCartney, Miu Miu, Coach, Balenciaga и многие другие. Апсайклинг существует уже очень давно. Однако раньше это был не тренд, а вынужденная мера. У людей просто не хватало денег на новую одежду, поэтому им приходилось «чинить» старую. Сейчас апсайклинг доступен любому человеку, дать своим любимым джинсам, кофте, юбке, платью второй шанс очень просто, достаточно лишь включить воображение. Данный неологизм экономно (кратко) представляет информацию и повышает компрессию текста.

Следующий неологизм объединяет в себе два слова: “athletic” («спортивный») и “leisure” («досуг»):

(3) *“Kim Kardashian went out last night in L.A. with Khloé and wore the most athleisure outfit in existence” [1].*

Данное слово описывает модный тренд, сочетающий одежду наподобие спортивной с повседневными нарядами, отражая сочетание стиля и комфорта. Несмотря на то, что тенденция объединять спорт и досуг является достаточно новой, предпосылки к зарождению этого направления были ещё в конце 19 века. Именно тогда в жизнь американцев пришёл спорт, поэтому они начали искать более удобные и практичные сочетания одежды. Анализируемый неологизм характеризуется компактным выражением информации и обладает аттрактивной функцией, привлекающей внимание реципиента текста.

Далее перейдём к примерам из сферы красоты. В нижеприведённом примере представлен главный бьюти-тренд 2021 года “skiminalism”:

(4) *“Skiminalism: The 'less is more' skincare trend taking over the beauty industry” [4].*

“Skiminalism”, является примером словосложения. Это тенденция осознанного подхода к выбору косметических средств, заключающаяся в использовании минимального количества бьюти средств – как для уходовых, так и декоративных. Расцвет минималистичного подхода в макияже произошел в середине 2010-х годов, когда “full face makeup” сменил тренд «макияж без макияжа». Приоритетом стала здоровая кожа. В 2020 году эта тенденция начала заполнять в TikTok, где хештег “skiminalism” набрал почти 19 млн просмотров [3].

Термин “acne-prone” описывает склонную к акне кожу:

(5) *“But if there's one thing we can all agree on is that regardless of your skin type (yep, even if you're an oily or an acne-prone girlie), applying a quality moisturiser is the one non-negotiable step that should not be skipped – period” [3].*

Неологизм “acne-prone” образовался при помощи словосложения, где к слову “acne” (угревая сыпь) присоединяется слово “prone” (склонный, предрасположенный).

Существует также неологизм “youth-boosting”, образованный при помощи словосложения, к существительному “youth” (молодость) присоединили глагол “boost” (повышать, усиливать):

(6) *“That said, if you do feel little self-conscious, the best anti-ageing creams – or rather, “youth-boosting creams” – promise improved skin texture, a reduction in the appearance of wrinkles and crow’s feet, and a general firmer visage” [3].*

Термин "youth-boosting" (уход за кожей, который предположительно способствует внешнему омолаживанию) начал активно использоваться в сфере красоты и косметологии в последние десятилетия в связи с ростом интереса к продуктам, которые предполагают омолаживающий эффект. Этот термин стал популярным благодаря развитию новых технологий и научных открытий в области ухода за кожей, а также за счет активной рекламы косметических продуктов, заявляющих о своей способности омолаживать кожу и предотвращать ее старение [3; 4].

В результате анализа были выявлены образованные путем словосложения и с помощью суффиксального способа неологизмы, которые позволяют компрессивно репрезентировать новые веяния в сфере индустрии моды и красоты, обладают аттрактивной функцией и способствуют формированию у читателей необходимого отношения к описываемым ситуациям. Активное использование неологизмов в гляцевых журналах свидетельствует о популярности данного способа привлечения внимания. Их способность компрессивно выразить языковую идею соответствует общей тенденции английского языка к экономии, компактности и компрессии в выражении мысли.

Результаты проведенного исследования могут быть использованы на лекционных и семинарских занятиях по лексикологии, на практических занятиях по английскому языку, при написании курсовых и выпускных квалифицированных работ.

Список источников

1. Белькова, А. Е. Функционирование неологизмов в интернет-ресурсах: на материале сайта NoName: Монография. – А. Е. Белькова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного университета, 2018. – 112 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева, – Москва, 1990. – 682 с.
3. Cosmopolitan : сайт. – URL: <https://www.cosmopolitan.com/> (дата обращения 15.12.2023).
4. ELLE : сайт. – URL: <https://www.elle.com/> (дата обращения 15.12.2023).
5. Flacon : сайт. – URL: <https://flacon-magazine.com/> (дата обращения 15.12.2023).
6. Glamour : сайт. – URL: <https://www.glamourmagazine.co.uk/> (дата обращения 15.12.2023).
7. Goldemberg, J. Collection strategies for new product development: text mining with machine learning, clustering algorithms and human assessment / Goldemberg, J., Coelho, A. V., Lucena // International Journal of Innovation. – 2018. – No 6 (1). – P. 71–87.
8. Kostyuchenko, T. M. Consumer properties of personal care products: what matters and why / T. M. Kostyuchenko, A. A. Sabirova // Marketing and Digital Technologies. – 2020. – 14(6). – P. 604–614.
9. Metcalf, A. Predicting New Words: The Secrets of their Success. – Boston: Houghton Mifflin, 2002.

Дерксен А. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Москалюк Л. И., доктор филологических наук, профессор

E-mail: aleksandraderksen@gmail.com

СТРУКТУРА И СЕМАНТИКА СОМАТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РОМАНЕ-ТРИЛОГИИ К. ГИР «ТАЙМЛЕСС»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности семантической организации фразеологизмов немецкого языка с соматизмами глаза, рот, сердце. Анализ языкового материала дает возможность сделать выводы о том, что большинство фразеологических единиц с исследуемым компонентом относятся к ядру фразеологического корпуса, что обусловлено их универсальным характером.

Ключевые слова: соматические фразеологизмы, семантические особенности, компонент, фразеология.

THE STRUCTURE AND SEMANTICS OF SOMATIC PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE NOVEL-TRILOGY «TIMELESS» BY KERSTIN GEER

Abstract. The article examines the features of the semantic organization of phraseological units of the German language with somaticisms of the eye, mouth, heart. The analysis of the linguistic material makes it possible to draw conclusions that most phraseological units with the studied component belong to the core of the phraseological corpus, due to their universal nature.

Keywords: somatic phraseological units, semantic features, component, phraseology

Немецкий язык богат изобразительно-выразительными средствами, и эти средства существуют на всех его уровнях, особенно на лексическом. Стилистически окрашенными считаются слова, которые несут в себе добавочное значение, то есть они, не только называют предмет, но и содержат оценку и эмоции персонажа.

В качестве средств передачи эмоций и точного выражения мысли, живости и динамичности используются фразеологизмы. Огромную роль в образовании фразеологизмов играет человеческий фактор, так как они тесно связаны с человеком и сферами его деятельности.

Фразеологизмы – это устойчивые сочетания слов с осложненной семантикой, не образующиеся по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний [5, с. 576]. Фразеологические единицы заполняют лакуны в лексической системе языка, которая не может полностью обеспечить наименование познанных человеком сторон действительности.

Соматические фразеологизмы представляют в современном немецком языке огромную группу. А. Блюм выделяет такую группу фразеологизмов, под которыми он понимает: «соматические»

фразеологические единицы – это такие фразеологические единицы, где один из компонентов выражен словом – названием какой-нибудь части человеческого тела [1, с. 18]. Также к соматизмам в рамках данной работы мы относим обозначение внутренних органов человека.

В данной работе предлагаем рассмотреть подростковый роман-трилогию «Таймлесс».

Керстин Гир использует весь спектр многочисленных метафор, эпитетов, сравнений и фразеологизмов, чтобы передать чувства персонажей, описать героя или событие: (1) «*Mr. Bernhard betrachtete mich im Licht der Taschenlampe durch seine Eulenaugen*» [1, S. 75] – «Мистер Бернхард посмотрел на меня своими совиными глазами в свете лампы», (2) «*Mein Magen fuhr Achterbahn und die Straße verschwamm vor meinen Augen*» [1, S. 39] – «Мой желудок катался на американских горках, и улица расплывалась перед моими глазами», (3) «*Ich habe eine Gänsehaut bekommen*» [1, S. 64] – «У меня по коже побежали мурашки».

Роль фразеологизмов, в данном случае, очень важна, так как они являются одним из источников развития выразительности речи и находят свое отражение, в том числе в исследуемом произведении, ярко и образно характеризую его.

Все выделенные нами фразеологизмы относятся к группе ФЕ, содержащих семантически однотипный компонент – имя-соматизм.

Наиболее часто в произведении употребляются фразеологизмы с семантикой «Auge», например, (4) «*die Augen verdrehen*» [1, S. 64] – «закатывать глаза». Надо сказать, что все герои постоянно вглядываются, разглядывают, смотрят друг на друга пристально, – это сделано автором намеренно, так как зрение и глаза играют в повествовании огромную роль. Они выступают аналогом понимания у героев. Немного уступают этой категории фразеологические единицы с семантикой (5) «Mund» – «*mit offenem Mund*» [1, S. 192] – «с открытым ртом», (6) «Herz» – «*schwarzes Herz haben*» [1, S. 133] – «иметь черное (злое) сердце, не иметь сердца» и «Kopf» – (7) «*von Kopf bis Fuß mustern*» [1, S. 126] – «рассматривать с головы до пят». Реже всего в тексте встречаются следующие категории фразеологизмов: «Haut» – (8) «*Gänsehaut bekommen*» [1, S. 64] – «пробегают мурашки», (9) «Hals» – «*Kloß im Hals haben*» [1, S. 33] – «ком в горле застрял, ком к горлу подкатил»; «Atem» – (10) «*außer Atem sein*» [1, S. 47] – «запыхаться, еле дышать».

Единичные примеры употребления фразеологических единиц представлены в категориях с семантикой «Seele» – (11) «*verirrten Seelen auf den richtigen Weg zurückhelfen*» [2, S. 323] – «наставлять заблудшие души на путь истинный» и (12) «Rücken» – «*j-m lief es kalt den Rücken hinab*» [2, S. 139] – «холодок по спине пробежал».

Анализ соматических ФЕ в анализируемой трилогии показал, что среди наиболее продуктивных соматических компонентов можно отметить, прежде всего, такие, как Auge (23 ФЕ), Mund (20 ФЕ) – в данной статье мы также отнесли к этой группе ФЕ с компонентом Zunge и Lächeln, Herz (13 ФЕ), что объясняется ясностью функций обозначенных этими соматизмами органов и их важностью в процессе познания действительности. Проанализируем семантику фразеологизмов с этими соматизмами.

Глаза ассоциируются не только со зрением – (13) *mit eigenen Augen sehen* [2, S. 94], «увидеть своими глазами», но и соотносятся с оценкой/мнением – (14) *Wolfsaugen haben* [1, S. 152] – о злом человеке, «мнение в отношении кого-л.», вниманием – (15) *seinen Augen nicht trauen* [1, S. 45], «предельно

удивляться увиденному», надзором – (16) *im Auge behalten* [1, S. 282], «находиться под присмотром», считаются «зеркалом души» – (17) *in Augen aufblitzen* [1, S. 7], «особая яркость, сияние и радость».

Образ сердца актуализируется в следующих фразеологических значениях:

- 1) испытывать чувства, ощущения: (18) *j-m das Herz herausreißen* [3, S. 177] «измучить нравственно»;
- 2) предчувствовать что-либо: (19) *Herz wurde schwer* [3, S. 181] «неохотно, предчувствуя неприятность».

С помощью фразеологизмов с компонентом Herz можно описать многие сферы человеческой жизни: чувства и состояния человека (20) *das Herz klopf bis zu Hals* [3, S. 205] «сильное волнение, страх», (21) *Hand aufs Herz legen* [3, S. 90] «совершенно искренне», дать характеристику человеку (22) *schwarzes Herz haben* [1, S. 133] «быть злым, гневным», (23) *Mädchenherz haben* [3, S. 312] «быть легкомысленным».

Символ рта как органа речи реализуется в следующих фразеологических значениях:

- 1) «молчать, замолчать»: (24) *den Mund halten* [1, S. 108], (25) *den Mund zuklappen* [2, S. 210], (26) *die Worte aus dem Mund nehmen* [2, S. 315] – устойчивый образ подкрепляется элементарными знаниями человека об артикуляции;
- 2) «сильно удивиться»: (27) *mit offenem Mund* [2, S. 192], (28) *den Mund nicht offen können* [2, S. 87] – распространенность обусловлена активным участием данной части человеческого тела в выражении чувств;
- 3) «выражение недовольства»: (29) *mit der Zunge schmalzen* [1, S. 60], (30) *ein Lächeln kräuselt die Lippen* [2, S. 203] – обозначения рта как реальной части человеческого тела с целью создания образа недовольного человека;
- 4) «сильно смеяться»: (31) *vor Lachen auf dem Boden liegen* [3, S. 98].

Все значения анализируемых 56 ФЕ можно распределить по группам:

- 1) выражение эмоционального состояния человека (злость, недовольство и т.д.);
- 2) черты характера (старательность, невнимательность, лень и т.д.);
- 3) физическое состояние (голод, боль и др.);
- 4) умственные способности (глупость, ум и др.),
- 5) отношение к другим (угроза, обман и т.п.).

Соматические фразеологизмы, передающие эмоционально-психические состояния человека, представляют собой большинство (36 ФЕ из 56) – наибольшую группу тут представляют ФЕ с опорным словом «Auge». Сюда входят фразеологические единицы со значением: недовольство, нарушение душевного равновесия, удивление, испуг, замешательство. Например, (32) *mit großen Augen gucken* [1, S. 123], (33) *die Katze hat j-m die Zunge gestolen* [3, S. 22].

Среди ФЕ, которые характеризуют особенности личности и черты характера (12 ФЕ из 56), имеются фразеологические единицы, называющие как положительные – молчать, не разглашать информацию, быть внимательным – (34) *nicht mal das Wort aus dem Mund hören* [2, S. 76], (35) *die Worte aus dem Mund nehmen* [2, S. 315], так и отрицательные черты: злость, легкомысленность (36) *schwarzes Herz haben* [2, S. 133], (37) *niemals übers Herz bringen* [2, S. 26]. Наибольшую группу тут представляют ФЕ с опорным словом «Mund».

Семантическая группа, реализующая общее значение «отношение к другим» (7 из 56 ФЕ), представлена следующими ФЕ: (38) *unter vier Augen sprechen* [1, S. 166], (39) *j-m hat j-m das Herz gebrochen* [2, S. 173]. В основном группу представляют ФЕ с опорным словом «Auge».

В группе физических состояний человека (1 ФЕ из 56) находит отражение следующее значение: желание спать – (40) *Glasaugen haben* [1, S. 74].

Семантическая группа «умственные способности» не представлена в анализируемом материале.

Таким образом, самая многочисленная группа ФЕ отражает эмоциональное состояние человека.

Эмоциональный фразеологизм – это особая ФЕ, которая реализует эмоциональное значение и иллюстрирует возможность передачи эмоционального состояния средствами языка.

Огромную роль в образовании фразеологизмов играет человеческий фактор, они тесно связаны с человеком и сферами его деятельности. Эмоции – одна из форм отражаемой действительности. В этом заключается специфика эмоций человека: они и субъект отражения в языке, и способ выражения самих себя и отношения к действительности в процессе познания и деятельности человека в этом мире. Особенностью фразео-тематической группы имен-соматизмов в немецком языке является отнесенность большинства фразеологических единиц с исследуемым компонентом к ядру фразеологического корпуса, обусловленная их универсальным характером.

Фразеологизмы – это богатство языка, они проявляют не только особенности культуры, но и служат средством передачи эмоций, точного выражения мысли и характеристики персонажей в художественных произведениях.

Список источников

1. Блюм, А. Семантические особенности соматической фразеологии / А. Блюм. – Москва : АСТ-пресс, 2000. – 20 с.
2. Вахрушева, Н. А. Соматические фразеологизмы как ключ к познанию менталитета этноса / Н. А. Вахрушева // Проблемы межкультурной коммуникации в теории языка и лингводидактике: материалы III международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию ЛИИН. – Барнаул, 2007. – С. 53–55.
3. Конецкая, В. П. Лексико-семантические характеристики языковых реалий / В. П. Конецкая. – Москва, 1978. – 327 с.
4. Райхштейн, А. Д. Сопоставительный анализ русской и немецкой фразеологии / А. Д. Райхштейн. – Москва, 1980. – 143 с.

5. Словарь лингвистических терминов / составитель О. С. Ахманова. – Книжный дом «ЛИБРОКОМ». – Москва, 2013 – 576 с.
6. *Burger, H.* Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen / H. Burger. – Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2007. – 254 S.
7. *Gier, K.* „Rubinrot – Liebe geht durch alle Zeiten“ / – Roman, Arena, 2009.
8. *Gier, K.* „Saphirblau – Liebe geht durch alle Zeiten“ / – Roman, Arena, 2010.
9. *Gier, K.* „Smaragdgrün – Liebe geht durch alle Zeiten“ / – Roman, Arena, 2011.

Дзарасов В. С.

Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова, г. Владикавказ

Научный руководитель: Марданова З. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: viktor@dzarasovv.ru

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКОГО ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА НА ОСЕТИНСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ М. КАЛЕКО)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности перевода стихотворения “Inventar” немецкой поэтессы М. Калеко на осетинский язык. В ходе исследования были выявлены основной мотив, образная система стихотворения, внутренний жест автора. Перевод на осетинский язык переводчика А. Золоева анализируется с позиции проведения предпереводческого анализа поэтического текста. Делаются выводы о наличии различных подходов к переводу ПТ.

Ключевые слова: перевод, поэзия, поэтический перевод, немецкая поэзия

LINGUISTIC AND STYLISTIC FEATURES OF THE TRANSLATION OF THE GERMAN POETIC TEXT INTO THE OSSETIAN LANGUAGE (BASED ON M. KALEKO'S POEM)

Abstract. The article discusses the features of the translation of the poem “Inventar” by the German poetess M. Kaleko into the Ossetian language. During the research, the main motive, the figurative system of the poem, and the inner gesture of the author were revealed. The translation into the Ossetian language by translator A. Zoloyev is analyzed from the position of conducting a pre-translation analysis of the poetic text. Conclusions are drawn about the existence of different approaches to the translation of a poetry text.

Keywords: translation, poetry, poetry translation, German poetry

Поэтический перевод является подвидом художественного перевода, однако сложная семантическая и форменная структура и ряд других характерных поэтическому тексту черт требуют для него выведение и разработку отдельных теоретических постулатов и норм. Основные работы, посвящённые опыту поэтического перевода, написаны во второй половине XX в. такими отечественными филологами, литературоведами и переводчиками, как, например, Е.Г. Эткинд, К.И. Чуковский, Л.В. Гинзбург, И. Левый, Н.М. Любимов и др [1; 3; 4; 5; 6].

Анализ перевода поэтического текста, как правило, подразумевает проведение предпереводческого анализа. Рассмотрим схему анализа поэтического текста (далее – ПТ), предложенную Ю.В. Казариным. Ю. Казарин выделяет в рамках анализа ПТ его 2 основных пространства: эстетическое и культурное [2, с. 57], которые он предлагает рассматривать как взаимосвязанные, взаимообусловленные и дополняющие друг друга в образовании системы ПТ. Для каждого из пространств Казарин выделяет образующие их компоненты [2, с. 58].

Базируясь на положении о двух пространствах ПТ и их составляющих, Ю. Казарин предлагает схему комплексного анализа ПТ [2, с. 229–230]. Автор отмечает, что предложенная им схема не является исчерпывающей и единственно верной и может подвергаться дополнениям или сокращениям. Опираясь на это, при практическом описании хода анализа оригинальных поэтических текстов и их переводов, мы намерены воспользоваться несколько адаптированной под нужды данного исследования схемой, предложенной Ю. Казариным:

1. Описание и осмысление пространственной структуры ПТ: историко-культурное, эстетическое пространство ПТ, а также информация о данном ПТ поэтологического характера;

2. Анализ дискурсивной формы ПТ, который включает в себя исследования:

– внутреннего жеста;

– основной темы ПТ;

– ритма и размера ПТ;

3. Анализ названия ПТ;

4. Выявление и описание образной системы ПТ (доминант ПТ);

5. Анализ единиц лексического уровня языкового пространства ПТ;

6. Сохранение пунктов 1–5 в переводе ПТ.

Стихотворение, анализируемое в данной работе – *Inventar*:

оригинал:

Inventar

1
Haus ohne Dach
Kind ohne Bett
Tisch ohne Brot
Stern ohne Licht.

2
Fluß ohne Steg
Berg ohne Seil
Fuß ohne Schuh
Flucht ohne Ziel.

3
Dach ohne Haus
Stadt ohne Freund
Mund ohne Wort
Wald ohne Duft.

4
Brot ohne Tisch
Bett ohne Kind
Wort ohne Mund
Ziel ohne Flucht.

Перевод А. Золоева:

Inventar

Æнæ уæлиндзæ – къæс,
Æнæ сынтæгæй – саби,
Æнæ кæрдзынæй – фынг,
Æнæ цъæх рухсæй – зынг.

Æнæ ‘фсæнхидæй – дон,
Æнæ завæтæй – дзабыр,
Æнæ нысанæй – балц,
Æнæ бæндæнтæй – хох.
Æнæ дымгæйæ – къох,
Æнæ ‘рдхæрдтæй – сахары,

Æнæ хæдзарæй – цар,
Æнæ ныхасæй – ком.
Æнæ фынгæй – кæрдзын,
Æнæ гыщылæй – авдæн,
Æгомьгæй – ныхас,
Æнæ ‘мбæлттæй – нысан...

Подстрочный перевод на русский язык:

Инвентарь

Дом без крыши
Ребенок без кровати
Стол без хлеба
Звезда без света.

2
Река без причала
Гора без веревки
Нога без обуви
Бегство без цели.

3
Крыша без дома
Город без друга
Уста без слова
Лес без запаха.

4
Хлеба без стола
Кровать без ребенка
Слово без уст
Цель без бегства

Впервые стихотворение было опубликовано в сборнике “In meinen Träumen läutet es Sturm” (“В моих снах бьёт в набат”) (1977) [7, S. 45]. Стихотворение написано в последние годы жизни поэтессы, когда та утратила веру в слово, что прослеживается в краткости и немногословности данного стихотворения. Стихотворение состоит из четырёх строф, каждая из которых пронумерована соответствующей цифрой в начале и воспроизводит четыре этапа жизни эмигранта. *Первый* – драматическая обстановка на родине: бомбежки, голод, потеря крова, потеря смысла существования. Дом без крыши не может выполнять свою защитную функцию; ребенок без кровати, вероятно, не имеет дома и не может нормально жить; стол без хлеба, вероятно, является следствием отсутствия еды в доме и, в конце концов, самый “масштабный” пример отсутствия необходимого – “звезда без света” – вероятно, речь идёт о солнце как об источнике жизни. *Второй* – ситуация изгнания: без опоры, без помощи, бегство без оглядки, без обуви, без усталости, без цели. *Третий* – ситуация на чужбине: настоящий дом так и не обретен, новые друзья так и не найдены, чужой язык так и не стал родным, чужой лес так и не обрел аромата родины. *Четвертый* – возвращение на родину: дома больше нет, ребенка тоже, слова остались непроизнесенными, цели недостигнутыми. Очевидно, что лирическое “Я” стремится взглянуть на обширную, возможно, даже всеобъемлющую ситуацию утраты дома и родины – типичное состояние многих евреев во время второй мировой войны. Последняя строфа, по-видимому, пытается обобщить все, что было перечислено ранее, а именно полностью изменённое устройство мира.

Языковое пространство стихотворения можно назвать очень сжатым, компактным. Стихотворение написано в минималистском стиле, напоминающем стихотворения авторов конкретной поэзии, популярной после войны, для которой были характерны краткость, лаконизм высказывания, экономия выразительных средств, такие приемы, как пермутация, контаминация и др. Единственная неизменная синтаксическая модель текста – также очень простая и краткая – два существительных, связанных союзом винительного падежа (ohne). Все существительные употребляются в единственном числе, что придает даже конкретным существительным обобщающий характер. Своим лаконизмом и сухой констатацией фактов, обращением к объективной действительности и естественной «вещности», иронией и скепсисом стихотворение вписывается в стилистику поэзии «новой деловитости». Форме стихотворения присущ изосиллабизм – количество слогов в каждой строке равно 4-м, отсутствуют чёткие ударные позиции.

Основная тема стихотворения – ситуация полного отсутствия жизненно необходимых вещей, которое впоследствии приводит к полному изменению уклада жизни, что весьма характерно для жизненного опыта эмиграции. Важно упомянуть название – “Инвентарь”. Возможно, всё, что осталось от разрушенного и обездоленного мира – “осколки” нормальной жизни – теперь и есть набор постоянных предметов, новый инвентарь лирического “Я”.

Перейдём непосредственно к анализу перевода. Заглавие перевода совпадает с заглавием оригинала – Inventar. Трудно объяснить сохранение названия текста в первоизданном виде – латиница для письменности осетинского языка не характерна, его письмо построено в большей степени на кириллице.

При переводе на осетинский язык переводчик А. Золоев расширил размер стихотворения и использовал трёхстопный ямб с клаузулами абаа. Вопрос о возможности сохранения изосиллабизма оригинала в осетинском языке остаётся открытым – для поэтики осетинского языка характерно скорее тоническое стихосложение. Однако, в переводе нарушена также целостность произведения на лексическом уровне. Так, если в оригинале зачастую повторяются одни и те же слова, то в тексте перевода в строке 1 сначала речь идёт о *уæлиндзæ* (крыша) и *къæс* (хижина), а позднее, в строке 11, переводчик прибегает к паре синонимов *хæдзар* (дом) и *цар* (чердак). Такая же замена исходных слов синонимами происходит в строках 2 – *сынтаæг* (кровать), *саби* (ребёнок), и 14 – *гыццыл* (ребёнок) и

авдан (люлька). Строчке 16 текста перевода – *Æнæ ‘мбæлттæй – нысан...* – соответствует строка оригинала – *Ziel ohne Flucht*. Здесь нарушение целостности доминанты текста ещё более явно – переводчик не просто заменяет исходную лексему в паре слов Побег-Цель синонимом, но использует слово с совсем другим значением – “друзья” (*Æнæ ‘мбæлттæй – Без друзей*).

Для оригинала такие синонимические (тем более – несинонимические) замены нехарактерны. Ровно наоборот – образная целостность текста достигается путём повтора одних и тех же слов – приём, который манефистирует внутренний жест поэтессы – разочарование в слове, следствием которого является намеренная скудность поэтического словаря. Пренебрежение синкретизмом исходных пар слов является существенным упущением при передаче данного стихотворения на осетинский язык – в языке перевода оно утратило градус чувств разочарования и опустошённости, а исходный художественный приём пермутации растворился в “богатстве” словаря перевода.

Из проведённого анализа следует, что при переводе стихотворения, переводчик не пошёл по пути предпереводческого анализа, упуская из виду образную систему и контекст оригинала. В переводе были утрачены либо изменены многие образы оригинального текста. Переводчику А. Золоеву не удалось передать манифест поэтессы, характеризующийся разочарованием в слове. Из проведённого анализа можно также заключить, что перевод А. Золоева является переводческой интерпретацией – переводчик по-своему считывает образную систему оригинала и воссоздаёт образы стихотворения в переводе через призму собственного восприятия.

Таким образом, существует ряд подходов к переводу поэтического текста, характерных для разных национальных переводческих школ, однако выбор конкретной стратегии всегда остаётся за переводчиком. Поэтический художественный перевод имеет ряд характеристик, не присущих прозаическому художественному переводу, а именно: необходимость передачи в переводе не только содержания, но и формы; образного языка оригинала, воссоздание в тексте перевода эстетических образов оригинального поэтического текста, что зачастую представляет нелёгкую задачу для переводчика.

Список источников

1. *Гинзбург, Л. В.* Разбилось лишь сердце мое... / Л. В. Гинзбург – Москва : Советский писатель, 1983. – 256 с.
2. *Казарин, Ю. В.* Поэтический текст как система. / Казарин Ю. В. – Екатеринбург: Урал. гос. ун-т, 1999. – 260 с.
3. *Левый, И.* Искусство перевода / Пер. с чешского Вл. Россельса. – Москва : Прогресс, 1974. – 400 с.
4. *Любимов, Н. М.* Перевод — искусство / Н. В. Любимов. – Москва : Советская Россия, 1982. – 128 с.
5. *Чуковский, К. И.* Высокое искусство. Принципы художественного перевода. / К. И. Чуковский. – Москва : АСТ, 2023. – 544 с.
6. *Эткинд, Е. Г.* Поэзия и перевод. / Е. Г. Эткинд. – Москва-Ленинград : Советский писатель, 1983. – 431 с.
7. *In meinen Träumen läutet es Sturm. Gedichte und Epigramme aus dem Nachlass.* München (dtv) 3. Auflage 1978. – 158 S.

Доронин И. С., Нахапетян Т. М.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Бабенко М. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: vanyusha.doronin.2003@mail.ru, tnakhapetyan087@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация. В данной статье представлены тенденции инклюзивного образования, разработанные и реализованные за рубежом. Рассмотрены основные формы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Описаны преимущества и недостатки организации инклюзивного образования, благодаря изучению которых можно создать рациональный план развития этой сферы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья

THE FEATURES OF INCLUSIVE EDUCATION ABROAD

Abstract. This article presents trends in inclusive education developed and implemented abroad. The main forms of work with children with disabilities are considered. The advantages and disadvantages of organizing inclusive education are described, through the study of which it is possible to create a rational plan for the development of this area.

Keywords: inclusive education, disabilities

Стремление обеспечить равные возможности для всех детей, вне зависимости от их способностей и потребностей, становится все более важным вопросом. В различных странах по всему миру ведется работа по созданию инклюзивных образовательных систем, которые позволяют каждому ребенку получить качественное образование. Изучение опыта инклюзивного образования за рубежом имеет большое значение для развития образования в целом и повышения доступности образовательных возможностей для всех учащихся.

Примеры инклюзивного образования в таких странах, как Китай, США, Япония и Германия, являются очень показательными. Каждая из этих стран имеет свои особенности и подходы к реализации инклюзивного образования, что позволяет лучше понять разнообразие методов и стратегий, применяемых в мировой практике.

Время возникновения инклюзии в Китае — конец 1980-х гг. Этот период ознаменован появлением ряда законодательных документов, позволивших детям-инвалидам обучаться в обычных школах.

В 1993 г. в провинции Хэйлуцзян стартовал независимый экспериментальный проект, целью которого были проверка эффективности девятилетней образовательной программы для детей с нарушениями слуха, окончивших начальную общеобразовательную школу.

В каждой учебной программе специального образования указаны: осуществление индивидуального подхода, учет индивидуальных потребностей в коллективном обучении. Заработная плата учителей в таких группах выше на 25 %, чем в обычных.

Проблемными вопросами инклюзивного образования в Китае считаются: несовершенная система социальной защиты детей-инвалидов, недостаток и некомпетентность кадров, необходимость специального дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), отсутствие механизмов оценки в инклюзивном образовании.

В настоящее время в Китае идет тенденция на возвращение к мейнстрим-движению – это своего рода идея специального образования, которая противостоит «изолированному образованию». Основное содержание этого предложения состоит в следующем:

- позволить детям с ОВЗ обучаться в среде с наименьшими ограничениями;
- устанавливать различные виды специальных форм обучения и разрабатывать индивидуальные планы обучения в зависимости от степени инвалидности;
- выступать за то, чтобы большинство детей с ОВЗ получали образование в обычных школах;
- изменить традиционный метод обучения, который в основном концентрировал детей с ОВЗ в специальных школах [3, с. 372–373].

В Японии, в отличие от Китая, основные законы, закрепляющие национальные стандарты и политику государства относительно лиц, имеющих физические отклонения, были приняты позже, в 1990 году, это, прежде всего, закон «Об образовании и о защите инвалидов». Также в Японии создана Национальная ассоциация по изучению проблем лиц с ОВЗ, которая координирует внедрение инклюзивного образования в стране.

Целью инклюзивного образования является успешная социальная адаптация лиц с особыми потребностями. В Японии вовлеченность особенных детей в социум начинается с детского сада и продолжается до высшей ступени школы. Вся инфраструктура страны построена таким образом, что человек с ограниченными возможностями не испытывает явных затруднений в передвижении и общении.

Примечательной особенностью инклюзивного образования в школе является организация так называемых комнат ресурсов и обучение в малых подгруппах. Это пространство, где дети-инвалиды, обучающиеся в обычных школах, могут получить консультацию специалистов. Помимо этого, для некоторых детей предусмотрены тьюторы (наставники), которые могут осуществить индивидуальную помощь детям.

Примером инклюзивной школы является средняя школа Цучиура в Ибараки. На данный момент в школе обучаются более 200 учащихся, из них 8 – с особыми образовательными потребностями, для которых созданы всевозможные условия для инклюзивного образования. Доступная среда заключается в полном учебно-методическом и материально-техническом обеспечении [4, с. 88].

Несмотря на многие плюсы, существуют и некоторые трудности реализации инклюзивного образования в Японии.

Во-первых, это большая наполняемость японских классов, около 40 человек. Во-вторых, в погоне за внешней успеваемостью происходит «натаскивание» учеников на тестах и экзаменах. В-третьих, существует тенденция к возрождению дискриминации детей-инвалидов даже по признакам и степени тяжести заболеваний.

Еще одной страной с развитой системой инклюзивного образования является Германия. В 1778 г. в Лейпциге создатель «чистого устного метода» С. Гейнике основал первый в Германии Институт для глухонемых. В 1806 г. немецкий тифлопедагог А. Цейне в сотрудничестве с французским педагогом В. Гаюи открыли первое учебное заведение для слепых детей в Германии; в 1873 г. появилось второе учебное заведение для незрячих в Саксонии, а в последующие десятилетия специальные школы для обучения и воспитания слепых и глухонемых детей появились практически на всей территории Германии [2, с. 163].

В Германии родители или опекуны записывают ребенка в начальную школу или в специальную школу. Если ребенок отстает в учебе от своих сверстников, руководство школы принимает решение о том, какую школу ему следует посещать, согласовывая это с родителями.

В стране функционируют различные совместные школьные учебные заведения, которые финансируются как за счет государства, так и частным образом, например, Вальдорфские школы и школа «Софи Шулле» в Гиссене.

Они включают в себя детский сад, общую школу, спецшколу, психологический центр медицинской направленности, а также мастерские, где дети с особыми образовательными потребностями могут приобрести практические навыки.

Практикуется в Германии и объединение обычной школы и учебного заведения для детей с ОВЗ. Например, в 1999 году в пригороде Берлина появилось образовательное учреждение Регины Хильдебрандт, в которое вошли обычная средняя школа и школа для слепых детей. Сегодня в ней обучается 724 ученика. 12% из которых – дети, лишенные зрения.

В США, в отличие от описанных выше стран, законы, регламентирующие специальное образование, появились только во второй половине 20 века. В 1975 году был принят Акт об образовании всех детей с отклонениями, который устанавливает бесплатное обучение для детей-инвалидов.

В 21 веке в центре внимания находятся следующие вопросы:

- практика интегрированного обучения детей с ОВЗ в обычных школах;
- использование компьютерных технологий и программ для обучения детей с особыми потребностями.

Поскольку на территории США представлены различные IT-компании, школы заключают с ними контракты на поставку оборудования. Компания Apple разработала для своей продукции Voice Over – программу, с помощью которой происходит голосовое озвучивание информации, представленной на экране компьютера или мобильного устройства.

В настоящее время в США действует программа «Инклюжен». Ее основы были заложены «Реабилитационным Актом» и законом об обучении детей-инвалидов в 1973 году. Конгресс США, основываясь на опыте округа Колумбия, принял Закон об образовании инвалидов (позже переименованный в Закон об образовании людей с инвалидностью), предусматривающий необходимое финансирование специального образования в системе местных школ и устанавливающий индивидуальный подход к определению образовательной программы. Закон отдавал предпочтение интеграции – обучению детей-инвалидов в общеобразовательных школах с предоставлением по мере необходимости дополнительной помощи, а не обучению в специальных учреждениях [1, с. 23].

Таким образом, изучение истории формирования зарубежного инклюзивного образования позволяет понять, какие факторы и события способствовали развитию этой области в различных странах. Важно отметить, что инклюзивное образование является ключевым элементом обеспечения доступности и качества образования для всех детей, вне зависимости от их способностей и особенностей.

История показывает, что успешные практики в области инклюзивного образования включают в себя сотрудничество между различными участниками образовательного процесса, адаптацию учебных программ и методик под потребности всех учащихся, а также создание поддерживающей среды в учебных заведениях.

Изучение истории зарубежного опыта инклюзивного образования позволяет избежать ошибок прошлого, определить успешные стратегии и методы, а также повысить осведомленность специалистов в области образования.

Список источников

1. *Ардзинба, В. А.* Инклюзивное образование инвалидов в Соединенных Штатах Америки / В. А. Ардзинба. // Психологическая наука и образование. – 2010. – Том 2. – № 5. – С. 162–167. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n5/Ardzinba (дата обращения: 20.03.2024).
2. *Ратнер, Ф. Л.* История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт / Ф. Л. Ратнер, Н. Г. Сигал // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2012. – № 12 (26). – Ч. II. – С. 162–167.
3. *Чжао, Ш.* Доступность обучения для лиц с ограниченными возможностями в Китае: трансформация специального и инклюзивного образования / Ш. Чжао, С. Т. Кохан // Профессиональное образование в современном мире. – 2022. – Т. 12. – № 2. – С. 370–376.
4. *Шкутина, Л. А.* Инклюзивное образование в Японии в аспекте кадрового обеспечения / Л. А. Шкутина [и др.] // Вестник Карагандинского университета. – Серия : Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 87–94.

Драйлинг Э. В.

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск

Научный руководитель: Глибина А. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: Anna.Glibina@inbox.ru

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ГЕРОИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Аннотация. Героический дискурс претерпел ряд значительных трансформаций на лексическом и стилистическом уровнях. Стала использоваться эмоционально-оценочная лексика в сочетании с военной терминологией, возвышенный стиль уступил место публицистическому. Всё это делает образ героя ближе и понятнее для клиентов дискурса.

Ключевые слова: героический дискурс, коннотация, военная терминология, эмоционально-оценочная лексика

SPECIAL ASPECTS OF MODERN HEROIC DISCOURSE

Abstract. Heroic discourse has undergone a number of significant changes on both lexical and stylistic levels. Now emotional-value words are used in one context with military terms, elevated style was replaced by journalistic style. All these features make the hero's image closer to the public and more understandable for the clients of this discourse.

Keywords: heroic discourse, connotation, military terminology, emotional-value lexical units

В последние годы политическая элита России уделяет всё большее внимание развитию патриотических настроений в обществе. Формирование патриотизма, в частности, происходит под влиянием текстов, публикуемых в СМИ, и репортажей, демонстрируемых по телевидению. Кроме того, стали появляться новые каналы трансляции патриотической информации, например, мессенджеры (Телеграмм-каналы и т.п.).

Одним из инструментов формирования патриотизма является героический дискурс, активно используемый СМИ. Его исследованию посвящены труды Баранской Л.Т., Вершининой Т.С. [1], Ершова Ю.М. [3], Лейбович О.Л. [5], Михайлина В.Ю. [6], Мосиенко Л.И. [7], Таскаевой А.В. [8], Черепановой Т.В. [3], Цвинариа М.Е. [9], и др.

На современном этапе развития общества роль героического дискурса значительно возросла. Согласно исследованию Е. А. Куренковой, посвящённому изучению образа героя в сознании современной молодёжи, «часть российских граждан полагает, что консолидировать российское общество может только общий лидер, устраивающий все социальные слои, другие говорят о том, что свой герой необходим для каждой социальной группы» [4, с. 177]. Следовательно, образы героев, формирующиеся в героическом дискурсе, способны консолидировать, как минимум, социальные группы.

М. Е. Цвинариа под «героическим» дискурсом понимает «используемые в повествовании о реальных исторических событиях языковые средства характерные для эпико-героического жанра, а также

воплощенные в них социально-культурные и нравственно-этические установки героического мировоззрения» [9].

Согласно работе Н. А. Ястреб и А. В. Загуменного, посвящённой дискурс-анализу сообщений о победе в Великой отечественной войне, в «чистом» виде героический дискурс «должен включать повествование о ветеранах фронта и тыла...», [10, с. 169].

Тексты, посвящённые героям, появились давно. Их яркими примерами являются «Англосаксонские хроники», былины о богатырях и т.д.

Однако с течением времени героический дискурс претерпел значительные изменения.

Одним из них является видение героя как погибшего человека, наделённого сверхспособностями. Так, В. Ю. Михайлин выделяет героическую смерть как «основное содержание героического (эпического) текста» [6, с. 280]. Исследователь указывает на то, что ранее в героическом дискурсе герой изначально считался магически мёртвым. И именно поэтому он мог совершать свои сверхчеловеческие подвиги, то есть осуществлять какую-либо социально значимую деятельность, превышая обычную меру человеческой силы и отваги [7, с. 62].

Тем не менее, в настоящее время образ героя в большей степени связан с преодолением опасности. Например, на данный момент СМИ распространяют информацию как о героях, погибших во время Специальной военной операции, так и о тех, кто выжил, совершив самые разные подвиги. Об этом свидетельствуют многочисленные названия статей, например:

- (1) *Получил тяжёлые осколочные ранения, но остался жив. Удивительная история спасения героя СВО Антона Перевертайло [4].*
- (2) *Выжил с осколком в сердце. Герой СВО Виталий Миронов награждён медалью «За храбрость» [5].*
- (3) *Летчик сбитого ВСУ Ми-8 выжил и полуслепой с гранатой в руке дошел до своих [1].*
- (4) *Спецназовец сообщил по рации сослуживцам о своей гибели, но смог выжить [2] и др.*

В заголовках статей, посвящённых героям, подчёркивается «готовность к самопожертвованию и стремление спасти жизни других людей» [8, с. 20], способность преодолевать немислимые препятствия, что является неотъемлемой чертой героических личностей.

Ещё одно значительное изменение, которое претерпел героический дискурс, заключается в том, что на смену возвышенному стилю пришёл публицистический стиль, что оказало значительное влияние на выбор лексики, фразеологических единиц и т.п.

Если возвышенный стиль «отстранял» героя от социума, возвышая его образ с помощью языковых средств на столько, что он казался недостижимым, то используемый в настоящее время публицистический стиль помогает сделать образ героя ближе к народу. Например, герои используют слова и фразеологизмы, характерные для разговорного стиля:

- (5) *По словам выдавшего виды майора в отставке, противостояние с боевиками в Чечне, по сравнению с Донбассом – «детский сад» [5].*

(6) *Украина, вооруженная до зубов блоком НАТО, своим отказом от мирного решения вопроса, привела к тому, что сейчас идёт уже не спецоперация, а реальная война [5].*

Использование разговорной лексики помогает создать образ героя, который был самым обычным человеком, таким, как все, но благодаря личностным качествам выделился и стал хорошим примером.

Кроме того, если ранее героический дискурс акцентировал внимание на важности поступка героев для всего человечества либо всей страны, то на данный момент подчёркивается их значимость на всех уровнях: от целой страны до маленькой деревеньки.

(7) *... каждый сбитый офицером реактивный снаряд, ракета или беспилотник – это спасенные жизни наших солдат и мирных жителей, чьи-то сохраненные дома, оставшиеся невредимыми школы, больницы, детсады... Считай, старший лейтенант и его расчет уберег от гибели и разрушения ... городской квартал, а то и целый район [3].*

Однако на современном этапе для героического дискурса характерно использование специальной терминологии, а именно, терминов и номенов [2]:

(8) *Летчик служил в поисково-спасательном отряде (ПСО) и отправился на стандартную боевую задачу – сопроводить боевую пару Ми-28 и Ми-35. «Пара отработала, обратно развернулись, мы аккуратно пристроились за ними. Летим – и начинаются пуски из ПЗРК. Не знаю, что это было, Игла или Stinger. У Ми-35 был БКО (бортовой комплекс обороны), и первые пуски он отразил. Затем прилетает в Ми-28. Он взорвался на земле... [1].*

Данный пример наглядно демонстрирует широкое использование как номенов (Ми-28, Ми-35, Игла, Stinger), так и терминов (ПЗРК, боевая пара, поисково-спасательный отряд, боевая задача) в рамках одного контекста, что помогает, с одной стороны, показать, что герой – это профессионал в области военного дела, а с другой, демонстрирует, в каких тяжёлых условиях он находился во время выполнения своей боевой задачи.

Кроме того, военная терминология в героическом дискурсе практически всегда соседствует с эмоционально-оценочной лексикой, что помогает избежать дистанцирования героя:

(9) *Ближайший населенный пункт был под контролем ВСУ, а соседний, по его предположению, должен быть нашим. Жутко болели обгоревшие руки, а сделать обезболивающий укол не удавалось – не хватало сил повернуть шприц-тюбик. Он достал гранату Ф-1 на случай, если встретится с бойцами ВСУ и ему будет грозить плен и преодолевая боль пошел по дороге вдоль леса [1].*

Таким образом, изученный материал свидетельствует о том, что героический дискурс претерпел ряд значительных изменений, главными из которых являются выход героя за пределы рамок «априори мёртвых» людей, а также значительное сокращение дистанции между героем и народом.

Список источников

1. *Вершинина, Т. С.* Феномен подросткового военного героизма как отражение социотипического поведения на войне / Т. С. Вершинина, Л. Т. Баранская // Известия УрГУ: Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2011. – Т. 95. – № 4. – С. 220–224.

2. *Глибина, А. А.* Лингвокультурологические особенности номенов терминосистемы военного дела в английском и русском языках / А. А. Глибина, Е. С. Трофимова // Яковлевские чтения / под общ. ред. В. В. Косухина. – 2023. – Ч. 2. – С. 369–373.
3. *Ершов, Ю. М.* Военно-публицистический дискурс газет в период обороны Севастополя 1941–1942 годов / Ю. М. Ершов, Т. В. Черепанова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2021. – Т. 10, № 1. – С. 63–77.
4. *Куренкова, Е. А.* Образ героя в сознании современной молодёжи по результатам социологических опросов / Е. А. Куренкова // Система ценностей современного общества. – 2014. – С. 176–181.
5. *Лейбович, О. Л.* «Мы беззаветные герои все...»: героический дискурс и культ знаменитостей в 1930-е годы / О. Л. Лейбович // Вестник Пермского университета. История. – 2022. – № 3(58). – С. 173–180.
6. *Михайлин, В. Ю.* Между волком и собакой: Героический дискурс в раннесредневековой и советской культурных традициях / В. Ю. Михайлин // Новое литературное обозрение. – 2001. – № 47. – С. 278–320.
7. *Мосиенко, Л. И.* Многодетное материнство в контексте героического дискурса / Л. И. Мосиенко // Социальная философия и социология. – 2016. – С. 60–69.
8. Российская газета. – URL: <https://rg.ru/2024/03/04/letchik-sbitogo-vsui-mi-8-vyzhil-i-poluslepoj-s-granatoj-v-ruke-doshel-do-svoih.html> (дата обращения: 20.02.2024 г.)
9. Российская газета. – URL: <https://rg.ru/2024/02/26/reg-cfo/specnazovec-soobshchil-po-racii-sosluzhivcam-ovsvoej-gibeli-no-smog-vyzhit.html> (дата обращения: 01.03.2024 г.)
10. Российская газета. – URL: <https://rg.ru/2023/11/21/oficery.html> (дата обращения: 28.02.2024 г.)
11. Россия. – URL: <https://gtrkpskov.ru/news-feed/vesti-pskov/44382-poluchil-tyazhjolye-oskolochnye-raneniya-no-ostalsya-zhiv-udivitel'naya-istoriya-spaseniya-geroya-svo-antona-perevertajlo.html> (дата обращения: 05.03.2024 г.)
12. *Таскаева, А. В.* Особенности героизации медицинских работников в масс-медийном дискурсе в период пандемии // Филология и человек. – 2021. – № 2. – С. 19–35.
13. *Цвинариа, М. Е.* «Героический» дискурс в историко-культурном контексте «Англосаксонской хроники» // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. – 2022. – № 06 (86). – URL: <https://scipress.ru/philology/articles/geroicheskij-diskurs-v-istoriko-kulturnom-kontekste-anglosaksonskoj-khroniki.html> (дата обращения: 18.01.2024 г.)
14. Яндекс Дзен. – URL: <https://dzen.ru/a/ZV81mzv1xleAcvKd> (дата обращения: 06.03.2024 г.)
15. *Ястреб, Н. А.* Дискурс-анализ сообщений о победе в Великой Отечественной войне (на примере университетских групп и студенческих сообществ в сети ВКонтакте) / Н. А. Ястреб, А. В. Загуменнов // Исследования Русского Севера: Координаты времени. Итоги и перспективы. – Вологда: Вологодская областная универсальная научная библиотека им. И. В. Бабушкина, 2021. – С. 162–170.

Дроганова Ю. Ю.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Бабенко М. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: droganovay@list.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ ВСЛУХ

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования навыков чтения вслух у учащихся с речевыми нарушениями. Рассматриваются такие понятия как дислексия и легастения. Были представлены приёмы обучения учащихся с нарушениями речи иноязычному чтению вслух при помощи повторения графических образов звуков, их упрощенного объяснения, рифмовок и тематических предложений.

Ключевые слова: чтение вслух, нарушения речи, дислексия, легастения

FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE READING OUT LOUD TO STUDENTS WITH SPEECH IMPAIRMENTS

Abstract. The article is devoted to the issue of developing reading aloud skills in students with speech disorders. Concepts such as dyslexia and legasthenia are considered. Techniques were presented for teaching students with speech impairments to read aloud in a foreign language by repeating graphic images of sounds, their simplified explanation, rhymes and thematic sentences.

Keywords: reading aloud, speech disorders, dyslexia, legasthenia

В настоящее время в российских школах всё чаще учителя сталкиваются с тем, что в общеобразовательных классах встречаются ученики с нарушениями речи, что вызывает определенные трудности. Большие сложности для учителей представляет обучение чтению дислексиков, для которых характерны сложности с точным и быстрым распознаванием слов при чтении.

Чтение – средство обучения и говорению, и письму, и аудированию. Это сложный психофизиологический процесс, в котором принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы [1, с. 3].

А. Р. Лурия под чтением понимает процесс перешифровки одних символов – зрительных (графических), к которому относится различение и узнавание букв, в другую систему символов – устную речевую (артикуляционную), что связано с процессом воспроизведения звукопроизносительного образа слова, его прочитыванием. На основе этих сложных перешифровок происходит процесс декодирования, а за тем – понимание прочитанного. Процесс чтения у взрослого человека – это сформировавшееся действие, т.е. навык [4, с. 259].

При этом стоит различать следующие виды чтения – чтение вслух и про себя. Чтение вслух – один из способов применения фонетических, а именно слухо-произносительных навыков. С каждым годом учителя иностранного языка всё чаще обнаруживают отсутствие достаточной читательской

компетенции у учащихся, которые могут не только не понимать содержание прочитанного, но и не могут правильно читать сам текст. Это подтверждают данные, приведённые И. А. Сотниковой – из 90% изучающих английский язык в 1 классе, 70% не знают английского алфавита и не могут правильно читать после года обучения [5, с.74].

У сложившейся ситуации есть несколько причин – недостаточное или полное отсутствие обучения иноязычному чтению в начальной школе и физиологические особенности, например, отсутствие фонематического слуха или легастения. Первый вариант чаще встречается у учеников сельских школ, когда уроки иностранного языка большую часть времени отсутствовали или велись учителями не иностранного языка.

Также на формирование читательской компетенции влияет и замотивированность учащихся и их родителей, так как ввиду построения рабочей программы и наполняемости классов у учителя может не хватать времени на навёрстывание обучения чтению вслух, особенно в средней школе.

Отдельное внимание стоит уделить и учебно-методическим комплексам. В них упор на чтение вслух делается только в младших классах, т.е. упражнения, содержащие не только текст, но и его озвучку встречаются только в начальной школе. При обучении же слабых учащихся и учащихся с нарушениями речи, когда аудирование выступает средством обучения чтению, это заметно усложняет процесс.

При этом говоря о физиологических особенностях, стоит отличать их от просто «низкого» уровня владения языком. Дислексия – одна из форм отклонений речевого развития, которая начинает проявляться в младшем школьном возрасте, в период интенсивного усвоения навыков письменной речи [3, с. 103].

Ее распространенность достаточно высока и составляет у школьников не менее 5–10%. Дети с дислексией испытывают трудности при декодировании (расшифровке, опознавании) написанных слов и поиске их разговорных аналогов, поэтому они читают очень медленно, с ошибками, искажениями и угадыванием, не понимая смысла прочитанного. Тем самым дети с дислексией не достигают такого уровня развития навыков чтения и часто также письма, который соответствовал бы их интеллектуальным возможностям [2, с. 3].

Данное нарушение проявляется не только в иностранном языке, но и в родном, что его и отличает. Учитель не может сам диагностировать дислексию как заболевание, а потому если у него нет медицинских заключений о диагнозе ребёнка, работа на уроках ведётся не индивидуально, а фронтально.

Основной трудностью при речевых нарушениях является «спутывание» букв со схожим написанием. При этом эти буквы могут быть как похожи на другие буквы иностранного языка (b – d, w – M, l – I), так и на буквы родного языка (B [b] – B [w], g [g] – g [d], c [z] – c [s], m [m] – m [t]). Во втором случае трудность составляет отличие обозначаемого буквой звука. Чтобы объяснить различие между графемами, рекомендуется прибегать к простым объяснениям даже на старших ступенях.

Объяснение разницы между графемами можно осуществлять 3 способами: через сравнение графического образа с чем-то реальным, материальным, через разницу между графемами при сложности их восприятия и через объяснение наличия/отсутствия у графем общего признака.

Объяснение через сравнение одной буквы с чем-то материальным применяется, если сложности возникают именно в её соотношении со звуком и написанием, а не происходит её спутывание с другой похожей графемой: *На что похожа буква V? Ставим этот знак в тестах, рисуем как птичек.*

Разница используется при описании двух схожих графем и иллюстрируется через простые образы, порой иллюстративные: *Пузико у d влево, пузико у b вправо, головка у Я влево, головка у R вправо.*

Объяснение через наличие/отсутствие у графем общего признака лучше всего подходит к буквам с умляutom, когда учащиеся забывают этот диакритический знак. При объяснении термин «умляут» можно заменить на «точки».

Со звукопроизношением проблем у таких учащихся может не возникать. Стоит отметить, что чтение влияет и на письмо, и на говорение как виды речевой деятельности, а также отражается в таких аспектах языка как фонетика и лексика. При неумении правильно прочитывать буквы и буквосочетания, учащийся неправильно запоминает лексические единицы, соответственно неправильно произносит их в речи и неправильно пишет на письме, что ведёт к коммуникативным затруднениям, поэтому в работе с такими учащимися важно исправлять все фонетические оговорки и орфографические описки, потому что они являются ошибками, даже если они и не смысловозначительные.

Это связано с тем, что ребёнок не знает правильного варианта и, допустив такую ошибку в месте, где она не затруднит коммуникацию, в следующий раз может допустить её уже в смысловозначительном сегменте.

Для решения этой проблемы предлагается использование фонетических упражнений на уроке иностранного языка в качестве фонетической разминки для всего класса. Это позволит, как минимум не усугубить проблему у учащегося с речевыми нарушениями, а также сформировать фонетические навыки у остальных обучающихся. Также это не нарушит учебный процесс, как если бы учитель уделял внимание только ученику с речевыми нарушениями при обучении чтению, а остальные учащиеся занимались бы самостоятельно. Работа с фонетическим материалом предполагается следующая.

Сначала на слайд выводится буква, вызывающая затруднения, учащимся нужно её прочитать. Буква должна быть достаточно большой и заметной. Желательно, чтобы это сделал ученик с речевым нарушением. После её отработки в слогах всем классом, переходят к букве со схожим написанием. Отрабатывается по той же схеме. В заключении предлагается работа с рифмовкой, включающей в себя обе проблемные буквы. Работа проводится по общеметодическому алгоритму – чтение сложных единиц, чтение учителем и затем классом по семантическим сегментам, затем классом целиком, а потом уже учащимися с нарушениями речи. Стоит отметить, что сами рифмовки и тематические предложения в идеале должны соответствовать теме урока и отрабатывать не только фонетические, но и лексические навыки: *Der Bär bummelt in einem dunklen Dorf und immer dämlich brüllt. In Baden-Baden baden Baden-Badener gern. Milch macht müde Männer munter.*

Важно помнить о том, что такие дети имеют ровно такое же право на изучение иностранного языка, а потому ни в коем случае нельзя игнорировать их, например, давать задания на чтения вслух только тем, кто уже овладел этим навыком. Напротив, нужно побуждать таких учащихся к чтению, однако несложных и коротких предложений, с которыми они смогут справиться, что позволит сохранить их мотивацию к изучению иностранного языка. Кроме этого, можно спрашивать чтение на оценку,

например, при проверке домашнего задания у этих учащихся, перед этим проведя отработку слов, которые вызвали у других сложности.

Однако за период каникул, болезней, а также ввиду относительно большого промежутка между уроками у учащихся может ухудшиться отработанный навык по чтению. В таком случае рекомендуется заблаговременно научить учащегося обрабатывать чтение слов самостоятельно.

Если фонематический слух всё-таки присутствует, то учащемуся предлагается прослушивать записи слов, вызвавших трудности при чтении, самостоятельно и отрабатывать их дома. Чтобы лучше запомнить их произношение, можно позволить иногда пользоваться транскрибированием на русском языке, при условии, что на русском языке дисграфия и дислексия отсутствуют. При этом таким методом нельзя увлекаться, так как в случае его поощрения, учащийся будет транскрибировать слово не только для себя, но и в письменных работах – диктанте, письменных контрольных и самостоятельных работах, сочинениях и письмах, считая такой вариант правильным.

В заключение следует отметить, что чтение важный вид речевой деятельности, несмотря на то, что не является продуктивным как речь или письмо, поскольку в дальнейшем именно чтением будет пользоваться учащийся, если он не предполагает общения с носителями языка.

Список источников

1. *Егоров, Т. Г.* Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – Москва : Советские учебники, 2023. – 264 с.
2. *Заваденко, Н. Н.* Дислексия: механизмы развития и принципы лечения / Н. Н. Заваденко, М. В. Румянцева. // Русский журнал детской неврологии. – 2008. – № 1. – С. 3–9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/disleksiya-mehanizmy-razvitiya-i-printsipy-lecheniya> (дата обращения: 18.03.2024).
3. *Корнев, А. Н.* Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 286 с.
4. *Лурия, А. Р.* Письмо и речь: нейролингвистические особенности / А. Р. Лурия. – Москва : Академия, 2002. – 352 с.
5. *Сотникова, И. А.* Формирование читательской компетенции младшего школьника на уроках английского языка / И. А. Сотникова // Образовательный альманах. – 2019. – № 7 (21). – С. 74–75.

Дюдяева А. В.

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Вековищева В. Н., старший преподаватель кафедры

E-mail: Dyuro-2001@yandex.ru

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА БОРИСА ПАВЛИКОВСКОГО В РОМАНЕ ДОННЫ ТАРТТ “THE GOLDFINCH”

Аннотация. В статье рассматриваются лексический и синтаксический уровни, которые особо важны при создании неповторимого речевого портрета персонажа. Отдельное внимание будет уделено анализу разнообразных языковых средств, которые способны более ярко и точно передать характер и эмоции героя в тексте.

Ключевые слова: художественное произведение, речевой портрет, языковой уровень, стилистические приемы, средства выразительности

THE ANALYSIS OF WAYS AND MEANS OF CREATING THE SPEECH PORTRAIT OF BORIS PAVLIKOVSKY IN DONNA TARTT'S NOVEL “THE GOLDFINCH”

Abstract. The article examines the lexical and syntactic levels that are particularly important when creating a unique speech portrait of a character. Special attention will be given to the analysis of various linguistic means capable of conveying the character's personality and emotions vividly and accurately in the text.

Keywords: fiction, speech portrait, linguistic means, stylistic devices, expressive means.

Создание уникального речевого портрета героя в литературном произведении является неотъемлемым звеном, создающим основу в формировании цельного и неповторимого образа персонажа. Е.А. Бабушкина рассматривает речевой портрет как совокупность речевых особенностей личности, которые реализуются на определенном языковом уровне: *фонетическом, морфологическом, лексическом* или *синтаксическом* [1, с. 7].

Рассмотрим средства создания речевого портрета на примере Бориса Павликовского, одного из главных персонажей постмодернистского романа Донны Тартт «Щегол».

Авторы предпочитают использовать различные языковые средства на лексическом уровне при создании уникального речевого портрета. Такие стилистические приемы, как метафора, эпитет, сравнение и гипербола являются наиболее употребляемыми в создании речевого портрета. Взаимодействие данных художественных приемов друг с другом усиливает экспрессивность, способствует более яркому выражению эмоциональной оценки [4, с. 36].

В английском языке различают два типа сравнения: *comparison* (предметно-логическое сопоставление двух объектов) и *simile* (стилистический прием). В нашем исследовании нас будет интересовать *simile* –

фигура речи, которая проводит образное сравнение между подтекстом или объектом и феноменом, на основе одной или нескольких точек сходств между ними. Сравнение обладает еще одним компонентом – маркерами сравнения, например, слова *as, like, as if*. Отличие между метафорой и сравнением заключается в том, что метафора переименовывает объект полностью, сравнение же делает акцент лишь на сходстве двух разных объектов [2, с. 111].

По сюжету романа Борис страдает помимо алкогольной зависимости также от наркотической. Молодой человек в деталях помнит свои ощущения, когда пытался перестать употреблять запрещенные вещества. Борис с помощью сравнения ассоциирует наркотическую ломку с рукой смерти, которая в любой момент готова отнять его жизнь.

(1) *“I’d been up for days. You know how it is when you crash hard off cocaine – terrible. I was alone and really frightened. You know that sickness in your soul – fast breaths, lots of fear, like Death will reach a hand out and take you?”* [1, p. 601]

Использование автором обособления и сравнения позволяет создать гнетущую и болезненную атмосферу, в которой пребывал Борис на тот момент. Борису ничего не остается, как сравнивать себя с несчастным животным, балансирующим на грани жизни и смерти.

(2) *“Thin – dirty – scared shivering. Like a little half-dead cat!”* [1, p. 601]

Несмотря на такую детальную репрезентацию своих ощущений во время кризиса, Борис не окончательно поборол свою зависимость. Борис иронизирует, что хоть он не получает удовольствия от употребления запрещенных средств как раньше, иногда может побаловать себя и вспомнить прошлое.

(3) *“I’ll maybe hit a line or two? But mostly I do not like it any more. Burned myself out good.”* [1, p. 604]

Речевая характеристика героя может создаваться не только с помощью оригинальных метафор, сравнений, гипербол, но и благодаря иноязычным вкраплениям, которые передаются в романе с помощью транслитерации. Борис имеет привычку смешивать несколько языков: русский, английский, польский, что придает образность и эмоциональность его речи.

Использование иностранных слов позволяет читателям узнать о его происхождении и о его тяжелой судьбе сына эмигранта.

(4) *“Yes – is my boy Victor’s klytchka, we call him that because his nose is red, but also because his Russian name, Vitya, is close to Russian word for cherry. Also, there is famous soap opera in Russia, Winter Cherry – well, hard to explain.”* [1, p. 658]

Кроме того, иностранные вкрапления могут вызывать у читателя ассоциации, например, *“zolotaia ptitsa”*, которая в контексте заменяет название картины *“The Goldfinch”*, для русскоговорящего читателя параллельно ассоциируется с жар-птицей из славянского фольклора.

(5) *“Looks good, no, your zolotaia ptitsa? I told you we took care of it, didn’t I?”* [1, p. 754]

Синтаксические средства также используются авторами в создании речевых портретов. В передаче речи персонажа автор должен произвести впечатление естественности. Для этого необходимо использовать синтаксические конструкции, которые могут в письменной речи передавать разговорность, создавать видимость неподготовленной и непринужденной речи. К явлениям разговорного синтаксиса Т.Н. Колокольцева относит конструкции, в которых присутствует разговорный порядок слов, фразы с высокой степенью синтаксической неполноты, структурно незавершенные высказывания, слова-предложения (нечленимые предложения) [3, с. 89]. Все эти конструкции присутствуют в приведенных ниже примерах.

Парентеза часто используется автором, чтобы передать динамичность и фрагментарность повествования. Когда Борис признается в подмене картины, он пытается оправдаться перед Теодором за содеянное, он многословен, высказывает все свои мысли, перескакивает с одной идеи на другую. Постоянные повторы и обособление усиливают этот эффект.

(6) *“And moreover to tell you, that I’m really, really trying to get it back. Trying very hard.” [1, p. 618]*

Короткие неполные предложения создают ритм, а также можно наблюдать градацию, где последняя фраза несет наибольшую эмоциональную и информативную нагрузку.

(7) *“I switched it. Yes. It was me. I thought you knew. Look, am sorry!” [1, p. 619].*

Свою чрезмерную взволнованность и эмоциональность Борис также выражает через перечисления и восклицательные предложения. Кроме того, в его фразах можно проследить раздраженность и иронию.

(8) *“I would have given it to you, I swear I would have. But I couldn’t make you stay. Had to leave! Right that minute! Must go! Now, Boris, now! Wouldn’t wait even till morning! Must go, must go, this very second! And I was scared to say to you what I’d done.” [1, p. 619]*

Таким образом, для создания контрастных речевых портретов персонажей задействована система уровней языка, а именно лексический и синтаксический уровни. Речевой портрет Бориса реализуется в основном на синтаксическом уровне с использованием синтаксической неполноты, обособления, парентезы, восклицательных предложений. Помимо этого, в речи Бориса часто можно наблюдать сравнения. Главной и отличительной чертой речевого портрета Бориса является неоднократное использование иноязычных вкраплений, которые свидетельствуют о том, что он является сыном эмигранта и большую часть своего детства пережил из одного места в другое.

Список источников

1. Бабушкина, Е. А. Речевой портрет личности: фонетические характеристики / Е. А. Бабушкина. // Вестник БГУ. Язык, литература, культура. – 2012. – № 11. – С. 7–11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoy-portret-lichnosti-foneticheskie-harakteristiki> (дата обращения: 30.01.2024).
2. Байдикова, Н. Л. Стилистика английского языка : учебник и практикум для вузов / Н. Л. Байдикова, О. В. Слюсарь. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 261 с.
3. Колокольцева, Т.Н. Речевой портрет персонажа: синтаксический аспект / Т. Н. Колокольцева. // Известия ВГПУ. – 2015. – № 2 (97). – С. 88–94. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoy-portret-personazha-sintaksicheskiy-aspekt> (дата обращения: 30.01.2024).
4. Tartt, D. The Goldfinch: A Novel (Pulitzer Prize for Fiction) / D. Tartt – Little, Brown and Company, 2013. – 775 p.
5. Zima, M.G. The problem of verbal portrait in modern linguistics [Text] // Journal of Science. – Kostanay social and technical university named after academician Zulkharnay Aldamzhar, 2013. – P. 36–38.

Евдокимова С. Е.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Записных О. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: soaxws@list.ru

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья рассматривает значимость изучения речевого этикета в процессе обучения иностранному языку. В ней проведен анализ особенностей английского речевого этикета, обсуждается важность этикетных норм в межкультурном общении. В статье продемонстрированы приемы обучения школьников речевому этикету на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: речевой этикет, методика обучения иностранному языку, драматизация

SPEECH ETIQUETTE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. This article examines the importance of studying speech etiquette in the process of learning a foreign language. It analyzes the features of English speech etiquette, discusses the importance of etiquette norms in intercultural communication. The article demonstrates the techniques of teaching students speech etiquette in foreign language lessons.

Keywords: speech etiquette, methods of teaching a foreign language, dramatization

Обучение иностранным языкам в школе направлено на развитие способности учащихся принимать участие в иноязычном общении с представителями различных культур. Из этого следует, что основной целью обучения на современном этапе является формирование коммуникативной компетенции учащихся.

Коммуникативная компетенция – это способность понимать при чтении и аудировании аутентичные тексты, порождать связные высказывания в устной и письменной форме, планировать свое речевое и неречевое поведение. Она позволяет формировать языковую личность, толерантно относящуюся к культуре и мировоззрению изучаемого языка, а также представлять свою собственную культуру.

Формирование коммуникативной компетенции предполагает овладение всеми аспектами иноязычного общения, включая передачу информации, управление диалогом, выражение эмоций и ценностных установок, а также соблюдение социальных норм и правил. При выполнении этих функций достигаются определенные коммуникативные цели и формируются основные навыки общения.

Изучение речевого поведения является важным аспектом в обучении иностранным языкам, поскольку важно знать, как вести себя в различных ситуациях, как выражать уважение к другим людям, как преодолевать конфликты и проявлять доброжелательность.

К речевому этикету относятся слова и выражения, которые употребляются в различных ситуациях, использование которых обусловлено возрастом, местом, полом, степенью знакомства участников коммуникации. Речевой этикет реализуется через различные аспекты языка, включая уровни лексики, фразеологии, грамматики, стилистики, интонации, произношения и организации общения.

В общении людей речевой этикет выполняет несколько важных функций. И. А. Стернин выделяет следующие: установление контакта между людьми; поддержание контакта между людьми; демонстрация вежливого, уважительного отношения к собеседнику; регуляция поведения людей в обществе, а также профилактика конфликтов [5, с. 12].

Речевой этикет имеет древние корни, связанные с ритуалами и магическими представлениями о взаимоотношениях между людьми. Изменения речевого этикета в обществе связаны с мифологическими, религиозными верованиями и социальными иерархиями. В разных культурах существуют сходства в традициях и обычаях. В XIX веке в Италии развивались правила поведения в высшем обществе. В России развитие речевого этикета связано с правлением Петра I, что привело к введению западных обычаев. В настоящее время соблюдение правил этикета способствует комфортному общению в обществе.

При несоблюдении речевого этикета коммуникативные неудачи могут случиться с каждым из нас, особенно если речь идет о межкультурном общении. Соблюдение дистанции, жестикуляция, использование знаков тактильной коммуникации эмоциональность, темп речи, громкость, тональность или даже улыбка – все это может привести к недопониманию между собеседниками. Поэтому чтобы избежать конфликтных ситуаций, нужно знать правила речевого этикета.

В устной речи интонация играет важную роль, позволяя носителям языка легко определять эмоциональный подтекст высказывания и настроение собеседника. Однако при общении с иностранцем определить настроение собеседника может быть затруднительно. Например, фраза "А чего вы раньше не зашли к нам?" может звучать по-разному в зависимости от контекста, и вызвать восприятие как заботливого интереса, так и упрёка.

Жестикуляция – еще одна важная составляющая речевого этикета. В разных культурах проявление эмоций и использование жестов отличаются по выраженности. «Известно, что в Европе интенсивность жестикуляций (степень кинетичности) возрастает с севера на юг. Она минимальна у скандинавцев, норвежцев и датчан и максимальна у испанцев, португальцев, южных итальянцев и греков. Максимальная интенсивность жестикуляций при обращении отмечается у народов Кавказа» [3, с. 4].

Что касается сравнения русского и английского речевого этикета, то его понимание необходимо для тех, кто изучает английский язык как иностранный. Например, в России используется фраза "Очень приятно!", а в Англии обычно говорят "How do you do?", что соответствует русскому "Здравствуйте!".

Слово "пожалуйста" в английском языке используется не так часто, как в русском, и в разных ситуациях. Например, в английском ответ на благодарность вместо «Thank you» может быть выражен разными фразами, такими как: "That's all right", "Never mind", "Don't mention it", "Help yourself", "Certainly" и т. д. [1, с. 22].

В процессе обучения иностранным языкам важно обсуждать с учащимися различия в речевом этикете. Данное исследование затрагивает коммуникативный метод обучения иностранному языку. Для формирования коммуникативной компетентности учащихся разработаны интересные приемы и упражнения. Наиболее эффективным и интересным приемом считается драматизация, т.е. инсценирование сюжета произведения, содержания текста, пьесы и т.д.

Педагогическая ценность драматизации заключается в использовании творческого метода развития устной речи. Путем создания естественной речевой ситуации на уроке, учащиеся стимулируются к общению, а также улучшают свои коммуникативные навыки. Используя драматизацию в обучении иностранному языку, можно повысить словарный запас, развить навыки говорения, а также улучшить понимание и использование языка в повседневной жизни.

Для успешного использования метода драматизации на уроках необходимо детально изучить и подготовить произведение или его часть заранее. Важно проработать содержание фрагмента и особенности каждого персонажа, чтобы облегчить процесс постановки. После этого ученики постепенно вживаются в свою роль, создавая новый образ.

Далее продемонстрируем прием драматизации на примере фрагмента урока иностранного языка по теме "Речевой этикет на примере книг о Гарри Поттере" в старших классах.

Цель урока: Формирование умений диалогического общения учащихся в рамках темы «Знакомство»

Сценарий урока может выглядеть примерно так:

Герои встречаются на Международной магической конвенции в Хогвартсе, знакомятся друг с другом и обсуждают культурные особенности. В процессе беседы участникам необходимо акцентировать внимание на жестах, интонациях и артикуляции, отражающих особенности речевого этикета каждой страны. Например, Флёр Делакур, представляющая Францию, обладает элегантным и изящным стилем общения, а также медленной речью. Представитель России, Виктор Крам, демонстрирует серьезность с выражением и краткими ответами, часто подтверждая свои слова кивком головы. Гарри и Рон, представители Англии, выражают дружелюбное настроение, однако проводят разговоры с некоторой нейтральностью и официальным тональным окрасом. Учащиеся обсуждают различные магические традиции своих стран, подчеркивая важность понимания и оценки разнообразия в магическом сообществе. Сцена завершается теплым прощанием, когда все выражают удовольствие от изучения культур друг друга.

Фрагмент начала урока:

Harry Potter: (smiles, approaches Viktor and Fleur) Hello! I'm Harry Potter, from England. It's wonderful to meet you both.

Viktor Krum: (nods, stern expression) Viktor Krum, representing Russia. Good to meet you, Harry.

Fleur Delacour: (air kisses on both cheeks as a greeting) Bonjour, I'm Fleur Delacour. It's a pleasure to meet you, Harry.

Ron Weasley: (enters the scene, a little excited) Sorry I'm late, everyone. Ron Weasley reporting for duty!

Harry Potter: (smiling) Ron, this is Viktor Krum from Russia and Fleur Delacour from France.

Ron Weasley: (nervously) Nice to meet you both. I'm Ron Weasley, from England, like Harry.

Благодаря данному уроку, ученики примерят на себя роли иностранцев и норм речевого поведения данных стран. Соблюдая правила речевого этикета, ученики осознают, что в процессе межкультурного общения это играет важную роль для достижения понимания собеседников. Нормы речевого этикета

являются важной частью национальной культуры, отражая традиции, опыт, мышление и образ жизни нации.

Этого можно достичь, методически и психологически грамотно проводя уроки, находя способы оптимальной организации занятий иностранным языком.

В заключение стоит добавить, что уроки, включающие элементы драматизации, способствуют созданию благоприятной атмосферы в классе, помогая учащимся воспринимать иностранный язык как реальное средство общения. Такие уроки служат источником обогащения личности учащихся.

Список источников

1. *Галибердова, Д. Р.* Английский речевой этикет / Д. Р. Галибердова. // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – № 5. – URL: [file:///C:/Users/asus/Downloads/angliyskiy-rechevoy-etiket%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/asus/Downloads/angliyskiy-rechevoy-etiket%20(1).pdf) (дата обращения: 28.03.2024).
2. *Коваленко, А. В.* Использование драматизации в обучении речевому взаимодействию на уроках иностранного языка в школе / А. В. Коваленко // История, теория и методика преподавания искусств и гуманитарных наук. – 2014. – С. 41–46. – URL: [file:///C:/Users/asus/Downloads/ispolzovanie-dramatizatsii-v-obuchenii-rechevomu-vzaimodeystviyu-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-shkole%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/asus/Downloads/ispolzovanie-dramatizatsii-v-obuchenii-rechevomu-vzaimodeystviyu-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-shkole%20(1).pdf) (дата обращения: 28.03.2024).
3. *Курданова, Х. М.* Речевой этикет в учебно-воспитательном аспекте / Х. М. Курданова. // Интернет-журнал «Мир науки». – 2015. – № 4. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/17PDMN415.pdf> (дата обращения: 28.03.2024).
4. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубициной. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 384 с.
5. *Стернин, И. А.* Русский речевой этикет / И. А. Стернин. – Воронеж : Издательство Воронежского университета, 1996. – 125 с.

Ершова Т. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Козлова Л. А., доктор филологических наук, профессор

E-mail: iershova2000@list.ru

СПЕЦИФИКА ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫХ ВКЛЮЧЕНИЙ В АКАДЕМИЧЕСКОМ РОМАНЕ И ЕЕ УЧЁТ ПРИ ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ ДЭВИДА ЛОДЖА)

Аннотация. На материале произведений британского прозаика Дэвида Лоджа автор рассматривает специфику интертекстуального взаимодействия в англоязычном академическом романе. Работа содержит анализ примеров интертекстуальных включений, выявленных в академических романах Дэвида Лоджа, а также анализ переводческих трансформаций, необходимых при переводе интертекстов на русский язык.

Ключевые слова: интертекстуальность, академический роман, Дэвид Лодж, перевод интертекстуальных включений

THE SPECIFICS OF INTERTEXTUAL INTERACTIONS IN THE ACADEMIC NOVEL AND ITS WAYS OF TRANSLATING (BASED ON THE MATERIAL OF DAVID LODGE'S NOVELS)

Abstract. The author examines the specifics of intertextual interactions in an English-language academic novel based on the works of the British novelist David Lodge. The work contains an analysis of examples of intertextual interactions identified in David Lodge's academic novels, as well as an analysis of translation transformations necessary when translating intertexts into the Russian language.

Keywords: intertextuality, academic novel, David Lodge, translation of intertextual inclusions

Статья посвящена изучению специфики интертекстуальных включений в тексте англоязычного академического романа. Актуальность исследования определяется тем фактом, что изучение работ о жанре академического романа показывает, что большинство из них посвящено его литературоведческому анализу [4,7], при этом языковой аспект академического романа продолжает оставаться малоизученным. Объектом нашего исследования являются интертекстуальные включения в англоязычном академическом романе и способы их перевода на русский язык, в качестве предмета исследования выступает специфика интертекстуальных включений, характерная для жанра академического романа. Цель работы – выявить и проанализировать интертекстуальные включения в произведениях Дэвида Лоджа, относящихся к жанру академического романа, на примере произведений Лоджа, описать специфику интертекстуальности, присущую жанру академического романа. Основными методами исследования являются: описательный метод, включающий в себя наблюдение, обобщение, интерпретацию и классификацию; метод интертекстуального анализа, включающий в себя идентификацию интертекстуального фрагмента и его источника и интерпретацию смысла, порождаемого в результате межтекстового взаимодействия; сопоставительный метод, применяемый при рассмотрении особенностей перевода интертекстуальных включений на русский язык.

В течение последних десятилетий интертекстуальный анализ художественного текста продолжает оставаться предметом большого интереса со стороны лингвистов. Этот феномен можно объяснить тем, что во второй половине XX века лингвистика начала уделять внимание взаимодействию различных пространств – авторского, читательского и текстового. Любой текст существует только при условии коммуникации между автором и читателем. Автор создает текст, чтобы выразить свои намерения и оказать влияние на читателя с помощью определенных языковых средств, принимая во внимание ожидаемую реакцию читателя. На сегодняшний день межтекстовые взаимодействия отличаются большим разнообразием и имеют как эксплицитный, так и имплицитный характер. Всевозможные виды интертекстуальных включений, используемые для передачи межтекстовых отношений, проявляются в виде отсылок к другим ранее существовавшим текстам, аллюзий, атрибутированных и неатрибутированных цитат, пародий на известные литературные произведения и даже общие концепции и идеи, которые ретроспективно связаны с другими текстами. По этой причине к настоящему моменту в теории интертекстуальности сложилось несколько классификаций интертекстуальных включений [5, с. 38–41; 6, с. 115] в основе которых исследователями выделяются различные критерии.

Рассмотрим типологию интертекстуальных включений Н.А. Фатеевой, представляющую наибольшую значимость в качестве основы для изучения художественного текста с точки зрения интертекстуальности. Н.А. Фатеева выделяет следующие классы интертекстуальных включений: заглавия, отсылающие к другому произведению; цитаты (с атрибуцией и без атрибуции); аллюзии; реминисценции; эпитафии; пересказ чужого текста, включенный в новое произведение; пародирование другого текста; ритмико-синтаксические параллели; «точечные цитаты» – имена литературных персонажей других произведений или мифологических героев; «обнажение» жанровой связи данного произведения с претекстом [6, с. 115].

Все эти виды интертекстов широко представлены в современных академических романах, неотъемлемой чертой которых является присутствие в них «чужого слова». Авторы академических романов нередко прибегают к упоминанию и цитированию известных деятелей искусства, науки или литературы для того, чтобы подчеркнуть принадлежность действующих лиц к определенной эпохе или прослойке общества. Интертекстуальность в академических романах закладывает скрытые от глаз массового читателя сообщения, увидеть и понять которые может только человек, знакомый с эпохой, философией или литературным произведением, к которому сделана отсылка, т.е. человек образованный и всесторонне развитый. Насыщенный и богатый интертекстуальный тезаурус помогает читателю понимать и анализировать влияние определенных текстов на другие, отслеживать влияние интертекста на текст и сюжет произведения. Частое использование интертекстуальных отсылок позволяет обогатить контекст и смысл текста, а также создать новые уровни восприятия и понимания произведения.

Материалом для нашего исследования послужили произведения “*The British Museum is Falling Down*”, “*Changing Places*”, “*Small World*” и “*Nice Work*” Дэвида Лоджа – современного британского прозаика, лингвиста и литературоведа, автора серии академических романов. Интертекстуальность является неотъемлемым признаком всех его произведений, речь персонажей – представителей академического мира – характеризуется значительным числом интертекстуальных включений: литературных аллюзий, маркированных и немаркированных, атрибутированных и неатрибутированных цитат, идиоматических выражений, прецедентных текстов и т.д. В романах Лоджа интертекстуальность, выполняя целый ряд различных функций, находит свое проявление на различных уровнях текста: структурно-смысловом, словесном, ритмико-синтаксическом, а также на сюжетно-композиционном. Например, в романе “*Small World*”, сюжет которого построен на рыцарских легендах, присутствие интертекста о Святом Граале придает предшествующей идее совсем новый смысл, трансформируя ее в

соответствии с современными реалиями. Так, обсуждая работу Джесси Уэстон, герои возвращаются к теме Святого Грааля.

(1) *"She argued," Miss Maiden continued, not at all deterred by this answer, "that the quest for **the Holy Grail**, associated with the Arthurian knights, was only superficially a Christian legend, and that its true meaning was to be sought in pagan fertility ritual. If Mr Eliot had taken her discoveries to heart, we might have been spared the maudlin religiosity of his later poetry."*

*"Well," said Persse placatingly, "**I suppose everyone is looking for his own Grail**. For Eliot it was religious faith, but for another it might be fame, or the love of a good woman" [5, p. 251].*

Еще одной особенностью романов Дэвида Лоджа является то, что в качестве источников интертекстов автор преимущественно использует «высокие тексты» культуры. Речь его героев насыщена аллюзиями и цитатами из английской классической прозы и поэзии (Чосер, Шекспир, Йейтс, Джойс, Китс, Остин и т.д.), они упоминают героев классической мифологии (Атланта, Андромеда) и Библии (Соломея), имена известных философов, лингвистов и литературных критиков (Соссюр, Бахтин, Кристева, Барт), художников (Леонардо да Винчи, Боттичелли), классические фразеологические выражения (as rich as Croesus, the salt of the earth, to know smb. from Adam), крылатые выражения (O tempora, O mores!) не только в рамках профессионального, но и бытового дискурса. Тем самым автор словно подтверждает особый статус своих героев и наглядно демонстрирует уровень развития их языковой личности. Перейдем к примерам. В самом начале романа *"Changing Places"*, знакомя нас с одним из центральных персонажей произведения, Лодж подчеркивает его причастность к миру литературы и филологии аллюзиями на знаменитые произведения:

(2) *Philip Swallow was a man with a genuine love of literature in all its diverse forms. He was happy with **Beowulf** as with **Virginia Woolf**, with **Waiting or Godot** as with **Gammer Gurton's Needle**, and in odd moments when nobler examples of the written word were not to hand he read attentively the backs of cornflakes packets, the small print on railway tickets and the advertising matter in books of stamps [4, p. 17].*

В примере (3) персонаж романа *"Small World"*, молодой лингвист по имени Перс спрашивает своего коллегу, не видел ли тот его возлюбленную, а тот отвечает:

(3) *"Tonight she was **the Hyacinth Girl**. You remember: You gave me hyacinths first a year ago; They called me the hyacinth girl."*

"Yes, yes," Persse nodded impatiently. "I know the poem well. But where can I find her?" [5, p. 250].

В этом диалоге один из собеседников обращается к цитате из поэмы Томаса Элиота *"The Waste Land"*, в которой встречается образ «гиацинтовой девы», при этом мы видим, что второй собеседник хорошо знаком с источником аллюзии.

(4) *At the edge of the pavement an old, old lady, white-haired and wrinkled, dressed in sober black and elastic-sided boots, stood noble erect, as if she thought someone really important had passed. ... Adam ... murmured '**Clarissa!**' and the old lady looked at him sharply [7, p. 28].*

В приведенном примере герой романа *"The British Museum is Falling Down"* аспирант Адам Эпплби, пробираясь утром по загруженным улицам Лондона к библиотеке Британского музея, где он пишет свою диссертацию, неожиданно встречает, как ему кажется, постаревшую Клариссу Дэллоуэй, персонажа одноименного романа Вирджинии Вулф. В этом он позже признается своему коллеге:

(5) *"I had a queer experience. ... And this morning on my way to the Museum ... I met Mrs Dalloway grown into an old woman."* [7, p. 38].

В ходе анализа произведений Лоджа мы также обратили внимание на то, что он зачастую использует интертекстуальные включения при описании самых острых поворотов сюжета и наиболее драматичных событий. Произнесенное в такие моменты «чужое слово» в виде цитаты или аллюзии выполняет роль «смыслового триггера», активирующего в памяти читателя весь прецедентный текст или всю прецедентную ситуацию. Благодаря двойной референтной соотнесенности – и к прецеденту, и к текущему моменту повествования, «чужое слово» становится средством порождения и передачи новых смыслов, которые в ходе дальнейшего прочтения и осмысления событий романа зачастую выступают доминантными смыслами всего произведения в целом. Например:

(6) *Persse walked on in a daze. He felt as though he were drowning, fighting for breath. He cannoned blindly into other, protesting pedestrians, stumbled over a kerb, heard a squeal of brakes, and found himself sprawled over the bonnet of a car whose driver, leaning out of the window, was shouting angrily at him in Dutch or German. "Tis pity she's a whore," Persse said to the driver* [5, p.152].

В примере (6) в момент душевного потрясения, узнав, как ему кажется, всю неприглядную правду о своей возлюбленной, разочарованный Перс выражает свои чувства с помощью цитаты, обращаясь к названию пьесы английского драматурга Джона Форда «Жаль, что она блудница».

Итак, произведения Лоджа характеризуются чрезвычайно высокой степенью прецедентной плотности. Однако одной из особенностей идиостиля Лоджа является то, что элементы интертекстуальности в его произведениях не требуют поиска, разгадки и многоуровневого декодирования. Автор словно пытается сломать стереотип, сложившийся об академическом романе как о литературе «для своих». В его романах источник литературной аллюзии чаще всего указан, или же понятен из контекста, цитаты часто атрибутированы или же сопровождаются комментарием. Это дает основания говорить о том, что в произведениях Лоджа интертекстуальность выступает одним из средств передачи актуальной информации, транслирования прошлого опыта, участия в продуцировании нового знания, реализуя, таким образом, свой дидактический потенциал. Дидактическая функция интертекстуальных включений, присущая академическому роману, заключается в том, чтобы расширить кругозор читателя и обогащать его знания. Включение элементов из других текстов позволяет автору обучать читателя новым понятиям, предоставлять контекст для понимания сложных тем и акцентировать важные идеи. Это особенно актуально в академической литературе, где происходит взаимодействие с разнообразными областями знаний и снятие трудностей понимания понятий из различных предметных областей особенно необходимо. Дидактический потенциал интертекстуальности создает образовательное взаимодействие между автором и читателем, преобразуя произведение в интеллектуальный диалог.

Например, в романе *"Nice Work"* Вик Уилкоккс, менеджер одного из местных предприятий, рассказывает университетской преподавательнице Робин Пенроуз о том, какие книги ему удалось прочесть благодаря ее совету. В процессе чтения он столкнулся с рядом трудностей и Робин, будучи специалистом в области английской литературы, помогает не только Вику, но и читателю разобраться в сложных переплетениях судеб персонажей романа Эмили Бронте «Грозовой перевал».

(7) *'I want to see what you do,' said Vic. 'I'm willing to learn. I've been reading those books you mentioned, Jane Eyre and Wuthering Heights.'* Robyn could not resist the bait. *'And what did you think of them?' 'Jane Eyre was all right. A bit long-winded. With Wuthering Heights I kept getting in a muddle about who was who.'*

'That's deliberate, of course,' said Robyn.

'Is it?'

'The same names keep cropping up in different permutations and different generations. Cathy the older is born Catherine Earnshaw and becomes Catherine Linton by marriage. Cathy the younger is born Catherine Linton, becomes Catherine Heathcliff by her first marriage to Linton Heathcliff, the son of Isabella Linton and Heathcliff, and later becomes Catherine Earnshaw by her second marriage to Hareton Earnshaw, so she ends up with the same name as her mother, Catherine Earnshaw.' [6, p. 333].

К сожалению, Дэвид Лодж не относится к числу авторов, хорошо знакомых русскоязычному читателю, что отчасти объясняется сложностью перевода текстов его произведений на русский язык. Университетская трилогия Дэвида Лоджа, представленная романами *"Changing Places"*, *"Small World"* и *"Nice Work"*, была переведена Ольгой Макаровой [1,2] и Марией Ворсановой [3], а роман *"The British Museum is Falling Down"* так и не был переведен на русский язык. В силу того, что эти произведения изобилуют культурно-специфичными реалиями и аллюзиями, их перевод требует от переводчика глубоких знаний британской лингвокультуры. При этом важно не только уметь выявлять эксплицитные и имплицитные межтекстовые переклички, но и подбирать адекватные способы их перевода. Нередко сделать это бывает невозможно в силу социально-культурных и исторических различий британской и русской лингвокультур. Переводчику приходится не только обращаться к использованию описательного метода или переводческого комментария при переводе интертекстов, но и прибегать к абсолютному опущению некоторых интертекстуальных включений. Прием опущения, как правило, связан со стремлением переводчика устранить потенциальную сложность и избыточность текста перевода.

(8) ... *the companies hiring retired kamikaze pilots to destroy each other's hardware in the sky, Two's Boeings ramming Panama's, American Airlines' DG 8s busting United's right out of their Friendly Skies* [4, p. 11]. – ... с участием специально нанятых авиакомпаниями отставных камикадзе, сокрушающих друг друга в небе и сталкивающие в лоб соперничающие «челноки» [1, с. 3].

При передаче данного отрывка переводчик опускает отсылку Лоджа к рекламному слогану *"Fly the friendly skies of United"* компании United Airlines, который использовался с 1965 по 1996 г.г. Аналогичный переводческий прием мы можем наблюдать в следующем примере.

(9) *Barbara was the Callipygian type, but the thermometer spoiled the effect. Adam interposed himself between Dominic and the bed* [7, p.7]. – Барбара была обладательницей выдающихся бедер, но эффект от увиденного зрелища был испорчен термометром. Адам перегородил Доминику обзор на кровать (перевод наш). В данном примере мы предлагаем опустить при переводе упоминание прилагательного *Callipygian*, которое используется при описании женского тела и имеет отношение к культуре Древней Греции.

При переводе интертекстуальных элементов переводчик сталкивается с необходимостью искать адекватные эквиваленты, которые бы сохраняли в полном объеме смысл и информацию, передаваемую в исходном тексте. Инструментом, позволяющим переводчику адаптировать исходный текст к новой языковой среде и культурным ожиданиям, сохраняя при этом логическую связность и эффект передачи информации, часто становится контекстуальная замена. Рассмотрим применение данного переводческого приема на примере из романа *"Nice Work"*.

(10) *The sufferings of the rich, Raymond sneered when Vic was complaining of this one day.* [6, p. 18]. – **«Богатые тоже плачут»**, – усмехнулся Реймонд, когда Вук однажды на это посетовал [3, URL].

В данном примере переводчик заменил устойчивое выражение *the sufferings of the rich*, отсылающее нас к Библии, на выражение *Богатые тоже плачут*, являющееся названием мексиканского телесериала и знакомое каждому русскоговорящему читателю.

(11) *Her younger brother, Basil, in his final year of Modern Greats at Oxford, spoke of going into the City when he graduated, but Robyn considered this was just talk, designed to ward off hubris about his forthcoming examinations, or an **Oedipal teasing** of his academic father [6, p. 51]. – Ее младший брат Бэзил, учившийся на последнем курсе Оксфорда, поговаривал о том, чтобы найти работу вне университета, но Робин считала, что это пустые разговоры, порожденные либо страхом перед экзаменами, либо **комплексом профессорского сына** [3, URL].*

В данном примере *Oedipal teasing*, буквально означающее «подтрунивание над отцом в силу Эдипова комплекса», передано на русский язык при помощи словосочетания *комплекс профессорского сына*, не являющееся дословным переводом, однако содержательно ассоциирующееся с лексемой *Oedipal*.

Особое внимание вызывают такие примеры интертекстуальных включений, перевод которых требует не только распознать интертекст, но и передать его на другой язык с учетом культурных особенностей языка перевода.

(12) *Since his departure they made **the Mad Hatter's Tea Party** seem like a paradigm of positive decision-making [4, p. 109]. – Теперь же, после его ухода, процедура принятия решений стала все больше походить на **сумасшедшее чаепитие у Мартовского Зайца** [1, URL].*

В оригинальном произведении “Changing Places” автор ссылается на чаепитие у Шляпника/Болванщика из книги Льюиса Кэрролла “Алиса в Стране Чудес”. Однако переводчик Ольга Макарова адаптирует аллюзию таким образом, чтобы главным персонажем чаепития стал Мартовский Заяц, сочтя его более узнаваемым для русскоязычного читателя.

Среди различных переводческих трансформаций, к которым прибегают при переводе интертекстов, особое значение имеет добавление, являющееся необходимым инструментом для передачи интертекстуальных и культурных отсылок или контекстуальных элементов, которые важны для понимания и восприятия оригинального текста. Добавление расширяет смысловое поле текста, чтобы сохранить оригинальность и эффектность оригинала. Часто добавляются дополнительные фразы, пояснения или контекстуальные элементы, которые помогают читателю разобраться в отсылках и смысловых отношениях, которые содержатся в тексте. При использовании добавления в переводе интертекстов важно сохранить баланс между передачей оригинального смысла и литературного стиля. Хорошо продуманное добавление должно быть незаметным для читателя, не нарушая структуру и эстетику оригинального текста. Так, в примере (13) автор перевода расширил употребленную в оригинальном тексте аллюзию для снятия интертекстуального недопонимания читателя, уточнив, о какой именно библиотеке идет речь.

(13) *The British postgraduate student is a lonely, forlorn soul, uncertain of what he is doing or whom he is trying to please – you may recognize him in the tea-shop around **the Bodleian** and the British Museum by the glazed look in his eyes [4, p. 16]. – Британский аспирант – одинокая, забытая душа. Он и сам толком не понимает, чем он занимается и кому он должен угодить. Его легко можно опознать в буфетах **Бодлеанской библиотеки в Оксфорде** или Британского музея по застывшему взгляду [1, URL].*

Перевод интертекстов в художественной литературе – сложная задача, поскольку он часто связан с культурными отсылками и требует от переводчика обширных знаний не только в области языка, но и в области литературы, искусства и истории. Одной из основных проблем при переводе текстов с интертекстуальными включениями является сохранение смысла и эффекта интертекстуальности в

тексте перевода. Кроме того, некоторые интертекстуальные отсылки могут быть специфичны для определенных культур или эпох и их понимание представителями другой лингвокультуры может быть затруднено. Проблема перевода интертекстуальных включений заключается и в возможном несовпадении авторского и читательского (переводческого) восприятия интертекстуальных связей данного текста, несовпадении авторского и читательского (переводческого) тезауруса – особого формата знания, «в котором хранятся в различных формах все прецедентные феномены, на которые человек опирается в своей речевой и текстопорождающей деятельности и которые позволяют ему генерировать новые смыслы или интерпретировать смыслы в процессах коммуникации и интерпретации текстов» [2, с. 175].

Проанализировав ряд примеров, мы можем сделать вывод, что академические романы несут следы обширного межтекстового взаимодействия в виде цитат с атрибуцией и без атрибуции, аллюзий, реминисценций, эпиграфов, пересказа старых текстов, включенных в новое произведение, пародирования другого текста, ритмико-синтаксических параллелей, прецедентных имен и т.д. Персонажи академических романов часто обращаются к «высоким текстам» культуры не только в рамках профессионального, но и бытового дискурса, и зачастую это происходит в самый драматичный момент повествования. Феномен интертекстуальности обладает яркой культурной спецификой, что усложняет процесс перевода интертекстуальных включений на другой язык и выбор стратегии перевода. Для сохранения адекватности перевода, особенно при переводе культурно-специфических интертекстуальных включений, переводчику следует учитывать не только функцию включения, но и коммуникативную нагрузку интертекстуального элемента. В некоторых случаях переводчику может потребоваться явно указать на интертекстуальное включение, в других случаях возможно его опустить или передать с помощью контекстуальной замены.

Список источников

1. *Кремнева, А. В.* Интертекстуальность как одна из форм межтекстового взаимодействия в семиотическом пространстве культуры: монография / А. В. Кремнева. – Барнаул: АлтГТУ им. И. И. Ползунова, 2017. – 378 с.
2. *Кремнева, А. В.* О функциях интертекстуальных включений в художественном тексте / А. В. Кремнева // Язык – Текст – Литература: коммуникативная парадигма: сборник статей к 70-летию А. А. Чувакина / под ред. И. Ю. Качесовой, Н. В. Панченко. – Барнаул : Изд-во Алтайского ун-та, 2011. – С. 375–382.
3. *Кремнева, А. В.* Интертекстуальность в современном англоязычном академическом романе: дидактическая функция / А. В. Кремнева, Т. А. Ершова // Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход-2022: материалы международной научно-практической конференции (22 июня 2022 г., г. Барнаул) / Под общ. ред. И. В. Рогозиной ; Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова. – Барнаул : АлтГТУ, 2022. – С. 5–8.
4. *Лодж, Д.* Академический обмен / Д. Лодж. – Перевод с английского Ольги Макаровой. – Москва : Издательство Независимая газета, 2000. – 307 с.
5. *Лодж, Д.* Мир тесен / Д. Лодж. – Перевод с английского Ольги Макаровой. – Москва : Издательство Независимая газета, 2004. – 432 с.
6. *Лодж, Д.* Хорошая работа / Д. Лодж. – Перевод с английского Марии Ворсановой. – Москва : Издательство Независимая газета, 2004. – 384 с.

7. *Масляева, О. Ю.* Поэтика трилогии Дэвида Лоджа: Романы "Академический обмен", "Мир тесен", "Прекрасная работа" / О. Ю. Масляева // дис. ... канд. филол. наук. – Нижний Новгород, 2001. – 173 с.
8. *Слышкин, Г. Г.* От текста к символу : лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г. Г. Слышкин. – Москва : Academia, 2000. – 285 с.
9. *Фатеева, Н. А.* Контрапункт интертекстуальности, или интертекст в мире текстов / Н. А. Фатеева. – М.: Агар. – 2000. – 280 с.
10. *Ченцова, Н. Н.* Романы Д. Лоджа 1990-х годов: эстетическая теория писателя и художественная практика / Н. Н. Ченцова // автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2004. – 22 с.
11. *Lodge, D.* Changing Places [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 1978. – 234 p.
12. *Lodge, D.* Small World. An Academic Romance [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 1985. – 352 p.
13. *Lodge, D.* Changing Places [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 1978. – 234 p.
14. *Lodge, D.* Small World. An Academic Romance [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 1985. – 352 p.
15. *Lodge, D.* Nice Work [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 1990. – 277 p.
16. *Lodge, D.* The British Museum is Falling Down [Text] / D. Lodge. – London : Penguin Books, 2011. – 176 p.

Ефремова Д. С.

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Вековищева В. Н., старший преподаватель

E-mail: efremova.d.s@mail.ru

АЛЛЮЗИИ В РОМАНЕ А. ПАВЕЗИ «ВОСЬМОЙ ДЕТЕКТИВ»

Аннотация. В статье рассматриваются понятия интертекстуальности, аллюзии как основного вида интертекстуальности, а также классификация аллюзий в романе Алекса Павези «Восьмой детектив».

Ключевые слова: интертекстуальность, аллюзия, литературные аллюзии, исторические аллюзии, библейские аллюзии, классификация аллюзий

ALLUSIONS IN THE NOVEL “THE EIGHTH DETECTIVE” BY A. PAVESI

Abstract. The article discusses the concepts of intertextuality and allusions as the main type of intertextuality, as well as the classification of allusions in the novel “The Eighth Detective” by Alex Pavesi.

Keywords: intertextuality, allusion, literary allusions, historical allusions, biblical allusions, classification of allusions, “The Eighth Detective”, Alex Pavesi.

Интертекстуальность описывает взаимодействие и взаимопроникновение текстов. Интертекст можно выделить в любом произведении, и он часто включает в себя круг чтения автора или идеи, необходимые для осмысления духовной жизни героя [4, с. 190–191].

Традиционно выделяют два основных инструмента создания интертекстуальности – это *цитаты* и *аллюзии*. Также ученые рассматривают такой вид интертекстуальных включений, как *реминисценция* [1, с. 129–136].

Аллюзия – это стилистический прием, который содержит указание или отсылку на некий исторический, мифологический, политический или литературный факт, который общеизвестен и стал частью культуры или разговорной речи [6, с. 140].

Уильям Ирвин называет аллюзию «традиционным понятием», которое информирует читателей о намерениях авторов [10, с. 227]. Д. Брунс определяет аллюзию как «связь между текстами» [9, с. 64].

Аллюзия, в отличие от цитаты, может быть представлена однословной единицей или рядом однословных единиц, которые не связаны предикативной связью в претексте. Другой критерий выделения интертекстуальных элементов – это формальная тождественность интертекста претексту. На этом основании цитаты подразделяются на цитации и квазицитации, цитаты и парафразы, цитаты и реминисценции. При разграничении аллюзии и цитаты многие авторы также учитывают тип воспроизводимой информации. Цитатой считают воспроизведение определенного отрезка претекста,

тогда как аллюзией – ссылку не на какой-то конкретный текстовый фрагмент, а на ситуацию, изображенную в претексте в целом или какой-то его части [1, с. 132–136].

Именная аллюзия иногда выступает как реминисценция. Под реминисценцией понимается отсылка не к тексту, а к некоторому событию из жизни другого автора, которое безусловно узнаваемо [8, с. 138].

Одна из наиболее распространенных форм интертекстуальности – литературные аллюзии. Они являются способом «одновременной активизации двух текстов» и требуют эрудиции и опыта в сфере литературоведения. Необходимо, чтобы аллюзии были понятны многим, а тексты-предшественники были известны. Так автор создает возможность для читателя распознать источник интертекстуального включения и понять его смысл [3, с. 175].

Наиболее полную классификацию аллюзий вывела М.Д. Тухарели. Однако, автор в основном рассматривает исторические аллюзии. Такие аллюзии наиболее просты для декодирования, так как они конкретны и точны, но именно поэтому они менее экспрессивны и эмоциональны. Исторические и литературные аллюзии сообщают читателю содержательно-интеллектуальную информацию. Автор поясняет, что аллюзиями являются отсылки на библейские сюжеты, исторические события, литература и невербальное искусство [7, с. 14].

Наиболее экспрессивными и эмоциональными являются библейские и мифологические аллюзии. Аллюзии на базе универсальных культурных или исторических концептов представляют способы познания окружающего мира, которые являются общими для русского и английского языка, а также для многих других языковых сообществ [7, с. 15–20].

Р. Ф. Томас представил классификацию, в которой выделено шесть типов аллюзии:

1. «Случайная» ссылка, как вид аллюзии, который напоминает что-то лишь в общих чертах, но практически неприменим к новому контексту.
2. «Единичная» ссылка, которая передает контекст в новой ситуации.
3. «Ссылка на самого себя», в которой автор использует отсылки к собственным произведениям.
4. «Корректирующая» аллюзия, где в источнике содержится значение, противоположное самой аллюзии.
5. «Очевидная» отсылка, в которой намерение нарушается аллюзией.
6. «Конфлация», как аллюзия, которая одновременно указывает на несколько источников [11].

Подытоживая, автор отмечает, что аллюзия как любой стилистический прием информативна, и степень ее информативности высока, на что указывает наличие всех признаков, характеризующих информативное сообщение, единицу языка. Данный стилистический прием позволяет читателю получить не только ту информацию, которая заложена в произведении, но и узнать точку зрения самого автора на то или иное описываемое явление. Расшифровка аллюзий, как и любого интертекстуального отношения, предполагает наличие у автора и читателя некоторых общих знаний. Нередко писатели строят аллюзии, обращаясь к текстам, написанным на разных языках и принадлежащим разным литературам, что осложняет поиски значения аллюзии [2, с. 201].

В 2020 году Алекс Павези опубликовал книгу «The Eighth Detective», которая вскоре стала бестселлером.

Алекс Павези неоднократно обращается к различным произведениям литературы, которые становятся частью романа «Восьмой детектив».

В аннотации к «Восьмому детективу» писатель называет свою книгу детективом в детективе. Мы можем заметить сложную структуру из нескольких детективных рассказов, игру с жанром, героями и читателями. Павези написал многоуровневый детектив с запутанной историей и наслоением сюжетных поворотов, используя аллюзии структуры.

Первой интертекстуальной отсылкой следует отметить выбор главного героя. Грант – математик, и это отсылает нас не только к самому А. Павези.

(1) *“We don't know what happened to them both in Oxford.” [1, p. 22]*

В первой главе «Восьмого детектива» мы узнаем о загадочных событиях именно в Оксфорде. Здесь используется самый распространенный тип аллюзий – литературный. В 2005 году Гильермо Мартинес написал «Незаметные убийства», интеллектуальный детектив, рассказанный от лица свидетеля серии загадочных преступлений, молодого аргентинского математика, приехавшего в Оксфорд на стажировку.

Говоря про первый рассказ «Восьмого детектива», невозможно не упомянуть о библейской аллюзии к аду и бесам. Начиная с этого рассказа, мы замечаем подобные детали на протяжении всей книги. Красный цвет доминирует в рассказе. В особенности это заметно после высказываний Джулии.

(2) *Swedenborg describes hell as a place that doesn't obey the usual rules of space and time. That could explain the spatial impossibilities and the weird chronology. When Megan's face appears at the window, she is described as having a demonic glow. And in the first line she speaks in the story, she says quite clearly: It is hell. There's even a quote from Milton, when Henry is searching the house [1, p. 5–24].*

В заключительной главе книги мы понимаем, что красный – это цвет заката, во время которого было совершено убийство Элизабет Уайт. И, возможно, А. Павези сам объясняет таким образом своё повествование: он предлагает историческую аллюзию на описание ада шведским ученым Эммануилом Сведенборгом.

Павези любил детективы Агаты Кристи, о чём он упоминает в аннотации к книге. Мы полагаем, именно поэтому в «Восьмом детективе» есть несколько аллюзий к ее текстам и жизни. Известно, что Агата Кристи находилась в состоянии диссоциативной фуги. Смерть матери и измена мужа были травматическими событиями для писательницы, что побудило писательницу отправиться в неожиданное путешествие.

(3) *His marriage was a sham, and one day he moved out here to get away from it. That was just after the war. I gave it some thought and decided to follow him [1, p. 259].*

В «Восьмом детективе» Грант так же убегает от неудачного брака. Этот пример может послужить также исторической аллюзией.

Другой ссылкой на тексты Агаты Кристи можно назвать литературную аллюзию в рассказе “An Inferno in Theater Land”.

(4) *“The six of you passed this weapon around and took it in turns to strike the inebriated Harry on the back of the head. Six bold strikes.” [Pavesi, 2020, p. 117]*

Здесь мы видим предположение героини о шести ударах по умершему шестью разными людьми. Это предполагает, что все подозреваемые в комнате были соучастниками преступления. Такая задумка уже была реализована А. Кристи в «Убийстве в восточном экспрессе».

Таким образом, Алекс Павези использовал интертекстуальность для создания необходимой атмосферы и многослойности в романе «Восьмой детектив». Он вплетал цитаты из работ известных писателей и научных деятелей. Мы выявили, что литературный вид аллюзий – наиболее часто используемый писателем. Благодаря интертекстуальности А. Павези создал роман со сложной структурой и многослойностью, что делает его интересным для изучения.

Список источников

1. *Баширова, Н. З.* Типология интертекстов в прессе / Н. З. Баширова. // Языковая грамматика, стилистика и текст. – 2011. – № 6. – С. 129–136.
2. *Ильин, И. П.* Стилистика интертекстуальности. Теоретические аспекты / И. П. Ильин – Москва : Интрада, 1989. – 297 с.
3. *Ильяшенко, Я.Ю.* Литературные аллюзии в сказках А. С. Байетт / И. В. Сергодеев. // Управленческое консультирование. – 2019. – № 4. – С. 175–180.
4. *Корниенко, С.А.* Виды и формы интертекста как взаимодействия текстов / С. А. Корниенко // Culture and Civilization. – 2017. – № 7. – С. 190–197.
5. *Рождественский, Ю. В.* Принципы современной риторики / Ю. В. Рождественский. – Москва : Флинта, 2003. – 176 с.
6. *Сергодеев, И. В.* Аллюзия как средство реализации интертекстуальности / И. В. Сергодеев. // Язык. Культура. Коммуникации. – 2018. – № 1. – С. 41–56.
7. *Тухарели, М. Д.* Аллюзия в системе художественных произведений: 24.00.01 «Теория и история культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Тухарели Майя Дмитриевна; науч. рук. О. А. Баканидзе; Тбилисский ордена трудового красного знамени государственный университет. – Тбилиси, 1984. – 20 с.
8. *Фатеева, Н. А.* Интертекст в мире текстов / Н. А. Фатеева – Москва : КомКнига, 2007. – 280 с.
9. *Bruns, L. G.* Interruptions: The Fragmentary Aesthetic in Modern Literature / L. G. Bruns. – Alabama : University of Alabama Press, 2018. – 64 p.
10. *Irwin, W.* 'Against Intertextuality' // Philosophy and Literature. – 2004. – № 2. – P. 59, 227
11. *Pavesi, A.* The eighth detective / A. Pavesi. – New York : Henry Hold and company, 2020. – 276 p.
12. *Thomas, R.* Virgil's Georgics and the art of reference / R. Thomas. – Cambridge : Harvard Studies, 1986. – 171p.

Жандарбек Н.

Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент (Республика Казахстан)

Научный руководитель: Мырзабекова А. К., кандидат филологических наук, ст. преп.

E-mail: aikas@mail.ru

ФОРМЫ ПОВЕЛЕНИЯ И ЗАПРЕЩЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье рассматривается богатая система лексических и грамматических средств, выражающих просьбу, повеление и запрет в русском языке. Эти средства различаются по значению и характеру употребления.

Ключевые слова: русский язык, формы повеления, формы запрещения.

FORMS OF COMMAND AND PROHIBITION IN RUSSIAN LANGUAGE

Abstract. In this article, in the course of studying the linguistic material, it was concluded that in the modern Russian language there is a rich system of lexical and grammatical means expressing a request, command, prohibition; These means differ in meaning and nature of use.

Keywords: Russian language, forms of command, forms of prohibition.

По устоявшемуся в грамматике убеждению, запрещение – это отрицательный коррелят в составе оппозиции «повеление/запрещение». Запрещение как тип грамматического значения (побуждение с отрицанием) находит свое выражение в противопоставлении «положительные / отрицательные побудительные предложения» и применяется по отношению к императивным конструкциям с отрицанием, т.е. охватывает весь подкласс отрицательных побудительных высказываний. Классификация в рамках оппозиции «повеление/запрет» осуществляется с опорой на грамматические признаки конструкции – наличие/отсутствие отрицательной частицы *не* в структуре предложения. Со структурной точки зрения запретительные конструкции – результат введения отрицания в исходную (положительную) структуру. Запретительные (отрицательные побудительные конструкции) – это прежде всего структурный тип, формальный, а не смысловой дериват исходной, положительной структуры.

В данной системе термин «повеление» оказывается двойственным по самой своей сущности: с одной стороны, побуждение, как понятие более общее, включает в себя запрещение как частный случай побуждения, с другой стороны, побуждение – антитеза запрещению. Этим обусловлена необходимость употребления термина «повеление» в сочетании с начальным элементом собственно-, в том случае, когда требуется уточнить, что он употребляется по отношению к конструкциям с положительным значением, в соответствии с лексическим значением глагола *побуждать*: «побуждать» инициировать начало деятельности. В результате термин «повеление» имеет более общее и более частное значение и включает в себе информацию двух типов – о функциональном назначении высказывания и утвердительности (положительности) его содержательной стороны (побуждение со знаком «+»). Известно, что положительность семантики не имеет специального маркера (материального показателя)

и выражается синтетическим способом. В отрицательном побудительном предложении эти типы информации получают раздельное (аналитическое) выражение. При таком раскладе повеление – немаркированный, семантически нейтральный в плане утвердительности/отрицательности член противопоставления, в то время как запрещение – семантически маркированный, отрицательный, член противопоставления. Такое соотношение представляется вполне диалектическим и связано с тем, что «повеление» – понятие более широкое, а вместе с тем и более абстрактное по отношению к понятию «запрещение». При употреблении термина «повеление» приходят в столкновение грамматическое и семантическое его содержание.

Данная работа посвящена изучению форм повеления и запрещения в русском языке. Целью исследования является анализ форм повеления и запрещения в русском языке. Для достижения поставленной цели предполагалось решение ряда конкретных задач, в частности требовалось изучить средства выражения побуждения в русском языке; рассмотреть глагол как средство выражения побуждения; выделить формы выражения повеления в русском языке; определить формы выражения запрещения в русском языке.

Основными средствами выражения повеления в русском языке считаются директивные речевые акты (приказ, требование, просьба, совет, предостережение и т.д.), к ним можно отнести:

а) предложения с формами повелительного наклонения в сказуемом: *Постой ты, таранта! Вот вы садитесь рядом – а мы на вас посмотрим. Да подай-ка ты нам бутылочку шипучки!* (А.Н. Островский. «Свои люди – сочтемся»). Наличие местоимения второго лица при форме повелительного наклонения придает побуждению усиливающий характер;

б) перформативные предложения глагольного и именного классов: *Кипяток! Быстро!.. Грелку к ногам!* (А. Вампилов. «Воронья роща»); *Руки! Убери сейчас же руки! Я закричу!* (Ю. Поляков. «Левая грудь Афродиты»);

в) предложения с побудительными междометиями: *Кабанова велела сыну, чтобы он отдал приказания жене, однако тот не торопился исполнить волю матушки. Тогда героиня потребовала: Ну, ну! В окна не гляди!* (А.Н. Островский. «Гроза»).

При выражении побуждения в русском языке активно используются побудительные конструкции (фатическое общение), прежде всего:

а) инфинитивные предложения: (...) *Изолировать! Немедленно!* (А. Вампилов. «Двадцать минут наедине с ангелом»); *Надо послать ему денег! Слышите!* (А.Н. Островский. «Поздняя любовь»);

б) предложения с формами сослагательного наклонения в сказуемом: Анекдот бы какой рассказали, что ли (А. Вампилов. «Квартирант»);

в) эллиптические именные конструкции: *Шампанского! Шампанского!* (А.П. Чехов «Предложение»); *Музыка! Туш!* (М. Арбатова. «Семинар у моря»);

г) вопросительные предложения в функции приглашения: *Закусить не угодно ли? А у меня закусочка приготовлена.* (А.Н. Островский. «Свои люди – сочтемся»); *Может, к столу?* (Ю. Поляков. «Халамбунду, или заложники любви»).

Запрет, как известно, также является одним из видов побуждения. Средством выражения запрета выступают глаголы несовершенного и совершенного видов в предложениях разных типов. Существует несколько видов запрета, предназначенных для выражения той или иной функции: превентивной, констативной, регулятивной и коррективной. Предложения с составными глагольными сказуемыми, в которых именной компонент выражен словами категории состояния, совмещающими значения оценки и состояния, например в цикле рассказов И. С. Тургенева «Записки охотника»: «*Приятно после долгой ходьбы и глубокого сна лежать неподвижно на сене*» («Хорь и Калиныч»); «*Потом сказал Александр Владимыч, что помещику грешно не заботиться о благосостоянии крестьян...*» («Одноворец Овсяников»); «*Я не дал ему договорить и уверил его, что мне, напротив, очень приятно будет у него отобедать*» («Мой сосед Радлов»); «*Не стану я вас, однако, долее томить, да и мне самому, признаться, тяжело всё это припоминать*» («Уездный лекарь»); «*Дети Николая Ивановича ещё малы; первые все перемерли, но оставшиеся пошли в родителей: весело глядеть на умные личики этих здоровых ребят*» («Певцы»).

Таким образом, можно отметить, что в современном русском языке [1] существует богатая система лексических и грамматических средств, выражающих просьбу, повеление, запрет [2]; эти средства различаются по значению и характеру употребления, использование в языке форм повелительного наклонения показывает, что речевой акт повеления отражает иерархичную и асимметричную коммуникативную ситуацию, но выражением повеления и запрещения в русском языке не исчерпывается только использованием форм повелительного наклонения глаголов.

Список источников

1. Белошапкова, В. А. Современный русский язык: Учеб. для филол. спец. ун-тов / В. А. Белошапкова, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др.; Под ред. В. А. Белошапковой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Высш. шк., 1989. – 800 с.
2. Шанский, Н. М. Лексикология современного русского языка. Серия «Лингвистическое наследие» / Н. М. Шанский. – Москва: Либроком, 2014. – 312 с.

Жаравина Н. М.

Вологодский государственный университет, г. Вологда

Научный руководитель: Глинкина Н. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: natalya.zharawina@yandex.ru

РАССКАЗ П. БИКСЕЛЯ „DER ERFINDER“: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА

Аннотация. В статье дается интерпретация содержания и анализ перевода рассказа П. Бикселя „Der Erfinder“. На исследуемом материале проводится выявление характерных признаков малой прозы, подробно рассматриваются некоторые стилистические средства оригинала и избранные фрагменты перевода.

Ключевые слова: короткий рассказ, Петер Биксель, интерпретация художественного текста, перевод

THE STORY BY P. BICHSEL “THE INVENTOR”: INTERPRETATION AND ANALYSIS OF TRANSLATION

Abstract. The article provides an interpretation of the content and analysis of the translation of a short story by P. Bichsel, “The inventor”. The identification of short story characteristics is based on the material studied. Some expressive means of the original text and selected fragments of the translation are considered in detail.

Keywords: short story, Peter Bichsel, interpretation of the literary text, translation

В немецкой литературе короткая история («Kurzgeschichte») в ее современной форме получила широкое распространение после Второй мировой войны. Понятие «Kurzgeschichte» является заимствованным из американской литературы. Но, в отличие от американского понятия «short story», в немецкой литературе короткий рассказ, или короткая проза, противопоставляется другим малым жанровым формам, таким как очерк или исторический анекдот [2, с. 88].

Среди писателей, работавших в жанре короткой прозы, широко известно имя Петера Бикселя. Петер Биксель – швейцарский писатель и журналист. Его основные темы творчества вращаются вокруг человеческих переживаний: скуки, одиночества, страха, неудачи общения. В 1969 году был опубликован сборник писателя под названием „Kindergeschichten“ [2]. Он включает в себя 7 коротких историй, выдержанных в стилистике «короткой прозы». Истории из этого сборника представляют большой интерес с точки зрения интерпретации текста и анализа перевода.

Рассказ „Der Erfinder“ знакомит читателя с неким изобретателем. Российскому читателю данный рассказ знаком по переводу В. Сеферьянца. Сюжет истории напрямую связан с главным героем, что является характерным признаком короткой прозы: небольшое количество действующих лиц и одна сюжетная линия [1, с. 78]. Автор описывает изобретателя как одинокого, замкнутого человека, почти не взаимодействующего с внешним миром:

(1) Er wohnte weit weg von der Stadt, verließ sein Haus nie und hatte selten Besuch. [2, S. 52] – Он жил далеко от города, никогда не выходил из дому и редко принимал гостей. [1, с. 35]

В. Сеферьянц переводит данное предложение близко к оригиналу, не используя каких-либо приемов опущения или добавления. Тем самым достигается максимальная точность при передаче авторской мысли: герой живет в уединении и уже давно отвык от городского шума и суеты. В самом образе главного героя также заложена другая черта короткой истории как литературного жанра: зачастую главные действующие лица – это люди со странностями. Они живут в собственном мире, заняты своими причудливыми идеями и постепенно утрачивают связь с другими людьми. Так и герой рассказа „Der Erfinder“ одержим своей странной мыслью изобретать вещи, которые были уже давно созданы до него и которые прочно закрепились в повседневном обиходе людей. Изобретатель тратит большую часть своей жизни, чтобы путем каждодневного, порой мучительного, труда создать устройство, уже ранее ставшее неотъемлемой частью быта людей – телевизор:

(2) Er berechnete und zeichnete den ganzen Tag. Er saß stundenlang da, legte seine Stirn in Falten, fuhr sich mit der Hand immer wieder übers Gesicht und dachte nach. [2, S. 52–53] – Целый день он занимался расчетами и чертил. Он часами просиживал за этой работой, моририл лоб, проводя время от времени рукой по лицу, и думал. [1, с. 35]

При переводе этого предложения В. Сеферьянц решает подчеркнуть временные моменты: «целый день», «часами», «время от времени». Если в тексте оригинала наблюдаются предложения с прямым порядком слов, то В. Сеферьянц, переводя эти фрагменты текста на русский язык, использует инверсию. Тем самым переводчик заостряет внимание читателя на таких личностных характеристиках персонажа, как упорство и твердая уверенность в значимости своего изобретения.

Впервые отправляясь в город спустя много лет, герой надеется, что его изобретение будет восторженно принято обществом и непременно найдет большой отклик среди людей. Но персонажа постигло глубокое разочарование. За все те годы, которые изобретатель провел в уединении, мир стал другим:

(3) Sie [die Stadt] hatte sich völlig verändert. Wo es früher Pferde gab, da gab es jetzt Automobile, und im Warenhaus gab es eine Rolltreppe, und die Eisenbahnen fahren nicht mehr mit Dampf. Die Straßenbahnen fahren unter dem Boden und heißen jetzt Untergrundbahnen, und aus kleinen Kästchen, die man mit sich tragen konnte, kam Musik. [2, S. 54] – Город полностью изменился. Вместо лошадей ездили автомобили. В универмагах появились эскалаторы, а на железной дороге больше не было паровозов. Трамваи ходили под землей и назывались «метро», а из маленьких коробочек, которые люди несли с собой, неслись звуки музыки. [1, с. 35–36]

В. Сеферьянц переводит эти предложения с сохранением сочинительной связи. Союз «а» служит для создания синтаксического параллелизма, за счет которого подчеркивается масштаб произошедших изменений за все те сорок лет, что изобретатель провел в одиночестве. Телевизор, заново изобретенный героем, не вызвал у людей ожидаемого восхищения. Напротив, вместо желаемых слов одобрения изобретатель услышал лишь смех в свою сторону:

(4) Der hat das Fernsehen erfunden“, rief jemand, und alle lachten. [2, S. 58] – Он изобрел телевизор, – выкрикнул кто-то, и все засмеялись. [1, с. 37]

В переводе данное предложение полностью соответствует оригиналу, в этом случае В. Сеферьянц не использует каких-либо переводческих трансформаций.

После своей неудачи герой больше никогда не отправлялся в город. Несмотря на то, что его изобретение оказалось бесполезным, всю свою жизнь он продолжает создавать существующие вещи: автомобиль, эскалатор, телефон, холодильник, оставаясь «настоящим изобретателем», «ведь изобретать вещи уже существующие тоже трудно и это под силу только настоящим изобретателям» [1, с. 38]. В оригинале данное предложение выглядит следующим образом: (5) *Doch er blieb sein Leben lang ein richtiger Erfinder, denn auch Sachen, die es gibt, zu erfinden, ist schwer, und nur Erfinder können es.* [2, S. 60]. В. Сеферьянц точно передает смысл этого фрагмента текста, так же, как и П. Биксель, используя различного рода союзы и усилительные частицы: *doch* – но; *nur* – только; *denn* – ведь. Эти служебные части речи усиливают производимое на читателя впечатление, за счет которого становится понятна авторская идея раскрыть истинную природу любого «изобретателя».

Сам П. Биксель интерпретирует рассказ „Der Erfinder“ на основе сравнения личности изобретателя с личностью писателя. П. Биксель подчеркивает, что писатель – это тот же изобретатель, которому приходится все изобретать заново. П. Биксель также утверждает: «Литература – это повторение. Истории, которые создаются снова и снова, имеют большое литературное значение. Их нужно писать, чтобы традиция повествования, написания историй не угасла». Изобретатель создает, потому что он изобретатель. То же самое относится и к писателю: он пишет, потому что чувствует необходимость писать, даже если истории, о которых он повествует, существуют уже давно [3, S. 6].

„Der Erfinder“ – это рассказ малого объема, что соответствует такой жанровой особенности короткой истории, как сравнительно небольшой объем, благодаря чему П. Биксель дает явное представление о действительности, более четкую картину реальной жизни [1, с. 78]. В. Сеферьянцу удалось передать индивидуальный стиль П. Бикселя. Переводчик сохраняет язык рассказа таким же простым и понятным, не прибегает к использованию какого-либо развернутого художественного описания с целью отражения особенностей жанра короткого рассказа, для которого характерна сжатость и немногословие. С точки зрения анализа перевода интерес также представляют следующие моменты.

Синтаксической особенностью рассказа является большое количество сложных предложений, соединенных различными видами связи, а также предложений с множеством однородных членов. В немецком языке это создает некую динамичность повествования, но при переводе на русский язык большое число сложных синтаксических конструкций в составе одного предложения может затруднять понимание прочитанного. В целях избегания неверного уяснения основной мысли В. Сеферьянц использует прием членения, т. е. разбивает одно сложное предложение на несколько простых.

(6) *Erfinder ist ein Beruf, den man nicht lernen kann; deshalb ist er selten; heute gibt es ihn überhaupt nicht mehr.* [2, S. 51] – Изобретатель – это профессия, которой нельзя выучиться. Поэтому она такая редкая. А сейчас она совсем вымерла. [1, с. 34]

(7) *Er ging durch die Stadt, achtete nicht mehr auf Grün und Rot, und die Autofahrer schimpften und tippten mit dem Finger an die Stirn.* [2, S. 59] – Он шел по городу, не обращая внимания на светофоры. Водители автомашин нещадно ругались и стучали пальцем по лбу. [1, с. 37]

Предложение (7) также интересно рассмотреть с точки зрения подхода В. Сеферьянца к переводу выражения „Grün und Rot“. В. Сеферьянц переводит это как «светофор», вероятно, принимая во внимание контекст предложения (изобретатель, подавленный своей неудачей, идет по городу и не обращает внимания на оживленное движение, тем самым вызывая негодование у водителей). Однако привычным обозначением для светофора в немецком языке является существительное „die Ampel“.

П. Биксель использует перифраз „Grün und Rot“, чтобы проиллюстрировать, как принятые в обществе нормы диктуют человеку должные модели поведения. Наглядным примером данных норм как раз выступает светофор. Он вмешивается в повседневную жизнь человека: говорит ему, когда нужно идти, а когда остановиться. Человек придерживается данных предписаний для собственной безопасности, а кроме того – для блага бесперебойного функционирования системы общественных правил [3, S. 15]. Изобретатель поражен этим. Проведя большую часть жизни в уединении, герой не привык к ограничениям. Тем не менее, чтобы быть принятым в обществе, изобретателю приходится усваивать правила изменившегося мира и следовать им. Исходя из всего вышеперечисленного, данное предложение могло бы быть интерпретировано следующим образом: *«Он шел по городу, не обращая внимания на дозволения и запреты, что диктовали ему светофоры».*

В рассказе „Der Erfinder“ П. Биксель вновь создает образ героя, одержимого собственной причудливой идеей и превращающего данную идею в смысл своей жизни. С точки зрения интерпретации текста данный рассказ рассматривается как способ раскрыть сущность писателя и описать его схожую трагическую судьбу. По всем своим признакам рассказ „Der Erfinder“ соответствует жанру короткой истории, для которой характерны небольшой объем, четкая фабула, явная сюжетная линия с минимальным количеством действующих лиц, наличие конкретной проблемы. Перевод рассказа на русский язык выполнен переводчиком В. Сеферьянцем. Благодаря сохранению стилистических особенностей короткого рассказа, В. Сеферьянец создает текст перевода, соответствующий тексту оригинала. Тем самым российскому читателю удастся распознать и понять те проблемы взрослого мира, которые П. Биксель поднимает в своих коротких рассказах.

Список источников

1. Горбачевская, С. И. Жанр короткого рассказа в аспекте перевода / С. И. Горбачевская, Т. А. Меркиш // В сборнике: Актуальные проблемы коммуникации. Язык и перевод. Сборник статей по итогам I Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 76–85.
2. Денисова, Т. М. Немецкая короткая история на рубеже XX-XXI веков / Т. М. Денисова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2016. – № 3. – С. 88–91.
3. Современная швейцарская новелла: сборник: Пер. с разн. яз. / Составл. и предисл. В. Седельника. – Москва : Радуга, 1987. – 383 с.
4. Bichsel, P. Kindergeschichten / P. Bichsel. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1997. – 86 S.
5. Robisch, A. Peter Bichsel „Der Erfinder“ / Robisch A. // Deutsch/Geschichte. – Freiburg, 1999. – 25 S.

Жмаева А. С.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Храмова Т. Ю., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: zmaevaalena86@gmail.com

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА «STORYTELLING»

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема обучения иноязычному говорению. В исследовании указывается, что для эффективного развития умений монологической речи целесообразно использовать метод «storytelling». Выявлены формы и виды сторителлинга, а также условия для эффективного применения метода. Автором описаны этапы и виды упражнений при обучении говорению в рамках метода сторителлинг на уроке иностранного языка. Таким образом, можно сделать вывод, что целенаправленное использование данного метода будет способствовать развитию иноязычных монологических умений.

Ключевые слова: иностранный язык, сторителлинг, обучение говорению, монологическая речь, монологические умения

LEARNING TO SPEAK A FOREIGN LANGUAGE USING THE «STORYTELLING» METHOD

Abstract. This article discusses the problem of teaching foreign language speaking skills. It is highlighted in the study that for the effective development of monologue speech skills, it is relevant to use the «storytelling» method. Forms and types of «storytelling» are identified, as well as conditions for the effective use of the method. The author describes the stages and types of exercises in the teaching process using this method. It is concluded that the use of the «storytelling» will contribute to teaching speaking skills

Keywords: foreign language, storytelling, teaching speaking skills, monologue speech, monologue skills

В глобальном информационном обществе образовательные учреждения сталкиваются с задачей подготовки учащихся к межкультурному общению на иностранном языке.

Одним из способов устного речевого общения является говорение. Н. И. Гез определяет говорение как «форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего» [4, с. 190]. Как продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение, говорение имеет мотив и цель, приводит к определенному результату и подчиняется сложившимся нормам, а также его структура включает характерные для любой деятельности фазы (ориентировка и планирование, реализация, сличение планируемого с полученным результатом) [3, с. 10].

Видами устной речи являются монологическая и диалогическая. В данном исследовании внимание акцентируется на обучении учащихся монологической речи. Монологическая речь «характеризуется развернутостью высказывания, которая связана со стремлением достаточно полно выразить

содержание высказывания; в монологе говорящий выражает в развернутой форме свое понимание окружающих событий, свое видение мира, свои мысли, намерения, свою оценку событий и иногда передает мысли других» [1, с. 116]. Исходя из содержания и формы речи к видам монологической речи относятся: сообщение, описание, повествование, рассуждение, убеждение.

В соответствии с Федеральным государственным стандартом, по завершении основного общего образования учащиеся должны быть способны: создавать связные монологические высказывания с использованием визуальных или словесных опор (ключевые слова, план, вопросы) в пределах изученной тематики; описывать события с поддержкой визуальных или словесных опор (ключевые слова, план, вопросы); давать краткие характеристики реальных людей и литературных персонажей; передавать основное содержание прочитанного текста с поддержкой или без поддержки текста, ключевых слов/плана/вопросов; описывать изображение/фотографию с поддержкой или без поддержки ключевых слов/плана/вопросов [8].

Представляется, что для эффективного развития умений монологической речи целесообразно использовать метод сторителлинга (англ. *storytelling* – рассказывание историй), который подходит для учащихся разных ступеней обучения. Несмотря на популярность сторителлинга за рубежом, в России этот метод еще недостаточно освещён. Поэтому целесообразно изучить теоретические и практические аспекты сторителлинга в контексте обучения иностранным языкам.

Как отмечают исследователи, для успешного развития умений иноязычной монологической речи можно использовать метод сторителлинга.

Н. В. Багрецова различает два вида сторителлинга: рецептивный и продуктивный [2]. Рецептивный предполагает создание своего монологического высказывания учащимися после прослушивания или прочтения истории. Продуктивный сторителлинг направлен на непосредственное участие обучающихся в разыгрывании и рассказывании истории.

Впервые вопрос о применении данного метода в обучении обозначил Рэй Блэйн. Данный метод является модификацией метода полной физической реакции (TPR – Total Physical Response) Ашера (J.W. Asher), в основе которого лежит формирование у обучающихся психомоторных ассоциаций между словом и жестом, облегчающих понимание иностранного языка. Р. Блэйн придал новый смысл аббревиатуре TPR, добавил букву S (*Storytelling*) и назвал свой метод TPRS (*Teaching Proficiency through Reading and Storytelling* – обучение владению языком через чтение и рассказывание историй). Он представил теоретические основы данного метода, формы и виды сторителлинга, а также условия для эффективного применения метода [9].

В рамках образования сторителлинг представляет собой методику, основанную на использовании историй в целях достижения дидактических целей. Главная задача сюжета – позволить многократно повторять в речи подлежащую усвоению лексику. Прежде чем начать читать историю классу, необходимо предварительно снять языковые трудности: ознакомить с новыми лексическими единицами, грамматическими явлениями, которые могут вызвать затруднения, культурными реалиями.

После постановки задач, учитель разрабатывает структуру работы с историей. Выделяются следующие этапы:

- 1) Разминка (дотекстовый этап) – используется для привлечения внимания учеников, активизации пройденной лексики и грамматики, а также постановки цели урока.
- 2) Презентация (текстовый этап) – включает в себя рассказ и обсуждение истории, повторение ключевых слов и фраз, а также физическую реакцию учащихся на события.
- 3) Практика и оценка (послетекстовый этап) – включает проверку понимания истории, выполнение заданий в различных формах, анализ основных идей, создание персональных историй и альтернативных сценариев [5, с. 177].

При обучении иностранному языку истории могут быть представлены в различных форматах:

Визуальный storytelling: В этом виде сторителлинга используются наглядные материалы, такие как картинки, рисунки, презентации или видео, чтобы визуализировать истории. Это помогает учащимся лучше понимать содержание истории, а также запоминать новые слова и выражения. Отличным примером является *Учебно-Методический Комплекс " Fun with Storytelling"* (Н.А. Малкина) [7]. Это уникальное пособие, в котором тексты и картинки специально созданы для обучения английскому языку дошкольников и младших школьников по известным сказкам.

Устный storytelling. Этот классический подход к сторителлингу, он предполагает устное рассказывание историй преподавателем или учениками. Во время урока учащиеся могут создавать и рассказывать свои собственные истории на иностранном языке, используя активный словарный запас и грамматику.

Интерактивный (sandwich) storytelling: В этом подходе предполагается активное участие аудитории в создании или развитии истории. Учащиеся могут задавать вопросы, предлагать варианты развития сюжета и взаимодействовать друг с другом, что способствует развитию коммуникативных навыков и творческого мышления. Для того, чтобы сделать историю действительно непредсказуемой, можно использовать различные игротехники. В данном формате будет эффективным использовать популярную зарубежную игру *Story Cubes*, которая применяется для обучения английскому языку как иностранному. Дети кидают кубики и составляют историю из выпавших картинок-слов. Представляется возможным сделать подобные кубики по различным темам устной речи с использованием активной лексики.

Цифровой (digital) storytelling: Данный вид предполагает использование современных информационно-коммуникационных технологий. Это позволяет учащимся использовать мультимедийные элементы, звуковые эффекты и анимацию для более привлекательного и интересного представления материала. На просторах интернета можно найти множество различных сайтов, платформ и приложений для создания цифровых историй (digital story). Одним из таких сайтов является *Story Bird*, на котором можно по готовым картинкам создавать свой комикс или книгу с изображениями [6].

Каждый из этих видов сторителлинга имеет свои преимущества и может быть адаптирован под конкретные цели обучения на уроках иностранного языка. Комбинирование различных видов может помочь создать разнообразные и интерактивные уроки, способствующие эффективному развитию умений говорения учащихся.

Так, например, в рамках урока английского языка у 5 класса на тему: "Christmas", был использован интерактивно-цифровой формат сторителлинга. После ознакомления с лексикой учащиеся поделились на группы и выбрали подходящие для мини-комикса картинки. С помощью сайта StoryBird они создали свои истории к картинкам комикса. Затем школьники представили готовый продукт и предложили идеи, как можно было бы продолжить историю, если бы жанр истории стал бы приключенческим. Ученики предоставили множество интересных и необычных вариантов, активизировав свой творческий потенциал и словарный запас.

Таким образом, использование метода «storytelling» в обучении школьников иноязычному говорению является достаточно эффективным и помогает им развивать умения говорения, творческие способности и повышает мотивацию к изучению иностранного языка. Кроме того, он способствует созданию аутентичных ситуаций для практики языка, делает процесс обучения более интересным и запоминающимся. Дальнейшие исследования в этой области могут помочь раскрыть дидактический потенциал данного метода.

Список источников

1. Актуальная методика обучения иностранным языкам: учебник / Л. А. Милованова, В. А. Цыбанева, М. С. Калинина, Н. К. Лапшова / под. ред. В. А. Цыбаневой. – Волгоград : Редакционно-издательский центр ГАУ ДПО «ВГАПО», 2019. – 252 с.
2. Багрецова, Н. В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты / Н. В. Багрецова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 25–38.
3. Вайсбурд, М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке : учебное пособие / М. Л. Вайсбурд. – Обнинск : Титул, 2001. – 128 с.
4. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3е изд., стер. – Москва : Академия, 2006. – 336 с.
5. Королева, Е. В. Использование метода сторителлинг при обучении монологической речи на уроках английского языка / Е. В. Королева, Ю. Р. Коньшева. // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76 – С. 176–178. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metoda-storitelling-pri-obuchenii-monologicheskoy-rechi-na-urokakh-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 20.03.2024).
6. Логинова, А. В. Цифровое повествование как способ обучения коммуникации на иностранном языке / А. В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – № 7. – С. 805–809.
7. Малкина, Н. А. Fun with storytelling : учебно-методическое пособие : [учебно-методический комплект для обучения дошкольников и младших школьников английскому языку] / Н. А. Малкина. – Санкт-Петербург : Книжный дом, 2016. – <https://search.rsl.ru/ru/record/01008618910> (дата обращения: 20.03.2024).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/8 (дата обращения 26.02.2024)
9. Blaine, R. Fluency through TPR storytelling: Achieving real language acquisition in school / R. Blaine, C. Seely. – Berkeley, 2014. – 220 p.

Журавлева У. Л.

Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск

E-mail: zhuravlyova.ulya@inbox.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДИАЛЕКТОВ И КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОГО РАЗНООБРАЗИЯ РАЗЛИЧНЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию взаимосвязи диалектов и культурных ценностей в современной России. Выделены различия в языке и диалектах, проанализированы языковые и культурные особенности различных диалектов, а также их влияние на формирование культурной идентичности народов России.

Ключевые слова: диалекты, культура, национальная идентичность, межкультурное взаимодействие

THE RELATIONSHIP OF DIALECTS AND CULTURE IN THE CONTEXT OF LINGUISTIC DIVERSITY IN VARIOUS REGIONS OF RUSSIA

Abstract. This scientific article is devoted to the study of the relationship between dialects and cultural values in modern Russia. The differences in language and dialects are highlighted, the linguistic and cultural features of various dialects are analyzed, as well as their influence on the formation of the cultural identity of the peoples of Russia.

Keywords: dialects, culture, national identity, intercultural interaction

Исследование влияния диалектов на восприятие и понимание культуры в различных регионах России является актуальной темой в современном мире, где сохранение культурного многообразия и языкового наследия является важным фактором в формировании национальной идентичности. Язык является не только средством общения, но и отражением культурных особенностей народа. Именно через язык люди передают свои обычаи, традиции, ценности, а также мировоззрение. Диалекты, в свою очередь, представляют собой разновидности языка, которые могут различаться не только по произношению, но и по лексике, грамматике и другим характеристикам. При этом диалекты являются неразрывной частью культурного наследия России, представляя собой уникальные языковые формы, которые отражают специфику региональных особенностей, традиций и обычаев.

В условиях разноязычности и этнического многообразия в России изучение и сохранение диалектов играет важную роль в сохранении культурного многообразия и национальной идентичности. Различия в лингвистических особенностях языков и диалектов оказали значительное воздействие на формирование культурной самобытности народов России.

История диалектов в России характеризуется богатством и многообразием. Она берет своё начало ещё в древние времена, когда на территории современной России существовали многообразные языковые группы. В процессе исторического развития и формирования государственности диалекты постепенно объединялись под влиянием различных факторов: политические изменения, распространение

письменности, миграция населения. Именно это привело к возникновению уникальных лингвистических особенностей.

В 19 веке в России произошла централизация языковых форм, что способствовало унификации диалектов. Однако, диалектные особенности до сих пор играют важную роль в современном обществе, сохраняя и отражая многоязычную культуру нашей страны. Кроме того, они представляют собой ценный ресурс для изучения региональных особенностей и традиций [2, с. 7].

Важно отметить, что различия в языке и диалекте оказывают влияние и на само восприятие и понимание культурных ценностей. Например, в регионе, где преобладает национальный язык, традиции могут быть выражены наиболее ярко, а также сохраняться на протяжении многих поколений. Кроме того, диалекты могут отражать социальную и историческую ситуацию в регионе. В регионах с многовековой историей диалекты проецируют путь их развития [1, с. 186].

В различных регионах России существуют множество диалектов, которые представляют собой уникальное языковое наследие и отражают специфику местной культуры.

Существует несколько групп диалектов в России, выделенных по территориальному признаку: северные, южные, восточные и центральные.

Северные диалекты отражают жизнь и культуру людей, проживающих в суровых условиях северных широт. Примером может служить мурманский диалект. Его основными признаками являются:

1. Использование специфических терминов и выражений, связанных с северными занятиями, такими как рыболовство, охота, традиционные ремесла и промыслы.

Например, «зусман» – сильный холод, дубак, колотун; «шхерь» – узкие заливы в скалах, которые глубоко врезаются в береговую линию [3, с. 205].

2. Особенности произношения некоторых звуков и фонем, отличающихся от стандартного русского языка.

Одной из фонетических особенностей является мягкое («шепелявое») цоканье – неразличение аффрикат /ц/ и /ч/, совпадение их в палатализованном [ц'] или, чаще, в палатальном [ц''] (в звуке, среднем между [ц'] и [ч']): [ц']ай – ули[ц']а, или [ц'']ай – ули[ц'']а (чай – улица).

3. Особенности фразеологии и грамматики, которые могут отличаться от стандартного русского языка и быть уникальными для мурманских диалектов.

Очень многие фразеологизмы связаны с особенностями быта поморов: «баенный сарафан» – сарафан, надеваемый невестой после бани в свадебном обряде, а также природными и климатическими условиями: «белый мох» – ягель.

Южные диалекты отражают особенности местной культуры, связанной с казачеством, сельским хозяйством и традиционными обрядами. Примером могут служить кубанские диалекты. Их специфическими особенностями являются:

1. Использование выражений, отражающих казачьи обычаи, ценности и культуру.

Например, «крашенный» – пьяный, «конский» – очень большой, «кобылка» – девушка. [3, с. 180]

2. Фонетическая особенность, заключающаяся в замене звука [г] на [х]: рог – рох, юг – юх и т. д.

3. Фразеология и обороты речи, используемые исключительно народом Кубани. Их основная особенность заключается в использовании синонимов, при передачи данных оборотов. Например, в классическом варианте «У страха глаза велики», в кубанском – «У страха глаза, что плошки, а не видят ни крошки»; «Век живи – век учись» – «Вик живы – вик учись, дураком помрэш».

Восточные диалекты отражают культуру сибирских народов, их обычаи, верования, отношение к природе и окружающему миру. Примером может служить сибирский диалект.

1. Использование терминов, связанных с жизнью в сибирских условиях.

Например, слова и выражения, имеющие отношение к охоте, сибирской природе и климату, такие как: «еман» – коза, «зимник» – зимний путь по руслу реки, где тоньше слой снега. [3, с. 186]

2. Сибирские диалекты могут содержать заимствования из других языков: бурятский, якутский или тюркский. Это отражает влияние различных народов и культур на формирование диалекта.

Например, «Абыз» – сердитый человек, «бадярить» – просить милостыню.

3. Грамматические особенности, такие как употребление специфических форм глаголов, местоимений и других частей речи, которые стали уникальными для сибирского диалекта.

Примерами могут служить такие глаголы, как: «Батониться» – ничего не делать, «этовать» – делать это, «растележиться» – занять много места.

Центральные диалекты – это последняя группа диалектов, выделяемая по территории России. Данный вид отражает особенности урбанистической культуры и жизни столичного региона, сочетает в себе влияние различных наречий и иностранных языков. В нём находят своё отражение термины, связанные с городской жизнью, культурными институтами и современными течениями. В последнее время особенно ярко принято отмечать московский диалект.

1. Использование специфических слов и фраз, особенно характерных для молодого поколения: «человейник» – многоквартирный дом эконом-класса, «корнер» – торговый стенд, «замкадыш» – житель провинции.

2. Фразеология и выражения, отражающие исторически сложившийся уникальный стиль общения и мышления.

«Фома поспешил, да людей насмешил – увяз на Патриарших». Данное выражение появилось, когда на месте прудов было Козье болото. Ходили слухи, что оно скрывает следы многих преступлений. После того, как Патриаршие пруды облагородили, вторая часть выражения забылась.

3. В московском говоре могут наблюдаться некоторые отличия в грамматике по сравнению с общерусским языком.

Например, в московском говоре часто используется форма множественного числа существительных вместо единственного числа.

Примеры, представленные выше, свидетельствуют о тесной связи языка и культуры в России. Понимание этой взаимосвязи позволяет понять российскую культуру, традиции и нравы, а также осознать важность языка как ключевого элемента формирования национальной идентичности.

Исследования диалектов в России является важной задачей, направленной на сохранение культурного наследия и многообразия нашей страны. Сохранение и изучение диалектов способствует укреплению единства и взаимопонимания между различными этническими группами.

Список источников

1. *Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров / Под ред. и с послесл. Ю. С. Степанова. – Москва, 2005. – 1040 с.*
2. *Касаткина, Л. Л. Русская диалектология: Учебник для студентов филологического факультета высших учебных заведений / Л. Л. Касаткина. – Москва, 2005. – 288 с.*
3. *Мызников, С. А. Русский диалектный этимологический словарь. Лексика контактных регионов / С. А. Мызников. – Москва, 2019. – 1076 с.*

Завьялова А. О., Нарукавникова А. И.,

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

Научный руководитель: Бухарова И. С., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: inessa71@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности одаренных детей, анализируются проблемы, с которыми они могут столкнуться в современном обществе. Также делается вывод о том, что для развития одаренности в каждом ребенке необходимо создание определенных условий, которые включают в себя поддержку со стороны родителей и педагогов, стимулирование интереса к обучению и творчеству.

Ключевые слова: одаренность, современное общество, проблемы педагогики, образовательная среда

THE PROBLEMS OF GIFTED CHILDREN IN MODERN SOCIETY

Abstract. This article examines the characteristics of gifted children, analyzes the problems they may face in modern society. It is also concluded that for the development of giftedness in every child, it is necessary to create certain conditions, which include support from parents and teachers, stimulating interest in learning and creativity.

Keywords: giftedness, modern society, problems of pedagogy, educational environment.

В современном обществе всё чаще в педагогической литературе употребляется термин «одаренный ребенок». На государственном уровне в образовательных учреждениях создаются программы, проводятся мероприятия по поддержке детей, обладающих высоким уровнем развития способностей, что позволяет им достигнуть особых успехов в определённых областях деятельности. «Возросшие требования к специалистам в различных областях науки, производства, культуры обуславливают необходимость развития и поддержки одаренных людей» [2, с. 41]. Каждый ребенок может стать одаренным при должном внимании со стороны родителей и педагогов, что и определяет актуальность исследования. Как отмечают Е. В. Коротаева, И. С. Бухарова, «... с детского возраста необходимо укреплять веру в человека, в его потенциал, всемерно способствуя раскрытию разнообразных видов одаренности» [3, с. 55].

Цель данной работы заключается в изучении особенностей одаренности таких детей и возможных проблем, с которыми они могут столкнуться.

В «Рабочей концепции одаренности» «одаренным» считается ребенок, у которого выделяются яркие и очевидные, иногда выдающиеся достижения, либо предпосылки к ним, в том или ином виде деятельности. Также отмечается, что эффективность развития одаренности зависит не столько от природных задатков, сколько от социокультурной среды, в которой растет ребенок, а именно от создания для них необходимых условий, помощи в социализации и оказании психологической поддержки [1].

В книге Франца Монкса «Одаренные дети» отмечается, что такие дети имеют либо уже сформировавшиеся навыки, либо потенциальные к развитию, являющиеся проявлением способностей к искусству (музыкальных, актерских, изобразительных) или интеллектуальных (академических) и творческих способностей. Некоторые одаренные дети имеют лидерские качества [8]. На основе этого можно сказать, что каждый вид одаренности имеет свои особенности, и родителям и педагогам необходимо создать определенные условия для развития их талантов.

Наиболее популярными из всех выделяемых видов является интеллектуальная одаренность, которую часто называют академической. Она характеризуется высоким уровнем интеллекта, быстрым запоминанием и сохранением информации, способностью выдвигать новые идеи, отличающиеся от общепринятых, оперировать абстрактными понятиями и т. д. Обладатели такой одаренности имеют блестящие успехи по всем учебным предметам, либо отлично проявляют себя по одним предметам и плохо по другим [4].

Особенностью детей, обладающих или развивающих данную одаренность, является стойкая мотивация к познанию и получению новых знаний, что часто является потенциальной проблемой обучения в школе, когда детям становится «скучно и неинтересно». Поэтому задача педагогов – обеспечить дифференцированное обучение, предлагая таким учащимся более трудные задания, которые будут способствовать проявлению интереса с их стороны.

Также эффективным в развитии одаренных детей будет проблемный подход. Согласно И.С. Бухаровой, педагог должен предлагать детям частично-поисковые задания, проблемные вопросы; творческие задачи; задания на поиск нового знания, на поиск неординарного решения, идеи, задания исследовательского характера; задания на перенос знаний в новую ситуацию, на применение знаний, умений и навыков в нестандартной ситуации [4].

Дети с лидерской одаренностью обладают способностью легко устанавливать отношения с окружающими людьми, потребностью соперничать и сочувствовать. Стоит отметить, что, несомненно, лидерская одаренность предполагает развитость логического мышления, его продуктивности, выражающегося в способности выбора наиболее эффективного решения, волевых чувств – целеустремленности, инициативности, организованности [7].

Развитие данного вида одаренности имеет некоторые трудности, выражающихся в том, что для его формирования необходимо создание определенных ситуаций в классе. Они должны способствовать спонтанному выдвижению ребенка на роль лидера, способного контролировать и направлять коллектив для достижения поставленной цели [4]. Для развития лидерских способностей в обучении часто используется такая форма обучения, как групповая работа, где учащиеся либо сами распределяют обязанности между собой, либо учитель назначает роль каждому из них. В результате можно судить об эффективности работы группы под руководством определенного лидера. Но здесь есть возможность столкнуться с такой ситуацией, когда ребенок не желает брать ответственность за группу, либо просто не справляется со своими обязанностями в роли лидера. Соответственно, такое поведение может привести к невыполнению групповой работы и, самое главное – неприятие и осуждение этого ребенка членами группы.

Творческая одаренность проявляется в способности создавать уникальные идеи, продукты и произведения искусства. Этот вид одаренности включает креативность, оригинальность мыслей и действий, а также способность к интуитивному мышлению. Творческая одаренность складывается из вербального, невербального и мотивационного компонентов, но не у каждого ребенка такие компоненты одинаково развиты. Например, вербальный компонент одаренности проявляется в высоком уровне словесного творчества, невербальный компонент включает такие показатели, как

развитое творческое воображение, гибкость ума, открытость новым знаниям и идеям. Мотивационный компонент одаренности отражает стремление ребенка к творчеству и чтению, его мотивацию к самовыражению через слово и интерес к литературе [8].

Художественная одаренность – это способность к созданию и восприятию произведений искусства. Этот тип одаренности включает в себя эстетическое восприятие, чувство прекрасного, а также умение видеть и выражать эмоции через художественные образы. Главная особенность детей, имеющих такой вид одаренности, заключается в том, что они могут уловить и передать выразительную внешность воспринимаемых объектов и явлений, используя доступные ему средства, которые могут отличаться от представлений взрослых о красоте. Уникальность детской художественности заключается в особенном представлении о совершенстве формы, изобразительности, опоре на предметный мир. Дети создают цельный мир в освоенном ими пространстве – мир, наполненный чистыми красками, гармонией, добром и красотой.

Для художественно одаренного ребенка не всегда характерно создание необычных, фантастических образов. Он может создавать вполне обычный мир, с которым соприкасается ежедневно, но при этом смотреть на него через призму своего детского мироощущения, отношений и формирующейся системы ценностей [9].

Дети с творческой и художественной одаренностью чаще всего сталкиваются с непониманием со стороны сверстников, учителей и родителей, так как их идеи зачастую бывают нестандартными и необычными. В школе таких учащихся часто ругают за то, что они «уходят» в мир своих фантазий, разрисовывают поля тетради, абстрагируясь от окружающего мира.

Таким образом, проанализировав особенности детей, имеющих разные виды одаренности, можно выделить проблемы, с которыми чаще всего они могут встретиться. Во-первых, это трудность в социализации, связанная с непониманием, непринятием одаренного ребенка в социуме или просто с отсутствием интереса в общении со сверстниками, из-за чего они испытывают личностные трудности, которые приводят к заниженной самооценке, критичности к себе, неспособности реализовать свои потенциальные способности. В таком случае высокоодаренные дети находятся в состоянии большого риска отвержения от общения с людьми и вообще отречения от окружающего мира.

Можно выделить схожую проблему, которая также связана с взаимодействием одаренных детей с обществом – это проблема конформности – старания подстроиться под других, стремления не выделяться «из толпы» [5]. Но иногда у одаренных детей отмечается проявление эгоцентризма, когда они понимают, что их сверстники или даже взрослые люди обладают менее развитыми способностями, чем они сами.

Все дети способны четко чувствовать мир, поэтому они сразу осознают свою непохожесть, скрывая свои достижения и способности от других. Для преодоления данной проблемы существуют различные программы и мероприятия, которые помогают одаренным детям найти общий язык с такими же способными сверстниками, получить необходимую поддержку от родителей и педагогов.

Чаще всего дети испытывают трудности в школе, где редко адекватно учитываются их потребности. Многие учителя просто не проинформированы, как работать с такими учащимися, поэтому порой совершают неправильные действия, взаимодействуя с ними.

Внедрение такого термина как «одаренные дети» в современную систему образования требует специальной подготовки учителей, сотрудничества со специалистами в области психологии, которые могут помочь понять, какие методы и формы обучения применять для эффективной работы с такими учащимися.

Таким образом, оценив особенности одаренных детей и возможных проблем, с которыми они могут столкнуться, можно сделать вывод, что обучение таких детей требует создания определенных условий для развития их талантов. Учителя и родители не должны забывать, что каждый ребенок обладает потенциалом для раскрытия своих способностей, поэтому их задачей является помочь в этом, оказывая необходимую поддержку в социализации и преодолении трудностей.

Список источников

1. *Богоявленская, Д. Б.* Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков. – Москва, 2003. – 88 с.
2. *Бухарова, И. С.* Поддержка одаренных детей в период детства / И. С. Бухарова // Защита детства: проблемы, поиски, решения. – Железноводск, 2020. – С. 41–46.
3. *Бухарова, И. С.* Аспекты развития детской одаренности / И. С. Бухарова, Е. В. Коротаяева // Нижегородское образование. – Нижний Новгород, 2010. – № 4. – С. 54–58.
4. *Бухарова, И. С.* Проблемный подход в развитии неадаптивной активности старших дошкольников : специальность 13. 00. 07 «Теория и методика дошкольного образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук ; Уральский государственный педагогический университет / Бухарова Инна Сергеевна. – Екатеринбург, 2005. – 202 с.
5. *Елисеева, Е. В.* Проблемы одаренных детей и пути их разрешения в рамках социально-педагогической деятельности / Е. В. Елисеева. // Научно – практическая деятельность молодых ученых и студентов в рамках программы модернизации образования. – 2003. – URL: <http://childpsy.ru/lib/articles/id/10272.php> (дата обращения: 11.02.2024).
6. *Иванова, Г. П.* Одаренность младших школьников и особенности ее развития / Г. П. Иванова, Н. Н. Ширкова, А. А. Марченко // Социально – гуманитарные знания. – 2023. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-odarennost-mladshih-shkolnikov-i-osobnosti-ee-razvitiya> (дата обращения: 11.02.2024).
7. *Мамонтова, Е. В.* Лидерская одаренность как элемент социокультурного развития личности / Е. В. Мамонтова // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. – 2014. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/liderskaya-odarennost-kak-element-sotsiokulturnogo-razvitiya-lichnosti> (дата обращения: 11.02.2024).
8. *Никитин, А. А.* О специфических особенностях «Художественного» в детской художественной одаренности / А. А. Никитин. // Вестник ТГУ. – 2009. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-spetsificheskikh-osobnostyakh-hudozhestvennogo-v-detskoj-hudozhestvennoy-odarennosti> (дата обращения: 11.12.2024).
9. *Монкс, Ф.* Одаренные дети / Ф. Монкс, И. Ипенбург. – Москва : Когито-Центр, 2014. – 150 с.

Золотарева Д. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Шевченко Л. Л., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: zolotdar105@gmail.com

ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ЯЗЫКА И ИХ УЧАСТИЕ В РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ВИДОВ ЧУВСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЖ. РОУЛИНГ «ГАРРИ ПОТТЕР И ФИЛОСОФСКИЙ КАМЕНЬ»)

Аннотация. В центре внимания данной работы находятся различные виды чувственного восприятия, получающие репрезентацию в художественном тексте. Автор анализирует лингвостилистические средства их репрезентации в романе Джоан Роулинг «Гарри Поттер и философский камень».

Ключевые слова: художественный текст, виды чувственного восприятия, лингвостилистические средства

EXPRESSIVE MEANS OF LANGUAGE IN THE REPRESENTATION OF TYPES OF SENSORY PERCEPTION (BASED ON J. ROWLING'S "HARRY POTTER AND THE PHILOSOPHER'S STONE")

Abstract. The article considers various types of sensory perception and linguistic and stylistic means of their representation in "Harry Potter and the Philosopher's Stone" by Joan Rowling.

Keywords: literary text, types of sensory perception, linguistic and stylistic means

В современных лингвостилистических исследованиях особое внимание уделяется субъективной стороне порождения и восприятия художественного текста. Индивидуально-авторское мировосприятие находит наиболее яркое свое воплощение в использовании выразительных средств языка. В центре внимания данной работы находятся различные виды чувственного восприятия, получающие репрезентацию в художественном тексте. Объектом исследования выступают лингвостилистические средства, используемые автором в художественном тексте. Предмет исследования – их роль в передаче различных видов чувственного восприятия. Целью данного исследования является изучение роли лингвостилистических средств в передаче видов чувственного восприятия в произведениях Дж. Роулинг.

Художественный текст представляет собой реализацию индивидуальной картины мира, созданной творческим воображением автора и воплощенной при помощи целенаправленно отобранных языковых средств [2, с. 54].

Наиболее яркие картины возникают в сознании читателя благодаря выразительным средствам языка. Они не только служат средством передачи информации о героях и окружающем мире, но и участвуют в создании образности и помогают передавать эмоциональное и эстетическое содержание произведения. Избирательность в использовании таких средств формирует стиль автора и делает текст уникальным и оригинальным. Лингвостилистические средства в художественном тексте в том числе призваны эффектно и эмоционально передавать информацию о чувственном восприятии и вызывать его.

Существуют различные классификации лингвостилистических средств. Традиционно они соотносятся с тем или иным языковым уровнем: лексико-стилистические, синтактико-стилистические, фонетические, графические средства [1]. Лексико-стилистические средства включают в себя разнообразные лексические приемы, такие как метафора, персонификация, сравнение, метонимия, синекдоха и др. Они помогают авторам выразить свои мысли и идеи с помощью ярких и наглядных образов. К синтактико-стилистическим средствам относятся повтор, параллелизм, эпифора и др. Они помогают придать тексту ритм и художественную выразительность. Фонетические средства, такие как звукоподражание или аллитерация, участвуют в создании атмосферы. Важно отметить, что выбор и использование стилистических средств зависит от жанра художественного направления.

В анализе практического материала данного исследования мы исходим из функции использованного средства, то есть от вида чувственного восприятия, в репрезентации которого оно участвует: звук, образ, тактильное ощущение, вкус или запах.

Лингвостилистические средства, участвующие в передаче звуков.

(1) *Hagrid looked as if he was about to explode. 'DURSLEY!' he boomed [3, с. 41].*

(2) *'STOP! I FORBID YOU!' yelled Uncle Vernon in panic [3, с. 42].*

(3) *'I AM NOT PAYING FOR SOME CRACKPOT OLD FOOL TO TEACH HIM MAGIC TRICKS!' yelled Uncle Vernon. But he had finally gone too far. Hagrid seized his umbrella and whirled it over his head. 'NEVER – 'he thundered, '– INSULT – ALBUS – DUMBLEDORE – IN – FRONT – OF – ME!' [3, с. 48].*

В данных примерах автор использует графические средства для передачи громкости звуков. Читателю становится понятно, что разговор велся на повышенных тонах.

(4) *Uncle Vernon, who had gone very pale, whispered something that sounded like 'Mimblewimble' [3, с. 41].*

В примере 4 присутствует выражение, которое не является словом как таковым, а просто набором букв. В данной ситуации автор использует подобный прием, чтобы показать, что герой находится в замешательстве, что он напуган настолько, что не может даже внятно выразить свою мысль.

(5) *A low rumbling sound had broken the silence around them. It grew steadily louder as they looked up and down the street for some sign of a headlight; it swelled to a roar as they both looked up at the sky – and a huge motorbike fell out of the air and landed on the road in front of them [3, с. 16].*

В примере (5) для выражения звука используются эпитеты, при помощи которых объект, издающий данный звук, появляется резко. С помощью такого синтаксического средства, как градация, создается атмосфера интриги, потому что звук из грохота перерастает в рев, что указывает на неожиданный поворот в сюжете.

(6) *As Harry stepped forward, whispers suddenly broke out like little hissing fires all over the hall [3, с. 30].*

(7) *Harry could hear the drone of hundreds of voices from a doorway to the right – the rest of the school must already be here [3, с. 85].*

В примерах (6) и (7) в описании гула голосов и шипящих огней передается атмосфера нетерпения и ожидания. Подобные непрекращающиеся звуки, которые окружают как героя, так и читателя, заставляют читателя нервничать в ожидании, предвкушении что-либо.

Лингвостилистические средства, участвующие в передаче зрительных образов

(8) *There were a hundred and forty-two staircases at Hogwarts: wide, sweeping ones; narrow, rickety ones; some that led some where different on a Friday; some with a vanishing step halfway up that you had to remember to jump [3, с. 38].*

В примере 8 автор использует множество эпитетов, которые создают яркий зрительный образ лестниц в замке Хогвартс: их ступеньки были то широкими, то узкими, то вовсе исчезали.

Джоан Роулинг довольно часто использует лексику цветообозначения, в частности, в описании Рона Уизли:

(9) *He was almost as tall as the twins already and his nose was still pink where his mother had rubbed it [3, с. 72];*

(10) *Ron's ears went pink. He seemed to think he'd said too much, because he went back to staring out of the window [3, с. 75];*

(11) *And then it was Ron's turn. He was pale green by now [10, с. 31];*

(12) *Harry, who hadn't had any breakfast, leapt to his feet, but Ron's ears went pink again and he muttered that he'd brought sandwiches. Harry went out into the corridor [3, с. 75].*

Все эмоции Рона Уизли можно прочесть по изменяющемуся цвету лица. Данная особенность придает герою нелепости, но при этом читатель уверен в искренности его чувств и склонен испытывать симпатию к данному герою.

(13) *A giant of a man was standing in the doorway. His face was almost completely hidden by a long, shaggy mane of hair and a wild, tangled beard, but you could make out his eyes, glinting like black beetles under all the hair [3, с. 33].*

В данном примере мы видим, как благодаря эпитетам и сравнению создается красочный образ огромного, сурового и пугающего мужчины.

Чтобы создать картинку в голове читателя автор использует также ряды однородных членов, перечисляя огромное количество предметов, показывая изобилие на столах во время трапезы в магической школе.

(14) *The dishes in front of him were now piled with food. He had never seen so many things he liked to eat on one table: roast beef, roast chicken, pork chops and lamb chops, sausages, bacon and steak, boiled potatoes, roast potatoes, chips, Yorkshire pudding, peas, carrots, gravy, ketchup and, for some strange reason, mint humbugs [3, с. 31].*

Лингвостилистические средства, участвующие в передаче тактильных ощущений

Лингвостилистических средств, используемых для передачи тактильных ощущений в текстах Роулинг, не так много. В основном тактильные ощущения представлены в оппозиции «тепло – холодно». В

сценах, где герои расслаблены, спокойны, им ничего не угрожает, автор описывает теплоту, которая окутывает персонажей. В случае, когда герои напуганы, нервничают, они окутаны холодом.

(15) *He bent down over the fireplace; they couldn't see what he was doing but when he drew back a second later, there was a roaring fire there. It filled the whole damp hut with flickering light and Harry felt the warmth wash over him as though he'd sunk into a hot bath [3, с. 40].*

(16) *The ghost patted his arm, giving Harry the sudden, horrible feeling he'd just plunged it into a bucket of ice-cold water [3, с. 41].*

Лингвостилистические средства, участвующие в передаче вкусов и запахов

(17) *On Hallowe'en morning they woke to the delicious smell of baking pumpkin wafting through the corridor [3, с. 126].*

(18) *The next morning dawned very bright and cold. The Great Hall was full of the delicious smell of fried sausages and the cheerful chatter of everyone looking forward to a good Quidditch match [3, с. 135].*

В этих сценах запах описывается с помощью эпитетов, передающих приятные ощущения, предвкушение чего-то прекрасного.

В следующих примерах, наоборот, описание запаха способствует передаче ощущения отвращения.

(19) *'Can you smell something?' Harry sniffed and a foul stench reached his nostrils, a mixture of old socks and the kind of public toilet no one seems to clean [3, с. 128].*

(20) *A disgusting smell filled their nostrils, making both of them pull their robes up over their noses. [3, с. 206].*

В заключении подчеркнем, что лингвистические средства являются неотъемлемой частью любого художественного произведения. Они играют важную роль в создании художественных образов, что помогает читателям ярче представить описываемую автором картину.

Выразительные средства, используемые для репрезентации видов чувственного восприятия в произведении Дж. Роулинг, позволяют понять многомерность и глубину описываемого мира. Автор использует разнообразные лексические, синтаксические, фонетические и графические приемы чтобы перенести читателя в магическое и сказочное окружение, выразить сложное эмоциональное состояние персонажей. Разнообразие видов чувственного восприятия обогащает повествование и способствует установлению глубокой эмоциональной связи между произведением и читателем.

Список источников

1. *Гальперин, И. Р.* Стилистика английского языка : учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков / И. Р. Гальперин ; [вступ. ст. автора]. – Изд. 2-е, испр. – Москва : Высшая школа, 1377. — 332 с.
2. *Шевченко, Л. Л.* Метафора как средство моделирования концептуальной системы автора : (на материале произведений Айрис Мердок) : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : спец. 10.02.04 / Людмила Леонидовна Шевченко. – Барнаул, 2005. – 134 с.
3. *Rowling, J. K.* Harry Potter and the Philosopher's Stone / J. K. Rowling. – 5-th. – London : Bloomsbury Publishing Plc, 2004. – 223 с.

Зубова В. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Филистович Т. П., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: zubova.varvara02@mail.ru

СОЮЗЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ: СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Целью статьи является рассмотрение специфики функционирования союзов в современном немецком языке. В статье описываются структурно-семантические особенности союзов. Исследование проводится на материале романа «Чернильное сердце» Корнелии Функе.

Ключевые слова: союз, сочинительные союзы, подчинительные союзы

CONJUNCTIONS IN MODERN GERMAN: A STRUCTURAL AND SEMANTIC ASPECT

Abstract. The purpose of the article is to consider the specifics of the functioning of conjunctions in modern German. The article describes the structural and semantic features of conjunctions. The study is conducted on the material of the novel "Inkheart" by Cornelia Funke.

Keywords: conjunction, coordinating conjunctions, subordinating conjunctions.

Актуальность темы обусловлена тем, что союз является постоянно меняющимся и развивающимся языковым явлением, которое требует своего детального изучения в эпоху всемирной глобализации и постоянного изменения окружающих нас явлений, событий и предметов. Появляются новые смысловые значения, которые развивают и усложняют конструкции простого, сложносочинённого, сложноподчинённого предложений, а также синтаксического строя языка в целом. В связи с этим возникает потребность описать данную часть речи как целостную развивающуюся систему.

В качестве **объекта** нашего исследования выступают союзы современного литературного немецкого языка, **предметом** исследования являются структурные и семантические особенности союзов в молодёжном романе Корнелии Функе «Чернильное сердце».

Целью настоящей работы является структурно-семантический анализ союзов в произведении К. Функе «Чернильное сердце».

В связи с поставленной целью определены следующие **задачи**:

- 1) рассмотреть понятие «союз» и изучить историю его выделения в самостоятельную часть речи;
- 2) проанализировать классификации союзов в трудах отечественных и зарубежных лингвистов;
- 3) определить структурно-семантические особенности союзов и союзных средств;

Материалом исследования послужила первая книга из «чернильной» трилогии немецкой писательницы Корнелии Функе – «Чернильное сердце», состоящая из 569 страниц, из которых методом сплошной выборки выделен 81 пример.

Изучение классификации частей речи всегда занимало особое место как в отечественном, так и зарубежном языкознании. В немецком языкознании принцип выделения частей речи исследовали такие лингвисты, как О. И. Москальская, В. Г. Адмони, Е. И. Шендельс, Е. В. Гулыга. Особый вклад в изучение союзов русского языка внесли: В. В. Виноградов, А. А. Потебня, А. М. Пешковский, А. А. Шахматов, Ф. Ф. Фортунатов, а также Л. В. Щерба.

Союз определяется в лингвистическом энциклопедическом словаре как «класс служебных слов, оформляющих синтаксические связи предложений и синтаксические связи слов» [2, с. 448].

На сегодняшний день в германистике существует несколько типов классификации союзов, в которых учёные рассматривают их в составе служебных частей речи или как самостоятельную часть речи. Так, В. Г. Адмони выделяет союзы в самостоятельную часть речи [3, с. 208]. По мнению О. И. Москальской, союз принадлежит к классу служебных частей речи наряду с предлогами и частицами [1, с. 48]. Немецкие лингвисты Й. Эрбен, И. Буша и Г. Гельбиг относят союз к группе «связующих слов» [4, с. 125; 6, с. 401].

В теориях вышеупомянутых исследователей мы находим различные возможности классификации союзов, однако, рассматривая данную группу слов, многие лингвисты едины во мнении и относят союзы к служебным частям речи. В своём исследовании мы придерживаемся классификации частей речи авторов Дуден-грамматики и тоже рассматриваем союз как служебную часть речи.

Изучив труды отечественных и зарубежных авторов, нами была сформирована следующая схема для проведения структурно-семантического анализа:

1. Тип союза по числу занимаемых позиций в предложении (одноместные/неодноместные).
2. Тип союза в зависимости от характера синтаксической связи (сочинительные и подчинительные).
3. Тип союзов по семантической значимости (однозначный /многозначный).
4. Структурно-семантический тип предложения, в котором используется союз (повествовательное/вопросительное/восклицательное; простое/сложное (простое: нераспространённое, распространённое; сложное: сложносочинённое, сложноподчинённое)).

Перейдем к конкретному анализу материала.

Типы союзов по числу занимаемых позиций в предложении

По числу занимаемых позиций в предложении все союзы делятся на одноместные и неодноместные. А неодноместные – на двухместные и многоместные. Одноместный союз располагается между соединяемыми частями текста или позиционно примыкает к одной из них. Неодноместный союз располагается так, что его компоненты помещены в каждой части соединяемой конструкции. Двухместные союзы – это соединения двух формально не совпадающих и позиционно разобщенных элементов. Многоместный союз – сцепление нескольких позиционно разобщенных компонентов.

Типы союзов в зависимости от характера синтаксической связи

По характеру синтаксической связи союзы принято делить на сочинительные и подчинительные. Среди сочинительных союзов выделяют союзы: соединения, противления, причины, следствия, выбора. Подчинительные союзы классифицируются на союзы: времени, условия, причины, уступки, сравнения, следствия, образа действия, цели и изъяснения.

Тип союза по семантической значимости

По своей семантической значимости союзы делятся на однозначные и многозначные. Одно значение имеют союзы: *und, auch, aber, oder, bis, bevor, falls*. Особое место в немецком языке занимают многозначные союзы *dass* и *wenn*, так как они могут вводить разные типы придаточных предложений.

Союз *dass* служит для ввода целого ряда придаточных предложений. Прежде всего, это придаточные дополнительные и цели.

Союзом *wenn* вводятся придаточные: времени, реального и ирреального условия.

При анализе использования союзов в художественном произведении нами были обнаружены следующие явления.

Употребление союзов в простых и сложносочинённых предложениях

Союз **Und** – простой одноместный сочинительный присоединительный союз, соединяющий: однородные члены в простом/сложносочинённом/сложноподчинённом предложении; предикативные части сложносочинённого предложения и служащий для выражения копулативной связи.

(1) *Mo blickte hinaus, durch die immer noch rinnenden Regentropfen, und sagte nichts* [5, s. 12]. – соединяет однородные члены простого распространённого повествовательного предложения.

Auch – простой одноместный союз, соединяющий: однородные члены простого/сложносочинённого предложения; части сложносочинённого повествовательного предложения и служащий для выражения копулативной связи:

(2) *Nicht nur die Bänke fehlten in Capricorns Kirche, auch der Altar war verschwunden* [5, s. 174].

Oder – простой одноместный союз, соединяющий: однородные члены простого/сложносочинённого предложения, части сложносочинённого предложения и служащий для выражения дизъюнктивной связи.

(3) *“Es ist ein Marder oder so was, stimmt's?”* [5, s. 36] – соединяет однородные члены простого распространённого вопросительного (альтернативного) предложения.

Doch – простой одноместный сочинительный противительный союз, соединяющий части сложносочинённого повествовательного предложения и служащий для выражения адверзативной связи.

(4) *Sein Mantel war wohl noch feucht vom Regen, doch sein Haar war inzwischen getrocknet* [5, s. 30].

Употребление союзов в сложноподчинённых предложениях

В качестве наиболее частотных союзов, используемых в сложноподчинённых конструкциях, в современном немецком языке укрепились союзы: *dass, bis, wenn, während*,

Самым распространённым среди подчинительных союзов оказался союз *dass*:

Dass – простой одноместный подчинительный союз, соединяющий части сложноподчинённого предложения с придаточным дополнительным, следствия, цели и образа действия. В нашей картотеке он употреблен для ввода придаточного дополнительного:

(5) *Sie will schon sehr lange, dass ich ihre Bücher in Ordnung bringe* [5, s. 23].

Bis – простой одноместный подчинительный союз времени, соединяющий части сложноподчинённого повествовательного предложения с обстоятельственным придаточным времени, выражающим следование:

(6) *Staubfinger wartete reglos neben dem Bett, bis ihr Atem wieder ruhiger ging* [5, s. 112].

Wenn – простой одноместный подчинительный союз, соединяющий части сложноподчинённого предложения с обстоятельственным придаточным времени, выражающим одновременность, а также реального и ирреального условия.

(7) *Ihr Vater hob den Kopf und blickte sie abwesend an, wie immer, wenn sie ihn beim Lesen unterbrach* [5, s. 11]. – соединяет части сложноподчинённого повествовательного предложения с обстоятельственным придаточным времени. Лексический конкретизатор *wie immer*, употребленный в главной части, а также форма сказуемых (Präteritum) в обеих частях подчеркивают повторяемость и одновременность совершения действий в прошлом.

(8) *“Capricorn wird deinen Vater töten, wenn er das Buch nicht bekommt!”* [5, s. 54] – соединяет части сложноподчинённого восклицательного предложения с обстоятельственным придаточным условия.

(9) *“Er würde dem Teufel höchstpersönlich trauen, wenn der ihn nur freundlich anlächelte.”* [5, s. 139] – соединяет части сложноподчинённого ирреального повествовательного предложения с обстоятельственным придаточным ирреального условия.

Während – простой одноместный подчинительный союз времени, соединяющий части сложноподчинённого предложения с обстоятельственным придаточным времени. Союз *während* используется для выражения значения одновременности действий главного и придаточного предложений:

(10) *Er sah sie nicht an, während er sprach* [5, s. 23].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что среди союзов, употребляющихся у писательницы в сложносочинённом предложении, преобладают союзы: *und, auch, doch, oder*. Как правило, они соединяют грамматические части предложения при помощи копулативной, адверзативной или дизъюнктивной связи. Как показывает собранный материал, употребляются данные союзы для соединения однородных членов предложения и предикативных частей сложносочинённого предложения.

Среди подчинительных союзов наиболее используемыми у автора являются: *bis, dass, wenn, während*. В тексте они используются для выражения значения: времени, цели, условия, уступки, дополнения, следствия и образа действия происходящих событий.

В своём произведении К. Функе часто употребляет союзы в эмоционально окрашенных предложениях.

В романе «Чернильное сердце» автором используются как однозначные, так и многозначные союзы. Отдельно следует отметить многозначные союзы *dass* и *wenn*, которые писательница часто употребляет в комбинации с различными типами придаточных предложений.

Список источников

1. Москальская, О. И. Теоретическая грамматика современного немецкого языка: учебник для студ. Высш. Учеб. Заведений / О. И. Москальская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
2. *Языкознание: большой энциклопедический словарь* / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., репринт. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

3. *Admoni, W. G.* Der deutsche Sprachbau / W. G. Admoni. – 3. Aufl. – М. – Л., 1972. – 336 s.
4. *Erben J.* Abriss der deutschen Grammatik / J. Erben. – 9. Aufl. – München: Hueber Verlag, 1966. – 392 s.
5. *Funke C.* Tintenherz / C. Funke. – Hamburg: Cecilie Dressler, 2003. – 569 s.
6. *Helbig/Buscha.* Deutsche Grammatik. –17. Aufl. – Leipzig: Enzyklopädie Verlag, 1996. – 735 s.

Иванова Ж. А.

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

Научный руководитель: Андрюнина А. С., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: АНАННАС@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования познавательного интереса у учеников начальной школы на уроках английского языка. В тексте представлено описание диагностического исследования сформированности познавательного интереса к данному предмету у учеников 3 класса. Предложен ряд рекомендаций, имеющих цель повышения познавательного интереса к английскому языку в начальной школе.

Ключевые слова: английский язык, начальная школа, познавательный интерес, младшие школьники

FORMATION OF COGNITIVE INTEREST IN ENGLISH LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the formation of cognitive interest among elementary school students in English lessons. The text describes a diagnostic study of the formation of cognitive interest in this subject among 3rd grade students. A number of recommendations are proposed with the aim of increasing cognitive interest in the English language in primary school.

Keywords: English, primary school, cognitive interest, younger students

Современная система начального образования в последние годы претерпевает ряд изменений. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения, вступивший в силу 01.09.2022, обозначил новые направления того, куда необходимо двигаться современному учителю, описал новые результаты освоения образовательной программы. Так, к примеру, были отдельно сформулированы личностные результаты, которые стали включать помимо всего прочего и «Ценности научного познания», которые в том числе включают и «познавательные интересы». В связи с этим не вызывает сомнения то, что необходимо осуществлять отдельную работу с младшими школьниками, которая была бы ориентирована на их развитие.

В исследовании М. С. Подберезкиной обозначено, что в научной литературе познавательный интерес чаще всего трактуется в виде образования личности, которое формируется во время жизни человека, напрямую связано с той культурной и социальной средой в которой он находится, при этом не является заранее заданной характеристикой человеческого вида, присущей ему от рождения [4].

С точки зрения Е. Н. Михайловой и Е. Р. Кузьминой, познавательные интересы напрямую связаны с мотивацией, особенно это касается учебной деятельности. Благодаря познавательным интересам происходит активизация умственных процессов учащихся, появляется желание изучать новое или углубить существующие знания [3]. В связи с этим и М. С. Подберезкина, и Е. Н. Михайлова с

Е. Р. Кузьминой указывают на важность работы над познавательными интересами в учебные годы в рамках специальных образовательных учреждений.

Изучая особенности формирования познавательного интереса, А. М. Вафеева отмечает, что обычно формирование познавательного интереса напрямую связано с какой-то определенной учебной дисциплиной [1]. Действительно, изучая современных учеников начальной школы можно увидеть, что у них может быть мотивация и некая потребность в изучении отдельных школьных предметов, но другой материал может их не заинтересовать. При этом достаточно часто наличие познавательного интереса не напрямую связано с самим обучающимся, а с субъективными факторами, влияющими на образовательный процесс. Многие ученики оказываются заинтересованы в предмете в том случае его ведет педагог-фасилитатор, активно используются интерактивными методы обучения, учитываются все принципы целостного педагогического процесса и т.д. А. М. Вафеева считает, что цель формирования познавательного процесса в образовательном процессе позволяет добавить к таким классическим вопросам дидактики «зачем учить» и «чему учить» еще и «как учить эффективно» [1]. Можно предположить, что на этот вопрос также будет влиять и специфика каждого учебного предмета.

Говоря о начальной школе, стоит отметить, что чаще всего учебный процесс реализуется одним педагогом – классным руководителем, к которому ученику привыкают, запоминают его требования. Однако есть ряд учебных дисциплин, которые ведут другие учителя. Одним из примеров этого является иностранный язык, которым чаще всего является английский.

Для учеников начальной школы изучение английского языка само по себе является достаточно сложной задачей. Во многом это обусловлено тем, что младшие школьники еще не в полной мере овладели коммуникативными речевыми навыками на родном языке (у них могут возникнуть трудности в построении диалога, монологических высказываний), а от них требуется продемонстрировать подобные навыки при помощи иностранных слов. Ряд трудностей может связан с чтением и письмом на английском, так как опять же это у многих учеников младшеклассников «западает» и при работе на русском языке. Именно поэтому стоит уделять особое внимание формированию познавательного интереса к английскому языку.

Чтобы изучить реальный уровень познавательного интереса к английскому в начальной школе нами была проведена соответствующая диагностика. Базой исследования являлась МОУ СОШ № 62 г. Екатеринбурга, респондентами стали 31 ученик 3 «Г» класса.

В ходе исследования нами оценивались следующие компоненты:

- эмоциональный. Подразумевает изучения общего отношение к изучению английского языка; к тем чувствам и эмоциям, которые возникают у учеников в процессе или после урока;
- когнитивный. Позволяет оценить уровень знаний младших школьников в соответствии с федеральной образовательной программой начального общего образования по каждому из годов обучения;
- мотивационный. Включает изучение мотивов к изучению английскому языку.

На каждый из компонентов была подобрана своя диагностика. Так, для диагностики эмоционального компонента использовался Опросник «Самочувствие, активность, настроение» (САН) (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай и М. П. Мирошников), который необходимо проводить в конце урока

английского языка, так как данная методика помогает оценить эмоциональное состояние обучающегося в конкретный момент времени. Для диагностики когнитивного компонента использовалась Детская обучающая игра «Tilly's Word Fun» производства Oxford University Press, которая позволяет оценить уровень знаний третьеклассников. Исследование мотивационного компонента проводилось при помощи методики Т. Д. Дубровской «Выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении иностранного языка».

По результатам всех трех диагностик обучающиеся были разделены на уровни сформированности познавательного интереса к английскому языку. Согласно полученным результатам чуть больше половины класса (16 человек из 31) находятся на среднем уровне, на высоком уровне находятся 10 человек и на низком 5 человек. Достаточно интересно то, что набрать высокие баллы для когнитивного компонента школьникам оказалось гораздо проще, чем для эмоционального и мотивационного. В целом, можно сказать, что большинство педагогов большее внимание уделяют именно тому, чтобы заложить школьникам знания, а не тому, чтобы, процесс обучения был интересным и давал повод для дальнейшего изучения материала.

На основе этого нами были предложены некоторые рекомендации, которые позволяют позитивным образом влиять на формирование познавательного интереса на уроках английского языка:

- учитывать особенность восприятия учебного материала младшими школьниками, которая заключается в том, что степень интереса обучающихся снижается с увеличением времени изучения материала (И. А. Чиркова и Е. Н. Сачкова называют оптимальным промежутком в 15–20 минут [5]);
- использовать нетрадиционные формы проведения занятий, включая образовательные квесты различные методы интерактивного обучения и т.д. Однако при этом важно, чтобы во главе угла стояли дидактические цели, а не развлекательный характер, что является достаточно частой ошибкой [2];
- использовать различные методы и приемы педагога-фасилитатора, а именно эмоциональные поглаживания, «Аквариум», «Драматизацию», «Корзину идей» и т.д.;
- работать в зоне ближайшего развития. Безусловно, необходимо определять ее границы для каждого обучающегося, понимая то, что ученик младшей школы может освоить самостоятельно, а что совместно с педагогом;
- давать тот учебный материал, который действительно будет интересен для учеников начальной школы. Многие школьники сегодня отправляются в зарубежные поездки вместе с родителями, поэтому заказ еды в ресторане, прочтение табло может быть для них гораздо более интересным, чем изучение родословной и своей комнаты на английском языке на начальной этапе изучения;
- задавать понятную для учеников мотивацию. Многие современные школьники играют в компьютерные игры или смотрят какие-то ролики, которые часто не переведены на русский язык. Поэтому можно показать, что благодаря английскому языку дети способны лучше играть, общаться с другими людьми, узнавать первыми новости о чем-то им интересном и т.д.

Подводя итог, отметим, что формирование познавательного интереса к английскому языку является достаточно актуальной проблемой для современной начальной школы. При этом необходимо выстраивать работу, которая ориентировала бы ее не только на увеличение количества знаний по предмету, но и формировала положительное эмоциональное отношение, а также создавало

дальнейшую мотивацию для изучения материала не только в рамках программного материала, но и за его пределами.

Список источников

1. *Вафеева, А. М.* Технологический подход к проектированию учебного процесса по математике, направленного на формирование познавательного интереса младших подростков / А. М. Вафеева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 4. – С. 143–148.
2. *Кортаева, Е. В.* Образовательный квест: анализ актуальной теории и практики обучения / Е. В. Кортаева, А. С. Андрюнина, С. Н. Бездетко // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6–1. – С. 54–57.
3. *Михайлова, Е. Н.* Развитие познавательного интереса обучающихся с помощью конкурсных мероприятий / Е. Н. Михайлова, Е. Р. Кузьмина // Образование. Карьера. Общество. – 2020. – № 1(64). – С. 35–36.
4. *Подберезкина, М. С.* Сущность понятий «интерес», «познавательный интерес», «нестандартный урок» / М. С. Подберезкина // Проблемы и перспективы повышения качества образовательных услуг на основе инноваций: региональный аспект: Материалы региональной научно-практической конференции, Армянск, 19 мая 2016 года. – Армянск: Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Армянске, 2017. – С. 69–75.
5. *Чиркова, И. А.* Формирование познавательного интереса учащихся при обучении математике в основной школе / И. А. Чиркова, Е. Н. Сачкова // Студенческая наука Подмоскovie: материалы Международной научной конференции молодых ученых, Орехово-Зуево, 25–26 апреля 2017 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2017. – С. 695–698.

Ильяшова К. М.

Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, г. Калининград

Научный руководитель: Белей М. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: ilyashova03@mail.ru

ПЕРЕВОД ЭЛЕМЕНТОВ ИНТЕРМЕДИАЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Б. ВЕРБЕРА «ЭНЦИКЛОПЕДИЯ ОТНОСИТЕЛЬНОГО И АБСОЛЮТНОГО ЗНАНИЯ»

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы становления интермедиальности, появление этого постмодернистского концепта как основного понятия, характеризующего данное направление. Также в статье анализируются некоторые элементы интермедиальности на примере романа Бернара Вербера «Энциклопедия относительного и абсолютного знания».

Ключевые слова: Бернар Вербер, интермедиальность, постмодернизм

TRANSLATION OF INTERMEDIALITY ELEMENTS ON THE EXAMPLE OF B. WERBER'S NOVEL "THE ENCYCLOPEDIA OF ABSOLUTE AND RELATIVE KNOWLEDGE"

Abstract. The article reveals the main stages of formation of intermediality, the emergence of this postmodern concept as the main concept characterising this trend. The article also considers some elements of intermediality on the example of Bernard Werber's novel "The Encyclopedia of Absolute and Relative Knowledge".

Keywords: Werber, intermediality, postmodernism

К концу XX века появляется новый термин «интермедиальность» в области философии, филологии и искусствоведения, объединивший понятия «интертекстуальность» и «взаимодействие искусств» [5, с. 1]. Интермедиальность обладает собственной спецификой, не связанной напрямую с вышеперечисленными сферами, связь которой необходимо установить. Более значимым является понятие взаимодействия различных видов искусств, которое возникло вместе с историей искусства. При этом каждая культурно-историческая эпоха демонстрировала примеры такого взаимодействия в рамках своего культурного кода. Проблема взаимодействия искусств потребовала разработки собственной эстетической концепции в связи с многообразием видов этого влияния. В XVIII-XIX веках идея интермедиальности по-разному трактовалась некоторыми теоретиками искусства. При узком понимании интермедиальность представляет собой особое направление в художественном творчестве, в основе которого лежит объединение художественных кодов различных видов искусств. К широкому смыслу интермедиальности относят создание единой системы полихудожественного пространства в культурной среде или формирование художественного «метаязыка» культуры. Как следствие, интермедиальность выступает особой формой культурного диалога через взаимодействие художественных референций.

Настоящее время свидетельствует о растущем интересе западных и российских исследователей к разработке феномена интермедиальности и теории интермедиального анализа в рамках изучения постмодернизма как литературного жанра. Для того чтобы раскрыть суть этой проблематики, необходимо вникнуть в понятие «интермедиальность», которое, прежде всего, символизирует уникальный способ организации художественного текста. Как следствие, оно представляет собой особую методологию анализа как отдельных литературных произведений, так и языка художественной культуры в целом. Эта методология основана на положениях междисциплинарных исследований. В работах А. Ю. Тимашков определяет интермедиальность как «некие взаимодействия, возникающие между медиа» [4, с. 112]. Под «медиа» мы подразумеваем различные виды искусств. Для авторов-постмодернистов особый интерес представлял именно синтез искусств. Они были заинтересованы, как разные виды искусства могут взаимодействовать и функционировать на основе литературы. Писатели активно экспериментировали со слиянием литературы с музыкой, живописью и др. В понимании М. Маклюэна медиа выполняют определенную функцию и становятся важным фактором самоопределения человека в мире, продолжая и усиливая определенные человеческие чувства. Французский литературовед и филолог Р. Барт описывает процесс становления определения понятий художественного целого на фоне научного знания XX века и изображает его как переход от произведения к тексту, от текста к медиатексту, от культуры к медиакультуре, в результате чего становится возможным говорить о «культурных текстах» и «художественных текстах».

Если обратиться к термину «интермедиальность», то он зародился в 1812 году и был введен романтиком С. Кольриджем. Немецкий романтизм сыграл важную роль в развитии нового художественного направления, выдвинув идею синтеза искусств. Авторы-романтики выступили против «замерших» образов в классическом академическом искусстве, проявив интерес к пограничным формам жизни, находящимся в постоянном движении. Это новое взаимодействие стало основой в их эстетической программе. Если обратиться к словообразованию, то термин происходит от английского «intermedium», что в переводе означает «связующее звено; передаточное, переходное звено, посредник», а в литературном контексте подразумевает нарративные функции аллегории. Существующий в постмодернизме концепт «интермедиальность» впервые появился в 1965 году, когда Дик Хиггинс определил его как концепцию сочетания различных медиа и искусств. Отметим, что в 2006 году Ааге А. Хансен-Лёве в своей монографии «Интермедиальность в модернизме» определил интермедиальность как процесс перевода с одного языка искусства на другой в рамках одной культуры. Он также отметил, что интермедиальность предполагает интеграцию различных художественных элементов, таких как литература, живопись, театр, кино и другие виды искусства, в моно- или мультимедийный текст.

Однако в статье 1983 года «Проблема корреляции вербального и визуального искусства на примере русского модерна» в контексте интертекстуального слоя исследователь отказался от рассмотрения термина интермедиальность. Тем не менее, Ааге А. Хансен-Лёве провел разграничение между интермедиальностью и интертекстуальностью. Термин «интермедиальность» до сих пор не до конца определен, и под этим понятием подразумеваются разнообразные родственные подкатегории, такие как «мультимедиа, полимедиальность, плюримедиальность, трансмедиальность, медиаобмен, медиатрансфер, медиаальная трансформация, смешанные медиа, экфрасис, transposition d'art, ut pictura poesis, трафаретная печать, музыкальная нарративность, цифровое кодирование графической информации, тоническое искусство, superfiction, мультимедийные компьютерные тексты, а также

двойной талант художника и другие, которые только дополняют друг друга в рамках интермедиальности» [6, с. 21].

Руководствуясь концепциями ученых (А. А. Ханзен-Лёве, И. Раевски, А. Я. Тимашкова, Е. П. Шиниева), целесообразно разделить интермедиальность на три типа.

Первый тип интермедиальности предполагает наличие различных форм художественного творчества, а также их взаимосвязь и слияние. Например, в живописи может присутствовать музыкальность, в музыке – пластичность и т. д. Такие структуры не всегда соответствуют традиционному понятию текста, но отражают особые внутритекстовые отношения, основанные на взаимодействии разных видов искусства. М. Бахтин называл такие процессы перекодированием, а И. Раевски – «медиа-обменом» [7, р. 80].

К следующему типу интермедиальности относится конвенциональная интермедиальность, которая предполагает использование одного и того же объекта в разных видах искусства. Такая интермедиальность формирует целостность полихудожественного пространства в системе культуры. В работах И. Раевски этот принцип называется медиа-комбинацией, так как один и тот же объект используется в разных видах искусства и интерпретируется по-разному в разное время. Новые мысли и чувства возникают на основе художественных образов прошлого и требуют новых методов и средств для своего художественного воплощения.

Последний тип интермедиальности – референциальный. В этом случае в тексте одного произведения цитируется текст из другого источника, и один из этих источников может быть референтом. В западной литературной традиции такое явление известно как экфрасис – попытка передать образ и смысл произведения другого автора одним искусственным средством. Примерами экфрасиса могут служить описание щита Ахилла в «Илиаде» Гомера или «Портрет Дориана Грея» Оскара Уайльда. Референциальная интермедиальность также не ограничивается экфрасисом. Интермедиальное цитирование может быть представлено как отсылками, так и реминисценциями. Такие интермедиальные цитаты представляют собой особый вид межкультурного диалога через художественные отсылки. Говоря о референциальной интермедиальности в широком смысле, мы можем упомянуть и другие формы синтеза, которые в большей степени связаны с интертекстуальностью и не имеют прямой связи между источниками (например, цитирование собственных произведений автора). Кроме того, почти все формы интермедиальности являются референциальными, также во многих случаях подкрепленными ссылками в конвенциональной интермедиальности.

Стремление заменить однородное словесное произведение на полихудожественное обусловлено постмодернистской трактовкой термина «текст», к которому относят не только литературное произведение, но и все знаки искусства, содержащие связную информацию.

Родоначальником и теоретиком нового направления был Д. А. Пригов, разрабатывающий особый жанр – «предуведомление», в основу которого положена идея перерождения нелитературного произведения в литературное путем создания матрицы, в которой понятия выстраиваются в ассоциативные ряды и изживают друг друга. Д. А. Пригов определяет такие тексты как «конвенциональные тексты» и относит их к «литературе анализа» и «рефлексивной литературе» [3, с. 320].

В XXI веке искусство претерпевает изменения, связанные с появлением новых форм и отказом от устоявшихся канонов. Вместо привычного «произведение искусства» используется термин «objet d'art». Критики пересматривают свое отношение к современным авторам и иногда предпочитают термин «objet d'art». В постмодернизме красота теряет гармонию формы и содержания, а смысл становится единственным значением. Концептуалисты оказали на это заметное влияние. Их работы следует изучать при анализе интермедиального дискурса, когда различные виды искусства взаимодействуют в контексте. Концептуалисты также используют дискурсы гуманитарных и точных наук, вставляя в свои работы авторские комментарии и оценки своего вклада в искусство. Объектами исследования интермедиальности являются все виды медиаискусства и особенности передачи коммуникативных медиа в литературе.

Таким образом, в основе интермедиальности постмодернизма лежит стремление авторов выйти за рамки канонов, овладеть новыми выразительными средствами, добиться индивидуальной стратегии повествования, подобно другим историко-культурным переходным эпохам, таким как барокко, романтизм и модернизм.

Писатели-современники, идущие по стопам своих предшественников, все чаще экспериментируют с формой произведений, заимствуют композиционные приемы из музыки и театра. Взаимодействие различных видов искусства с литературным текстом и формирование межмедийных связей происходит двумя способами. Один из них подразумевает внедрение информации о произведении другого вида искусства в само литературное произведение. Этот прием расширяет границы мира произведения и дает дополнительные знания о его времени, культуре, обычаях и т.д. Вторым методом является перевод языка одного вида искусства на язык другого. При этом художественный текст вступает в диалог с другим средством и активно усваивает его приемы и методы. Сравнивая эти два метода, следует сделать вывод, что синтезом можно назвать процесс объединения разных видов искусства посредством взаимодополнения. Второй метод, основанный на принципе обогащения, позволяет обогатить поэтику самого литературного произведения.

Используя различные средства в многомерных вербальных текстах, мы исключительно обогащаем их выразительность и эмоциональное воздействие. В наш век интермедиальные соединения, помимо интерпретационной и сюжетообразующей функций, приобретают игровую роль: экфрасисы становятся объектами интертекстуального манипулирования.

Авторы, выступающие в текстах исключительно в качестве масок, на самом деле компенсируют отсутствие авторской интенции и в то же время демонстрируют более глубокую метапоэтику, которая представляет собой мировоззренческий и философский комментарий к их идеям. По сути, мета- и паралитература возникают, когда литература оказывается в положении, когда она анализирует саму себя, когда текст становится своего рода рассказом о литературе или писательском ремесле.

По мнению А. Е. Качоровской, интермедиальная ориентированность постмодернистского письма непременно связана с «новой плюралистической эстетической парадигмой» [2, с. 65] в современном постмодернистском дискурсе. Нередко интермедиальный аспект в этом дискурсе рассматривается как синтез элементов различных видов искусства, жанров и эпох, выраженный через язык [2, с. 65]. Как уже было отмечено, тексты постмодернизма неразрывно связаны с другими направлениями искусства. А. Е. Качоровская развивает эту мысль в своей статье, ссылаясь на пример античного театра масок, который предшествовал появлению идеи «маскировки» чувств и эмоций в постмодернизме, поскольку

эффект маски стал важным средством для выражения постмодернистской личности. Автор скрывается за действиями и размышлениями персонажей, придавая им определенный замысел. Такой прием оказывает значительное влияние на метод интермедиального анализа в рамках постмодернизма.

Говоря об интермедиальности, нельзя забывать про известного французского писателя-постмодерниста Бернара Вербера. На сегодняшний день Бернар Вербер является одним из выдающихся представителей постмодернизма и автором таких громких бестселлеров, как «Танатонавты» и «Империя ангелов». Несмотря на то, что сам писатель отрицает свою причастность к данному направлению, многие исследователи его творчества настаивают на том, чтобы отнести его произведения к постмодернизму. Именно характерные для постмодернизма черты такие как интермедиальность, интертекстуальность, ризома и т. п. позволяют нам относить произведения Б. Вербера к данному направлению. Его произведения наполнены элементами интермедиальности, что дает особую почву для изучения многим исследователям, и за счёт этого как развивается само направление, так и растёт интерес к научным работам, которые все больше и больше привлекают внимание читателей.

Среди множества произведений Б. Вербера стоит отметить «Энциклопедию относительного и абсолютного знания», дата публикации которой состоялась в 1993-м году, эта книга стала основным методическим материалом для написания других романов писателя, ведь автор нередко отсылает своих читателей к ней.

Роман содержит в себе сотни глав, раскрывающие разные темы человечества, начиная от исторических фактов, заканчивая псевдонаучными теориями. Такое многообразие информации существует независимо от автора, Бернар Вебер абстрагируется, таким образом, он даёт возможность читателю самому размышлять над прочитанным и делать собственные выводы и интерпретации. Все зависит от степени начитанности и образованности каждого отдельного читателя. Те, кто больше интересуется литературой, историей и другими видами искусства, скорее всего, будут глубже понимать все тонкости и замыслы автора. Они вчитываются в текст более внимательно и погружаются в мир романа, в полной мере осознавая подтексты, который имел в виду автор. Тем не менее, читатели, не столь увлечённые литературой и искусством, могут иметь другой уровень понимания текста. Их интересы могут быть сосредоточены в другой области, и поэтому их представление о романе может быть более поверхностным. Такие читатели могут упустить некоторые детали или не задуматься о более глубоких мыслях писателя.

Поэтому у каждого читателя есть возможность сформировать свое уникальное восприятие романа, и оно во многом зависит от его личных интересов, знаний и опыта. Богатство понимания текста будет разным у образованного читателя и у читателя, менее интересующегося литературой и искусством.

Тем не менее, «Энциклопедия относительного и абсолютного знания» будет представлять собой особый интерес для каждого, кто прочитает эту книгу, каждый найдёт для себя то, что его заинтересует, заставит задуматься и даже углубиться в один из видов искусств.

Немаловажным является тот факт, что даже самый неопытный читатель обнаружит в этом произведении элементы интермедиальности. Данный роман – это кладёшь фрагментов интермедиальности. От самого начала и до самого конца произведения наполнена разными видами искусства, которые переплетаются, дополняют друг друга и меняют наше восприятие.

Приведём пару примеров для лучшего понимания, как распознать интермедиальность в постмодернистских текстах.

Поскольку интермедиальность представляет собой связь разных видов искусств, читая произведения, мы обращаем особое внимание на терминологию, прецедентные имена и другие элементы, характерные определённым видам искусства.

Рассмотрим главу «Devant l'inconnu» (рус. «Перед лицом неизведанного»), в которой Бернар Вербер сочетает литературу с философией, он использует такой термин как «l'Homme, c'est l'Inconnu» [8, р. 8], который переводчик на русский язык переводит как «Человек Неведомый» [1, с. 333]. Сложность прочтения создает углубленное понимание философии. Ведь для понимания основных положений требуются определенные знания. Точно так же переводчик должен справиться с этой сложностью. Такие задачи выходят за рамки простого чтения главы и требуют осмысления и понимания ее смысла, чтобы передать ее суть без искажений.

Следующий пример интермедиального текста можно обнаружить в главе «Recette du gâteau au chocolat» (рус. «Рецепт шоколадного торта»). Эта глава представляет собой удивительное сочетание легкости чтения и понимания как для читателя, так и для переводчика. Однако и для того, и для другого может быть несколько необычно встретить в романе подобное содержание. Скорее всего, автор хотел продемонстрировать, как кулинарное искусство может гармонично сочетаться с литературой. В произведении Бернар Вербер умело передал атмосферу кулинарных изысков, описав каждый этап процесса приготовления, ароматы и вкусы, так что читатель проникается этим искусством настолько, что запахи и вкусы будто тают на языке. Глава превращается в настоящий пир для всех органов чувств, манящий изысканностью и красотой кулинарных шедевров. Это вызывает особый интерес к роману и делает его уникальным произведением искусства.

Не менее умело Бернар Вербер сочетает с литературой и историю, такой пример демонстрирует нам глава «Mouvement encyclopédiste» (рус. «Движение энциклопедистов»). Данная глава представляет собой исторические справки про развитие энциклопедии. Текст изобилует множеством имён собственных, таких как (1) *Lu-Buwei, royaume de Qin, Isidore de Séville, Johannes Hispalensis, Pétrarque et Léonard de Vinci* и многие другие [8, р. 19–20], также затрагивает разные периоды, начиная от III века до нашей эры, вплоть до XVIII-го века, а также упоминается многие страны востока и Европы. Для читателя, как, возможно и для переводчика сложность будет представлена в виде названий произведений, например, «Le Secret des secrets connaît», «Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers» и т.д. прецедентные имена также является одним из непростых фрагментов при прочтении, ведь многие являются неизвестными. Для того чтобы адекватно перевести и полностью понять текст, необходимо обладать обширными фоновыми знаниями. Только так можно сохранить логическую структуру текста и передать его смысловое содержание. Качество перевода напрямую зависит от глубины понимания исходного текста, поэтому при переводе важно не только общее представление о тексте, но и его понимание.

Следующим научным аспектом, который затрагивает в своем произведении Бернар Вербер, – это психология, которая ярко выражена в главе «Quatre façons d'aimer» (рус. «Четыре способа любить»). Написание данной главы побудило автора исследования, проведённое психологами, о котором он и повествует в данной главе. Особой сложности данная глава не представляет, за исключением некоторых психологических терминов: (2) «*les pédopsychologues*», «*capable d'aimer*», «*projeter sur soi-*

mête» и *l'affection*» [8, p. 26–27]. Он простым и доступным способом объясняет своим читателям о разных типах любви. В качестве посредника между психологами, которые являются экспертами в этой области, и читателями, жаждущими узнать что-то новое по этому вопросу, автор успешно выполняет свою роль. Текст информативен и полезен для широкого круга читателей, давая им ценные знания о любви и ее различных проявлениях. Таким же понятным языком переводчик должен передать суть главы – в этом и заключается основная трудность перевода главы «*Quatre façons d'aimer*».

Заключительным примером может послужить следующая глава «*Lois de Murphy*» (рус. «Закон Мёрфи»), которая не имеет ничего общего с научными знаниями, а является одним из ярких примеров псевдонауки. Приведя подобный пример, Бернар Вербер хотел показать, как литература может сливаться с псевдонаучными знаниями, описывая события так, что читатель не находит подвоха, и всякого сомнения верит писателю. Эта глава описывает основные положения так называемого «закона Мёрфи», суть которого заключается в последовательности негативных событий, которые, по мнению автора, всегда происходят в самый неподходящий и неудачный момент. Путешествуя в мир Мёрфи, мы узнаем, как эти самые «мёрфианские» моменты диктуют нашу повседневную жизнь. Однако, несмотря на всю иронию, книга не оставляет читателя равнодушным. Безусловно, передать смысл – непростая задача для переводчика, требующая не только знания языка, но и понимания тонкостей авторского чувства юмора. Переводчикам приходится находить идеальный баланс между точностью и художественной передачей иронии в нужной пропорции.

Рассмотрев некоторые примеры интермедиальности в романе Бернарда Вербера «Энциклопедия относительного и абсолютного знания», можно сделать следующие выводы: во-первых, интермедиальность – это литературный аспект, который стал отличительной чертой нашей эпохи, такого направления литературы, как постмодернизм; во-вторых, не всегда нужно быть специалистом, который должен разбираться в области литературы, любой читатель может обнаружить элементы интермедиальности, погрузившись в текст. Таким образом, интермедиальность стала неотъемлемой частью современной литературы, которая представляет собой синтез различных видов искусства, при этом гармонично сочетающихся и дополняющих друг друга.

Список источников

1. Вербер, Б. Энциклопедия относительного и абсолютного знания / Б. Вербер. – Москва : Эксмо, 2015, – 333 с.
2. Качоровская, А. Е. Интермедиальность и метод импровизации комедии дель арте в постмодернизме (на материале романа Умберто Эко «Остров накануне») / А. Е. Качоровская. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, 2015. – С. 65–71.
3. Пригов, Д. А. Исчисления и установления (стратификационные и конвертационные тексты) / Д. А. Пригов. – Москва : Новое литературное обозрение, 2001. – 320 с.
4. Тимашков, А. Ю. К истории понятия интермедиальности в зарубежной науке / А. Ю. Тимашков. // Фундаментальные проблемы культурологии. – Т. 3 : Культурная динамика. – Санкт-Петербург, 2008. – С. 112–119.
5. Шиньев, Е. П. Интермедиальность как механизм межкультурной диффузии в литературе (на примере романов В. В. Набокова «Дар») / Е. П. Шиньев. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/>

intermedialnost-kak-mehanizm-mezhkulturnoy-diffuzii-v-literature-na-primere-romanov-v-v-nabokova-dar/viewer
(дата обращения: 09.03.2024)

6. *Poppe, S.* Visualität in Literatur und Film: eine medienkomparatistische Untersuchung moderner Erzähltexte und ihre Verfilmungen. / S. Poppe. – Göttingen: Vand.& Ruprecht KG, 2007. – 334 p.

7. *Stimmen, K.* Texte und Bilder zwischen Mittelalter und Früher Neuzeit / hrsg. L. R. Messerli, A. Schwarz. – Bern: Peter Lang AG, 2009. – 80 p.

8. *Werber, B.* L'Encyclopédie du savoir relatif et absolu, 2009. B. Werber. – Paris, 2018. – 704 p.

Казакова Я. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Козлова Л. А., доктор филологических наук, профессор

E-mail: 43567u13g@mail.ru

КОММУНИКАТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ УКЛОНЕНИЯ ОТ ОТВЕТА И ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА)

Аннотация. В статье рассматривается коммуникативная стратегия уклонения от ответа, языковые средства её реализации и факторы, обуславливающие их выбор в англоязычном дискурсе. Особое внимание уделяется анализу речевых тактик при использовании различных коммуникативных ходов.

Ключевые слова: коммуникативная стратегия, речевой ход, дефокусирование

THE COMMUNICATIVE STRATEGY OF EVASION AND THE LANGUAGE MEANS OF ITS IMPLEMENTATION (BASED ON THE MATERIAL OF ENGLISH-LANGUAGE DISCOURSE)

Abstract. The article considers the communicative strategy of evasion, the language means of its implementation and the factors that determine their choice in English-language discourse. Special attention is paid to the analysis of speech tactics employed in various communicative turns.

Keywords: communicative strategy, conversational turn, defocusing

Настоящая работа относится к исследованиям в области сопоставительной прагматики и посвящена выявлению специфики коммуникативной стратегии уклонения от ответа и тактик её реализации в англоязычном дискурсе.

Актуальность темы обусловлена тем, что данная стратегия является весьма распространенным приемом в общении и обладает своей спецификой, обусловленной различиями в этностилях коммуникации.

Объектом исследования является коммуникативная стратегия уклонения от ответа, а **предметом** – языковые средства ее реализации и факторы, обуславливающие их выбор в дискурсе. **Цель работы** – анализ языковых средств выражения коммуникативной стратегии уклонения от ответа и реализации речевых тактик при использовании различных коммуникативных ходов.

Теоретическую основу исследования составляют работы отечественных и зарубежных исследователей в области теории дискурса, прагматики и теории речевых актов и межкультурной коммуникации. **Материалом для исследования** послужил корпус из 43 фрагментов дискурса, отобранных методом целенаправленной выборки из 7 книг англоязычных авторов (1875 страниц), и 5 фильмов на английском языке. **Методика** исследования включает лингвопрагматический и контекстуально-ситуативный анализ.

Согласно О. И. Иссерс, понятие «речевая стратегия» включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию этого плана [2, с. 54]. О.К. Ирисханова сводит всё разнообразие речевых стратегий к двум их разновидностям – аддитивным (компенсаторным) и неаддитивным (интегративным) стратегиям. **Аддитивные стратегии** нацелены на передачу фактуальной информации с наименьшими потерями. Происходит последовательное фокусирование внимания на всех аспектах информации, значимых для наиболее точного её понимания, усвоения, запоминания со стороны реципиента. **Неаддитивные стратегии** относятся к интегративным стратегиям и направлены на стимулирование самостоятельного порождения новых смыслов со стороны реципиента [1, с. 248]. При реализации неаддитивных стратегий большую роль играет **дефокусирование**, под которым понимается широкий класс лингвокогнитивных процессов, в ходе которых происходит изменение фокуса внимания говорящих, приводящее к понижению степени выделенности определенных элементов конструируемой ситуации или объекта, т.е. перемещение этих объектов во вторичный фокус или фон [1, с. 65].

Уклонение является одной из стратегий, в которой дефокусирование приобретает особую значимость, что связано с интенцией говорящего подавить определённую часть информации. Уклонение от ответа расценивается как разновидность косвенного отказа от ответа, который происходит тогда, когда человек имплицитно дает собеседнику понять, что не намерен отвечать на вопрос.

Речевые тактики уклонения от ответа реализуются при использовании различных речевых ходов. Выбор речевого хода зависит от выбора речевой тактики, которая определяется речевой стратегией. Конкретно стратегия уклонения от ответа – это план отвечающего, нацеленный на то, чтобы поставленный вопрос был оставлен без ответа. Речевой ход реализации тактики уклонения от ответа понимается как речевой акт, стремящийся к отказу от ответа в имплицитном виде и представленный по-разному в зависимости от выбранной речевой тактики.

Выделяют следующие речевые ходы, которые используются для реализации тактики уклонения от ответа: демонстративное уточнение вопроса, смысл которого адресату заведомо понятен; демонстративное оттягивание ответа в ожидании тех обстоятельств, которые, очевидно, не наступят или при которых ответ на вопрос не будет актуален; демонстративное предоставление неинформативного ответа; демонстративная переадресация ответа на вопрос другому лицу; демонстративное игнорирование вопроса и переключение внимания спрашивающего с заданного вопроса на тему, которая не касается запрашиваемой информации; демонстративное указание на невозможность ответа на вопрос по причине того, что пресуппозиция вопроса ложна или адресат вопроса некомпетентен в запрашиваемой информации, при этом пресуппозиция вопроса на самом деле истинная и адресат вопроса знает то, что задающему вопрос нужно; сообщение заведомо ложного ответа.

Демонстративное уточнение вопроса используется тогда, когда адресат вопроса делает вид, что не понял вопрос и демонстративно уточняет ту информацию, которая ему заведомо известна, используя речевой акт вопроса. За несколько дней до свадьбы девушка узнала, что её возлюбленный целовался с их общей знакомой. Когда она призналась ему, что знает про этот поцелуй, молодой человек удивленно спросил её, почему же она ничего не сказала раньше. Реакция девушки очень эмоциональна. Она несколько раз демонстративно уточняет заданный ей вопрос, при этом оставляя его без ответа.

(1) *“And then what did she say?”*

‘Not much of anything, because right after I told her that, I told her that I saw you two kissing on Christmas Eve.’

The blood drains from Ash's face. This he hadn't expected, he hadn't seen coming. "Oh my God, Greer," he says in a horrified voice, "why didn't you say anything?"

I nearly explode. I shoot straight to my feet, towering over him in my stupidly tall heels. "Why didn't I say anything? Why didn't I say anything about my fiancé cheating on me?" [2]

Демонстративное оттягивание ответа используется в тех случаях, когда отвечающий выражает свое нежелание отвечать на вопрос в ожидании тех обстоятельств, которые не наступят или при которых коммуникация между спрашивающим и отвечающим может не произойти и ответ на вопрос потеряет смысл. В следующем разговоре между давними знакомыми женщина интересуется, почему мужчина, будучи красивым, образованным и обеспеченным, всё ещё не женат в своём возрасте.

(2) *"Why have you never thought of marrying?"*

When she received no answer to her question and saw that his gaze was now leveled towards his crossed knees, she said, "I'm sorry. If that wasn't impertinent it must at least have appeared nosy. I'm sorry."

*"Oh, no, no. Please don't be sorry; and you would never be impertinent. But to answer your question: I have thought of marriage, very, very often, but there's ... well, an **impediment**. I'll tell you about it some time."* [1]

Собеседник даёт понять, что есть определенное препятствие, которое не только мешает ему жениться, но и раскрыть настоящую причину, и обещает рассказать всё однажды, используя в речи форму будущего времени. Чтобы дать понять читателю, что персонаж не желает отвечать на заданный вопрос, автор наделяет его речь паузами, используя многоточие и частое повторение запятых. Говорящий словно растягивает свою речь, подыскивая верные слова, и в итоге выбирает абстрактное существительное *impediment*. Собеседнику остается только догадываться, что именно стоит за словом «препятствие».

Под **предоставлением неинформативного ответа** понимается преднамеренное предоставление информации, которая не играет роли в уменьшении неопределенности, заключенной в вопросе, тем самым отвечающий даёт собеседнику понять о своем нежелании сообщать запрашиваемую информацию.

Пример реализации данной тактики можно проследить в следующей ситуации.

(3) *"Are you seeing anyone at the moment?" he asked.*

"I'm seeing you right now, Raymond. You're sitting right in front of me."

He snorted with laughter. "You know fine well what I mean, Eleanor. Have you got a boyfriend?" [4]

В данном примере молодой человек спрашивает девушку, встречается ли она с кем-нибудь. Пытаясь уйти от ответа, она прибегает к приему языковой игры, основанном на полисемии глагола *see*, который имеет значение «встречаться с кем-то», особенно при употреблении в форме длительного вида. Молодой человек, который уже хорошо знает ее привычку играть со словами, повторяет свой вопрос и задает его в другой форме: *Have you got a boyfriend?* Мы можем определить стратегию уклонения от ответа с помощью тактики перефокусировки внимания с содержания вопроса на его форму (языковую игру).

Демонстративная переадресация ответа на вопрос другому лицу реализуется тогда, когда адресат вопроса советует спрашивающему, чтобы он обратился с вопросом к такому человеку, который на самом деле не знает ответа или не хочет предоставлять запрашиваемую информацию.

Пример переадресации ответа самому спрашивающему представлен в следующем диалоге между малознакомыми собеседниками:

(4) *“So you don’t consider yourself a good person?”*

“How would you answer that question if I asked you the same?” [3]

Ни одна из сторон не даёт ответа на заданный вопрос. Однако тот, кто переадресовал вопрос, дал понять собеседнику, что затронутая тема не подходит для их разговора.

Демонстративное игнорирование вопроса и переключение внимания спрашивающего с заданного вопроса на тему, которая не касается запрашиваемой информации, реализуется именно тогда, когда отвечающий знает ответ, но не хочет отвечать на вопрос и сообщает постороннюю информацию. Обычно он переключает внимание спрашивающего на другой предмет.

(5) *“That your new Beemer out front?”*

“Ben, I mean when I found out that my bone-marrow wasn’t successful...”

“I’m well aware of your ongoing medical condition.”

“Things are not looking very promising for me...” [3]

Должник пытается перевести тему разговора с вопроса о новой машине на своё плохое здоровье, что объяснило бы, почему он не может расплатиться с государством. Однако агент своим ответом не даёт ему полностью уклониться от темы.

Сказанное позволяет заключить, что стратегия уклонения от прямого ответа представляет собой комплекс речевых действий, подбираемый и корректируемый отвечающим в ходе взаимодействия с собеседником для достижения основной цели – ухода от прямого ответа. Это способ общения, при котором человек избегает прямого ответа на вопрос или тему, обычно из-за нежелания раскрывать информацию или избегания конфликта. Данная стратегия может реализовываться при использовании различных речевых ходов, например, через уход от темы, переадресацию или игнорирование вопроса.

Список источников

1. *Ирисханова, О. К.* Игры фокуса в языке : семантика, синтаксис и прагматика дефокусирования / О. К. Ирисханова. – Москва : Языки славянской культуры, 2014. – 320 с.
2. *Иссерс, О. С.* Коммуникативные стратегии и тактики русской речи : монография / О. С. Иссерс. – Омск : ОмГУ, 1990 – 285 с.
3. *Cookson, C.* Bill Bailey’s Daughter / C. Cookson, – UK : Corgi Books, 1988. – 265 p.
4. *Honeyman, G.* Eleanor Oliphant is Completely Fine / G. Honeyman. – New York : Penguin Random House, 2017. – 280 p.
5. Seven Pounds : сайт. – URL: <https://moviesjoy.is/watch-movie/seven-pounds-19466> (дата обращения: 29.10.2023).
6. *Simone, S.* American Queen (New Camelot Trilogy, № 1) / S. Simone. – USA : Bloom Books, 2016. – 416 p.

Казанцева В. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Филистович Т. П., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: viktoriakazanceva623@gmail.com

ТИПЫ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологизмы и их функционирование в немецком художественном тексте. Характеристика фразеологизмов представлена с двух точек зрения: структурной и синтаксической.

Ключевые слова: фразеологизмы, структурные особенности, парные фразеологизмы

TYPES OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE CONTEMPORARY GERMAN LITERARY TEXT

Abstract. The article "Phraseological units in the German literary text" examines phraseological units and paired phraseological units from two points of view: structural and syntactic.

Keywords: phraseological units, structural features, paired phraseological units

Термин «фразеологизм» используется для описания семантически связанных сочетаний слов и предложений, которые воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определённого лексико-грамматического состава [3, с. 559].

«Фразеология» (от греч. *phrasis*, род. п. *phrásaos* – выражение и *lógos* слово, учение) – раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка в его современном состоянии и историческом развитии [3, с. 560].

Лингвисты, занимающиеся изучением фразеологизмов, разработали различные классификации для систематизации этих языковых единиц. Это классификация фразеологизмов по степени их семантической слитности В. В. Виноградова; структурная, созданная А. Искоз и А. Ленковой; классификация по грамматической структуре И. И. Чернышевой; морфолого-синтаксическая классификация, автором которой является В. Флейшер и др.

На основе всей изученной нами научной литературы, в частности, на основе исследованных классификаций, мы создали свою классификацию фразеологизмов. Для составления структурной классификации был применён метод моделирования. При выборке примеров из текстов художественной литературы мы опирались на данные «Немецко-русского фразеологического словаря», составителями которого являются Л.Э. Бинович и Н.Н. Гришин.

Анализ исследуемого материала позволил нам выделить следующие типы фразеологизмов: 1. Субстантивные; 2. Вербальные (глагольные). Субстантивные фразеологизмы – это фразеологические обороты, в которых ядром является существительное, а в качестве зависимых слов могут выступать

числительные, предложные группы, местоимения, причастия, прилагательные, наречия, инфинитивы [2, с. 5]. Нами были выделены следующие модели субстантивных фразеологизмов:

модель Adj+S: *Schweren Herzens* (etw. tun) [1, с. 280]

(1) *Er tat es schwereren Herzens, weil er sie so gut fand und so viel Zeit des Nachdenkens darin steckte* [1, с. 84] – субстантивный фразеологизм, зависимый член в котором – прилагательное – употреблено в сравнительной степени.

модель Präp+Adj+S: *Von langer Hand* [1, с. 340]

(2) *Von langer Hand vorbereitet hat das Schicksal diese meine »Mauerschau« – frei nach Aristoteles der tiefe Blick ins Innere des anderen Lagers -, die den Umschlag der Handlung einleiten kann* [1, с. 90].

Глагольные фразеологизмы – это фразеологические единицы, в которых глагол является главным словом. Зависимыми словами могут быть существительные во всех падежах кроме именительного, существительные с предлогом, субстантивированные прилагательные, прилагательные, местоимения [2, с. 5]. Глагольные фразеологизмы представлены следующими моделями:

модель S+V: *Das Weite suchen* [1, с. 842]

(3) *Zwei Junkies waren beim Anblick der Kanone so erschrocken, dass sie sofort das Weite suchten* [1, с. 54].

модель Präp+S+V: *J-n übers Ohr hauen* [1, с. 566]

(4) *Natürlich haben sie keine Ahnung vom Geschäftemachen und lassen sich vom erstbesten dahergelaufenen Betrüger übers Ohr hauen* [1, с. 10].

модель Präp+Adj+V: *J-n für dumm verkaufen* [1, с. 187].

(5) *Ihr wollt mich wohl für dumm verkaufen* [1, с. 116].

модель V+wie+S: *Schlafen wie ein Stein* [1, с. 537]

(6) *Später schlief sie wie ein Stein auf der Liege, hatte ja auch eine Nacht nachzuholen, wusch sich am Morgen die Haare mit dem Clara-Zetkin-Schnitt bei uns, weil der Ofen nach Klausis Bad noch warmes Wasser hergab, und verschwand nach dem Frühstück* [1, с. 96] – глагольный компаративный фразеологизм.

модель nicht+Adv+Adj+V: *Nicht ganz dicht sein* [1, с. 124]

(7) *Ihr Vater war nicht ganz dicht – wenn er mal ausgesperrt wurde, trat er die Wohnungstür ein oder er veranstaltete auf der Straße ein Riesengeschrei, was Miriam und ihrer Mutter wegen der Nachbarn unglaublich peinlich war* [1, с. 122].

Для фразеологической системы немецкого языка также характерны так называемые парные слова или парные сочетания слов – Paarwörter. Эти фразеологические единицы описывают понятия через синонимы, антонимы или смежные по значению слова. Анализ материала позволил выявить следующие структурные типы этого вида фразеологизмов:

Адъективные парные фразеологизмы:

модель Adj + UND + Adj: kurz und klein [1, с. 355]

(8) *Hau ich alles kurz und klein* [1, с. 46].

Парные субстантивные фразеологизмы, связанные предлогом:

модель S + (präp) + S: Stück für Stück [1, с. 551]

(9) *Diesmal griff ihn das Zugbegleitkommando heraus und kontrolliert seinen Koffer, Stück für Stück* [1, с. 81] – парный фразеологизм, связанный предлогом «für», единицами которого является одна и та же лексема.

Адвербиальные фразеологические единицы:

модель Adv + UND + Adv: Rauf und runter [1, с. 452]

(10) *Das erste Mal über die Frankfurter Allee, bis zu ihrem Ende und wieder zurück, wir hörten Massive Attack und rauchten und fuhren die Frankfurter Allee wohl eine Stunde lang rauf und runter, bis Stein sagte «Verstehst du's?»* [1, с. 64] – адвербиальная фразеологическая единица, компоненты которой являются антонимами.

При составлении синтаксической классификации мы уделили большое внимание тому, какие функции могут выполнять фразеологические единицы в предложении.

Фразеологизмы, выступающие в роли фразеологизированного предиката: Die Nerven verlieren

(11) *Die Scheinwerfer eines weiteren Wagens kriechen den Berg hinunter, auf die Piste, die der Opel nicht geschafft hat. Ich verliere die Nerven* [1, с. 164] – именная часть выражена существительным в винительном падеже.

Фразеологизм, выступающий в роли сравнительного обстоятельства: Schlafen wie ein Stein

(12) *Später schlief sie wie ein Stein auf der Liege, hatte ja auch eine Nacht nachzuholen, wusch sich am Morgen die Haare mit dem Clara-Zetkin-Schnitt bei uns, weil der Ofen nach Klausis Bad noch warmes Wasser hergab, und verschwand nach dem Frühstück* [1, с. 96].

Фразеологизм, выполняющий функцию обстоятельства времени: Von langer Hand

(13) *Von langer Hand vorbereitet hat das Schicksal diese meine »Mauerschau« – frei nach Aristoteles der tiefe Blick ins Innere des anderen Lagers -, die den Umschlag der Handlung einleiten kann* [1, с. 90].

Парные фразеологизмы в роли обстоятельства образа действия: Kreuz und quer

(14) *Serjoscha irrte mit mir kreuz und quer* [1, с. 34].

Парные фразеологизмы в роли обстоятельства места: Mal hier und mal da

(15) *Stein hatte nie eine eigene Wohnung besessen, er zog mit diesen Tüten durch die Stadt und schlief mal hier und mal da, und wenn er nichts fand, schlief er in seinem Taxi* [1, с. 64].

Парные фразеологизмы в роли обстоятельства времени: Ab und zu

(16) *Ab und zu geht einer von ihnen auf Schnorrtour* [1, с. 16].

Парные фразеологизмы в роли обстоятельства степени: *Mehr oder weniger*

(17) *Die Zahlen waren mehr oder weniger deutlich über einhundert; manche Angaben waren auch knapp unter einhundert Prozent* [1, с. 130].

Итак, анализ фразеологических единиц, взятых из произведений современных немецких авторов сборника «Zebrastreifen», позволил прийти к следующим выводам. Авторы используют субстантивные и глагольные типы фразеологизмов. Самой многочисленной группой являются глагольные. Проведенное исследование свидетельствует и о наличии в анализируемых текстах парных фразеологизмов, которые по своей структуре делятся на именные и адвербиальные. Анализ синтаксических функций фразеологических единиц позволил прийти к выводу, что фразеологизмы (в том числе парные слова) выступают в функции фразеологизированного предиката, обстоятельства (образ действия, места, времени, сравнения, степени). Чаще всего фразеологические единицы выступают в предложении в роли фразеологизированного предиката и обстоятельства образа действия.

Список источников

1. *Бинович, Л. Э.* Немецко-русский фразеологический словарь : [около 12 000 фразеологических единиц] / Л. Э. Бинович. – Москва : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1956. – 904 с.
2. *Боргардт, Н. К.* Синтаксис простого предложения современного немецкого языка : учебное пособие по практической грамматике для студентов 3 курса / Н. К. Боргардт ; Алтайская государственная педагогическая академия. – Барнаул, 2010. – 121 с.
3. *Ярцева, В. Н.* Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
4. *Zebrastreifen = Зебра* / составитель Г. Хазенкамп. – Москва : Немецкий культурный центр им. Гете, 2004. – 208 с.

Касимцева В. Д.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Козлова Л. А., доктор филологических наук, профессор

E-mail: kasimtseva01@mail.ru

РЕЧЕВОЙ АКТ ПРИГЛАШЕНИЕ И ЕГО НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. Статья посвящена исследованию речевого акта «приглашение» в английском и русском языках и выявлению его национально-культурной специфики. Сопоставительный анализ языковых средств выражения данного языкового акта выявил различия, которые следует учитывать в практике обучения английскому языку.

Ключевые слова: сопоставительная прагматика, речевой акт, этностиль коммуникации

THE SPEECH ACT OF INVITATION AND ITS CULTURAL SPECIFICITY (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Abstract. The article studies the speech act of invitation in the English and Russian languages and their cultural specificity. The comparative analysis of language means that express the meaning of this act points out the culture-related difference between them which should be taken into consideration in the process of teaching English.

Keywords: comparative pragmatics, speech act, ethnostyle of communication

Настоящая работа относится к исследованиям в области сопоставительной прагматики и посвящена изучению средств языкового выражения и выявлению национально-культурной специфики речевого акта «приглашение».

Актуальность темы исследования обусловлена высокой частотностью данного речевого акта, а также переходом от принципа этноцентризма к принципу этнорелятивизма, который может способствовать бесконфликтному общению поверх границ культур в современном мире.

Объектом исследования в работе выступает речевой акт «приглашение».

Предметом исследования является этнокультурная специфика данного речевого акта, проявляющаяся в выборе языковых средств его реализации.

Цель работы – анализ языковых средств выражения речевого акта «приглашение» в английском языке, выявление его этнокультурной специфики.

Теоретическую базу исследования составили работы по лингвопрагматике, теории речевых актов, теории межкультурной коммуникации, этностильям коммуникации (Н. Д. Арутюнова, А. Вежбицкая, В. Г. Гак, Г. П. Грайс, М. Клайн, Е. В. Ключев, Л. А. Козлова, Л. В. Куликова, Т. В. Ларина, Дж. Остин, Дж. Серль и др.).

Методами исследования послужили контекстуально-ситуативный анализ фрагментов, отобранных методом сплошной выборки из произведений на английском и русском языке, а также сопоставительный анализ на основе данных онлайн-опроса среди 25 респондентов.

Теория речевых актов была разработана английским философом и логиком Джоном Остином. Основная идея данной теории заключается в том, что в центр лингвистических исследований выдвинут человек со своими целями, которые он преследует в коммуникации, а также те условия коммуникативной ситуации, которые способствуют успешному достижению целей общения. Он определяет речевой акт как минимальную целостную единицу речи, которая состоит из нескольких одновременных речевых действий [5, с. 52]. Теория речевых актов имеет свою оригинальную модель коммуникативной ситуации. Она включает в себя не только говорящего, слушающего, само высказывание, обстоятельства, но также цель и результат речевого акта.

Теория речевых актов была разработана на материале английского языка и англоязычной культуры. Поэтому многие положения этой теории и правила коммуникации стали восприниматься как имеющие универсальный характер. Данный универсалистский подход мы можем увидеть в работах британского философа Г.П. Грайса, которому принадлежит заслуга в разработке известных максим общения:

- 1) максима количества: высказывание должно быть достаточно, но не излишне информативным;
- 2) максима качества: высказывание не должно быть ложным: не говори того, что считаешь неверным или плохо знаешь;
- 3) максима релевантности: высказывание должно быть по существу;
- 4) максима способа: высказывание должно быть ясным, недвусмысленным, кратким и упорядоченным [3].

Дальнейшее исследование речевых актов, проведенное М. Клайном, позволило внести существенные уточнения в максимы Г.П. Грайса с учетом национальной специфики этностилей коммуникации [6, с. 52].

Как утверждают исследователи, прежде всего, необходимо видеть грань между истинными приглашениями и, так называемыми, квазиприглашениями, которые в большинстве случаев являются лишь выражением вежливости, благодарностью за оказанный прием и, по сути дела, завершающим компонентом речевого акта прощания.

Рассмотрим отрывок из книги Элизабет Бушан «Wives behaving badly» в качестве примера квазиприглашения:

(1) One o'clock. But Minty, if you feel you want some time to yourself, which I am sure you do, just send Dad and the twins over [2].

В данном примере женщина, следуя правилам хорошего тона, приглашает к себе новую жену отца, тут же предлагая ей возможность отказаться от приглашения, так как она не хочет видеть ее в своем доме. Это пример формального приглашения.

Существуют явные («unambiguous invitations») и неявные приглашения («ambiguous invitations») [7]. Явные приглашения направлены на продолжение общения, в то время как неявные приглашения показывают симпатию и расположение, но не подразумевают продолжения контакта. Явные приглашения содержат прямые вопросы, просьбу дать ответ:

(2) What would you like to drink? It's on me [3].

(3) *And I have another favour to ask you. Will you come and see me?* [1].

Неявные приглашения, как правило, не содержат прямых вопросов, акцент переносится на адресанта, а не на его адресата:

(4) *I wish you could come to the theatre tonight* [4].

В данном исследовании мы приводим основные результаты сопоставительного анализа особенностей реализации приглашения в указанных ситуациях в американской и русской коммуникативных культурах.

Анкетирваемым предлагалось ответить на следующие вопросы и сформулировать свое приглашение:

- Представьте, что вы хотите пригласить друга/хорошего знакомого на чашечку кофе.
- Представьте, что вы хотите пригласить начальника на обед или ужин в кафе/ресторан.
- Представьте, что вы хотите пригласить человека старшего по возрасту в ресторан/кафе.
- Представьте, что вы хотите пригласить мужчину/женщину в ресторан.

Как в американской, так и в русской коммуникативной культуре при выражении приглашения информанты использовали три основных типа высказываний: побудительные, вопросительные и декларативные. Тем не менее, частота использования высказываний каждого типа в ответах американцев и русских неодинакова.

Основным способом выражения приглашения в американской коммуникативной культуре являются вопросительные высказывания – 96%. Наиболее часто информанты интересовались желанием адресата принять приглашение:

- Would you like to go out tomorrow?
- Do you want to go out for lunch sometime?
- Do you want to meet in the cafe tomorrow at 10?

Также встречались вопросы о возможности адресата и вопросы-предложения:

- How about meeting in the café?
- Are you free on Wednesday? Do you want to go out somewhere?

В русском материале, наоборот, побудительные высказывания оказались преобладающим способом выражения приглашения – 60%. Наиболее часто побудительные высказывания встречались в приглашениях, адресованных близким людям и начальству.

Побудительные высказывания оказались наименее предпочтительной формой выражения американского приглашения и составили всего в среднем 2% (*Let's go for a bite! Let's meet at a cafe today*).

Приглашения в виде вопроса использовались русскими информантами достаточно нечасто – в среднем 25%. При этом, если американские информанты, приглашая, интересовались в первую очередь желанием или возможностью адресата, то большинство русских информантов отдали предпочтение вопросам со значением совместного действия (*Давай поужинаем/ Давай сходим в кафе*).

Полученные результаты позволяют предположить, что декларативные высказывания менее типичны как в американской, так и в русской коммуникации и, как правило, являлись субъектно-

ориентированными. В то же время из декларативных высказываний в американских приглашениях преобладали те, в которых внимание акцентировалось на желании говорящего. В русских – высказывания с перформативным глаголом «приглашать» (Я приглашаю... / Я хочу пригласить... / Я хотел бы пригласить).

Выявленные различия в выборе языковых средств свидетельствуют о разных коммуникативных стратегиях, используемых в речевом акте «приглашение» в сопоставляемых коммуникативных культурах, которые необходимо учитывать в процессе обучения англоязычной речевой деятельности с учетом принципа этнорелятивизма.

Список источников

1. Арутюнова, Н. Д. Речевой акт / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – С. 412–413.
2. Вежбицкая, А. Культурная обусловленность категорий «прямота» vs «непрямота» / А. Вежбицкая // Прямая и непрямая коммуникация : сб. науч. статей. – Саратов : Изд-во Гос УНЦ «Колледж», 2003. – С. 136–159.
3. Грайс, Г. П. Логика и речевое общение / Г. П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16: Лингвистическая прагматика. – Москва : Прогресс, 1985. С. 194–200.
4. Козлова, Л. А. Сопоставительная прагматика: речевые акты в этнокультурном ракурсе : учебное пособие / Л. А. Козлова. – Барнаул : АлтГПУ, 2021. – 176 с.
5. Austin, J. How to Do Things with Words / J. Austin. – Oxford: Clarendon Press, 1962. – 166 p.
6. Austen J. Pride and Prejudice. – United Kingdom : Penguin Books; Reprint. edition, 2002. – 480 p.
7. Buchan, E. Wives Behaving Badly. – London : Penguin Books. – 338 p.
8. Clyne, M. Intercultural Communication at Work: Cultural Values in Discourse / M. Clyne. – Cambridge : Cambridge University Press, 1994. – 250 p.
9. Mead R. Last Sacrifice. – U.S.A. : Razorbill, 2010. – 594 p.
10. Wilde, O. The Picture of Dorian Gray. – London : Dover Publications, 1993. – 176 p.
11. Wolfson N. Invitations, Compliments, and the Competence of the Native Speaker // International Journal of Psycholinguistics. 1981. Vol. 24 (8). P. 7–22.

Клещева А. С.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Мезенцев И. Е., ассистент

E-mail: kleschewa.an@yandex.ru

КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ОБЪЯСНЕНИЯ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОГОВ)

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования когнитивного подхода на уроках иностранного языка в начальной школе в рамках обучения использованию предлогов в английском языке. Предложены схемы и описание структуры употребления предлогов, позволяющие закрепить данное знание у обучающихся.

Ключевые слова: предлог, когнитивная лингвистика, когнитивный подход в обучении

COGNITIVE LINGUODIDACTICS AT ENGLISH LESSON AT ELEMENTARY SCHOOL (EXPLAINING THE USE OF PREPOSITIONS CASE STUDY)

Abstract. The article deals with the possibilities of using the cognitive approach at foreign language lessons at elementary school within the framework of teaching the use of English prepositions. The article offers schemes and description of the structure of prepositions use, allowing to consolidate this knowledge among students.

Keywords: preposition, cognitive linguistics, cognitive approach in teaching

Одним из актуальных течений в современной лингводидактике является внедрение когнитивных технологий в процесс обучения. Н. Н. Болдырев определяет когнитивную лингвистику как науку «... которая изучает соотношения когнитивных и языковых структур» [3, с. 20]. Исходя из данного определения следует отметить, что включение принципов когнитивной лингвистики в преподавание иностранного языка предполагает формирование таких когнитивных структур, которые позволят понять принципы и алгоритмы употребления определенных языковых единиц в актуальной речи. Исследователи отмечают, что когнитивное обучение иностранным языкам предполагает обращение к «глубинной структуре» языка, к непосредственно понимаемой учащимися структуре языка [5, с. 26]. Необходимо также обратить внимание на то, что активное использование визуализации при объяснении также является характерной чертой когнитивного подхода в обучении иностранному языку [4, с. 81].

Задачами данного исследования являлись проведение корреляции между использованием предлогов в контексте выражений времени и пространства и обнаружении универсального когнитивного механизма их употребления в различных контекстах для объяснения при изучении данной темы на уроках английского языка в начальной школе.

Предлог в английском языке – это служебная часть речи, выполняющая различные функции. Они зависят от грамматического и лексического построения языковых единиц текста. Слова, которые можно обозначить как предлоги, могут быть частью фразового глагола или выражать синтаксическую связь между существительным, местоимением, числительным и словами, принадлежащим к другим частям речи.

В учебниках английского языка тема предлогов вводится с помощью различных упражнений и игр. Авторы учебно-методических комплексов по английскому языку предлагают использовать следующие упражнения: соединить слова с предлогами в правильной последовательности, составить предложения с использованием предлогов, а также выполнить задания на заполнение пропусков в предложениях с правильными предлогами. Отдельное внимание уделяется запоминанию наиболее употребимых предлогов и их использованию в различных контекстах. Например, в учебном пособии для 3 класса «Rainbow English» [2] сначала детям предлагается запомнить правильное употребление предлогов места с помощью аудиозаписи, затем объясняется употребление предлогов с месяцами, днями недели и праздниками.

В учебнике «Spotlight» для 2 класса [1] изучение предлогов начинается также с предлогов места. Сначала предлагается теория, а затем обучающимся, пользуясь похожими картинками, предлагается самим подобрать нужный предлог.

Таким образом, чаще всего задания носят ознакомительный характер, а контексты их употребления для выражений времени и пространства изучаются отдельно. Во многих учебниках целой темы, посвящённой предлогам нет, эта часть речи изучается в рамках другой темы. В справочных материалах в конце учебника также нет обобщения темы предлогов.

Основываясь на когнитивном подходе в изучении языка, мы предлагаем объяснение использования предлогов на основе иллюстраций, отражающих когнитивные механизмы их употребления в контексте описания как времени, так и пространства. В ходе настоящего исследования были проанализированы предлоги английского языка: *in* и *at*, которые используются, как в выражении пространственных, так и в выражении темпоральных ситуаций по схожему принципу.

Предлоги *in* и *at* на русский язык в некоторых контекстах переводятся одинаково – "в", однако сфера употребления в русском и английском языках у данных предлогов разная. По нашему мнению, предлоги необходимо изучать с опорой на когнитивный подход, поскольку ключом к освоению данной грамматической темы является понимание «глубинной структуры» языка, стоящей за использованием предлогов. Начать изучение предлогов *in* и *at* предлагаем с простой схемы (Рис. 1, Рис. 2). При этом данную схему можно расширить и дополнить другими визуальными элементами для привлечения внимания учащихся начальных классов.

С помощью данной схемы можно описать использование предлогов как в описании пространства, так и в описании временных отношений. Предлог *in* предполагает нахождения объекта внутри определенной территории, времени, абстрактного пространства и т.д. Предлог *at* предполагает нахождения объекта внутри воображаемого пузыря, в связке или близости с другим объектом.

(1) *There are a lot of rooms in the hotel*

Например, в данном предложении используется предлог *in*, поскольку *hotel* является пространством, внутри которого физически находятся объекты, указанные в предложении.

(2) *I stayed at the hotel*

Однако во втором предложении используется предлог *at*, так как человек может остановиться в отеле, но не обязательно в момент высказывания физически там находиться. В данном случае он «привязан» к этому месту фактом регистрации в отеле.



Рис. 1. Визуализация предлога "in"

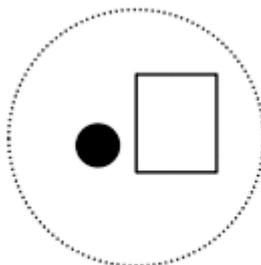


Рис. 2. Визуализация предлога "at"

Переходя из категории описания пространства к описанию времени, предложенная схема работает таким же образом.

Предлог *in* используется с такими единицами времени как месяц, время года, год (*in 2024, in March, in Spring*), поскольку данные временные отрезки «достаточно велики и осязаемы», чтобы находиться внутри них. Предлог *at* используется с конкретным временем (*at 11:30*), поскольку невозможно находиться «внутри» конкретного времени, возможно только «приблизиться» к данному значению.

В качестве примера использования данного подхода на уроке английского языка можно привести следующую легенду для объяснения использования употребления предлогов *in* и *at* с частями дня (*in the morning, in the afternoon, in the evening, at night*).

(3) Когда-то очень давно, когда язык человека только начинал появляться человеку приходилось защищаться от нападений диких животных. В светлое время суток было относительно безопасно. Человек спокойно чувствовал себя утром, он мог находиться «внутри» утра, день «окружал» его со всех сторон, даже вечером он мог чувствовать, что пространство «вокруг» него безопасно. Однако ночью, все было по-другому. Человек закрывался в своей пещере, а ночь, ночь была где-то рядом, за пределами пещеры. Поэтому мы и используем такие предлоги.

Предложенная нами в данной работе практика изучения предлогов в английском языке на основе когнитивных моделей использования изучаемых языковых единиц, по нашему мнению, позволит значительно интенсифицировать процесс обучения, а также позволит лучше запомнить и усвоить алгоритм употребления предлогов в актуальной речи.

Список источников

1. Английский в фокусе. Spotlight. 2 класс. Ч.1: учебник / Н. И. Быкова, Д. Дули, В. Эванс, М. Д. Поспелова. – 3-е изд. – Москва : Express Publishing Просвещение, 2013. – 139 с.
2. Афанасьева, О. В. Английский язык. 3 кл. в 2 ч. Ч.1 : учебник / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Дрофа, 2014. – 126 с.

3. *Болдырев, Н. Н.* Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику : курс лекций / Н. Н. Болдырев. – изд. 4-е, испр. и доп. – Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2014. – 235 с.
4. *Калюга, М. А.* Применение когнитивной лингвистики при объяснении употребления иностранных предлогов / М. А. Калюга. // Вестник ВятГУ. – 2021. – № 4. – С. 79–87.
5. *Третьякова, Г. В.* Когнитивный подход в обучении иностранному языку как мотивационный инструмент для студентов / Г. В. Третьякова. // Сервис+. – 2021. – № 2. – С. 124–132.

Клышбай А.

Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент (Республика Казахстан)

Научный руководитель: Мырзабекова А.К., кандидат филологических наук, ст. преп.

E-mail: aikas@mail.ru

РАЗНООБРАЗИЕ И СПЕЦИФИКА ПРИНЦИПОВ КЛАССИФИКАЦИИ СЛОВ ПО ЧАСТЯМ РЕЧИ

Аннотация. В данной работе предпринята попытка осветить историю вопроса о частях речи, выделить основные универсальные критерии установления частей речи и выявить специфику классификации частей речи в тюркских языках, в частности – в казахском.

Ключевые слова: части речи, принципы, классификация

DIVERSITY AND SPECIFICITY OF PRINCIPLES CLASSIFICATION OF WORDS BY PARTS OF SPEECH

Abstract. In this work, an attempt is made to highlight the history of the issue of parts of speech, to highlight the main universal criteria for establishing parts of speech and to identify the specifics of the classification of parts of speech in Turkic languages, in particular in Kazakh.

Keywords: parts of speech, principles, classification

Части речи – одно из важнейших понятий в грамматике, без которого невозможно изучение грамматического строя любого языка. Проблема частей речи относится к одной из наиболее сложных и длительно дискуссионных проблем, которая до сих пор не получила своего окончательного решения. Наиболее спорным является вопрос о принципах выделения частей речи в разных языках, т.е. о принципах объединения слов в определенные классы по грамматическим признакам. Вопрос о принципах установления частей речи до сих пор остается актуальным в современной лингвистике.

В истории науки о языке, начиная с древнеиндийских языковедов и Аристотеля, постоянно наблюдается стремление охарактеризовать определенные классы слов. Сейчас в лингвистические исследования включается все большее количество языков мира, и критерии установления частей речи, основанные на материале индоевропейских и тюркских языков, оказываются совершенно неприемлемыми для языков других семей.

Первые классификации слов по частям речи (название пришло из древнегреческой грамматической школы, где «речь» и «предложение» не различались) были предложены в древнеиндийских и древнегреческих трактатах о языке. В русской лингвистике этим вопросом занимались Ф. Ф. Фортунатов [6], Л. В. Щерба [8], В. В. Виноградов [1], А. А. Шахматов [7] и др.; в казахстанском языкознании учение о частях речи складывалось в русле общепринятой теории в трудах Н. Т. Саурамбаева [5], А. Т. Кайдарова [3], З. К. Ахметжановой [4], Л. К. Жаналиной [2] и др.

Наше исследование посвящено классической теме современного типологического языкознания – анализу и интерпретации идеи универсализма, пронизывающего все языковые уровни, в том числе – морфологию. Хотя признаки, характеризующие слова той или иной части речи, не совпадают в разных

языках, они обусловлены общим значением данного класса слов, т.е. обусловлены некой общей категорией, под которую подводится лексическое значение слова.

Этим объясняется актуальность темы и неугасающий интерес ученых к проблеме классификации частей речи в разных языках. В частности, в своей статье мы стремились выявить универсальные и национально специфические особенности классификации частей речи в казахском языке.

Высказывания по вопросу о том, на чем основано распределение слов по частям речи, многочисленны, разнообразны, но очень часто неясны и противоречивы, поэтому целью нашей работы было стремление систематизировать и унифицировать разнообразные точки зрения разных ученых по поводу принципов классификации частей речи.

За основу деления частей речи в русском языкознании берётся 3 принципа:

- семантический
- морфологический
- синтаксический

1. Семантический принцип учитывает, что части речи – это слова, которые имеют обобщённые значения:

существительные – это названия предметов;

прилагательные – обозначают признаки предметов;

глаголы – обозначают действия и состояния предметов;

наречия – обозначают признаки действий;

числительные – обозначают количество предметов или порядковый номер предмета при счёте;

местоимения – не называют предметов, признаков, количеств, а указывают на них.

2. Морфологический принцип обращает внимание на морфологический облик слова, на систему его грамматических категорий и форм, т. е. выявляет морфологическое своеобразие каждой части речи. Так, например, имя существительное имеет категории рода, числа, падежа. Глагол имеет категории лица, времени, вида, наклонения и т. д.

3. Синтаксический принцип обращает внимание на синтаксические функции слова:

имя существительное, например, выполняет в предложении преимущественно функцию подлежащего, дополнения;

имя прилагательное – определение или именная часть составного именного сказуемого;

глагол – сказуемое;

наречие – обстоятельство и т. д.

Однако первичные и предварительные познания древних людей в области природы слова, в частности его грамматической природы, были еще недостаточно глубоки для того, чтобы можно было построить грамматическую классификацию слов в научном смысле этого слова, и постепенно возникшее и закрепившееся в традиции распределение слов по частям речи – еще не классификация, а только констатация того, что среди слов есть группировки, объединенные теми или другими общими и более или менее существенными, но не всегда ясными признаками.

Проблема универсальной природы частей речи задает вектор множества решаемых вопросов: во всех ли языках выделяются подобные классы слов, одинаков ли набор частей речи во всех языках и др.

Анализируя исследования в области частей речи, мы поставили для себя следующие задачи: осветить историю вопроса о частях речи, выделить основные универсальные критерии установления частей речи и выявить специфику классификации частей речи в тюркских языках, в частности – в казахском.

Основными *методами* исследования в нашей работе стали такие традиционные и апробированные в науке методы, как реферативный сравнительно-сопоставительный анализ разных тенденций и направлений в теории языкознания; классификационный метод и метод структурирования; метод анализа языкового материала и дедуктивного анализа.

Таким образом, современная грамматическая теория выдвигает на первый план описание системы частей речи по таким принципам, которые, будучи едиными, охватывали бы все известные структурные типы языков, сведя их описание к общим исходным представлениям, при этом учитывая и выявляя неизбежные национально-специфические особенности классификации частей речи любого языка.

Список источников

1. *Виноградов, В. В.* Русский язык (Грамматическое учение о слове): Учеб. пособие для вузов / В. В. Виноградов. – 3-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 1986. – 640 с.
2. *Жаналина, Л. К.* Современный русский язык: Учебник / Л. К. Жаналина. – Алматы: Гылым, 2002. – 557 с.
3. *Кайдаров, А. Т.* Структура односложных корней и основ в казахском языке / А. Т. Кайдаров. – Алма-Ата: Наука, 1986. – 322 с.
4. Лексическая и морфологическая интерференция в русской речи казахов / М. М. Копыленко, З. К. Ахметжанова, Ж. М. Утесбаева и др.; Отв. ред. Н. Х. Демесинова. – Алма-Ата: Наука КазССР, 1987. – 116 с.
5. *Саурамбаев, Н. Т.* Грамматика русского языка / Н. Т. Саурамбаев, Л. А. Федулова. – Алма-Ата: КазОГИЗ, 1942. – 190 с.
6. *Фортунатов, Ф. Ф.* Сравнительная морфология индоевропейских языков / Ф. Ф. Фортунатов. – Москва : Юрайт, 2023. – 176 с.
7. *Шахматов, А. А.* Учение о частях речи / А. А. Шахматов. – Санкт_Петербург: Ленанд, 2021. – 248 с.
8. *Щерба, Л. В.* О частях речи в русском языке // Русская речь. Вып. 2. – Ленинград: Academia, 1928. – С. 5–27.

Ключанцева Ю. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Акимова Н. Ф., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: kluchenka@bk.ru

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию фразеологии французского языка с акцентом на стилистические средства образования фразеологических единиц. На основе данных, полученных при исследовании фразеологизмов, обсуждаются также структурные и семантические аспекты фразеологии. Работа подчеркивает важность изучения стилистических особенностей фразеологии для глубокого понимания французского языка и его культурного контекста.

Ключевые слова: фразеология, стилистические средства, фразеологические единицы, гипербола, перифраза, каламбур, антифраза

STYLISTIC DEVICES FOR FORMING PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE FRENCH LANGUAGE

Abstract. This article is dedicated to the study of French phraseology with an emphasis on the stylistic devices of forming phraseological units. Based on the data obtained during the study of phraseological expressions, structural and semantic aspects of phraseology are discussed. The work emphasizes the importance of studying the stylistic features of phraseology for a deeper understanding of the French language and its cultural context.

Keywords: phraseology, stylistic devices, phraseological units, hyperbole, periphrasis, wordplay, antiphrasis.

Фразеология – относительно молодая отрасль лингвистики, возникшая в XX веке под руководством Шарля Балли, который первым изучил фразеологические единицы (далее ФЕ) с точки зрения их экспрессивности в тексте. Он подчеркивал важность исследования фразеологизмов для их понимания как носителями языка, так и иностранцами, изучающими его. [1, с.175].

Наиболее точное определение фразеологизма, объединяющее его признаки, дал, по нашему мнению, В. В. Кунин: «фразеологизмами являются лексически неделимые и целостные по значению языковые единицы, имеющие устойчивый характер» [3, с.62].

Целью данной работы является выявление особенностей применения стилистических средств при образовании фразеологических единиц и сравнительной активности этих средств во французском языке.

Актуальность темы не вызывает сомнений, так как французская фразеология богата материалами для исследования, и рассмотрение различных стилистических средств образования фразеологических единиц поможет понять их вклад в развитие фразеологического фонда французского языка.

Материалом для данного исследования послужили 94 французских фразеологизма, отобранных методом сплошной выборки из французских словарей фразеологизмов.

Стилистические средства как особый способ образования ФЕ были выделены А. Г. Назаряном [5, с. 237–239].

Стилистика – раздел языкознания, изучающий систему стилей языка, языковые нормы и способы употребления литературного языка в различных условиях языкового общения, в разных видах и жанрах письменности [2].

Фразеология и стилистика тесно связаны, поскольку стилистическая окраска является важным аспектом фразеологических выражений. Они используются в речи для передачи образности, эмоциональности и создания художественных образов. Поэтому изучение стилистических аспектов фразеологии и учет этих особенностей важны при решении фразеологических задач [4, с.18].

При анализе отобранных фразеологических единиц выяснилось, что они образованы с помощью таких стилистических средств, как гипербола, перифраза, каламбур и антифраза.

Гипербола — это образное выражение, которое увеличивает интенсивность характеристики описываемого объекта, явления или процесса для его более яркого выделения. Это может проявляться как в преувеличении, так и в преуменьшении этой характеристики. Из всех отобранных нами ФЕ 19,14% фразеологизмов образованы при помощи данного приема.

Рассмотрим в сравнении два фразеологизма, показывающих преувеличение и преуменьшение признака объекта:

(1) *aller comme le vent* – мчаться как ветер;

(2) *aller comme une tortue* – (букв. «идти как черепаха») плестись.

С помощью первого фразеологизма говорящий может выразить скорость, преувеличивая её, а во втором случае делается сравнение с черепахой, символизирующей медлительность. В двух данных случаях гиперболизация признака является экспрессивной оценкой скорости передвижения.

Переносное значение, присущее метафорам при комбинации с гиперболой, позволяет создать образность и более эмоционально воздействовать на адресата. Например:

(3) *taille de guêpe* – осиная талия;

Такой фразеологизм, построенный на гиперболическом образе, может выражать оценку, не называя прямо то или иное достоинство или недостаток (в данном случае – «тонкую талию»).

Фразеологизмы с компаративными гиперболами – средства выражения, где характеристика объекта субъективно усиливается или ослабляется путем сравнения с другим объектом, у которого обычно более интенсивное проявление данной характеристики. Компаративные фразеологизмы являются самым распространенным приемом среди гипербол (66,6%).

Используя такие ФЕ в речи, говоря, например, о человеке, его сравнивают с объектом, который, по мнению говорящего, наиболее ярко описывает его физическое, эмоциональное состояние или какое-либо его качество или действие, например:

(4) *sec comme de l'amadou* – худой как щепка.

Фразеологизмы, построенные на нереальной ситуации, приобретают сильную гиперболизацию из-за невозможности ее осуществления в реальной жизни. Этот способ не так широко распространен во французском языке: только 11% ФЕ образованы с помощью гипербол, относятся к этому типу. Например:

(5) *c'est la mer à boire* – (букв. «это море, которое надо выпить») это очень трудное дело. Используя данный фразеологизм, говорят о тяжелой и трудновыполнимой задаче, на которую уйдет много сил и времени.

Перифраза – еще одно стилистическое средство образования фразеологизмов, выражающее предмет, явление или лицо косвенно, через описательные обороты, например:

(6) *le métier de Mars* – война

(7) *l'astre du jour* – солнце.

Обозначаемые ими понятия имеют и прямые обозначения во французском языке: *la guerre, le soleil*. 36,17% ФЕ из всех, отобранных нами, являются перифразами, а это значит, что перифраза – наиболее активное и продуктивное стилистическое средство образования ФЕ во французском языке.

Выделяют особую группу перифраз – ФЕ-эвфемизмы, имеющие широкое распространение среди фразеологизмов, образованных с помощью стилистических средств (29,41%). Данные эвфемистические фразеологизмы заменяют неприличные или вызывающие отрицательные эмоции названия. Так, например, для описания смерти французы используют следующие выражения:

(8) *rendre son âme à Dieu* – отдать Богу душу,

(9) *casser sa pipe* – отбросить лыжи (букв. «сломать свою трубку»).

Склонность к шутке и юмор французского народа также нашли свое место во фразеологии. Особенно ярко они проявляются в образовании ФЕ на основе каламбура. Каламбуры имеют достаточную распространенность – 29,78% от числа всех отобранных нами ФЕ.

Каламбурные ФЕ можно разделить на три основные группы: фразеологизмы, построенные на двояком значении одного из компонентов, фразеологизмы, построенные на омонимической замене одного из компонентов, и фразеологизмы, содержащие ономастический каламбур. В качестве примера к первой группе можно привести ФЕ:

(10) *passer l'arme à gauche* – умереть;

Данная ФЕ имеет буквальное значение «переложить ружье на левое плечо» и объясняется игрой слов «passer» – переложить и «passer» – умереть. Также существует мнение, что солдаты, которые кладут ружье на левое плечо, становятся в положение «вольно», то есть остаются в положении покоя, из чего следует связь «покоя» и «ушедшего на покой», то есть умершего [3, с.24].

Для следующей группы характерна замена одного из компонентов на его омоним:

(11) *raisonner comme un tambour crevé* – нести вздор.

Данное омонимичное выражение буквально означает «рассуждать как лопнувший барабан», в котором глагол *raisonner* употреблен вместо своего омонима *résonner* – звучать [2, с. 127].

Фразеологизмы с ономастическим каламбуром используют двусмысленность собственных имен и названий, реальных или вымышленных, и подразделяются на две подгруппы.

Для первой подгруппы характерны фразеологизмы со словом, которое созвучно с именем собственным лица, святого или чаще всего какого-то вымышленного человека, к ним можно отнести:

(12) «*sainte Nitouche*» – недотрога (созвучно с *n'y touche* – не трогай)

(13) «*père Labutte*» – пьяница (созвучно с *la butte* – бугор), то есть «человек, который запинаясь за каждый бугор».

Для второй подгруппы характерно созвучие компонента ФЕ и географического объекта, например:

(14) *envoyer à Vatan* – выгнать (*va-t'en!* – вон отсюда!)

(15) *aller à Dormillion* – ложиться спать

(16) *Marquis d'Argencourt* – нищий.

Географические названия «*Dormillion*» и «*Argencourt*» являются вымышленными, первое построено на игре слов с глаголом *dormir* – спать, а второе – на игре слов с выражением *à court d'argent* – без денег, без средств [6].

Еще одно стилистическое средство формирования ФЕ – антифраза, где компонент фразеологизма используется в противоположном смысле по сравнению с его буквальным значением. Это придает выражению экспрессивно-иронический или шуточный оттенок. Только 14,89% ФЕ, образованных стилистическими средствами, приходится на число данной группы. Например:

(17) *la belle affaire!* – большое дело!, вот невидаль!

Данный фразеологизм подразумевает под собой дело, которое ничего не стоит выполнить, какой-то пустяк;

Большее количество антифраз приходится на компаративные фразеологизмы:

(18) *aimable comme une porte de prison* – (букв. милый как тюремная дверь), то есть очень неприятный, замкнутый, грубый с плохими манерами человек.

Существуют два вида антифраз: имплицитные и эксплицитные. Эксплицитные фразеологизмы имеют очевидную противоположность смысла, например:

(19) *s'entendre comme chien et chat* – не ладить, не уживаться, в то время как у имплицитных это противоположное значение скрыто, например:

(20) *la belle affaire* – (букв. «прекрасная сделка») большое дело!, вот невидаль!

Таким образом, стилистическими средствами образования фразеологических единиц во французском языке являются гиперболы, перифразы, каламбуры и антифразы. Самым активным из них является

перифраза, а наименее активным – антифраза. Рассмотренные стилистические средства играют важную роль в пополнении фразеологического фонда французского языка, обогащая его выразительными средствами. Их исследование позволяет раскрыть этимологию многих фразеологических выражений и отследить изменения в их структуре и связях с различными аспектами французской культуры и истории.

Список источников

1. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – 3-е изд. – Москва : Издательство иностранной литературы, 1955. – 416 с.
2. Гак, В. Г. Французско-русский фразеологический словарь / В. Г. Гак / под ред. Я. И. Рицкера. – Москва : Государственное изд-во иностранных и национальных словарей, 1963. – 1112 с.
3. Захарова, Т. Стилистика писателя // Образовательный портал Справочник: сайт. – URL : https://spravochnick.ru/literatura/stilistika_pisatelya (дата обращения: 20.03.2024). – Текст: электронный.
4. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка : учебное пособие для институтов и факультетов иностр. яз. / А. В. Кунин. – 3-е изд., стереотип. – Дубна : Феникс+, 2005. – 488 с.
5. Назарян, А. Г. История развития французской фразеологии / А. Г. Назарян. – Москва : Высшая школа, 1981. – 261 с.
6. Назарян, А. Г. Образные сравнения французского языка / А. Г. Назарян. – Москва : Наука, 1965. – 199 с.
7. Назарян, А. Г. Почему так говорят по-французски / А. Г. Назарян. – Москва : Наука, 1968. – 350 с.
8. Назарян, А. Г. Фразеология современного французского языка : для институтов и факультетов иностранных языков / А. Г. Назарян. – Москва : Высшая школа, 1987. – 328 с.
9. Хайитов, Б. Т. Французско-русский лингвострановедческий словарь по фразеологии / Б. Т. Хайитов. – Москва : Московский лицей, 1997. – 49 с.

Коваленко М. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Безрукова Н. Н., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: ghostmaxim00mail.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АКТУАЛИЗАЦИИ КАТЕГОРИИ ЛОКАТИВНОСТИ В ТУРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ: ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматривается категория локативности в туристическом дискурсе, и в частности, перевод пространственных предлогов с русского на английский язык с учетом лингвокультурологических особенностей актуализации категории локативности в данных языках.

Ключевые слова: лингвокультурологические особенности, локативность, туристический дискурс, перевод

LINGUISTIC AND CULTURAL PECULIARITIES OF THE LOCATIVITY ACTUALIZATION IN THE TOURIST DISCOURSE: THE TRANSLATION ASPECT

Abstract. The article examines the category of locativity in the tourist discourse, and particularly the translation of spatial prepositions from Russian into English, considering the linguistic and cultural peculiarities of the locativity actualization in the two languages.

Keywords: linguistic and cultural peculiarities, locativity, tourist discourse, translation

Пространственные представления, выражаемые языковыми средствами, отражают осознание человеком реального физического пространства, которое, наряду со временем, является важнейшим параметром материального мира, где осуществляется и физическое, и духовное, и социальное бытие человека. Пространственные представления входят в число базовых мыслительных категорий в то время, как локативность относят к семантическим категориям. Вопросы пространственных отношений и средств их выражения давно привлекают внимание лингвистов, этнографов, философов и были описаны в этнокультурном, типологическом, синхроническом, диахроническом, сравнительно-историческом аспектах. Так как вся суть туризма в путешествии из одного пространства в другое, то для туристических текстов наиболее характерной категорией является категория локативности, которую, вслед за Е. Е. Анисимовой, мы определяем как «катеорию, отражающую пространственные отношения как с помощью вербальных, так и невербальных, прежде всего иконических (изобразительных), средств» [1, с. 44].

В языковом плане категория локативности реализуется в текстах туристического дискурса рядом лексических средств. К основным средствам, по мнению Е. Е. Анисимовой, относятся:

- 1) географические названия;
- 2) лексические единицы, обозначающие природное пространство (рельеф поверхности, водные объекты, растительность);
- 3) лексические единицы, обозначающие материальные объекты, характерные для внешнего облика города или деревни;
- 4) лексические единицы, обозначающие помещение и предметы, находящиеся в нем;
- 5) лексические единицы, обозначающие транспортные средства;
- 6) глаголы положения в пространстве, движения;
- 7) пространственные предлоги;
- 8) числительные, указывающие на местонахождение объектов [1, с. 44].

В рамках данной статьи мы рассмотрим перевод пространственных предлогов.

Исследования последних лет доказывают, что предлоги подчиняются общим закономерностям когнитивной категоризации мира, принятым в конкретном языке, и несут достаточно весомую семантическую и социокультурную нагрузку в тексте. Предлоги входят в число тех языковых способов и форм, которыми человек выражает свое видение мира. Приведем, ставший классическим в когнитивной лингвистике, пример использования контрастивных предлогов.

(1) *На* фотографиях можно увидеть коз на площади Октября и уток на проспекте Красноармейском [1]. – *In the photos you can see goats on Oktyabrya Square and ducks on Krasnoarmeisky Prospekt (перевод наш – М. К.).*

На данном примере видно, как предлоги объективируют результаты разной концептуализации пространства. В частности, пространство может варьироваться по своим размерам: трехмерное (объем) – для предлога *in*, двухмерное (плоскость) – для предлога *on*. В русском языке изображения на картинах и фотографиях представляются как двухмерные, что верно с точки зрения физики, поэтому если речь идет об объекте, который является частью этого изображения, мы употребляем предлог *на*. В английском языке пространство на фотографиях представляется трехмерным, что должно быть отражено при переводе.

(2) *Окна отеля выходят на тихую улицу* [3]. – *The windows of the hotel face toward a quiet street (перевод наш – М. К.).*

Данный пример интересен тем, что значение русского предлога *на* (в данном случае указание направления) можно передать как предлогом, так и глаголом с пространственным значением. Предлог *toward* обычно передает отношение лимитативной ориентированности линейного характера, но также может передавать и обращенность статичного объекта к ориентиру одной из его сторон [2, с. 149], что и наблюдается в примере. Вариант с глаголом положения в пространстве *overlook* также будет звучать аутентично: *The windows of the hotel overlook a quiet street (перевод наш – М. К.).*

(3) *Время в дороге летит незаметно: то мы наблюдаем за потрясающей красоты пейзажами, делая небольшие остановки; то замечаем сидящую на дереве птицу и спешим навестить объект и*

побыстрее разглядеть, кто же это [2]. – Time on the road slides by: sometimes we observe the stunning beauty of the landscapes, making small stops. Then we notice a bird sitting in the tree and hurry to zoom in on it and see who it is (перевод наш – М. К.).

В данном примере пространством выступают деревья. В русском языке дерево представляется состоящим из ствола и веток, и для того, чтобы описать положение какого-то объекта на дереве используется предлог *на*. Крону дерева можно представить иначе, то есть как трехмерное пространство и потому описать положение какого-то объекта на ветке дерева как нахождение внутри этого пространства, что и делают представители английской лингвокультуры, используя в данной ситуации предлог *in*, и при переводе мы выбирается именно этот предлог.

Анализ данных примеров позволяет констатировать, что локативность является центральной категорией в текстах туристического дискурса, а следовательно, точная и адекватная передача языковых средств актуализации категории локативности при переводе представляет собой важный аспект, который должен учитываться профессиональными переводчиками. Изучение иноязычной лексики и овладение ею в лингвокультурологическом аспекте способствует переходу на другую знаковую систему, необходимую для формирования вторичной языковой личности, что является неотъемлемой частью профессии переводчика. Особенности передачи языковых средств актуализации категории локативности в туристическом дискурсе заслуживают дальнейшего изучения и имеют аппликативный потенциал как в практике перевода, так и при обучении переводу.

Список источников

1. Анисимова, Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). / Е. Е. Анисимова. – Москва: Академия, 2003. – 128 с.
2. Безформата: [сайт]. – URL: <https://barnaul.bezformata.com/> (дата обращения: 06.03.2024). – Текст: электронный.
3. Дзен: [сайт]. – URL: <https://dzen.ru/a/Y6Av5hZc13r5sCt9> (дата обращения: 10.03.2024). – Текст: электронный.
4. Рейман, Е. А. Английские предлоги: Значения и функции / Е. А. Рейман. – Ленинград: Наука: Ленингр. отд-ние, 1982. – 241 с.
5. Tripadvisor: [сайт]. – URL: <https://www.tripadvisor.ru/> (дата обращения: 10.03.2024). – Текст: электронный.

Козич Е. С.

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель: Концевой М. П., старший преподаватель

E-mail: lena.kozich.02@mail.ru

РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКИХ КРОССВОРДОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГЕНЕРАТИВНЫХ НЕЙРОСЕТЕЙ

Аннотация. В данной статье обсуждается проблематика создания и применения дидактических материалов в форме электронных интерактивных кроссвордов. Рассматривается функциональность сервисов на базе генеративных нейронных сетей для автоматизированной генерации кроссвордов. Анализируется их лингводидактический потенциал в контексте персонализации дидактических материалов.

Ключевые слова: преподавание, кроссворд, иностранный язык, информационные технологии

DEVELOPMENT OF DIDACTIC CROSSWORD PUZZLES USING GENERATIVE NEURAL NETWORKS

Abstract. This article discusses the creation and application of didactic materials in the form of electronic interactive crossword puzzles. It examines the functionality of services based on generative neural networks for automated crossword generation. Their potential in terms of language didactics is analyzed in the context of personalizing didactic materials.

Keywords: teaching, crossword, foreign language, information technology

Язык динамичен в своих проявлениях. Как лексика, так и грамматика подвергаются постоянным изменениям. Если рассматривать преподавание иностранного языка с точки зрения системного сообщения уже имеющихся знаний, умений и навыков, их развития и совершенствования, можно утверждать, что методы преподавания также подвергаются постоянному изменению и развитию. И одной из главных задач современного специалиста – своевременно и эффективно адаптироваться к новым условиям труда.

В эпоху больших данных [2], огромных, быстро растущих и меняющихся, самообразование учителя и делегирование обязанностей служат ключом к успеху современного педагога. Все более широкая практика активного применения LLM в преподавании иностранных языков объясняется прежде всего похвальным стремлением опробовать новые инновационные технологии с целью повышения эффективности подготовки и проведения конкретных учебных занятий и видов работы с языковым материалом, повышения мотивации учащихся. Эта практика объясняется сочетанием удобства и простоты диалоговых сервисов доступа к LLM с интересными, неожиданными и нередко очень высокими результатами взаимодействия с ними. Предлагаемые методические разработки должны проверяться на предмет их дидактической ценности и внедряться в образовательный процесс [1, с. 91].

Растущая потребность во внедрении генеративных нейросетей в процесс образования стремится таким образом оживить уже устаревшие методы передачи знаний. С развитием цифровых технологий люди

стали предпочитать более быстрые и интерактивные формы развлечений, такие как мобильные игры и социальные медиа, вместо решения традиционных кроссвордов. Конкуренция с другими формами развлечений, а также требование больших усилий и времени для решения способствовали уменьшению интереса к кроссвордам. В результате изменений в технологической среде и культурных предпочтениях пользователей на первый план выходят электронные сетевые реализации кроссвордов. Мы рассмотрим возможность самостоятельной разработки кроссвордов на платформах, которые поддерживаются большими языковыми моделями. В поле исследования были проанализированы следующие интерактивные площадки: «Worksheetzone», «Oh, My Dots», «AIXWORD». Каждая из них обладает рядом как преимуществ, так и некоторых ограничений.

«Worksheetzone» является общедоступной платформой по созданию разнообразных дидактических материалов для дифференцированного обучения, в том числе и кроссвордов. На данном сервисе требуется регистрация, что никак не влияет на итоговый результат работы, а только предоставляет возможность сохранения разработанного материала. Автор осуществляет автономное конструирование кроссворда, определяет соответствующие формулировки задач и точные ответы на них, в то время как программа имеет возможность лишь проводить коррекцию лексического размещения в кроссворде. Кроме того, исследователю предоставляется право разработать дизайн окончательного дидактического материала. Единственным нерелевантным ограничением системы может стать язык кроссворда, так как на русском языке можно задавать исключительно условия заданий, дальнейшие указания функционируют только на иностранном языке.

Платформу «Oh, My Dots» можно охарактеризовать как механизм для бесплатной автоматизированной генерации кроссвордов при условии адекватной формулировки задач. Однако создатель остается ответственным за генерацию концепций будущего кроссворда. Данный инструмент функционирует исключительно с использованием иностранных языков, требуя строгого соблюдения установленных условий и инструкций, несмотря на то, что он предоставляет возможность автоматической генерации расположения слов в поле кроссворда.

"AIXWORD" функционирует в соответствии с заранее установленными параметрами. Создатель имеет возможность указать только количество слов и определить тематику будущего кроссворда, в то время как все остальное генерируется искусственным интеллектом. Этот инструмент не требует авторизации пользователя и является абсолютно бесплатным, однако поддерживает работу только на английском языке.

Для проведения более подробного анализа данных платформ и их реального применения студентам 5-ого курса факультета иностранных языков в рамках курса "Компьютерное моделирование" было предложено выполнить лабораторную работу, разработанную нами: <https://medialex.brsu.by/Cross-AI.htm> и выразить собственное мнение относительно значимости и применимости данных платформ в современном образовании. Выводы участвующих лиц оказались разнообразными. Из 37 участников, выполнивших данную работу, лишь 17 человек указали ее как полезную. После опроса о практическом использовании данных ресурсов в своей деятельности, лишь единицы выразили положительное мнение.

Кроссворды, в качестве компонента образовательного процесса, обладают двойственной функцией: игровой, предполагающей решение или создание кроссворда, и образовательной, направленной на усвоение конкретных знаний, навыков и умений. При делегировании процесса разработки

дидактического материала с учителя на ученика самостоятельное создание мини-кроссвордов детьми с применением описанных платформ может стать достаточно полезным. Этот процесс требует глубокого освоения учебного материала, умения ясно формулировать определения и умения работать с информацией. Кроме того, через образовательную модель crowdsourcing [3] можно получить обратную связь и редакторские замечания по созданному кроссворду, что может помочь улучшить его качество. Crowdsourcing предоставляет учащимся доступ к разнообразному сообществу, в котором они могут получить разностороннюю помощь и поддержку для написания кроссворда. Путем обращения к учителям, родителям и сверстникам они могут собрать много идей, необходимых для создания интересной и информативной работы. Это способствует расширению знаний, улучшению памяти, развитию настойчивости, аналитических способностей и заинтересованности в изучаемых темах. Самостоятельное разгадывание кроссвордов также способствует развитию навыка завершения начатого дела, способности анализировать факты и поощряет интерес к науке в широком смысле. Для преподавателей важно видеть, что учащиеся не могут правильно сформулировать вопрос о понятии или процессе, который они не усвоили полностью и глубоко. Следовательно, анализ составленных кроссвордов позволяет сделать вывод о важности учета качества поставленных вопросов при оценке. Высокое качество формулировки вопросов свидетельствует о глубоком усвоении и понимании учебного материала, что в будущем окажется полезным при работе с поисковыми системами.

Список источников

1. *Концевой, М. П.* Лингводидактический потенциал больших языковых моделей / Г. М. Концевая, М. П. Концевой // Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход – 2023 : мат. межд. науч.-практ. конф. – Барнаул : АлтГТУ, 2023. – С. 90–97.
2. *Elfeky, A. I. M., Najmi, A. H., Elbyaly, M. Y. H.* The effect of big data technologies usage on social competence – Text: electronic // PeerJ Computer Science. – 2023. – Т. 9. – С. e1691. – URL: <https://peerj.com/articles/cs-1691/> (date of access: 01.03.2024).
3. *Pirttinen, N., Denny, P., Hellas, A., Leinonen, J.* Lessons learned from four computing education crowdsourcing systems – Text: electronic // IEEE Access. – 2023. – Т. 11. – С. 22982–22992. – URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/10061397> (date of access: 01.03.2024).

Кокина А. Е.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Суханова И. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: tat671332@gmail.com

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМПАТИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются языковые средства выражения эмпатии в художественном тексте. В качестве объекта исследования выступают языковые средства выражения эмпатии. Предметом исследования является функционирование языковых средств эмпатии в англоязычном художественном тексте. Цель настоящей работы – определить способы вербальной экспликации эмпатии в англоязычном художественном тексте.

Ключевые слова: эмпатия, художественный текст, языковые средства

LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING EMPATHY IN A LITERARY TEXT

Abstract. The article examines the linguistic means of expressing empathy in a literary text. The object of the study is the linguistic means of expressing empathy. The subject of the study is the functioning of linguistic means of empathy in an English-language literary text. The purpose of this work is to determine the ways of verbal explication of empathy in a literary text.

Keywords: empathy, literary text, language means

Проблема успешной коммуникации, проявляющаяся в особой роли выбора средств общения, стала одним из важнейших вызовов современного общества, так как в связи с высокой интенсивностью контактов обострились этнические, политические, межличностные конфликты. Ключевым условием гармонизации межличностных отношений является эмпатия, в том числе языковая.

Несмотря на то, что различные стороны эмпатии исследуются лингвистами, все же нет единства взглядов в определении понятий, принципов выделения и классификации средств выражения эмпатии. Поэтому существует много возможностей для исследования и развития данной области.

Настоящее исследование посвящено языковым средствам выражения эмпатии в художественном тексте.

Актуальность темы обусловлена необходимостью изучения такого важного аспекта как языковые средства выражения эмпатии. Развитие нравственности и эмпатии учащихся – важная задача любого учителя, в том числе и на уроках иностранного языка.

В настоящее время отмечается разнообразие подходов к определению термина «эмпатия». Эмпатия определяется некоторыми учеными изначально как эмоциональное явление, т. е. подразумевается переживание эмоций другого человека. Другие рассматривают ее как когнитивный конструкт,

основанный на интеллектуальном понимании переживаний. Представители третьего подхода утверждают, что эмпатия сочетает в себе и когнитивный, и эмоциональный компоненты.

Различают несколько форм эмпатии. Н. Н. Обозов обозначает три формы эмпатии: когнитивную, эмоциональную и действенную:

- 1) Когнитивный компонент – простейшая форма эмпатии в виде понимания состояний другого без изменения своего состояния.
- 2) Эмоциональный компонент в виде не только понимания состояний другого, но сопереживания и сочувствия, причем в основе сопереживания лежит потребность в собственном благополучии, а в основе сочувствия – потребность в благополучии другого.
- 3) Действенный компонент является высшей формой и заключительной фазой эмпатического акта. Он выражается в действии, активной поддержке личностью партнера по общению [3, с. 144].

Как коммуникативный феномен эмпатия может иметь вербальное и невербальное выражение. Фокусом настоящего исследования являются вербальные формы экспликации эмпатии в художественном тексте. Для изучения вербального выражения эмпатии может быть использована теория речевых актов. Обратимся более подробно к данному феномену.

Если мы проанализируем нашу коммуникацию, разделим ее на составляющие, то мы увидим, что она состоит из следующих минимальных актов: прощания, приветствия, отказы, просьбы, приказы, советы, наставления, приглашения, комплименты, вопросы, ответы, порицания, угрозы и т. д. Эти минимальные акты коммуникации являются речевыми актами [1, с. 14].

Обратим внимание на две основные сферы вербальной эмпатии – сопереживание и сорадование. В зависимости от полюса оценки индуцирующего положения дел адресатом А. А. Кузнецова выделяет два вида вербальной эмпатии: сопереживание (понимание, сочувствие, соболезнование, утешение) и сорадование (поздравление, комплимент, похвала) [2, с. 25].

Материалом исследования способов вербализации эмпатии может служить художественный текст, так как он является отражением речевой ситуации. Автор литературного художественного произведения стремится в обобщенном виде реализовать типичные коммуникативные ситуации, свойственные его современникам.

В качестве материала для данного исследования был использован оригинальный текст романа «Найти Элизабет» / “Elizabeth is Missing” современной английской писательницы Эммы Хили. В данном произведении можно найти различные способы эмпатии, так как основа книги – это сложная психологическая загадка, которая также является душераздирающим честным размышлением о памяти, личности и старении.

Рассмотрим способы выражения эмпатии в данном произведении. Вербализация эмпатии может осуществляться при помощи ряда грамматических и лексических средств, которые порой неразделимо используются в процессе коммуникации.

Что касается грамматических средств, то следует обратить внимание на обращения. Обращения в главной степени выступают имена людей, названия лиц по степени родства, профессии, национальному признаку и т. д. Если же говорить об обращениях при выражении эмпатии, то очень

популярны в английском художественном тексте многочисленные обращения, выражающие положительное отношение говорящего к адресату. Среди них можно упомянуть такие обращения, как *dear* и *love*.

Рассмотрим данные обращения в тексте.

Акт успокоения мы можем наблюдать в следующем предложении:

(1) *What's your name, love?* [1, с. 40].

Мод разбила вазу в магазине, напугалась и была взволнована. Работник магазина, используя ласковое обращение "*love*", помог ей успокоиться, таким образом проявляя эмпатию и снижая уровень напряжения ситуации и испуга пожилой женщины.

(2) *I shouldn't worry if I were you, dear* [1, с. 74].

В данном предложении мы можем наблюдать сразу 2 способа передачи успокоения. Обращение *dear* передаёт акт успокоения. Через обращение женщина показывает уважение и заботу о главном герое. Условное предложение подчеркивает, что соседка будто бы на одной волне с Мод. Фраза выражает понимание ситуации и состояния главного героя, а также направлена на уменьшение его беспокойства и стресса. В целом, фраза выражает желание поддержать и успокоить главного героя, демонстрируя сочувствие и заботу.

Побудительные предложения также являются способом выражения эмпатии. Понимание выражается в тексте с помощью фразы "*Don't worry*".

(3) *Don't worry, you never remember me* [1, с. 44].

Данное предложение использовано в контексте разговора Мод и соседки Элизабет. Мод, как обычно, не узнает соседку, та просит её не переживать, так как это происходит всегда. Она даёт ей понять, что она знает об её болезни и всё понимает. Императивная конструкция *don't worry* передает акт понимания и успокоения.

Конструкция *Be nice* также является императивной и в следующем контексте выражает акт сочувствия.

(4) *Be nice. His mum's just died* [1, с. 86].

В данном отрывке персонаж проявляет сострадание, беспокойство и заботу о другом человеке. Она призывает быть более добрыми и помнить, что мать другого персонажа недавно погибла в результате бомбардировки их дома. Ее слова отражают понимание и сочувствие к страданиям, которые переживает другой персонаж, а также призывают к терпимости и доброте в такой сложной ситуации.

Вопросительные предложения являются еще одним вариантом выражения эмпатии. Например, акт понимания может выразиться и при помощи вопросов.

(5) *D'you understand?* [1, с. 155].

(6) *D'you see?"* [1, с.156].

На приёме доктор понимает состояние Мод и выражает сопереживание через вопросы, несколько раз уточняя всё ли она поняла.

При помощи вопросов можно выразить и акт сочувствия.

(7) *The woman stops by a small, roundish car. "Will you be all right?"* [1, с.156].

Акт сочувствия проявляется в заботливом вопросе женщины. Это показывает, что женщина внимательно относится к самочувствию и чувствам Хелен, проявляя заботу и поддержку.

Что же касается лексических средств, то акт эмпатии зачастую передается при помощи лексической единицы *sorry*. Согласно словарю, значение лексемы *sorry* в английском языке следующее: *feeling sad and showing sympathy* [4].

Мы можем найти пример сопереживания по отношению к сумасшедшей женщине. Несмотря на странное, пугающее поведение женщины, маленькая Мод сопереживает ей.

(8) *We should probably fetch a policeman, but I can't help feeling sorry for her* [1, с. 27].

Глаголы, в семантике которых есть сопереживание, также играют значительную роль при эмпатировании. Рассмотрим, какие глаголы используются для этой цели в тексте.

(9) *They often had music on here during the war. To cheer everyone up* [1, с.25].

Чтобы подбодрить людей в период войны, люди используют музыку. Акт ободрения виден через глагол *"to cheer"*. Глагол *to cheer* определяется в Cambridge Dictionary как *"to give a loud shout of approval or encouragement"* [5]. То есть, в данном глаголе семантически заложено значение ободрения.

Однако есть нетипичные способы выражения эмпатии, о значении которых мы можем догадаться только исходя из контекста.

Например, акт успокоения, ободрения, а также оправдания можно обнаружить и в следующем предложении:

(10) *God looks after his flock* [1, с. 74].

Женщина заверяет Мод, что всё в руках Бога, она уже сделала, всё что в её силах. Женщина утешает, указывая на религиозные убеждения и призывая заботиться о себе. Эти слова имеют цель успокоить главного героя и поддержать его в сложной ситуации. Отсылка к Библии помогает нам понять это.

Таким образом, можно сделать вывод, что в рассматриваемых нами речевых ситуациях мы видим проявление эмпатии с помощью следующих грамматических средств: в побудительные, вопросительные синтаксические конструкции, а также некоторые обращения.

Что касается лексических средств, то акт эмпатии может передаваться при помощи:

- глаголов: *to cheer, to nod, to urge* и др.;
- существительных: *smile, pats* и др.;
- прилагательных: *sympathetic, poor, terrible, kind, closed-lip* и др.;

- наречий: *sadly, carefully* и др.;
- устойчивых сочетаний: *to keep one`s spirit up* и др.

Как видно из примеров, для выражения эмпатии используются грамматические и лексические средства, в семантике которых есть сема «сопереживание». Стоит учитывать, что выражение эмпатии в большинстве случаев обусловлено контекстом. Определить эмпатию в таких контекстах позволяет лингвистический и контекстный анализ.

Список источников

1. Козлова, Л. А. Сопоставительная прагматика: речевые акты в этнокультурном ракурсе : учебное пособие / Л. А. Козлова. – Барнаул :АлтГПУ, 2021. – 176 с.
2. Кузнецова, А .А. Иллокутивные типы вербальной эмпатии: специальность 10.02.19 «Теория языка»: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук; Башкирский государственный университет / Кузнецова Анна Александровна. – Уфа, 2010. – 23 с.
3. Обозов, Н. Н. Межличностные отношения / Н. Н. Обозов. –Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1979. – 149 с.
4. *Cambridge Dictionary* : [free English Dictionary and Thesaurus Online] : [сайт]. – 1999–2022. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/>(дата обращения: 14.10.2023). – Текст: электронный.
5. *Healey, E. Elizabeth is Missing* / E. Healey – London : Penguin Books, 2016. – 294 p.
6. *Oxford Advanced Learner`s Dictionary* : [сайт]. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения: 15.10.2023).

Комили М. С.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Широкова Н. П., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: kmuhammadsiyovush@gmail.com

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПОСЛОВИЧНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО, РУССКОГО И ТАДЖИКСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с отражением национально-культурного компонента в пословичном дискурсе на примере русских, английских и таджикских языков. Особое внимание обращается на исследование межъязыкового сходства и расхождения пословиц, ключевым компонентом которых является зооним, в типологическом и лингвокультурном плане. В процессе анализа языкового материала трех сравниваемых языков выявляются референциально-оценочные характеристики пословиц.

Ключевые слова: пословица, фразеологическая единица, зооним, национально-культурный компонент

REFLECTION OF THE NATIONAL-CULTURAL COMPONENT IN THE PROVERBAL DISCOURSE (BASED ON ENGLISH, RUSSIAN AND TAJIK LANGUAGES)

Abstract. The article examines issues related to the reflection of the national-cultural component in proverbial discourse, using the example of Russian, English and Tajik languages. Particular attention is paid to the study of interlingual similarities and divergences of proverbs with the zoonym as its key component, in typological and linguocultural terms. In the process of analyzing the linguistic material of the three languages being compared, the referential and evaluative characteristics of proverbs are revealed.

Keywords: proverb, phraseological unit, zoonym, national-cultural component

Исследование фразеологического состава любого языка неразрывно связано с изучением материальных и духовных ценностей социума, использующего этот язык. Признавая антропоцентрический характер фразеологических единиц (далее ФЕ), следует признать и их культурно-национальную специфику, поскольку образы, заключенные во фразеологической единице и основанные на осознании ассоциативно-образных мотивировок языковых сущностей входящих в них компонентов, приобретают символическое значение в культуре [1, с. 45].

Как отмечает В. А. Маслова, культура проникает в языковой знак через ассоциативно-образное сравнение, а затем интерпретируется через выявление связи образов со стереотипами, эталонами, прототипическими ситуациями и другими знаками национальной культуры [4, с. 54–56].

Попытки понять как человек воспринимает мир и свое место в нем привели к появлению концепции языковой картины мира. Языковая картина мира представляет собой совокупность знаний о мире, которые закодированы в языке через лексику, фразеологию и грамматику.

Языковая картина мира, или национальная картина мира, связана с особенностями языка и культуры определенной нации или народа. Язык является не только средством общения, но и отражением мировоззрения, ценностей и менталитета людей. В языковой картине мира отражаются уникальные особенности национальной культуры, включая фольклорные мотивы, фразеологизмы и слова в переносном значении.

Каждый естественный этнический (национальный) язык имеет особую картину мира, т.е. отражает определенный способ восприятия и организации мира. Языковая личность организует содержание высказывания в соответствии с национальной картиной мира, и в этом проявляется специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в языке того или иного народа.

Вычленение лингвокультурной специфики объясняется смещением фокуса лингвистических исследований в сторону антропоцентрического подхода. Данный подход позволяет установить релевантные признаки концепта в обыденном и научном сознании, выявить языковые способы обозначения и выражения концепта, а также определить универсальные и специфические способы обозначения и выражения концепта в различных языках. Исследование пословиц с точки зрения их национально-культурной маркированности невозможно без обращения к одному из ключевых понятий когнитивной лингвистики, лингвокультурологии и психолингвистики – концепту.

Итак, пословичный концепт представляет собой совокупность знаний о мире, в которых фиксируются культурные ценности, установки, стереотипы определенного этноса. Данный вид концепта существует в культурно-историческом пространстве и раскрывает менталитет народа.

В содержательном плане в значениях языковых единиц, конституирующих концепт, происходит взаимодействие этнокультурного и индивидуально-личного опыта, т. е. язык раскрывает истину бытия через концептуальную систему человека. Следовательно, язык «отражает не только окружающий человека реальный мир и условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, систему ценностей, мироощущение и видение мира» [6, с. 14].

Лингвокультурные концепты ориентируются, в первую очередь, на ценности культуры (в широком смысле трактования этого термина) и могут считаться базовой единицей картины мира. В силу своей образной содержательности ФЕ позволяют эксплицировать миропонимание, мировидение и мироинтерпретацию окружающей действительности. По мнению В. А. Масловой, «культурная информация хранится во внутренней форме фразеологических единиц, которая, являясь образным представлением о мире, придает фразеологизму культурно-национальный колорит» [4, с. 82]. Именно ФЕ языка, которые в полной мере реализуют связь языка и культуры, отражают национальный характер, образ жизни, традиции, мораль, систему ценностей определенного этноса.

Важной характеристикой, интегрирующей все вышеперечисленные свойства пословиц, является образность, которая «традиционно понимается как семантическая двуплановость, проявляющаяся при переносе наименования, т.е. совмещение двух представлений – исходного, называемого образной основой, или образом, и того, которое с исходным представлением сравнивается» [3]. Как известно, в большинстве случаев образование нового имени происходит на базе уже существующего в языке, т. е. в

процессе вторичной номинации, которая основывается на установлении ассоциативных связей между двумя или более объектами окружающей действительности.

ФЕ характеризуется высокой степенью образности, самобытности, ценностными приоритетами.

В культурах народов мира и соответственно в их языковых картинах мира получают закрепление базовые, жизненно важные понятия, которые составляют основу бытия человека. Окружающая человека природа является одним из таких базовых компонентов.

Мы обратились к анализу ФЕ с зоонимическим компонентом. В. М. Мокиенко отмечает, что компоненты-зоонимы, с одной стороны, являются универсальными, но с другой, им свойственна образная индивидуальность и локальность. Исследователь подчеркивает, что именно компоненты-зоонимы являются одними из самых национально-маркированных во фразеологии [5].

Для выявления национально-культурной специфики языковой манифестации мировосприятия, мировидения и мироинтерпретации окружающей действительности мы обратились к сопоставлению трех характеристик ключевого компонента анализируемых фразеологических единиц (*animal*), а именно: понятийной, образной и ассоциативной.

Под понятийным компонентом концепта понимается та его содержательная часть, которая закреплена за лексемой-именем концепта в качестве его основного значения. Как отмечает С. Г. Воркачев, «понятийная составляющая концепта образуется, прежде всего, дефиниционным ядром, включающим дистинктивные, родо-видовые признаки, фиксирующие границы предметной области, к которой он отправляет» [2, с. 97].

Образная модель исследуемого концепта *animal*, реализуемого в пространстве пословичного дискурса, строится на ассоциативных когнитивных признаках, возникающих у человека в процессе восприятия образа животного. Эти ассоциации, в основном, связаны с характеристиками животного – как внешними, так и внутренними. Ценностный компонент концепта предполагает вычленение характеристик объекта, представляющих значимость для определенного лингвокультурного сообщества. В случае с анализируемым в данной работе концептом, ценностный компонент отражает тесную связь человека с природой и позволяет получить представление о том, насколько значима для человека эта связь и что именно он ценит в животных.

Сопоставительный анализ русских, английских и таджикских ФЕ с зоокомпонентом выявляет сходство и различия знаний и представлений о мире разных культур. Сходство обусловлено универсальностью человеческого представления о животном мире, этим можно объяснить и набор относительно однотипных ключевых компонентов-зоонимов не только в сопоставляемых языках, но и в большинстве языков. В качестве таких компонентов часто выступают домашние животные – с их повадками и характеристиками человек хорошо знаком, – или дикие животные. В эту подгруппу попадают разные животные, и именно в ней уже можно проследить национальный колорит. Подобные различия объясняются экстралингвистическими факторами, а именно географическим положением, климатическими условиями. Различия обусловлены национальными, культурными и социальными условиями.

Приведем несколько примеров, отражающих степень сходства и различия типологических и лингвокультурологических характеристик пословиц с исследуемым ключевым компонентом (Таблица 1):

Таблица 1

Совпадение значений

<i>Русский язык</i>	<i>Английский язык</i>	<i>Таджикский язык</i>
1. Как кошка с собакой	Like cat and dog	Мисли сагу гурба
2. Дарёному коню в зубы не смотрят.	Don't look a gift horse in the mouth.	Аспи пешкашро ба дандонаш нигоҳ намекунанд.

В качестве понятийного компонента ФЕ выступают лексемы, имена животных, и они одинаковы в сравниваемых нами языках (*лошадь – horse – асп; кошка – cat – гурба; собака – dog – саг*). Аналогичной схожестью отмечен и ассоциативный компонент (внутренние качества животных) – во всех культурах отмечена нелюбовь собак к кошкам (пример 1). По всем концептуальным параметрам – понятийному, ценностному и ассоциативному – совпадают пословицы с ключевым компонентом [лошадь] (пример 2). Во многих культурах лошадь была дорогим и желанным приобретением, а её возраст определяли по состоянию зубов. Данное идиоматическое выражение означает, что в соответствии с максимумом вежливости любой подарок нужно принимать с благодарностью, независимо от его цены.

Приведенные примеры иллюстрируют идею о том, что стереотипный образ, создаваемый в ФЕ, приблизительно одинаков в разных культурах (подобные трактовки встречаются в пословицах и других языках).

Таблица 2

Расхождение значений

<i>Русский язык</i>	<i>Английский язык</i>	<i>Таджикский язык</i>
1. белая ворона	Black sheep of the family	Зоғи ала будан
2. Цыплят по осени считают	Don't count your chickens before they hatch	То вақте ки асп надори, наъл накоб.

Особый интерес представляют те единицы фразеологического состава языка, в которых наблюдается расхождение в наличии понятийного компонента, и ключевой зооним представлен разными лексемами-именами (Таблица 2). Так, в примере 1 представлено идиоматическое выражение, смысл которого одинаково интерпретируется в сопоставляемых языках – человек, непохожий на других, не такой, как все. Однако понятийный компонент представлен разными лексемами: [ворона] в таджикском и русском языках, и [овца] – в английском. Трактовка данной идиомы связана с необычным окрасом животного (птицы), и таких особей считали отмеченными печатью дьявола. Расхождение наблюдается и в ассоциативном компоненте. Идиома «черная овца» в русскоязычном варианте имеет негативное значение – «паршивая овца», т.е. человек, который плохо влияет на других.

Использование разных животных в пословицах, интерпретирующих симметричные жизненно-бытовые ситуации, объясняется этноспецифической концептуализацией действительности. Так, в примере 2 расхождения в использовании ключевой лексемы-зоонима в сопоставляемых языках [цыплята], [chicken], [асп] определены национально-культурным компонентом. Исторически, лошадь была одомашнена на территории современного Таджикистана раньше, чем в европейской части. В

таджикском национально-культурном сознании лошадь занимает очень важное место – это и помощник в хозяйстве, и боевой соратник в военных действиях. Поэтому с ней связано довольно большое количество пословиц, поговорок, идиоматических выражений. Этот зооним появляется и в пословице, метафорический смысл которой заключается в толковании ситуации, в которой не следует делать выводы раньше времени. В русском и английском языках наблюдается полное расхождение понятийного компонента с таджикским языком, но полное совпадение между собой – *chicken*. Ассоциативно-оценочная составляющая, однако, в этих языках разная. В англоязычной картине мира за конечную точку отсчета принято считать момент, пока цыплята не вылупятся (не из каждого яйца может появиться цыпленок), в русскоязычном национально-ментальном пространстве наблюдается более прагматичный подход и речь идет об осени – не все цыплята доживут до более взрослого возраста.

Вышеприведенные примеры демонстрируют тот факт, что оценочный вектор обусловлен этнолингвокультурными стереотипами языкового общества. Ориентированность на такие жизненные ситуации отражается и в коммуникативной практике определенного этноса.

Таким образом, можно сделать вывод, что фразеология закрепляет важнейшие смысловые единицы национальной ментальности в виде образов, с помощью которых человек осмысливает окружающий мир.

Список источников

1. Венжинович, Н. Ф. Лингвокультурологический вектор когнитивной фразеологии / Н. Ф. Венжинович. // Когнитивные факторы взаимодействия фразеологии со смежными дисциплинами. Сборник научных трудов по итогам 3-й Международной научной конференции. – Белгород, 19–21 марта 2013. – С. 43–46.
2. Воркачев, С. Г. Счастье как лингвокультурный концепт / С. Г. Воркачев // – Москва : ИТДК «Гнозис», 2004. – 236 с.
3. Захарова, А. Г. Лингвокогнитивное моделирование семантики производных слов, образованных от прецедентных имен (на материале английского языка) : специальность 10.02.04 «Германские языки» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук ; Московский государственный лингвистический университет / Захарова Анастасия Григорьевна. – Москва, 2020. – 165 с.
4. Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – Москва : Академия, 2001. – 208 с.
5. Мокиенко В. М. Языковая картина мира в зеркале фразеологии / В. М. Мокиенко // *Frazeol. a j^zykowe Obraz. swiata przelomu wiekow*. Red. Nauk. Wojciech Chlebda, 2007. – С. 49–66.
6. Теля, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Теля. – Москва : Языки русской культуры, 1996. – 288 с.

Копеева А. И.

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина,
г. Нижний Новгород

Научный руководитель: Белова Е. Е., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: kopayeva15.02@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Аннотация. Статья рассматривает проблему поэтического перевода. Поэтический перевод – особый вид художественного перевода со своими отличительными особенностями, в результате которого появляется поэтический текст. Из-за специфических черт поэтического текста поэты и писатели с особым интересом относятся к данному виду перевода. Они вынуждены не только искусно интерпретировать изначальную задумку автора, но и передать чувства и эмоции поэта.

Ключевые слова: перевод, поэтический перевод, поэтический текст

PROBLEMS OF TRANSLATION OF A POETIC TEXT

Abstract. The article considers the problem of poetic translation. Poetic translation is a special kind of literary translation with its own distinctive features, as a result of which a poetic text appears. Due to the specific features of the poetic text, poets and writers are particularly interested in this type of text translation. They are forced not only to skillfully interpret the original idea of the author, but also to convey the feelings and emotions of the poet.

Keywords: Translation, poetic translation, poetic text

Искусство поэтического перевода появилось еще в древности и продолжает развиваться и по сей день с учетом усовершенствования приемов и методов перевода. С. Я. Маршак в своей статье «Поэзия перевода» излагает следующее: «Перевод стихов – высокое и трудное искусство. Я выдвинул бы два – на вид парадоксальных, но по существу верных – положения: Первое. Перевод стихов невозможен. Второе. Каждый раз это исключение. Прочитав перевод из Гейне, из Шиллера, Горация или Расула Гамзатова, читатель должен быть уверен, что он и в самом деле прочел стихи Гейне, Шиллера, Горация и Расула Гамзатова, что поэт-переводчик донес до него подлинные мысли и чувства поэтов, не потеряв ничего главного, основного, существенного. При этом степень вольности и точности перевода может быть различна – есть целый спектр того и другого. Важнее всего передать подлинный облик переводимого поэта, его время и национальность, его волю, душу, характер, темперамент» [3, с. 372].

К. И. Леонтьева считает, что поэтический текст можно определить как «художественное структурированное смысловое целое, функционирующее под давлением экстралингвистических, прагматических, социокультурных, психологических и иных факторов, в результате чего он способен аккумулировать всевозможные смыслы – от чисто языковых и культурологических до уникальных субъективных» [1, с. 100]. Поэтому подобный текст характеризуется плотностью информации. Также автор должен не только раскрыть фактуальную информацию произведения, но и обратить внимание на эстетическую составляющую. Фактуальная информация – это события, факты, которые происходят в

реальном мире или могут происходить в вымышленном. Под эстетической составляющей стоит понимать эмоции и чувства, которые автор пытается передать читателям.

В поэтическом тексте меняется характер перевода. Из-за особой организации текста слова взаимодействуют друг с другом во всех направлениях. Это приводит к особой многозначности слов, появлению поэтического подтекста и новых смысловых оттенков.

Рассматривая особую структуру поэтического текста, стоит обратить внимание на выделение различных форм организации текста. Так, графическая форма характеризуется различным количеством слов и разной длиной строки, которая не только помогает создавать рифму в тексте, но и помогает акцентировать внимание на чем-то, передать настроение автора. Также с этими же целями авторы применяют различные шрифты, особую орфографию, намеренно обращая внимание читателей на конкретные образы. Также выделяют фонетическую форму текста, которая выражается особыми приемами: аллитерацией, ассонансом, анафорой. Лингвистическая форма поэтического текста характеризуется грамматическими и синтаксическими средствами для создания особого поэтического продукта.

Всё это в совокупности способствует созданию особого продукта творчества, который составляет трудности для поэтов при переводе. В связи с этим принято выделять определенные проблемы, связанные с переводом данного вида творчества [2, с. 150].

Во-первых, выделяют проблему «опоздавших переводов». Данная проблема связана с тем, что иногда даже не самый искусный перевод получает высокую оценку читателей и выполняет важную роль в развитии мировой литературы. Подобные феномены случаются даже при применении огромного многообразия фонетических и стилистических средств, при удачной интерпретации текста поэтом и при применении высокой стилевой техники. Это происходит, когда произведение уже превратилось в исторический памятник, в связи с чем, даже самый безукоризненно выполненный перевод не может возродить его, вдохнуть в него жизнь [4, с. 80].

Во-вторых, выделяют проблему формы и содержания в поэтическом продукте. Форму составляют элементы стихотворения: рифму, ритм, повтор строк, а также звуковые эффекты. Под содержанием рассматриваются новые явления, возникающие в нашем сознании: чувства, эмоции, образы природы. Форма и содержание тесно пересекаются, в связи с тем, что одно не может существовать без другого. Однако, максимально сохранить элементы формы и содержания трудно, поэтому приходится отдавать предпочтение одному из этих явлений. Задача автора – постараться искусно соединить составляющие формы, и содержания для достижения единой целостности поэтического текста.

В-третьих, выделяют проблему ритма при переводе поэтических текстов. Ритм передает дополнительные значения слов, акцентируя внимание писателей на определенных образах. Также ритму подчиняется и синтаксис произведения, интонация и порядок слов.

Английский стих имеет множество форм ритма. Британская поэзия часто использует гиперметрию (добавление лишних слогов в строку), липометрию (удаление слогов), анакрузу (дополнительные безударные слоги в начале строки), и антианакрузу (отсутствие предударных слогов в первой стопе). Также британская поэзия использует ипостасу (замена одного типа стопы на другой, сохраняя количество слогов).

Изменение формы изначального текста приводит к изменению замысла поэта. Нарушение и изменение ритма текста приводит к изменению первоначальной задумки поэта, приводит к потере образов, смыслов, воплощенных в оригинальном тексте.

В-четвертых, существует проблема сохранения рифмы в поэтическом переводе. Данная проблема при переводе поэтического текста является важной и актуальной. Рифма – это звуковой повтор в конце стихотворной строки, который объединяет окончания двух или более строк. Она служит для организации ритма стихотворения и объединения строк в строфы. Выделяют различные виды рифм, исходя из некоторых особенностей рифмовки. Например, по положению ударного звука в строке можно выделить мужские рифмы, где ударение стоит на последнем слоге, и женские рифмы с ударением на предпоследнем слоге. Также существуют дактилические рифмы, ударение в которых падает на третий слог от конца, и гипердактилические, где ударение ставится на четвертый и последующие слоги. В английской поэзии часто используются составные рифмы – созвучия между словом и его частью, а также между несколькими словами. По степени звукового сходства рифмы делятся на полные и неполные, а по степени звукового богатства – на богатые и бедные.

В-пятых, выделяют проблему графического оформления поэтического произведения. Графическое оформление стихотворения играет важную роль в структурировании смысла и донесении атмосферы, чувств и эмоций поэта. Графическое оформление выполняет несколько функций, включая создание ритма, интонации и акцентирование внимания на ключевых элементах содержания. Среди графических средств можно выделить знаки препинания, шрифты, курсив, подчеркивание, расположение строк и общий графический образ стихотворения.

Так, одно из средств графики – капитализация текста, что помогает акцентировать внимание на определенных образах, привлекая внимание читателей.

Перевод поэтических текстов всегда было сложней задачей из-за специфики текстов. Поэзии присуща особая структура, состоящая из графической, дискурсивной, фонетической и лингвистической составляющих, и она включает в себя множество элементов, таких как ритм, мелодия, строфика и стиль. Всё это взаимодействует между собой и образует дополнительные подтексты, концепты и значения, создавая у читателя определенный синтетический эффект в сознании.

Таким образом, при переводе поэтических текстов поэты сталкиваются с огромным количеством проблем, обусловленных особенностью поэтических текстов и их спецификой. Задача поэтов – сохранить идею и задумку оригинального текста, применив разнообразные приемы, обращая при этом внимание на форму и содержание произведения.

Поэтический перевод – это создание произведения, которое сохраняет форму и содержание оригинала, а также включает в себя характерные для него элементы. Для достижения подобного результата поэт-переводчик должен не только обладать литературным талантом, навыками стихосложения, но также у него должны быть способности передать смысл и идею оригинального произведения на другом языке, используя соответствующие литературные приемы и формы.

Главная трудность перевода поэзии заключается в сохранении структуры стихотворения. Поэзия имеет свой ритм, который взаимодействует с синтаксисом и грамматикой для передачи особого смысла. Изменение ритма может привести к искажению смысла произведения и авторской задумки. Рифма

помогает передать ритм поэтического продукта. Она связывает строки вместе, образуя строфы. Сохранение оригинальной рифмы помогает сохранить уникальность произведения.

Графическое оформление поэтического произведения также важно для создания его смысла. Оно задает ритм и интонацию стихотворения, а также подчеркивает ключевые элементы смысла. Поэтическое произведение – это единое и неделимое целое, которое необходимо интерпретировать таким образом, чтобы сохранилась его основная идея и настроение. Форма произведения является неотъемлемой частью его содержания, определяя его развитие и помогая раскрыть заложенные в нем идеи и эстетику. Поэтому цель перевода – передать идейно-эстетическое содержание оригинала и сохранить формы, которые играют ключевую роль в передаче этого содержания.

Перевод поэзии – это сложная задача, которая требует от переводчика глубоких знаний языка и предоставляет возможность совершенствовать эти знания. Существует множество переводов одного и того же произведения, так как каждый переводчик интерпретирует оригинал по-своему, в зависимости от своего профессионализма и литературного таланта. Переводчик должен уметь справляться с трудностями перевода, решать сложные задачи и учитывать литературные традиции своей эпохи.

Список источников

1. *Леонтьева, К. И.* Сверхсемантизация формы поэтического текста как проблема перевода / К. И. Леонтьева. // *Lingua mobilis*. – 2012. – № 1 (34). – С. 100–115.
2. *Лотман, Ю. Н.* Анализ поэтического текста. Структура стиха / Ю. Н. Лотман. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 271с.
3. *Маршак, С. Я.* Поэзия перевода / С. Я. Маршак // *Собрание сочинений в 8 томах*. – Т. 6. – Москва : Художественная литература, 1971. – С. 371–375.
4. *Пенькова, К. Н.* Проблема поэтического перевода / К. Н. Пенькова, Л. Р. Сакаева // *Terra linguae: Сборник научных статей. Выпуск 2*. – Казань : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство ТАИ", 2015. – С. 183–187.

Коровашкова К. И.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Божкова А. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: korovashkovakarina@rambler.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА В РОМАНЕ Н. ГЕЙМАНА И Т. ПРАТЧЕТТА «БЛАГИЕ ЗНАМЕНА»

Аннотация. В статье рассматриваются средства создания комического эффекта в романе Нила Геймана и Терри Пратчетта «Благие знамения». Автор анализирует обманутое ожидание и языковую игру. Полученные выводы свидетельствуют о том, что обманутое ожидание помогает создать забавную и интригующую атмосферу в романе, что делает его особенно привлекательным для читателей. Языковая игра в произведении реализуется на уровне каламбуров, которые не только создают комический эффект, но и отражают специфику юмора британцев.

Ключевые слова: Благие знамения, Нил Гейман, Терри Пратчетт, эффект обманутого ожидания, языковая игра, каламбур

PECULIARITIES OF COMIC EFFECT CREATION IN THE NOVEL “GOOD OMENS” BY N. GAIMAN AND T. PRATCHETT

Abstract. The article studies the means of the comic effect creation in the novel “Good Omens” by Neil Gaiman and Terry Pratchett. The author analyzes the defeated expectancy effect and the play of words. The findings suggest that the defeated expectancy effect helps to create a funny and intriguing atmosphere in the novel, which makes it especially attractive to readers. The play of words is implemented in the work at the level of puns, which not only create a comic effect, but also reflect British humor peculiarities.

Keywords: Good Omens, Neil Gaiman, Terry Pratchett, defeated expectancy, play of words, pun

Роман «Благие знамения», написанный Нилом Гейманом в соавторстве с Терри Пратчеттом в жанре фэнтези вышел в свет в 1990 г.

Фэнтези – это жанр фантастической литературы, кино, игр и других форматов, который отличается от повседневной реальности и включает в себя фантастические и магические элементы. В фэнтези умело сочетаются мистика и реальные события.

В центре этого жанра всегда находится создание вымышленного мира или внесение магических аспектов в реальный мир. Элементы и персонажи вымышленного мира могут быть как оригинальные, придуманные писателем, так и заимствованные, взятые из мифов, легенд, сказок.

Данный роман представляет собой пример переосмысления многочисленных апокалиптических сюжетов в современной массовой культуре, основанный на парадоксальном сотрудничестве демона

Кроули и ангела Азирафаэля с целью предотвратить конец света. В анализируемом романе используются следующие приемы для создания комического эффекта: обманутое ожидание, языковая игра, ирония, градация, парадокс.

В данной статье рассмотрены обманутое ожидание и языковая игра как средства создания комического в романе.

Эффект обманутого ожидания – это средство усиления выразительности текста, основанное на нарушении предположений, ожиданий и предчувствий читателя [1; 4]. Суть данного приема состоит в том, чтобы перевернуть ожидания реципиентов посредством неожиданного поворота событий. Довольно часто эффект обманутого ожидания реализуется внутри конкретной ситуации, как это имеет место в следующем примере:

(1) *This proves two things:*

Firstly, that God moves in extremely mysterious, not to say, circuitous ways. God does not play dice with the universe; He plays an ineffable game of His own devising, which might be compared, from the perspective of any of the other players, [ie., everybody.] to being involved in an obscure and complex version of poker in a pitch-dark room, with blank cards, for infinite stakes, with a Dealer who won't tell you the rules, and who smiles all the time.

Secondly, the Earth's a Libra [1, c. 5].

В самом начале романа Нил Гейман и Терри Пратчетт задают юмористический тон на все последующее повествование. Читая рассуждения о сотворении Вселенной, предположительной даты ее возникновения, выдвигаемой учеными, читатели предполагают, что вместе с авторами романа придут к какому-либо логически обоснованному выводу по поводу создания Вселенной или ее самостоятельному возникновению и узнают примерную дату зарождения жизни на Земле. Однако вместо этого они получают довольно неожиданный вывод, что Земля по знаку зодиака – Весы. Данный пример актуализирует такие национальные стереотипы, как любовь к карточным играм и астрологии. Неожиданное упоминание азартных игр и астрологии при серьезном рассуждении о сотворении Земли дает читателям понять, что впереди их ждет еще немало удивительных и забавных открытий.

Писатели часто прибегают к использованию эффекта обманутого ожидания, когда описывают Кроули, ангела, который не столько упал, сколько неопределенно побрел вниз и теперь будучи демоном совершает злые деяния на Земле во славу Сатаны:

(2) *“He raised his voice. “All hail Satan,” he said.*

“All hail Satan,” Ligur echoed.

“Hi,” said Crowley, giving them a little wave” [1, c. 7].

Анализируемая ситуация позволяет несколько глубже понять Кроули. Нарушая демоническую субординацию, демон отклоняется от обычных норм Нижнего Мира и разбивает напускную торжественность ситуации. Поручая Кроули важное задание, демоны ожидают от него не только чувства гордости, что именно ему выпала честь участвовать в подмене обычного ребенка на сына Сатаны, но и элементарного соблюдения демонического этикета. В данном предложении ярко

иллюстрируется прием обманутого ожидания, который привлекает внимание читателей к Кроули и вызывает у них интерес к персонажу.

Авторы используют обманутое ожидание и в концепции Апокалипсиса:

(3) *“The hound waited. This was the moment. The Naming. This would give it its propose, its function, its identity. Its eyes glowed a dull red, even though they were a lot closer to the ground, and it dribbled into the nettles.*

“I’ll call him Dog,” said his Master, positively” [1, с. 44].

Характер дьявольского цербера полностью зависел от его имени, и читатели, явно ожидали, что Адам назовет свою собаку каким-нибудь устрашающим именем, например, Киллер, Террор, или Кошмар, и тогда Конца Света точно не миновать. Однако мальчик так и называет свою собаку самой что ни на есть обычной кличкой «Собака», и читатели вновь были обмануты в своих ожиданиях. Так дьявольский цербер становится не грозой Земли, а грозой кошек, а обманутое ожидание эмоционально расслабляет читателей.

Другим приемом, используемым писателями для создания комического эффекта в романе, является языковая игра.

Термин «языковая игра» был введен австрийско-британским философом Людвигом Витгенштейном в «Философских исследованиях» 1953 года. Языковая игра определяется философом как особый способ манипулирования языком [3].

Языковая игра представляет собой манипуляцию языковыми единицами, целью которой является создание многозначности, иронии или юмора в тексте [2; 5]. Она может происходить на различных уровнях языка, от отдельных слов до целых предложений или текстов.

Языковая игра предполагает широкое использование каламбуров. В романе каламбуры встречаются довольно часто и на разных уровнях: морфонологическом и лексическом.

На морфонологическом (звуки и слова) уровне для создания комического эффекта используются омофоны. Омофоны схожи по звучанию, но отличаются по значению. Пример омофона можно увидеть в следующем отрывке:

(4) *“What’s the book called?” said Adam.*

*“The Nice and Accurate Prophecies of Agnes Nutter, **Witch**,” said Anathema.*

*“**Which** what?”*

*“No. **Witch**. Like in Macbeth,” said Anathema” [1, с. 78].*

В приведенном примере игра слов создается на основе созвучия английских слов: существительного “witch” (ведьма) и местоимения “which” (который). Анафема и Адам разговаривали о книге ее прабабушки, когда одинаковое созвучие слов вызвало у них недопонимание. Для его устранения Анафема упоминает произведение Шекспира «Макбет», и мы видим, что писатели помимо каламбура используют аллюзию для создания комического эффекта.

Еще один случай использования омофона наблюдается в следующем примере:

(5) *“What’s your name, lad?”*

*“Newton. Newton **Pulsifer**”.*

*“**LUCIFER**? What’s that you say? Are ye of the Spawn of Darkness, a tempting beguiling creature from the pit, wanton limbs steaming from the fleshpots of Hades, in tortured and lubricious thrall to your stygian and hellish masters?”*

*“That’s **Pulsifer**,” explained Newton. “With a P. I don’t know about the other stuff, but we come from Surrey”.*

The voice on the phone sounded vaguely disappointed” [1, с. 94].

Фамилия Пульсифер созвучна с именем Люцифер. Шедвелл не расслышал фамилию Ньютона и подумал, что ему решил позвонить сам Люцифер, падший ангел, отождествляемый с Дьяволом. Однако после того, как Ньютон объясняет ошибку, сержант Армии ведьмоловов разочаровывается. Приемы обманутого ожидания персонажа и игры слов создают забавную ситуацию и вызывают улыбку у читателей.

На лексическом уровне игра слов реализуется в ситуации, когда Анафема рассказывает Ньютону, что часы, вызывавшие его интерес, были изобретены ее предком, в честь которого и назвали внутренний механизм:

(6) *“It was built by an ancestor of mine,” said Anathema, putting the coffee cups down on the table.*

*“Sir **Joshua Device**. You may have heard of him. He invented the little rocking thing that made it possible to build accurate clocks cheaply. They named it after him”.*

*“**The Joshua**?” said Newt guardedly.*

*“**The device**” [1, p. 115].*

Существительное “device” в современном кембриджском словаре определяется как устройство, изобретенное для конкретной цели (“a piece of equipment that is used for a particular purpose”) [6]. В данном случае мы наблюдаем переход имени собственного в имя нарицательное, когда фамилия создателя изобретения становится названием для результата его работы. Тот факт, что Ньютон принял имя Джошуа за название изобретения, забавляет читателей, поскольку выглядит абсолютно абсурдным.

Таким образом, в работе были проанализированы основные приемы создания комического в произведении «Благие знамения». Обманутое ожидание создает забавную и интригующую атмосферу в романе, что делает его особенно привлекательным для читателей. Языковая игра реализуется на уровне каламбуров, которые довольно часто бывают абсурдными; они создают комический эффект и отражают специфику юмора британцев.

Список источников

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык : Учебник для вузов / И. В. Арнольд. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва : Флинта : Наука, 2002. – 384 с.

2. *Белецкая, А. Ю.* Языковая игра как способ создания комического эффекта в романе Н. Геймана и Т. Пратчетта «Благие знамения» / А. Ю. Белецкая, Ю. И. Тавтилова. // Филологический аспект : международный научно-практический журнал. – 2020. – № 03 (59). – С. 82–95. – URL: <https://scipress.ru/philology/articles/yazykovaya-igra-kak-sposob-sozdaniya-komicheskogo-effekta-v-romane-n-gejmmana-i-t-pratchetta-blagie-namereniya.html> (дата обращения: 24.09.2023).
3. *Витгенштейн, Л.* Философские исследования / Л. Витгенштейн ; пер. с нем. М. С. Козловой и Ю. А. Асеева. – Москва : Гнозис, 1994. – 612 с.
4. Карта слов : [сайт]. – URL: <https://kartaslov.ru/> (дата обращения: 31.10.2023). – Текст: электронный.
5. *Нухов, С. Ж.* Языковая игра в словообразовании: специальность 10.02.04 «Германские языки»: автореферат диссертации на соискание степени доктора филологических наук / Нухов Салават Жавдатович. – Москва, 1997. – 39 с.
6. Cambridge Dictionary : [сайт]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/?ysclid=lqavmpnrg4232586200> (дата обращения: 10.12.2023). – Текст: электронный.
7. *Gaiman, N.* Good Omens : The Nice and Accurate Prophecies of Agnes Nutter, Witch / N. Gaiman, T. Pratchett. – London : Victor Gollancz Ltd, 1990. – 225 p.

Коровина М. С.

Шадринский государственный педагогический университет, г. Шадринск

Научный руководитель: Булыгина М. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: masha.korovina.99@mail.ru

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКАЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ 8-9 КЛАССОВ)

Аннотация: Изучение языков и культур является одной из главных задач при обучении иностранному языку. Этот процесс включает в себя всестороннее изучение языка, культуры, истории, традиций и реалий, а также помощь обучающимся в освоении универсальной человеческой культуры через межкультурный диалог и знакомство с достижениями других культур. Средний этап обучения является наиболее чувствительным периодом для внедрения лингвострановедческого и социокультурного компонента в связи с развитием критического мышления обучающихся, умения анализировать и сравнивать достижения разных культур.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, лингвострановедческая компетенция, обучение немецкому языку, средний этап обучения

LINGUISTIC AND SOCIO-CULTURAL COMPETENCE AT THE MIDDLE STAGE OF GERMAN LANGUAGE TEACHING (USING THE EXAMPLE OF GRADES 8-9)

Abstract: Learning languages and cultures is one of the main tasks in teaching a foreign language. This process includes a comprehensive study of language, culture, history, traditions and realities, as well as helping students to master universal human culture through intercultural dialogue and acquaintance with the achievements of other cultures. The middle stage of education is the most sensitive period for the introduction of a linguistic and socio-cultural component in connection with the development of students' critical thinking, the ability to analyze and compare the achievements of different cultures.

Keywords: socio-cultural competence, linguistic and cultural competence, German language teaching, the middle stage of education

В настоящее время основная цель обучения иностранным языкам заключается в развитии базовой коммуникативной компетенции обучающихся, что означает их способность и готовность к межличностному и межкультурному общению с носителями изучаемого иностранного языка в реальных жизненных ситуациях, соответствующих их опыту [8, с.102]. Важную основу коммуникативной компетенции составляют лингвострановедческая и социокультурная компетенции.

Согласно новому словарю методических терминов и понятий, лингвострановедческая компетенция определяется как «совокупность знаний о стране, чьим языком занимаются, которые обеспечивают определенный уровень навыков и умений в использовании национально-культурного компонента языка, невербальных средств общения, речевого этикета с целью общения». При этом она включает в

себя знания о повседневной жизни, ценностях, убеждениях и традициях страны, язык которой изучается. Лингвострановедческая компетенция играет важную роль в развитии интереса и создании положительной мотивации на среднем этапе обучения немецкому языку [7].

Социокультурная компетенция рассматривается как интегральная характеристика личности, проявляющаяся в наличии знаний о различных аспектах социальной культуры, интересе к их изучению и готовности к межличностному взаимодействию в различных ситуациях, а также способности оценивать межличностное общение [2].

Язык и культура представляют две тесно связанные семиотические системы, имеющие множество общих точек контакта. Обе системы отражают мировоззрение человека, который, используя язык и формирует культуру [3].

Для лучшего понимания многих лингвистических явлений современного языка важно обратить внимание на немецкие культурные особенности. Лингвострановедческие аспекты представлены в виде языковых единиц, дающих учащимся достаточную базу фоновых знаний. Это исторические и культурные сведения, необходимые для эффективного обучения немецкому языку.

Федеральный государственный образовательный стандарты среднего общего образования включают ряд требований, касающихся достижения учениками определенных результатов в основной программе обучения:

- сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;
- толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения 9 .

Учащиеся на среднем этапе обучения должны обладать четким пониманием национально-культурного наследия страны, язык которой они изучают, и уметь интерпретировать разнообразные аспекты иностранной культуры в своем собственном контексте.

Формирование социокультурной компетенции на занятиях по немецкому языку предполагает обогащение учащихся лингвистическими, эстетическими и этическими знаниями о Германии. Предмет немецкий язык не только позволяет ближе познакомиться с культурой страны, но и путем сравнения, подчеркивает особенности национальной культуры учащихся, знакомит их со всеми общими ценностями [1].

Средний этап обучения можно рассматривать как наиболее плодотворный для усвоения пласта культурных, исторических и географических особенностей Германии. Во-первых, в старшем подростковом возрасте продолжается интеллектуализация познавательных процессов, таких как память, внимание, воображение, мышление и речь. Это значит, что в отличие от младшего школьника учащийся на среднем этапе способен не только воспринять и запомнить наибольшее количество лингвострановедческого и социокультурного материала, но и подвергнуть его критическому анализу, сравнить с особенностями родного языка и страны.

Во-вторых, мотивацию обучающихся в 8–9 классах связывают с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, что можно трансформировать в познавательную мотивацию. Через изучение немецкого языка и познание немецкой культуры, философии и уклада жизни ребенок познает самого себя, свои стремления и интересы, сильные и слабые стороны. Это поможет подростку в определении своих жизненных планов и перспектив, что также является одной из ведущих задач в данном возрасте.

Стоит отметить, что на среднем этапе обучения, в отличие от младшего, дети уже имеют базовые знания о немецком языке и культуре жизни немцев, поэтому важным аспектом обучения в 8–9 классах является обучение детей умению адаптироваться к новой культурной среде, понимать и уважать различия, путем систематизации ранее полученных знаний и усвоение новой информации 8 .

Эффективное включение национально-культурного компонента в содержание обучения на среднем этапе осуществляется на основе нескольких принципов. Их соблюдение позволяет создать благоприятные условия для формирования культурной толерантности и многообразия культуры учащихся. Принцип мультикультурности подразумевает способность изобразить разнообразие культур и при этом способствовать формированию у учеников толерантного отношения к ним. Вместе с тем, принцип культуросообразности диктует, чтобы предлагаемый культурологический материал соответствовал возрастным особенностям, коммуникативным и когнитивным способностям обучаемых. Важным аспектом является также принцип продуктивности, который объединяет образовательный процесс с получением реального практического результата, активизацией мыслительной деятельности и решением посильных задач. Наконец, принцип диалога культур нацелен на осмысленное исследование двух культур – родной и иноязычной и развитие у учащихся таких навыков, как готовность к общению, умение грамотно выражать свою мысль на иностранном языке, адекватно взаимодействовать со средой представителей иных культур [6].

К страноведческой информации, содержащейся в учебниках, можно отнести названия немецких городов, сведения об известных людях: писателях, художниках и др., фотографии, которые отражают жизнь современной Германии. Лингвострановедческая информация представлена именами и фамилиями людей, кличками животных, ситуативными клише, пословицами, стихами, народными детскими песенками.

Наименования реалий составляют ядро немецкой национально-культурной специфики на уроках немецкого языка: памятные места, связанные с великими немцами, праздники, традиции, обычаи, определяющие самобытность повседневной жизни, произведения литературы и искусства, отражающие прошлую и современную жизнь немцев, выдающиеся памятники архитектуры, музеи, хранящие материальные и духовные ценности нации, природа Германии, теснейшим образом связанная с ее историей и современностью, события, маркирующие крупные исторические повороты, и достопримечательности, связанные с этими событиями, – все это вехи культурной национальной памяти 4 .

Учащимся предъявляются знания по основным темам национальной культуры (истории, географии, образованию, спорту и др.); о социокультурных особенностях народов – носителей языка (это служит основой общения с людьми разных культур и разных профессий).

В современном немецком языке насчитывается большое число лексических единиц с национально-специфическим содержанием. С помощью данных единиц можно познакомить обучающихся с целым

рядом важных сфер истории страны, национальной культуры и быта страны изучаемого языка, а также, при систематическом внедрении данных материалов на уроках иностранного языка, повышает уровень владения ими с синхронной точки зрения, что очень важно для учебного процесса 6 .

Главным составляющим содержания образования является учебный текст. Всегда используются разнообразные тексты от тематических и страноведческих до художественных, их дополняют диалоги, письма и ситуативные клише. Аутентичность текста и его близость к естественной ситуации является основным требованием.

Страноведческие материалы обязательно сопровождаются комментариями, которые дают информацию о различных аспектах жизни страны и немецкого языка. Во многих текстах также используются специфические слова и понятия, без которых невозможно полноценно изучить язык. Учебный текст не только служит основой для пересказа, но и стимулирует коммуникацию и общение [5].

В результате можно сделать вывод о том, что включение лингвострановедческого и социокультурного компонента в обучение немецкому языку на среднем этапе позволяет расширить кругозор обучающихся, совершенствует коммуникацию и взаимопонимание в многонациональном и поликультурном мире. В 8–9 классах особое внимание уделяется развитию ценностных ориентаций, таких как общественная идентичность, гражданская позиция, толерантное отношение к культурным и традиционным различиям представителей различных культур, осознание культурных особенностей своей родной страны.

Список источников

1. Бейларова, Л. Г. Обучение немецкому языку методом лингвострановедческого подхода в контексте межкультурной коммуникации / Л. Г. Бейларова. – Текст : электронный. // Германистика – 2022: NOVE ET NOVA: материалы V Международной научной конференции. – 2023. – С. 41–44 – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=qeeshs> (дата обращения: 28.02.2024).
2. Гурикова, Ю. С. Понятие лингвострановедения и возможности лингвострановедческого подхода при обучении иностранному языку / Ю. С. Гурикова. – Текст: электронный. // Педагогическое мастерство: материалы V Международной научной конференции. – 2014. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6447/> (дата обращения: 1.03.2024).
3. Леви-Стросс, К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс. – Изд. № 5887. – Москва : Наука, 1985. – 399 с.
4. Маркина, Л. Г. Культура Германии: лингвострановедческий словарь: свыше 5000 единиц / Л. Г. Маркина, Е. Н. Муравлева, Н. В. Муравлева. – Москва : Изд. Астрель, 2006. – 1181 с.
5. Миков, В. Ю. Принципы отбора лингвострановедческой и лингвокультурной информации о стране изучаемого языка в рамках межкультурной лингводидактической имагологии / В. Ю. Миков. – Текст: электронный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 2. – С. 53–61. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-otbora-lingvostranovedcheskoy-i-lingvokulturnoy-informatsii-o-strane-izuchaemogo-yazyka-v-ramkah-mezhkulturnoy> (дата обращения: 03.03.2024).
6. Pandia [сайт]. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/79/056/22740> (дата обращения: 1.03.2024).. – Текст: электронный.

7. *Русинова, А. А.* Формирование страноведческой компетенции при изучении английского языка / А. А. Русинова. – Текст: электронный // E-Scio. – 2021. – № 10 (61). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-stranovedcheskoy-kompetentsii-pri-izuchenii-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 1.03.2024).
8. *Соловова, Е. Н.* Методическая подготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход : монография / Е. Н. Соловова. – Москва : Изд-во Глосса-Пресс, 2004. – 336 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение, 2019. – 45 с.

Костылева М. А.

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Ерзылева А. А., старший преподаватель

E-mail: kostyleva-mariya@inbox.ru

ПОСТИРОНИЯ В МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОЙ СИТУАЦИОННОЙ КОМЕДИИ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «СИМПСОНЫ»)

Аннотация. В статье проводится стилистический анализ тридцать четвертого сезона ситкома «Симпсоны» на предмет определения места постиронии в системе используемых авторами приемов. Описываются отличительные характеристики постиронии и ее функции на примере выборки эпизодов сериала.

Ключевые слова: постирония; ситуационная комедия; Симпсоны.

POSTIRONY IN THE ANIMATED SITUATIONAL COMEDY (ON THE BASIS OF THE TV SHOW “THE SIMPSONS”)

Abstract. The article analyzes the stylistic peculiarities of the thirty-fourth season of the sitcom “The Simpsons” on the definition of postirony’s place in the system of other devices used by the authors. Postirony’s characteristic features and functions are described on the basis of the episodes’ sample.

Keywords: postirony; situational comedy; The Simpsons.

Постирония зародилась в эпоху постмодернизма (конец XX – начало XXI вв.), в период слияния элитарной и массовой культур. Ей предшествовала ирония постмодернизма, для которой было характерно отрицание навязанных обществу метанарративов (концепций, угнетающих человеческое сознание). Этот стилистический прием отличался интеллектуальным характером и требовал от читателя или зрителя широкого кругозора, чтобы понять высказанную идею. Постирония приходит на смену иронии постмодернизма как более сложное явление. Она не отказывается от установленных метанарративов, а балансирует на грани их утверждения и отрицания [2, с. 25].

От иронии как общеизвестного стилистического приема постиронию отличает отношение к серьезности. Если ироничная фраза носит противоположное значение, то постироничная «переворачивает» смысл снова, восстанавливая соответствие серьезности, и усиливая прямоту высказывания. Поэтому постиронию нередко называют «обратной иронией» [3, с. 173–175].

Главная цель создания ситуационной комедии состоит в развлечении зрителя, соответственно, основной реакцией, на которую рассчитывают сценаристы, является смех. Юмор ситкома может быть аффиликативным (положительным) или агрессивным (отрицательным). Первый создается посредством каламбуров, абсурда и других приемов, не провоцирующих негативных эмоций. Агрессивный юмор нацелен на принижение достоинств собеседника, поэтому он ассоциируется с сарказмом и черным (пагубным) юмором. Авторы сценария ситкома «Симпсоны» используют разные средства создания

комического эффекта. Важно отметить, что сериал является мультипликационной ситуационной комедией, что свидетельствует о доминировании юмора агрессивного типа [1, с. 117].

В связи с тем, что постирония не находится в оппозиции с серьезностью, мы можем утверждать, что стилистический прием не используется для создания комического эффекта. Главной функцией является привлечение внимания зрителя к насущным проблемам, волнующим общество. Так, ситком «Симпсоны» построен согласно концепту постиронии: место действия – провинциальный город Спрингфилд, герои – обычная семья среднего класса, в которой родители страдают кризисом среднего возраста, соседи распускают слухи, органы власти показывают свою несостоятельность. Сценаристы высмеивают инфантильное поведение взрослых людей, их необразованность, одержимость материальными благами.

Примерами постироничных фраз могут быть высказывания персонажей сериала о семье, окружающем мире, внутренних переживаниях. Так, в седьмом эпизоде Гомер серьезно обеспокоен выборами нового лица пива «Дафф». Он намерен отстаивать право своего кумира Даффмена продолжать представлять компанию:

(1) *“Duffman was there when I had my first beer at 13, and I want him to be there when I have my last beer at 54.” [1, ep. 7]*

Постирония призвана заставить зрителя задуматься над проблемами распространения вредных привычек среди подростков и сокращения продолжительности жизни населения. Позднее развернулась кампания против Даффмена. Недовольные популярностью мужчины женщины, которых он когда-либо оскорбил и унизил поделились своими историями. В ответ на обвинения Даффмен заявил, что его нельзя обвинять в неуважительном отношении к женщинам, так как он воспитывает дочь, на что Мардж отреагировала следующим образом:

(2) *“It seems like every famous man who gets himself in doo-doo brings up that he has a daughter and I think that's doo-doo. I do.” [1, ep. 7]*

Постирония уличает знаменитостей в манипулировании своими детьми, становящимися главным оружием против недовольства общества.

В одиннадцатом эпизоде Мардж отправляет мужа на хоккейную игру Барта, аргументируя свое решение тем, что отцу и сыну необходимо проводить время вместе, чтобы сблизиться и понимать друг друга лучше. Гомер же утверждает, что подобное времяпровождение совсем не способствует налаживанию отношений с сыном:

(3) *“No. It's me driving while Bart looks at his phone. Then it's Bart playing while I look at my phone. Then me driving home while we both look at our phones. That's what kids' sports is.” [1, ep. 11]*

В данном случае сценаристы заставляют зрителя задуматься над проблемой потери контакта поколений. Родители и дети, увлеченные своими делами, общаются меньше, что приводит к разрушению семейных уз.

В девятнадцатом эпизоде Мардж и Лиза решают заняться благотворительностью, однако в процессе работы их организация становится больше похожей на обычный бизнес-проект, имеющий своей главной целью получение прибыли. Между партнерами разгорается крупная ссора. Спустя несколько

дней мать и дочь решают поговорить, обсудить претензии, однако здоровой коммуникации не получается. Мардж срывается на дочь:

(4) *“I’m your mother. I think I know you better than you know yourself. – Oh, you’re making my future therapist so rich right now.” [1, ep. 19]*

В настоящее время увеличивается процент людей, уделяющих большое внимание своему психическому здоровью. Работа со специалистом становится нормой для современного человека. Это отражает высказывание Лизы, намекающей на то, что ее мать манипулирует сознанием дочери, провоцируя психологическую травму. Постирония применяется для привлечения внимания зрителей к проблеме психологического давления/насилия в семье, которое оказывает негативное воздействие на личность ребенка.

Также авторы часто используют данный прием для прогнозирования будущего человечества, которое может наступить, если сложившаяся ситуация не будет изменена. В тридцать четвертом сезоне «Симпсонов» несколько эпизодов посвящено альтернативному будущему жителей города. Например, десятый эпизод рассказывает о порабощении человечества искусственным интеллектом, а восемнадцатый о мире, в котором знаменитости имеют огромный авторитет и могут легко влиять на судьбы простых людей с помощью своей армии поклонников.

Постирония отличается от иронии отношением к серьезности. Если ирония находится с этим понятием в оппозиции, то постирония представляет «обратную иронию», где это противоречие стирается. Этот прием не является средством создания комического эффекта. Постирония призвана привлечь внимание аудитории к проблемам современности, а также она позволяет автору посмотреть на будущее с определенной стороны.

Список источников

1. *Майорова, Е. В.* Неоднозначный юмор ситуационных комедий / Е. В. Майорова. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. – 2022. – № 1. – С. 114–119.
2. *Павлов, А. В.* Дивный, новый «цифровой мир»: постирония как ценностная установка мировоззрения миллениалов / А. В. Павлов. // Горизонты гуманитарного знания. – 2019. – № 3. – С. 16–31.
3. *Хрущева, Н. А.* Постирония как музыковедческий термин / Н. А. Хрущева. – // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2020. – № 2. – С. 172–182.
4. *Simpsons Fan* [site]. – URL: <https://simpsons-fan.net/season-34/> (accessed 06.03.2024).

Котенко А. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Москвина Т. Н., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: evdokivas@gmail.com

ЯВЛЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ АСИММЕТРИИ И ГЕНДЕРНОЙ НЕЙТРАЛИЗАЦИИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ И ИХ УЧЕТ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В данной статье показана специфика явления гендерной асимметрии в картине мира немецкого языка и попытки ее устранения в феминистской лингвистике Германии. Поднимаются вопросы перевода гендерно-маркированных и гендерно-нейтральных языковых единиц с немецкого на русский язык. Анализируется возможность учета перечисленных явлений немецкого языка при переводе на русский язык.

Ключевые слова: гендерная маркированность, гендерная нейтрализация, гендерная асимметрия, перевод с немецкого, языковая картина мира

THE PHENOMENA OF GENDER ASYMMETRY AND GENDER NEUTRALISATION IN GERMAN AND THEIR CONSIDERATION WHEN TRANSLATING INTO RUSSIAN

Abstract. This article shows the specificity of the phenomenon of gender asymmetry in the worldview of the German language and attempts to eliminate it in feminist linguistics of Germany. The article raises the issues of translation of gender-marked and gender-neutral linguistic units from German into Russian. It analyses the possibility of taking into account the listed phenomena of the German language when translating into Russian.

Keywords: gender marking, gender neutralisation, gender asymmetry, translation from German, linguistic worldview

Проблема гендерной асимметрии в немецком языке ярко была освещена в 70–80-е гг. XX в. в феминистской лингвистике Германии в работах З. Трёмель-Плётц, И. Гюнтеродт, М. Хеллингер, Л.Ф. Пуш. Немецкий язык был признан андроцентричным, т.е. обладающим следующими признаками [1]:

- 1) понятия «человек» и «мужчина» созвучны и семантически тождественны: *Mann, man*;
- 2) форма мужского рода доминирует над женской на уровне фразы: *Adam und Eva, Vater und Mutter, Brüder und Schwestern*;
- 3) форма женского рода, как правило, производна от формы мужского рода: *Lehrer – Lehrerin, Koch – Köchin, Arzt – Ärztin*;
- 4) формы мужского рода используются как гиперонимы, реализуется принцип «включенности»: *Probleme von Vätern und Kindern, Leitfaden für Anfänger*;

5) феминность представляется как слабость, второстепенность, особенно во фразеологии: *Ohne Frauen und Wein kann niemand fröhlich sein, blöde Kuh, Alte Weiber und Frösche quaken viel.*

Для устранения гендерной асимметрии было предложено множество идей по изменению норм немецкого языка, например, внедрение неопределенно-личного местоимения *frau* вместо *man*, использование обобщающего женского рода, либо среднего рода (*das Professor*) [6]. Однако лишь некоторые предложения стали узуальны: субстантивированные прилагательные (*die/der Abgeordnete*), соединения с *-frau* (*die Kauffrau*), отказ от лексем *Fräulein* и др.

На сегодняшний день в гендерной лингвистике разграничиваются понятия гендерно-маркированного и гендерно-нейтрального языка. И хотя обе тенденции призваны исключить гендерную асимметрию в языке, они представляют собой противоположные явления.

В Германии на законодательном уровне закреплены правила коммуникации и номинации людей. Например, в Северном Рейне-Вестфалии закон о языке гласит: «Законы и другие правовые положения должны лингвистически учитывать равенство между женщинами и мужчинами. В официальной переписке важно соблюдать языковое равное обращение к женщинам и к мужчинам. В формулярах и бланках следует использовать нейтральные в гендерном отношении личные обозначения. Если их невозможно найти, следует использовать женские и мужские формы обозначения» [5].

Так, гендерно-маркированный язык направлен на упоминание в письменной и устной речи представителей обоих полов. Это способствует: 1) ясности, т.к. реципиент сразу понимает, о ком идет речь – о мужчине или о женщине; 2) репрезентации, т.к. используются языковые формы, представляющие каждый гендер; 3) нивелированию гендерной асимметрии в коммуникации, т.к. язык перестает быть инструментом дискриминации.

Гендерно-маркированная лексика представлена в немецком языке графическими (*Schrägstrich, Binnen-I, Gendersternchen, Gender_Gap*), морфологическими (суффиксы ж.р., субстантивация) и лексическими (выбор альтернативного понятия, обезличенное обозначение, перефразирование) средствами.

По корректному употреблению гендерно-корректного языка издано множество руководств. В частности, немецкие университеты публикуют подобные пособия в открытом доступе. Например, в руководстве Бернского Университета предлагается использовать гендерно-маркированный язык для создания языкового равенства мужчин и женщин (*Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter; MitarbeiterInnen; des Professors / der Professorin, Frauen- und Männerwettbewerb*). Для учета гендерного фактора используются и графические средства (*Forscher_innen, Student*innen*) [4, с. 11].

Данные советы способствуют равномерному упоминанию мужчин и женщин, однако в некоторых контекстах этого недостаточно. Более предпочитаемой стратегией в общении на НЯ является употребление гендерно-нейтральной лексики, поскольку она не усложняет язык и позволяет сформулировать текст без излишних конструкций и комментариев.

Гендерно-нейтральный язык используется во всех контекстах, где пол или гендерные различия не являются значимыми факторами. В руководстве Бернского Университета предлагаются следующие средства гендерной нейтрализации: неопределенно-личные обозначения (*Lehrkräfte*), субстантивированные прилагательные и причастия (*die Dozierenden*), безличные обозначения функций и институтов (*das Kollegium*), гендерно-нейтральные общие обозначения (*jeder Mensch*), коллективные

обозначения (*Nationalteam*), гендерно-нейтральные формы мн.ч. (*Eltern*). Еще один совет касается формулирования предложений таким образом, чтобы гендерно-маркированная лексика не использовалась совсем: с помощью местоимений (*wer die Prüfung absolviert hat, kann...*), прямого обращения (*Bitte, beachten Sie folgenden Hinweis*), модального инфинитива (*...ist bitte auszufüllen!*), прилагательных (*Die Kinderzulagen werden mit dem Lohn ausbezahlt*) или через построение предложения в пассивном залоге (*Die ärztliche Diagnose steht morgen fest*)[4, стр 11].

Итак, система гендерно-корректного общения в немецком языке достаточно развита, но перед переводчиками встает проблема несоответствия гендерного аспекта в немецкой и русской картинах мира.

В российских пользовательских словарях гендерно-корректного языка говорят о нейтралитивах, которые в научном сообществе не признаются. Их образование может производиться такими способами: 1) с помощью суффиксов среднего и общего рода (*приятче, водитче*); 2) возврат к корням заимствованного слова (*географос, биологос*); 3) система ALT+X (*музыкальт, консультальт, директрикс, подписчикс*). Такие способы перевода допустимы только в узко ограниченных контекстах, когда важно подчеркнуть отнесенность текста к феминистическому дискурсу и строгую позицию автора.

На сегодняшний день в русском языке наблюдается тенденция к использованию феминитивов, и исследователи выделяют: 1) неологизмы (*авторка, блогерка, психологиня, врачиня, президентка, искусствоведка, и др*); 2) слова, закрепленные в словаре (*студентка, художница, учительница, чемпионка и др.*) [2, стр. 538–539].

Стоит также иметь в виду стилистический регистр, который предписывает в официально-деловом речевом стиле избегать феминитивы, использовать обозначения профессий в неизменной форме, а гендерную маркированность выражать синтаксически, в атрибутивных и предикативных конструкциях (*молодая врач вошла в кабинет, она была строгим преподавателем*); в нейтральном речевом стиле допускаются феминитивы 2 класса, т.е. слова, образующие гендерные пары (*студентка, преподавательница, портниха, мастерица*); в разговорном стиле допускается использование неологизмов, однако следует учитывать, что в некоторых ситуациях они носят оценочный, пренебрежительный характер [3].

Таким образом, когда переводчик сталкивается с гендерно-маркированной и гендерно-нейтральной лексикой в немецком языке, ему необходимо определить речевой стиль текста, его отнесенность к определенному дискурсу, и выбрать стратегию перевода в соответствии с правилами использования гендерной лексики в русском языке. Такими стратегиями могут быть: а) сохранение нейтрализации гендерной маркированности; б) сохранение гендерной маркированности; в) нейтрализация гендерной маркированности; г) добавление гендерной маркированности. Приведем примеры использования перечисленных стратегий:

Сохранение нейтрализации:

(1) *Wer den Kurs erfolgreich abgeschlossen hat, kann sich bewerben* [4]. – Заявку могут подать те, кто успешно прошел курс (здесь и далее перевод наш – А.К.).

Добавление гендерной маркированности:

(2) *Das Kollegium übernimmt administrative Aufgaben, die ansonsten liegen bleiben würden [7]. – Преподаватели берут на себя административные задачи, которые в противном случае остались бы невыполненными.*

Слово «*das Kollegium*» в немецком языке имеет компонент «*Gesamtheit der Lehrerinnen und Lehrer einer Schule*», и не соответствует русскому «коллегия», «коллектив». Необходимо уточнение.

Нейтрализация гендерной маркированности:

(3) *Die Prognosen, wie viele Lehrerinnen und Lehrer bis zum Jahr 2035 an Deutschlands Schulen fehlen, schwanken [8]. – Прогнозы относительно того, сколько учителей потребуется в школах Германии к 2035 году, разнятся.*

Выбор стратегии обусловлен тем, что конструкция «учительниц и учителей» противоречит узусу русского языка

Сохранение гендерной маркированности:

(4) *Ausgerechnet die Pandemie, glaubt Studentin und Umweltaktivistin Sa, habe ihr Anliegen vorangebracht [9]. – Студентка и активистка экологического движения Са считает, что именно пандемия продвинула ее дело.*

В данном контексте важно указать на гендер действующего лица, русскоязычному реципиенту трудно догадаться по имени, о мужчине или о женщине идет речь.

Таким образом, языковые картины мира немецкой и русской культур не совпадают в аспекте гендерно-корректной коммуникации. Различия обусловлены как возможностями языковых систем русского и немецкого языков, так и степенью готовности общества принимать изменения гендерных формулировок. Это необходимо учитывать при переводе, чтобы сохранять адекватность и находить корректные эквиваленты.

Список источников

1. Лукичева, М. В. Гендерная политкорректность в немецком языке / М. В. Лукичева. // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2016. – № 3. – С. 122–130.
2. Первак, В. А. Феминитивы в русском языке / В. А. Первак. // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития – Минск: Белорусский государственный университет, 2020. – С. 536–540.
3. Розенталь, Д. Э. Справочник по правописанию и стилистике / Д. Э. Розенталь. – Москва : Комплект, 1997. – 384 с.
4. Duhm, L. Schulleitungen dringend gesucht / L. Duhm, A. Himmelraht. // SPIEGEL Panorama. 2023. – URL: <https://www.spiegel.de/panorama/bildung/lehrkraeftemangel-mindestens-1400-schulleitungen-unbesetzt-a-d6f577f7-7f0e-4f34-a76f-d92c48910c49>

5. *Fokken, S.* Kultusminister brechen starre Regeln bei der Lehrerausbildung auf/ *S. Fokken.* // SPIEGEL Panorama. 2024. – URL: <https://www.spiegel.de/panorama/bildung/bildung-kultusminister-brechen-starre-regeln-bei-der-lehrerausbildung-auf-a-d01410c4-3f72-4a27-856e-767c3a97e585>
6. Geschlechtergerechte Sprache : Abteilung für die Gleichstellung von Frauen und Männern, Empfehlungen für die Universität Bern / Prof. Dr. Martin Reisigl u.a. – Deutschland, 2017. – 48 S.
7. Gesetz zur Gleichstellung von Frauen und Männern für das Land Nordrhein-Westfalen (Landesgleichstellungsgesetz – LGG) vom 9. November 1999 (mit Stand vom 16.3.2024) § 4 (Fn 5) Sprache // Geltende Gesetze und Verordnungen.
8. *Pusch L.* Das Deutsche als Männersprache // Linguistische Berichte. – 1981. – № 69. – S. 59–74.
9. *Stöhr, M.* Plastikhölle im Paradies / *M. Stöhr* // SPIEGEL Ausland. 2024. – URL: <https://www.spiegel.de/ausland/plastikverschmutzung-in-thailand-wie-junge-menschen-fuer-eine-saubere-heimat-kaempfen-a-0f60115a-2f9b-4d44-84d2-e452332f4db6>

Крылатова Д. С.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Кожанов Д. А. кандидат филологических наук, доцент

E-mail: dariaskrylatova@yandex.ru

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. В данном исследовании рассматривается использование метафор в политическом дискурсе во время острой конкуренции. Метафоры важны для создания эмоциональной привлекательности, упрощения сложных концепций и изменения восприятия событий. Более того, данное исследование имеет практическое значение, так как обучение метафорам в современном англоязычном политическом дискурсе помогает студентам лучше понимать язык, культуру и развивать коммуникативные навыки.

Ключевые слова: метафора, дискурс, политический дискурс

METAPHORICAL MODELS IN CONTEMPORARY ENGLISH LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE

Abstract. This study examines the use of metaphors in political discourse during intense competition. Metaphors are important for creating emotional appeal, simplifying complex concepts, and changing the perception of events. Moreover, this research has practical importance, since teaching metaphors in modern English language political discourse helps students to better understand the language, culture and develop communication skills.

Keywords: metaphor, discourse, political discourse

Во время острой политической конкуренции участники используют разнообразные подходы, включая выразительную и образную речь, основанную на метафорах. Этому явлению посвящена данная работа, в которой исследуется употребление метафор в политическом дискурсе. Метафоры играют важную роль в политическом дискурсе по нескольким причинам. Они используются в политическом дискурсе для создания эмоциональной привлекательности и убеждения аудитории, упрощения сложных политических концепций и изменения восприятия политических событий, делая их мощным инструментом в политике.

Данная тема является актуальной и имеет практическое значение, поскольку обучение метафорическим моделям в современном англоязычном политическом дискурсе на продвинутом этапе обучения английскому языку способствует более глубокому пониманию языка, культуры и развитию коммуникативных навыков студентов.

Сегодня важность политической коммуникации растет, так как при демократическом устройстве общества вопросы власти обсуждаются открыто и решение многих проблем зависит от интерпретации языком. В последние годы отдельные аспекты политического дискурса стали обсуждаться активно как в научной, так и в публицистической литературе [2, с. 121].

В современной лингвистике нет единого и универсально принятого определения термина «дискурс». Одно из них гласит: «**Дискурс** (от лат. *discursus* – рассуждение, довод, беседа), связанный текст в совокупности с социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и в механизмах сознания» [1].

Существуют также десятки определений термина «политический дискурс». Е. И. Шейгал предлагает следующую формулировку: «**Политический дискурс** – любые речевые образования, содержание которых относится к сфере политики» [7, с. 121].

Необходимо учитывать, является ли целевая аудитория массовой или индивидуальной в политическом дискурсе, так как это влияет на выбор соответствующих языковых средств для использования стратегий воздействия. Существует широкий спектр лексических выразительных средств, а стилистические особенности включают средства, основанные на взаимодействии контекстуальных и словарных значений.

В данном случае мы говорим о метафоре. Одно из определений метафор звучит следующим образом: метафора – это «употребление слова в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух предметов или явлений...» [3, с. 117].

В нашей работе мы рассмотрим классификацию А. П. Чудинова Классификация метафор, разработанная А. П. Чудиновым, основана на семантическом принципе и изначально была предложена для анализа политического дискурса. Эта классификация признана отечественными лингвистами как основа для распределения разных метафор по сфере источника [5, с. 81].

1. Природоморфная метафора. Здесь источником метафоризации является сфера таких понятий, как «Животный мир», «Мир растений», то есть любые явления постигаются через живую природу, окружающую человека.

Дональд Трамп во время своей предвыборной кампании в 2016 году выразился:

(1) «*We will **drain the swamp** in Washington D.C.*» [3].

В данном предложении политик использует метафору природы, чтобы описать политическую ситуацию в Вашингтоне. Дональд Трамп использовал термин «болото» для описания характера происходящего в городе. Человек воспринимает «болото» как символ стагнации, разрушения и гибели, где происходит не только физическое, но и духовное падение. Это пространство, расположенное между водой и сушей, рассматривается как зона пограничных явлений, где обитает нечистая сила. Политик обещает осушить это болото, что означает, при его управлении произойдет разрешение политических проблем и укрепление контроля над обстановкой.

2. Артефактная метафора. Источник метафоризации – предметы, созданные трудом человека: «Здания», «Механизмы», «Мир компьютеров» и т.д.

Победив на выборах, Дональд Трамп в своей речи использовал следующую метафору, говоря о его будущих целях и направлениях работы:

(2) «*...urgent task of **rebuilding our nation***» [1].

Значение «*rebuild*» это «перестраивать». Таким образом, мы понимаем, что человек собственными силами будет перестраивать общество. «Перестраивать нацию/народ» означает проводить изменения в политической, экономической и социальной системе страны с целью улучшения её состояния и развития. Это может включать в себя реформы законодательства, экономической политики, образования, здравоохранения, культуры и других сфер жизни общества. В том числе, в этом предложении мы видим и некий призыв к совместным действиям. То есть речь идет не только о действиях политика, но и о всем народе страны.

Другим примером артефактной метафоры является следующее высказывание Дональда Трампа:

(3) «*We can't lock ourselves up in the basement as Joe does*» [2].

Эту фразу политик использовал во время дебатов с Джо Байденом. В этом случае «*lock ourselves up in the basement*» означает уйти от ситуации, оградить себя. Более того «*lock*» – замок, запирается, «*basement*» – подвал. Оба этих понятия созданы руками человека.

3. Социоморфная метафора. Метафоры, относящиеся к таким сферам, как «Игра и спорт», «Экономика», «Театр (зрелищные искусства)», «Преступность», «Война».

Победив на выборах, Дональд Трамп совершил звонок с поздравлениями Хиллари Клинтон, о чем сообщил в своем выступлении: (4) «... *I congratulated her and her family on a very, very hard fought campaign. She fought very hard.*» [1] Как мы знаем, выборы – это борьба за власть. Значение слова «*fight*» – «драться, бороться, сражаться», а «*fought campaign*» в прямом значении – «боевая кампания», но в контексте политического дискурса мы переведем, как «предвыборная кампания». Здесь мы видим связь как со сферой спорта, так и со сферой войны.

4. Антропоморфная метафора. Рассматриваются значения, относящиеся к первичным сферам понятий «Семья», «Анатомия и физиология», «Болезнь». В этом случае человек имитирует реальность по своему подобию.

Пример также из победной речи Дональда Трампа:

(5) «*Now it's time for America to bind the wounds of division, have to get together*» [1].

Как мы видим, выражение «*to bind the wounds*» напрямую связано с медициной: болезнь и физиология. Вторая часть фразы объясняет значение использованной метафоры: «перевязать раны от разобщенности/ разделения/ разногласий», означает собраться всем вместе и действовать сообща.

Подводя итог, можно заключить, что использование метафор в политическом дискурсе, как это видно на примере Дональда Трампа, играет ключевую роль и проявляется часто. На это есть несколько причин. Во-первых, метафоры могут быть мощным средством убеждения и эмоционального воздействия на аудиторию. Они помогают усилить и запомнить ключевые понятия и идеи, делая речь более проникновенной и легко запоминающейся.

Во-вторых, метафоры могут помочь создать образы и ассоциации, которые активизируют слушателей и помогают им лучше понять сложные концепции. Такой подход делает речь более доступной и понятной для широкой аудитории.

Наконец, использование метафор может подчеркнуть личный стиль и уникальность оратора. Это помогает сделать речь более запоминающейся и отличительной от других политических лидеров. Изучение метафор в политическом дискурсе поможет более полно понимать иностранный язык, улучшить навыки общения и анализа текстов, а также расширить свой культурный и лингвистический кругозор.

Список источников

1. Большая российская энциклопедия : сайт / Большая российская энциклопедия. – Москва : БРЭ, 2022. – URL: <https://bigenc.ru/c/diskurs-07a4e4> (дата обращения: 16.03.2024). – Текст: электронный.
2. Дятлова, А. К. Метафорические модели в современном англоязычном политическом дискурсе / А. К. Дятлова, Н. А. Павлова. // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2017. – № 1. – С. 121–122.
3. Победная речь Дональда Трампа : [сайт]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=_B5ywJEsNAY (дата: обращения 16.03.2024).
4. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов // Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1985. – 400 с.
5. Сорокина, Е. А. Классификация когнитивных метафор в современном языкознании / Е. А. Сорокина. // Ученые записки Шадринского Государственного Педагогического Университета. – 2024. – № 1. – С. 79–83.
6. Финальные дебаты Дональда Трампа и Джо Байдена : [сайт]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=A_uЮAa58eo (дата обращения: 16.03.2024).
7. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса : монография / Е. И. Шейгал. – Москва : Гнозис, 2004. – 367 с.
8. Mark Moore : [сайт]. – URL: <https://nypost.com/2016/12/21/trump-doesnt-want-to-talk-about-draining-the-swamp-anymore/> (дата обращения: 16.03.2024). – Текст: электронный.

Куликова В. А.

Новосибирский государственный технический университет, г. Новосибирск

Научный руководитель: Проскурина А. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: kulikova_2811@mail.ru

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИНСТРУКТИРУЮЩИХ ТЕКСТОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРАВИЛ К НАСТОЛЬНОЙ ИГРЕ “HARRY POTTER: HOGWARTS BATTLE”)

Аннотация. В России наблюдается повышение интереса к настольным играм, часть которых создаётся в англоговорящих странах. К играм прилагается инструкция, но не всегда перевод с английского языка на русский сделан качественно. В работе рассматриваются вопросы перевода правил к настольным играм. Отмечены лексические особенности перевода текстов инструкций. При помощи сопоставительного анализа выявлены лексические трансформации на примере инструкции к настольной игре “Harry Potter: Hogwarts Battle”.

Ключевые слова: инструкции, правила, настольные игры, лексические трансформации

LEXICAL FEATURES OF TRANSLATING INSTRUCTIONS FROM ENGLISH INTO RUSSIAN (BASED ON THE RULES FOR THE BOARD GAME “HARRY POTTER: HOGWARTS BATTLE”)

Abstract. There is an increase in interest in board games in Russia. Some of these games are created in English-speaking countries. Board games have instructions, but the translation from English into Russian is not always done efficiently. This article considers the issues of translating board games' rules, as well as investigates lexical features of the rules' translation. The lexical transformations are identified with the help of a comparative analysis. The rules for the board game “Harry Potter: Hogwarts Battle” served as the foundation for the investigation.

Keywords: instructions, rules, board games, lexical features

Актуальность данной работы обусловлена потребностью в переводчиках, которые знают лексическую специфику перевода инструкций и способны создать адекватный текст на языке перевода, обеспечивающий беспрепятственное понимание содержащейся в исходном тексте информации.

Инструкции относятся к официально-деловому стилю, для которого характерны логичность, отсутствие образности, субъективных оценок и эмоционально окрашенной лексики, а также сжатость изложения. К этому стилю относятся международные договоры, государственные акты, юридические законы, постановления, и в том числе инструкции.

Согласно И. С. Алексеевой, инструкция предназначается для передачи необходимых сведений о том, как человеку следует правильно действовать [1, с. 177]. Реципиентом инструкции является, как правило, массовый потребитель. И. С. Алексеева пишет, что у текста инструкции никогда не присутствует подпись автора, при этом всегда указана фирма-изготовитель товара, которая является фактическим источником инструкции [1, с. 176].

Инструкции стремятся к лаконичности, официальности и сжатости. В тексте присутствует только та информация, которая важна для читателя. Следует использовать навигационные средства, например, оглавление и системы нумерации для удобства читателя. Инструкции рассчитаны на широкий круг читателей, существует возможность подачи одной и той же информации различными средствами: вербальными (текст), логическими (схема/таблица) и мультимедийными (рисунки).

Рассмотрим лексические особенности перевода инструктирующих текстов. На уровне лексики наблюдаются следующие особенности: использование полных наименований, цифр, дат, аббревиатур, книжной лексики. Слова, как правило, используются только в прямом значении. Данному жанру характерно отсутствие экспрессивной и оценочной лексики, а также употребление отглагольных существительных.

Еще одной чертой текстов инструкций на лексическом уровне является использование компонентов разных знаковых систем: рисунки, графики, таблицы, цифры и формулы. В инструкциях могут присутствовать сложные словосочетания, которые удлинняют предложения. Однако они не усложняют смысл, а раскрывают то, как пользователю следует действовать.

Для описания характерных признаков данного жанра И. С. Алексеева предлагает упрощенную классификацию [1, с. 177]:

1. Потребительская инструкция к товарам (инструкция к телевизору, к велосипеду, к детскому питанию и мн. др.);
2. аннотация к медикаментам;
3. ведомственная инструкция (правила заполнения документов и правила поведения клиентов: таможенная декларация, пожарная инструкция и др.);
4. должностная инструкция (правила поведения работника в данной должности).

Опираясь на данную классификацию, приходим к выводу, что инструкции, или правила к настольным играм не относятся ни к одному из перечисленных жанров. Допустимо выделить их в отдельный, пятый жанр.

Правила к настольным играм пока не получили должного внимания среди отечественных лингвистов. Особенности перевода текстов данного жанра проанализированы в исследованиях немецкого ученого С. Гроссмана. Инструкции к настольным играм по своей структуре схожи с кулинарными рецептами и руководствами по эксплуатации [3, с. 67].

К синтаксическим особенностям правил к настольным играм относится частое употребление пассивных конструкций. Текст игровых правил не осложнен синтаксическими структурами, поскольку подобные тексты зачастую зачитываются в компании игроков, и реципиенты не всегда обладают

достаточным уровнем концентрации [3, с. 75]. Другими словами, игроки воспринимают подобные правила не в контексте лингвистики, а как дополнение к игре.

В инструкциях к настольным играм часто используются условные предложения. Такие предложения описывают необходимый порядок действий игрока в конкретной ситуации, следовательно, носят повелительный характер. Наряду с условными предложениями, в правилах также используются и модальные глаголы.

В текстах правил к настольным играм можно выделить ряд наиболее часто встречающихся пунктов, таких как: название игры, количество игроков, их возраст, компоненты игры, цель игры, подготовка к игре, ход игры и др. Эти элементы не являются обязательными и в зависимости от игры сильно меняются. В одной игре могут использоваться все вышеперечисленные пункты, в другой – ни одного.

Для подробного изучения лексических особенностей перевода текстов данного жанра необходимо рассмотреть переводческие трансформации на примере правил к настольной игре “Harry Potter: Hogwarts Battle”. При помощи сопоставительного анализа оригинала и перевода на лексическом уровне были выявлены следующие приемы: контекстуальная замена, конкретизация, калькирование, смысловое развитие (модуляция), добавление и опущение. Рассмотрим некоторые из них.

Контекстуальная замена. Приём, при котором используется тот вариант перевода, который подходит для определённого текста. Данный приём часто встречается внутри предложений. Например, в тексте часто используется слово *stunned* (ошеломлённый). В представленном ниже предложении, а также во всей инструкции, такой перевод не будет адекватным, поэтому переводчиками предложен следующий вариант:

(1) *The effect on these cards triggers if you choose to discard them to a Villain, Dark Arts event, from being Stunned, or to another HOGWARTS card, like the Crystal Ball. [4] – Последний эффект срабатывает, если вы сбросите карту из-за свойства злодея, события тёмных искусств, потери сознания или эффектов других карт, например, «Хрустального шара». [2]*

Конкретизация. Данный прием используется в случаях, когда, в зависимости от контекста, вместо общего понятия необходимо употребить более конкретное или уточнить его. Данный пример показывает, что прямого перевода фразы “*start your adventure there*” недостаточно для понимания, поскольку речь может идти о любом путешествии с любой части игры. Поэтому переводчики используют приём конкретизации, так как это позволяет понять игрокам, откуда следует начать игру:

(2) *Open the Game 1, Game 2 and Game 3 boxes, review the rules enclosed in each, and start your adventure there. [4] – Откройте коробочки первых трёх частей, ознакомьтесь с приложенными к ним правилами и начинайте игру с части 3 [2].*

Модуляция или **смысловое развитие.** Приём, при использовании которого слово или словосочетание текста оригинала заменяется другими единицами русского языка, значения которых были выведены логическим путём:

(3) *Player Board (with Health Tracker). [4] – Планишет волшебника (с жетоном здоровья). [2]*

Если рассматривать словосочетание *player board* без контекста, то оно переводится как *доска для игроков*. Предложенный в примере вариант перевода допустим, так как игра относится ко вселенной Гарри Поттера, и все игроки являются магами и волшебниками.

Что касается *health tracker*, буквальным переводом является *отслеживатель состояния здоровья*. В инструкции данный элемент продемонстрирован, и внешне он похож на жетон, в связи с этим при переводе допустимо использовать данное слово.

Опущение. Приём, для которого характерен пропуск в ПЯ единиц, присутствующих в ИЯ, но без потери смысла. Данная трансформация встречается в тексте реже всего:

(4) *Sort and Distribute contents as shown.* [4] – *Разложите содержимое, как указано ниже.* [2]

В данном примере опускается один из глаголов, так как в ПЯ у выделенных слов близкое значение (сортировать и распределять соответственно). Для того, чтобы предложение выглядело кратко и соответствовало жанру инструкций, применяется опущение.

Таким образом, в процессе анализа работ учёных И. С. Алексеевой и С. Гроссмана установлено, что инструкции представляют собой свод правил, которые направлены на установление правильного порядка выполнения действий. Они относятся к официально-деловому стилю. На основе стилистических, лексических и синтаксических особенностей отмечено, что правила к настольным играм по классификации И. С. Алексеевой относятся к отдельному, пятому жанру.

На лексическом уровне выявлены следующие трансформации: контекстуальная замена, конкретизация, калькирование, смысловое развитие, добавление и опущение. Наиболее часто используемым приёмом является контекстуальная замена, реже встречается опущение. Текстам жанра инструкции характерно отсутствие обращения к какому-либо конкретному лицу и стремление сделать текст более кратким, но без потери смысла. Без внимания остаётся огромное количество правил к настольным играм, в связи с этим проблема перевода текстов данного жанра требует дальнейших исследований.

Список источников

1. Алексеева, И. С. Профессиональный тренинг переводчика : учеб. пособие / И. С. Алексеева. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2001. – 288 с.
2. Гарри Поттер: Битва за Хогвартс. Инструкция: [сайт] – URL: https://www.mosigra.ru/download/Правила/GameRules_RUS_compressed.pdf (дата обращения 22.02.2024). – Текст: электронный.
3. Großmann, S. Die Textsorte „Spielanleitung“: Eine textgrammatische Analyse unter besonderer Berücksichtigung von DaF-Lehrwerken. – In German as a Foreign Language (gfl-journal) / S. Großmann. – 2002, 1/2002, S. 66–103.
4. Harry Potter: Hogwarts Battle. Manual: [сайт] – URL: https://tesera.ru/images/items/946760/Harry_Potter_DB_G1_Rules.pdf (дата обращения 22.02.2024). – Текст: электронный.

Курмаев М. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Курбатова Л. П., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: matvey.kurmaev@mail.ru

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассмотрены психолингвистические особенности изучения второго иностранного языка. Отмечены культурологические, лингвистические и грамматические особенности китайского языка как второго иностранного в сравнении с английским как первым. Проведен анализ лексической группы «Семья». Выявлены сложности, с которыми могут столкнуться изучающие китайский язык.

Ключевые слова: психолингвистика, второй иностранный язык, английский язык, китайский язык, названия родственников

PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF LEARNING A SECOND FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article examines the psycholinguistic features of learning a second foreign language. The cultural, linguistic and grammatical features of Chinese as a second foreign language in comparison with English as the first one are noted. The analysis of the lexical group “Family” is carried out. The difficulties that Chinese language learners may face are revealed.

Keywords: psycholinguistics, second foreign language, the English language, the Chinese language, names of relatives

В данной статье мы рассмотрим особенности изучения китайского как второго иностранного языка. В качестве первого иностранного языка выступает английский.

Актуальность данной темы обусловлена глобальным процессом расширения международных контактов в мировом сообществе и возникшей в связи с этим тенденцией к изучению двух иностранных языков в учебных заведениях РФ. Такие тенденции и определяют необходимость исследования психолингвистических особенностей, сопровождающих изучение второго иностранного языка.

Исследователи отмечают, что основными психическими процессами, определяющими особенность овладения вторым иностранным языком, являются:

- 1) формирование металингвистического сознания личности;
- 2) такой психологический механизм, как перенос.

Психическое состояние, отличающее многоязычного человека от монолингва, называется металингвистическим сознанием. Это особая форма языкового сознания человека, проявляющаяся как способность к абстрактно-логическим операциям с несколькими языковыми системами. Данное психическое состояние является результатом овладения несколькими языками. В процессе

формирования металингвистического сознания принимают участие и развиваются многие психические свойства личности: внимание, память, мышление, мотивация, способности и др. [3].

Студенты и школьники, изучающие несколько иностранных языков, имеют возможность постоянного сравнения, соотнесения средств выражения мысли на разных языках. Изучающий иностранные языки учится новым формам выражения понятий, по-разному отражающихся в коллективном сознании разных народов и в их языках, познает новые семантические категории. Все это является проявлением формирующегося металингвистического сознания.

При изучении первого иностранного языка (английского) студент опирается на сходство культурологических, лингвистических и грамматических явлений. При изучении китайского языка в качестве второго иностранного обучающийся, несомненно, обнаружит многочисленные отличия, позволяющие опираться на предыдущий опыт по принципу «от противного».

Исследуемая область относится к отрасли психолингвистики. Изучение второго иностранного языка имеет свои психолингвистические особенности, которые могут повлиять на процесс обучения и усвоения нового языка. Оно может вызывать явление интерференции языков, когда структуры или слова из первого иностранного языка влияют на употребление и понимание нового языка. Также оно требует дополнительных когнитивных усилий для запоминания новой лексики, грамматических правил и правильного произношения, что может быть более сложным при изучении второго иностранного языка [4, с. 102].

Кроме того, при изучении второго иностранного языка учащийся должен переходить от одного языкового контекста к другому, что требует гибкости мышления и способности адаптироваться к разным языковым структурам. Уровень мотивации и эмоциональное состояние учащегося могут оказать значительное влияние на процесс изучения второго иностранного языка, поскольку положительное отношение и интерес к языку способствуют более эффективному обучению.

Итак, психолингвистические особенности изучения второго иностранного языка представляют собой сложный комплекс факторов, который необходимо учитывать при планировании образовательного процесса и разработке методик обучения. Приведем в качестве примеров некоторые специфические проявления, характерные для изучения второго иностранного языка.

Во-первых, знание первого иностранного языка оказывает влияние на усвоение второго, что может как положительно, так и отрицательно сказаться на процессе обучения.

Во-вторых, следует отметить наличие культурных особенностей, которые несет в себе каждый язык. Поэтому при изучении второго иностранного языка необходимо погружение в культуру и традиции страны, где используется этот язык.

В-третьих, важен уровень мотивации учащегося. При изучении второго иностранного языка он может быть как выше, так и ниже, чем при изучении первого.

Изучение второго иностранного языка представляет собой уникальный опыт, который может быть как вызовом, так и возможностью для расширения кругозора, развития когнитивных способностей и погружения в новую культуру.

Рассмотрим особенности изучения китайского языка в качестве второго иностранного языка. К характерным чертам китайского языка можно отнести:

- иерархичность (например, в китайском языке присутствуют глаголы «высшей» и «низшей» иерархии, которые используются в зависимости от социальной роли и статуса человека);
- ассоциации (большинство иероглифов являются изобразительными);
- тональная система (четыре основных тона и нейтральный тон).

Таким образом, основными отличительными особенностями изучения китайского языка как второго иностранного являются сложность письменной системы, основанной на иероглифах, тональность, культурные особенности и традиции Китая.

Следует сказать, что для изучения китайского языка сегодня недостаточно изучать лишь лексику и грамматику. Необходимо глубже понимать структуру и сущность языка, изучать особенности языковой картины мира, познавательную деятельность народа другого государства, глубже соприкоснуться и исследовать менталитет и психологию народа изучаемой страны. Этот принцип сохраняется независимо от того, изучается ли китайский язык как первый или как второй иностранный.

Рассмотрим данный тезис на примере лексической группы «Семья» в китайском языке. Эта тема традиционно является одной из первых при изучении иностранного языка. Изучающие английский язык в качестве первого иностранного обычно осваивают следующую лексическую группу:

(1) *Mother* – мама, *father* – папа, *grandmother* – бабушка, *grandfather* – дедушка, *sister* – сестра, *brother* – брат.

Рассмотрим, как представлены названия ближайших родственников в китайском языке. В китайском языке много слов для обозначения членов семьи. Без этих слов может быть сложно вежливо говорить о своей семье и познакомиться с чужой.

Культурное значение семьи в обществе отражается и в языке. В странах, где говорят на китайском, принято при обращении к родственнику озвучивать и степень родства. В России и англоговорящих странах приняты похожие правила, но они не так строгие.

Итак, отметим существенные особенности наименования родственников в китайском языке. Во-первых, в китайских родственных обозначениях большую роль сыграло разделение членов семьи по старшинству, например:

(2) *Brother* – 哥哥 *gege* (старший брат) и 弟弟 *didi* (младший брат); *sister* – 姐姐 *jiemie* (старшая сестра) и 妹妹 *meimei* (младшая сестра) [2].

Во-вторых, на название того или иного родственника влияет то, с чьей стороны имеется родство: со стороны отца или матери. Например:

(3) *Grandfather* – 爷爷 *yeye* (со стороны отца) и 姥爷 *laoye* (со стороны матери); *grandmother* – 奶奶 *nainai* (со стороны отца) и 姥姥 *laolao* (со стороны матери) [2].

Для перевода такая подробная классификация представляет определенные неудобства, например:

(4) 你好哥哥 *ni hao gege* – *Hi, brother!* [1, с. 1098]

На английский язык пример (4) может быть переведен с использованием приема генерализации.

В китайском языке лексическая группа "Семья" имеет важное значение, поскольку семейные отношения и ценности играют ключевую роль в китайском обществе. Китайский язык обладает разнообразным словарным запасом для обозначения членов семьи. В некоторых случаях в китайском языке используются уважительные формы обращения при общении с членами старшего поколения семьи, что отражает уважение к старшим и традиционные ценности. В лексической группе «Семья» в китайском языке также присутствуют выражения, связанные с семейными традициями, обычаями и церемониями, которые играют важную роль в культуре Китая.

Лексическая группа «Семья» отражает важность семейных отношений и традиций в китайской культуре, что делает её одной из ключевых тем в изучении китайского языка.

В заключение можно сказать, что при изучении китайского языка как второго иностранного следует учитывать ряд психолингвистических особенностей, а также систему письма, фонетику, грамматику и уникальные культурологические особенности, не присущие другим языкам. Изучение второго иностранного языка может расширить понятийный аппарат обучающегося, но стоит учитывать и трудности, возникающие в его усвоении.

Список источников

1. Болсуновская, Ю. А. Трудности перевода названий степеней родства и имен собственных с китайского на русский язык и наоборот / Ю. А. Болсуновская, И. О. Лебедева, Е. С. Суван-оол, Л. М. Болсуновская. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2015. – № 8 (88). – С. 1097–1099. – URL: <https://moluch.ru/archive/88/17723/> (дата обращения: 21.03.2024).
2. Как обращаться к родственникам на китайском: [сайт] – URL: <https://ai.glossika.com/rus-sd/blog/kak-obrashchatsia-k-chlienam-siem-i-na-kitaiskom> (дата обращения: 21.03.2024). – Текст: электронный.
3. Нерсесян, Л. Т. Психолингвистические закономерности овладения вторым иностранным языком / Л. Т. Нерсесян. – Текст : электронный. – URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/statia-psikholingvisticheskie-zakonovernosti-ovlad.html> (дата обращения: 20.03.2024).
4. Щепилова, А. В. Особенности обучения второму иностранному языку / А. В. Щепилова. // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

Леуткина К. Е.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Акимова Н. Ф., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: ksyusha.leutkina@gmail.com

ОЦЕНОЧНАЯ СТРАТЕГИЯ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ТУРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного языкознания – туристическому дискурсу. Раскрывается понятие оценочной стратегии дискурса, при этом подчеркивается, что для туристического дискурса характерна заданность положительной оценки. Выявляются способы реализации оценочной стратегии на разных уровнях.

Ключевые слова: туристический дискурс, оценочная стратегия, способы реализации, поликодовость

EVALUATIVE STRATEGY IN FRENCH TOURIST DISCOURSE

Abstract. The article is devoted to an actual problem of modern linguistics – tourist discourse. The concept of evaluative strategy of discourse is revealed, and it is emphasized that positive evaluation is characteristic of tourist discourse. The ways of realization of the evaluative strategy at different levels are revealed.

Keywords: tourist discourse, evaluative strategy, ways of realization, polycodicity

В ситуации бурного развития индустрии туризма, ставшего стимулом к порождению сопровождающих эту деятельность текстов рекламного и информативно-справочного характера, туристический дискурс не мог не привлечь внимания лингвистов. Исследования ведутся в нескольких направлениях: прагматическом, когнитивном, лингвокультурологическом, сопоставительном [7].

Целью настоящей работы является определение способов реализации оценочной стратегии во французском туристическом дискурсе.

Материалы, использованные в данном анализе, включают в себя тексты из туристических брошюр, изданных во Франции, с описанием различных туристических направлений данной страны. Было взято по одной брошюре из каждого региона Франции, в результате чего общее количество брошюр составило 18.

Исследованию французского туристического дискурса посвящена диссертация С. А. Погодаевой [5]. Н. А. Тюленева понимает туристический дискурс как «особый подвид рекламного дискурса, объединяющий различные виды рекламы туризма и нацеленный на позиционирование и продвижение туристических услуг с помощью стратегий аргументации, которые имеют лингвокогнитивный характер. Туристический дискурс представлен в основном медиатекстами [6, с. 269].

В. И. Карасик выделяет следующие параметры туристического дискурса: «участники, топос (офис туристической фирмы, туристические сайты, место проведения экскурсии), цели, стратегии, ключевой концепт, материал, ценности, разновидности и жанры» [2, с. 17].

Под оценочной стратегией понимается организация речевого поведения адресанта в соответствии с прагматической установкой на оценочность. Исследование оценочной стратегии в дискурсе представляется актуальным, поскольку с конца XX века в языкознании наметилась тенденция признания оценки самостоятельной категорией языка (в частности, работы М. Ж. Ареновой, [1, с. 23], В. В. Квашиной [3, с. 3]). Оценочная категория показывает степень отношения человека к чему-либо.

В. В. Квашина пишет, что «семантико-грамматические формы оценочных единиц содержат в себе, помимо общей для них логической формы мысли, дополнительные значения модального, экспрессивного, эмоционального, волюнтаристического характера. В этом смысле можно говорить о том, что оценка в языке шире логического понятия оценки» [3, с. 3].

Туристический дискурс отличается от рекламного дискурса большей информативностью и доминированием культурно-исторического и национального аспектов, однако его оценочная функция, хотя и отходит на второй план, но остается очень значимой. Исследователями рекламного дискурса, в частности Л. А. Кочетовой, отмечается заданность положительного оценочного значения, так как именно позитивная оценочность отвечает цели достижения эффекта убеждения. Такая заданность положительной оценки характерна, по нашему мнению, и для туристического дискурса.

Средства реализации оценочной стратегии в туристическом дискурсе довольно многообразны, но в большей части используются прилагательные с оценочным значением, которые выполняют функцию эпитетов. Они относятся к ядерным средствам реализации:

(1) *La combinaison de la légèreté des structures supérieures avec de puissants contreforts et des fondations strictes est admirable.* – Сочетание легкости верхних конструкций с мощными контрфорсами и строгим фундаментом восхитительно [7].

Здесь прилагательные *circulaire* «круглый» и *inversé* «перевернутый» приобретают оценочное значение.

Регулярно используются прилагательные в превосходной степени, что значительно повышает выраженность оценки:

(2) *l'un des plus beaux monuments de l'architecture gothique* – один из прекраснейших памятников готического зодчества [5].

Оценочными могут быть наречия, обозначающие, например, скорость процесса благоустройства описываемого объекта:

(3) *... se sont immédiatement saisies de ce plan en adressant au Ministre une candidature commune: ... – ... тотчас же принялись за выполнение плана ... [1];* а также абстрактные существительные, обещающие удобство, комфорт, пользу:

(4) *...accessibilité, mobilité et connexions* – доступность, мобильность, связь [1].

Есть глаголы, которые тоже относятся к категории лексики, используемой в оценочных контекстах, например, *tenter* «соблазнять, искушать»:

(5) *...et laissez-vous tenter par une délicieuse cuisine régionale...* – и побалуйте себя вкусной региональной кухней [4].

Есть некоторый арсенал так называемой удостоверяющей лексики, которая создает дополнительную модальность в тексте, напр., *vraiment* – действительно, *incontestablement* – бесспорно. Использование таких слов может дополнительно подтверждать уже выраженную в тексте оценку:

(6) *Le produit le plus connu de la Bourgogne et son meilleur ambassadeur, c'est incontestablement le vin* [4].

Цифры часто указывают на большое количество чего-либо полезного или украшающего объект:

(7) *Pas moins de 5 milliards d'euros seront mobilisés...* – Не менее 5 миллиардов евро будут мобилизованы... [1].

Прецедентное имя используется нередко как гарант высокого качества. Таковыми являются имя знаменитой актрисы Сары Бернар и название знаменитой пьесы «Фёдра» в следующем примере:

(8) *une fontaine, un kiosque à musique, et un banc en exèdre (copie de celui où s'asseyait Sarah Bernhardt dans la pièce « Théodora » de Victorien Sardou)* [3].

Для акцентирования оценки часто используются интенсификаторы в виде наречий: *très* – очень (*très cher, très beau*), *tant* – столько (*tant d'hommes*), частица *si* – так, такой (*un artiste si populaire*).

Из синтаксических средств чаще всего прибегают к использованию восклицательных предложений, передающих эмоцию восторга:

(9) *Plus de 170 associations et initiatives locales responsables référencées!* [2].

Используются, безусловно, и стилистические средства. Так, для характеристики туристической организации в Страсбурге в одном предложении использованы олицетворение и метафора: об этой организации говорится как о действующем лице (*acteur*) и как о ящике с идеями (*boîte à idées*):

(10) *Acteur majeur de la stratégie de développement économique local depuis sa création en 2008, le Strasbourg Convention Bureau (SCB) est une véritable « boîte à idées »* [4].

Метафоры занимают большое место среди средств реализации оценки, они показывают эмоционально-оценочное отношение:

(11) *conte de neige* – снежная сказка, *monde magique* – волшебный мир [4].

Положительная оценка может быть усилена антитезой:

(12) *un nouveau site qui pourrait transformer la frustration en opportunité.* – интересное место, которое могло бы превратить неудавшийся отпуск в удачный [4].

Для туристического дискурса характерна также оценочная поликодовость, которая выражается преимущественно в наличии ярких фотографий.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что туристический дискурс неразрывно связан с оценочной категорией.

Результаты исследования показали, что дискурс туристических брошюр изобилует лексическими, стилистическими, синтаксическими, поликодовыми оценочными средствами, которые служат мощным инструментом в продвижении различных аспектов туристических направлений.

Список источников

1. *Аренова, М. Ж.* Оценочные высказывания, регулирующие межличностные отношения: специальность 10.02.20: «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: автореферат на соискание ученой степени кандидата филологических наук; Казахский национальный педагогический университет имени Абая/ Аренова Маржан Жакуповна. – Алматы, 2005. – 23 с.

2. *Карасик, В. И.* Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сборник научных трудов / В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин – Волгоград : Перемена, 2000. – С. 5–20

3. *Квашина, В. В.* Оценочность как языковая категория в современной лингвистике / В. В. Квашина. // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 5 – 252 с.
4. *Кочетова, Л. А.* Динамика оценочной стратегии рекламного дискурса / Л. А. Кочетова. // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. – 2013.– № 1 (17). – С. 103–108
5. *Погодаева, С. А.* Языковые средства аргументации во французском туристическом дискурсе: специальность 10.02.05 «Романские языки»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук; Иркутский государственный лингвистический университет / Погодаева Светлана Александровна. – Иркутск, 2008. – 20 с.
6. *Тюленева, Н. А.* Лингвокогнитивные стратегии позиционирования и продвижения туристических услуг в российской и англоамериканской рекламе: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук; Уральская государственная архитектурно-художественная академия / Тюленева Наталья Александровна. – Омск, 2008. – 269 с.
7. *Филатова, Н. В.* Дискурс сферы туризма в прагматическом и лингвистическом аспектах: специальность 10.02.01 «Русский язык»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук; Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова / Филатова Наталья Вячеславовна. – Москва, 2014. – 24 с.
8. Arras France Tourism Guide: [сайт]. – Arras, 2022. – URL: <http://arras-france.com/arras-tourism-brochures/> (дата обращения: 14.12.22). – Текст: электронный.
9. Bordeaux Convention Bureau: [сайт]. – Бордо, 2022. – URL: <https://congres.bordeaux-tourisme.com/> (дата обращения: 17.12.22). – Текст: электронный.
10. Daily Catalog: [сайт]. – Нойкирхен-Флюйн, 2019. – URL: <https://daily-catalog.com/france-tourism-brochures/> (дата обращения: 16.12.2022). – Текст: электронный.
11. Explore la France: [сайт]. – Париж, 2020. – URL: <https://explorelafrance.fr/> (дата обращения: 16.12.22). – Текст: электронный.
12. Les Jardins du Ruisseau: [сайт]. – Париж, 2021. – URL: <http://lesjardinsduruisseau.fr> (дата обращения: 14.12.22). – Текст: электронный.
13. Official website of the Convention and Visitors Bureau: [сайт]. – Париж, 2022. – URL: <https://en.convention.parisinfo.com/resources/brochures> (дата обращения: 17.12.22). – Текст: электронный.
14. Tripadvisor: [сайт]. – Ньютон, 2022. – URL: https://www.tripadvisor.com/Attractions-g187485-Activities-s60-t9-Castile_La_Mancha.html (дата обращения: 15.12.22). – Текст: электронный.

Лефлер Р. К.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Шевченко Л. Л., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: rodionlefler@gmail.com

РОЛЬ ЭВФЕМИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИЙНЫХ ТЕКСТОВ)

Аннотация: Статья посвящена изучению явления эвфемии, которое широко представлено в медийных текстах. Рассматриваются вопросы классификации и функциональной специфики эвфемизмов в медийном дискурсе.

Ключевые слова: эвфемизм, масс-медиа, медийный текст, вуалирование

EUPHEMISMS IN ENGLISH-LANGUAGE COMMUNICATION (BASED ON MEDIA TEXTS)

Abstract: The article is devoted to the study of euphemisms, which are widely used in media texts. The problems of classification and functions of euphemisms in media discourse are being considered.

Keywords: euphemism, mass media, media text, veiling

В любом языке происходят изменения. Наиболее подвижной оказывается лексическая система языка, изменения в которой нужно рассматривать в контексте социальных, политических, экономических реалий определённого отрезка времени. В центре внимания данного исследования находится явление эвфемии, широко распространённое в медийном дискурсе и демонстрирующее прямую зависимость изменений в языке от изменений в обществе.

В своем понимании явления эвфемии мы опираемся на определение Н. Н. Болдырева, согласно которому эвфемизмами являются эмоционально нейтральные слова или выражения, используемые в заданном контексте вместо синонимичных им слов или выражений, представляющих говорящему и/или слушающему неприличными, неприятными или неуместными, с целью соответствия речи говорящего имеющимся в заданном контексте нормам приличия, вежливости, морали [1].

Исходя из определения, можно утверждать, что эвфемизмы в речи выполняют, прежде всего, маскирующую, вуалирующую функцию, заменяя слова или выражения, неприемлемые к употреблению в заданном контексте, на синонимичные им слова и выражения, употребление которых не вызывает у слушающего негативных реакций и ассоциаций, связанных с табуированным предметом речи [2, с. 51]. Само использование эвфемизмов – это способ, или стратегия, позволяющая уклониться от прямой номинации. Существенным признаком эвфемизма является его оценочность: в силу того, что эвфемизмы являются эмоционально нейтральными словами или выражениями, чаще всего они используются для устранения отрицательной оценки. Данные свойства эвфемизмов делают их

идеальным средством, используемым в ходе манипуляции массовым сознанием в различных типах дискурса [3, с. 232].

Для рассмотрения основных особенностей эвфемизмов и функций их использования в медийных текстах, мы обратились к статьям открытого доступа из иностранных изданий: *The New York Times*, *The Guardian*, *The Independent*, *The Times*, *The Telegraph*, *The Washington Post*, *Daily News*, *NME*. Общий объем материала составил 192 страницы.

В ходе исследования методом сплошной выборки были отобраны 56 эвфемизмов, которые мы распределили по следующим группам: эвфемизмы сферы распределения и обслуживания; эвфемизмы, основанные на принципе табуирования; этикетные эвфемизмы.

Эвфемизмы, которые используются в сфере распределения и обслуживания, направлены на смягчение различных негативных явлений, связанных с темой увольнения, сокращения и убытков. Данные эвфемизмы являются одними из наименее распространенных, что позволяет сделать вывод о том, что в медийных текстах информация из сферы распределения и обслуживания не получает широкое освещение.

Рассмотрим примеры употребления эвфемизмов.

(1) *Tata Steel bosses are to reopen negotiations over early retirement provisions for its 17,000 workers in an attempt to avoid the first national steel strike since the Thatcher years* [1].

В значении эвфемизма *early retirement* содержится положительная коннотация: ранний выход на пенсию говорит скорее о закономерном, чем о преждевременном, окончании трудовой деятельности. Закономерность данного процесса носит логичный характер, что позволяет придать ситуации, освещенной в статье, нейтральный характер и переключить внимание реципиента с того факта, что данный ранний выход на пенсию был вызван увольнением значительного количества сотрудников. Использование данного эвфемизма в сочетании с профессиональным термином *provision*, который демонстрирует заботливое отношение боссов компании к сотрудникам, так как они будут вести переговоры о предоставлении необходимого обеспечения тем, кто вынужденно вышел на пенсию раньше положенного.

(2) *Hopes have been raised that the jobs of thousands of British steelworkers can be saved after a potential buyer said he could rescue Tata Steel's UK plants without mass layoffs* [2].

В продолжение данной темы рассмотрим использование эвфемизма *mass layoffs*, который в отличие от термина *reduction*, более уместного в данном контексте, имеет менее негативную коннотацию, обозначая временное увольнение. Таким образом, использование данного эвфемизма для обозначения увольнения позволяет сформировать менее негативное отношение у читателя за счет акцентирования внимания на том факте, что увольнение носит временный характер, а не окончательный. Стоит отметить, что данная эвфемистическая единица используется вместе с предлогом *without*, который носит исключаящий характер, что позволяет обратить внимание реципиента на то, что компания сделает все возможное, чтобы не допустить массовое увольнение сотрудников, которое даже если и произойдет, то будет являться лишь временной мерой, что позволит сотрудникам в будущем вернуться к своему месту работы.

Далее рассмотрим эвфемизмы, которые используются для смягчения различных типов дискриминации: возрастной, имущественной, расовой и этнической, а также дискриминации, связанной с социальным неравенством. Данные эвфемизмы являются одними из наиболее частотных и распространенных.

(3) *Student debt is hitting African Americans the hardest. These experts have a plan to fix it* [3].

(4) *The Harvard affirmative action decision is not a loss for Asian Americans* [4].

(5) *Finland agrees to return Native American remains to tribes* [5].

При упоминании представителей чернокожего населения вместо употребления лексем *blacks and negroes*, которые до определенного момента были широко распространены, в медийных текстах прибегают к использованию нейтрального термина *African-American*. Данный термин является общепринятым и политически корректным, поэтому считается наиболее подходящим. Он не несет в себе негативного значения и подчеркивает связь черного населения Америки с одной стороны с африканским континентом, исторической родиной, а с другой стороны – с американским обществом. Для наименования населения Америки, которое имеет азиатское происхождение, употребляется нейтральная лексема *Asian-American*. Данный эвфемизм позволяет избежать использование слова *Oriental*, которое чаще всего используется в качестве уничижительного, имеющего оттенок презрительности и пренебрежительности. С целью сохранения нейтральной позиции, используется эвфемизм *Native-American*, который призван заменить негативно окрашенное словосочетание *Red Indian*, которое акцентирует внимание на негативном отношении первых переселенцев Америки к местному населению континента.

Наиболее часто авторы медийных текстов прибегают к использованию эвфемизмов, употребляемых вместо обидных наименований бедного населения страны. В статьях намерено смягчается данная проблема и избегается прямая номинация *poor* с помощью следующих эвфемистических замен:

(6) *As a practical matter, we can't solve educational problems, health care costs, government spending or economic competitiveness so long as a chunk of our population is locked in an underclass* [6].

(7) *He grew up in a God-fearing home. He was popular with his teachers. He even spent his spare time as a boy working with children more underprivileged than he himself was* [7].

Использование эвфемизмов в контексте данной темы позволяет переключить внимание с самой проблемы бедности населения на другие события, которые обозначаются в статьях. Авторы статей не просто акцентируют внимание на других событиях, но также создают необходимый эмоциональный фон, сдерживая негативное отношение к проблеме бедности в стране. Эвфемизмы *underclass* и *underprivileged* подчеркивают, что бедность людей связана с отсутствием у них определенных привилегий и возможностей. Именно поэтому данный слой населения не может себя обеспечить. Таким образом, в медийных текстах акцентируется внимание на том, что существуют определенные условия бедности, которые государство или герои сюжетов не в силах контролировать.

Одной из наиболее важных тем, которая придается процессу эвфемизмами, является тема смерти:

(8) *We are very sad to say that Ginger has passed away peacefully in hospital this morning* [8].

Данная табуированная тема является одной из наиболее сложных для освещения в медийных текстах. При констатации факта смерти британского барабанщика Джинджер Бейкер используется

общепринятая эвфемистическая замена *passed away*, которая смягчает табуированную тему за счет создания нейтрального фона. Стоит отметить, что данная эвфемистическая единица используется вместе с эмоционально окрашенной лексемой *peacefully*, которая обладает положительной коннотацией. За счет сочетания нейтрального и эмоционального фона осуществляется влияние на восприятия реципиентом табуированной темы смерти. Великий барабанщик ушел в мир иной, и уход его был безболезненным и спокойным, что значительно смягчает восприятие факта смерти.

Проанализировав отдельные источники и материалы британских и американских газет можно сделать вывод о том, что средства массовой информации демонстрируют широкое распространение эвфемистических замен. Эвфемизмы используются для смягчения негативного эмоционального фона за счет закрепленной профессиональной терминологии и слов с широкой семантикой. Помимо смягчения, также имплицитно добавляются дополнительные значения, которые позволяют подробнее охарактеризовать определенную тему или эмоционально окрасить ее. Так при использовании этикетных эвфемизмов авторы статей выказывают уважение представителям этнических меньшинств. При использовании эвфемизмов сферы распределения и обслуживания авторами статей формируется идея о том, что негативные явления в этой сфере, например, увольнения и сокращения, являются временными и исправимыми. При использовании эвфемизмов табуированного характера в медийных текстах выражается сопереживание людям, оказавшимся в неприятной ситуации.

В современном обществе вежливость и политкорректность считаются необходимым условием эффективной межкультурной коммуникации. В связи с этим умение понимать значение эвфемизмов и использовать их в речи чрезвычайно важно, в особенности, для тех, кто изучает иностранный язык.

Список источников

1. Болдырев, Н. Н. Когнитивный аспект эвфемизации (на материале английского языка) / Н. Н. Болдырев, Ю. В. Алексикова. // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2010. – № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-aspekt-efvemizatsii-na-materiale-angliyskogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 12.12.2023)
2. Булаховский, Л. А. Русский литературный язык первой половины XIX века: фонетика, морфология, ударение, синтаксис / Л. А. Булаховский. – Москва : Учпедгиз, 1954. – 468 с.
3. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса : монография / Е. И. Шейгал. – Волгоград : Перемена, 2000. – 367 с.
4. Greg Ousley Is Sorry for Killing His Parents. Is That Enough? [Electronic resource] // The New York Times. Mode of access : <https://www.nytimes.com/2012/07/22/magazine/greg-ousley-is-sorry-for-killing-his-parents-is-that-enough.html> (date of access : 28.01.2024)
5. Finland agrees to return Native American remains to tribes [Electronic resource] // The Washington Times. Mode of access : <https://www.washingtontimes.com/news/2019/oct/3/finland-to-return-native-american-remains-artifact/> (date of access : 25.01.2024)
6. National steel strike called pensions [Electronic resource] // The Times. Mode of access : <https://www.thetimes.co.uk/article/national-steel-strike-called-over-pensions-3nch6lt0vrg> (date of access : 18.01.2024)

7. Paul McCartney, Mick Jagger, Ringo Starr, Flea and more pay their respects as Cream's Ginger Baker dies aged 80 [Electronic resource] // NME. Mode of access : <https://www.nme.com/news/music/tributes-paid-creams-ginger-baker-died-2554354> (date of access : 01.02.2024)
8. Tata Steel buyer to save jobs at Port Talbot [Electronic resource] // The Times. Mode of access : <https://www.thetimes.co.uk/article/tata-steel-buyer-to-save-jobs-at-port-talbot-5pb8xm7jp> (date of access : 23.01.2024)
9. Student debt is hitting African Americans the hardest. These experts have a plan to fix it [Electronic resource] // The Washington Post. Mode of access : https://www.washingtonpost.com/local/education/student-debt-is-hitting-african-americans-the-hardest-these-experts-have-a-plan-to-fix-it/2019/09/20/5f786e48-d0fb-11e9-b29b-a528dc82154a_story.html (date of access : 18.01.2024)
10. The Harvard affirmative action decision is not a loss for Asian Americans [Electronic resource] // The Washington Post. Mode of access : <https://www.washingtonpost.com/nation/2019/10/04/harvard-affirmative-action-decision-is-not-loss-asian-americans/> (date of access : 19.01.2024)
11. The White Underclass [Electronic resource] // The New York Times. Mode of access : <https://www.nytimes.com/2012/02/09/opinion/kristof-the-decline-of-white-workers.html> (date of access : 28.01.2024)

Ливкович Э. К.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Суханова И. Г. кандидат филологических наук, доцент

E-mail: Langerika@mail.ru

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АНГЛОЯЗЫЧНОГО АДАптиРОВАННОГО ТЕКСТА

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению целесообразности использования адаптированной литературы при обучении чтению на английском языке. Материалом исследования послужило произведение Л. Кэрролла «Alice's Adventures in Wonderland» и его адаптированный вариант. Актуальность темы обусловлена частым применением адаптированной зарубежной литературы при изучении английского языка.

Ключевые слова: текст, стилистические приемы, адаптация, особенности адаптации

THE PRAGMATIC POTENTIAL OF AN ENGLISH-LANGUAGE ADAPTED TEXT

Abstract. This article is devoted to identifying the feasibility of using adapted literature in teaching reading in English. The research material was L. Carroll's work "Alice's Adventures in Wonderland" and its adapted version. The relevance of the topic is due to the frequent use of adapted foreign literature in the process of learning English.

Keywords: text, stylistic techniques, adaptation, adaptation features

Аутентичные художественные произведения имеют огромный культурный, духовный, нравственный, интеллектуальный и эстетический потенциал, необходимый для развития личности. Сегодня методисты сходятся во мнении о том, что процесс обучения чтению на уроках иностранного языка должен быть выстроен таким способом, чтобы учащиеся воспринимали чтение как деятельность, имеющую высокое практическое значение.

Чтение является рецептивным видом речевой деятельности, в основе которого лежит восприятие, переработка и осмысление прочитанного текста.

В качестве объекта нашего исследования выступает художественный англоязычный текст, а предметом исследования являются языковые особенности адаптированного художественного текста.

Рассматривая понятие «текст» стоит отметить, что оно является сложным объектом для анализа и какого-то единого определения для данного феномена не существует. Ученые расходятся во мнениях, предлагая свои вариации трактовки этого термина.

Как отдельный вид текста, ученые выделяют художественный текст. По мнению Ю.М. Лотмана, художественный текст представляет собой сложную по организации систему. С одной стороны, это частная система средств общенационального языка, с другой стороны, в художественном тексте возникает собственная кодовая система, которую читатель должен «дешифровать», чтобы понять текст [9, с. 78].

Основная функция художественного текста, по мнению И. Р. Гальперина, – «это путем использования языковых и специфических стилистических средств, способствовать соответственно замыслу автора и более глубокому раскрытию перед читателем внутренних причин условий существования, развития или отмирания того или иного факта этой действительности» [6, с. 22].

Стоит отметить, что любой текст обладает прагматическим потенциалом, что является ничем иным, как способностью текста оказывать воздействие на реципиента и вызывать у него интеллектуальную или эмоциональную реакцию на передаваемое сообщение.

В соответствии со своим коммуникативным намерением адресант отбирает для передачи информации языковые единицы, обладающие необходимым значением, как предметно-логическим, так и коннотативным, и организует их в высказывании таким образом, чтобы установить между ними необходимые смысловые связи. «В результате созданный текст приобретает определенный прагматический потенциал, возможность произвести некоторый коммуникативный эффект на его Рецептора» [8, с. 93].

Большинство художественных текстов изобилует стилистическими средствами (или фигурами речи), которые повышают выразительность речи и усиливают ее эмоциональность при помощи особых синтаксических построений.

Согласно И. Р. Гальперину, все стилистические средства делятся на три группы: лексические, фонетические и синтаксические выразительные средства [6, с. 16].

Аутентичные художественные тексты являются сложными по содержанию для использования в процессе обучения иностранному языку, поэтому очень часто они адаптируются для обучающихся.

В Большом лингвистическом словаре под редакцией В. Д. Стариченок сказано, что слово «адаптация» (от лат. *adoptatio* – приспособление) подразумевает грамматическое или лексическое упрощение текста для недостаточно подготовленных читателей или начинающих изучать иностранный язык [11, с. 325].

Адаптированная литература представляет собой художественные произведения, приспособленные для читателей с разным уровнем владения иностранным языком.

Процесс адаптации художественного текста складывается из совокупности принципов и приемов адаптации, которые делятся на лингвистические и нелингвистические. Нелингвистические приемы адаптации связаны с изменениями в структуре и композиции исходного текста, а лингвистические принципы затрагивают сферу языка.

Является ли целесообразным использование адаптированного художественного текста на уроках английского языка? Чтобы ответить на данный вопрос, мы решили проанализировать лексические и грамматические особенности аутентичного текста и его адаптации.

Для анализа мы использовали оригинальный текст произведения Льюиса Кэрролла “Alice's Adventures in Wonderland” и его адаптированный вариант в серии пособий по чтению Penguin readers для читателей с уровнем владения языком elementary.

В первую очередь, невооруженным взглядом видна разница в грамматических конструкциях. В аутентичном тексте предложения длиннее, использованы такие грамматические времена, как Past perfect, Past progressive и т.д.:

(1) “...she had peeped into the book...” [1, с. 4]

(2) “... she was considering in her own mind...” [1, с. 4]

В адаптированной же версии предложения более короткие, использованы более простые грамматические времена, такие как Past Simple, Future Simple и т.д.:

(3) “Alice and her big sister sat under the tree..” [2, с. 4]

(4) “When will the hole end?” [2, с. 5]

Авторами адаптированного текста часто использован прием редукции, который, как мы уже говорили, представляет собой исключение второстепенных текстовых компонентов и сохранение сюжетообразующих.

(5) “...but when the Rabbit actually took a watch out of its waistcoat-pocket, and looked at it, and then hurried on, Alice started to her feet, for it flashed across her mind that she had never before seen a rabbit with either a waistcoat-pocket, or a watch to take out of it, and burning with curiosity, she ran across the field after it...” [1, с.6]

Например, аутентичное предложение (5) трансформировалось в пару коротких предложений, содержащих основную информацию:

(6) “She jumped up and ran after the animal. It ran down a large rabbit-hole, so Alice went down the hole too.” [2, с. 7]

В аутентичном произведении мы встретили множество эпитетов:

(7) a large rabbit-hole, great disappointment, Lovely garden, Bright flowers, Cool fountains, Little door, Rat-hole, Tiny golden key [1]

В адаптированном тексте количество эпитетов существенно сокращено, что дает нам право говорить об использовании такого приема адаптации, как исключение. Здесь же стоит отметить, что при адаптации в большинстве случаев были исключены модальные глаголы, такие как *shall*, *could*, *might*.

В своем произведении Льюис Кэррол часто использовал сравнение. В его произведении встречаются такие сравнительные обороты, как:

(8) “The rabbit-hole went straight on like a tunnel for some way...” [1, с. 7]

(9) “...away went Alice like the wind...” [1, с. 7]

(10) “... I wish I could shut up like a telescope!” [1, с. 9]

В адаптированном варианте текста мы не увидели использования автором адаптации сравнительных оборотов.

Крайне редко в адаптированном тексте мы наблюдали цитацию, то есть сохранение лексического и грамматического строя аутентичного предложения. Этот прием применялся лишь в тех случаях, когда исходное предложение не перегружено грамматическими структурами и оно является ключевым смысловым элементом.

Нередко авторы адаптации прибегали к замене, например: (11) *“I wish you were down here with me?”* [1, с.8]

Это предложение меняется на более простое:

(12) *“Why aren’t you here with me?”* [2, с. 7]

Еще один пример замены:

(13) *“Alice was not a bit hurt, and she jumped up on to her feet in a moment.”* [1, с. 9]

В пособии для чтения это предложение выглядит следующим образом:

(14) *“That didn’t hurt”, she said and sat up quickly.* [2, с. 8]

Стоит отметить, что чтобы упростить предложение, передав при этом первоначальный смысл, авторы адаптации нередко использовали прямую речь вместо громоздких описательных предложений.

И в завершении сравнительного анализа добавим, что в отличие от аутентичного текста, в адаптированном варианте произведения намного больше повторов, например:

(15) *“Down, down, down”* [2]

(16) *“He ran faster and vanished through another hole. Alice followed him through the hole.”* [2]

(17) *“There was a little bottle on it. “That bottle was not on the table before”, thought Alice. The bottle had ‘DRINK ME’ on it in large letters.”* [2]

Возвращаясь к вопросу о целесообразности использования адаптированных художественных произведений на уроках английского языка, мы хотели бы отметить, что прагматический потенциал таких текстов сохраняется. Несмотря на упрощение многих конструкций и замену или исключение большого количества средств выразительности, использованных в аутентичных текстах, адаптированный вариант передает основную информацию читателю, однако иногда авторы адаптации не совсем точно выражают настроение главных героев, или же пропадает образ героя/места события из-за опущения средств выразительности.

Работа с такими видами текстов строится на принципе «посильности», т.е. ученик сохраняет интерес только к тому материалу, который для него посилен. Если на уровне elementary использовать аутентичный текст, то интерес к процессу чтения быстро пропадет в силу того, что в оригинальных текстах язык намного сложнее и многограннее, что является крайне сложным для восприятия учениками с невысоким уровнем владения иностранным языком.

Также стоит упомянуть о том, что большинство адаптированных художественных текстов дополняется различными заданиями, направленными на отработку и закрепление нового грамматического и лексического материала, на развитие коммуникативных навыков обучающихся, что положительно

сказывается на формировании читательской грамотности и еще раз подтверждает целесообразность использования таких текстов на уроках английского языка.

Список источников

1. Андреев, А. Н. Целостный анализ литературных произведений / А. Н. Андреев. // Стиль. Компоненты стиля. – Москва, 1995. – С. 56–65.
2. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка: учебное пособие / И. В. Арнольд. – Москва: Флинта, 2012. – 375 с.
3. Барикко, А. «Шелк» / А. Барикко. // Иностранная литература. – 1999. – № 6. – С. 5–32.
4. Брыгина, А. В. Лексические замены в адаптированном художественном тексте / А. В. Брыгина. // Текст: семантика, форма, функция: Материалы межвуз. научно-практической конференции. 6–7 октября 2004 г. – Тамбов: Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина, 2004. – С. 67–70.
5. Виноградов, В. В. Итоги обсуждения вопросов стилистики / В. В. Виноградов. // Вопросы языкознания. – 1955. – № 1. – С. 60–87.
6. Гальперин, И. Р. О понятиях стиль и стилистика / И. Р. Гальперин. // Вопросы языкознания. – 1973. – № 3. – С. 14–25.
7. Зарубина, Н. Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. / Н. Д. Зарубина. – Москва, 1981. – 113 с.
8. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение : курс лекций. / В. Н. Комиссаров. – Москва : ЭТС. – 1999. – 192 с.
9. Лотман, Ю. М. Структура художественного текста. / Ю. М. Лотман. – Москва, 1970. – 285 с.
10. Первухина, С. В. Адаптированный художественный текст: способы повышения понятности / С. В. Первухина. // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 25. – С. 130–134.
11. Стариченок, В. Д. Большой лингвистический словарь: более 3000 лингвистических терминов и понятий / В. Д. Стариченок. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 810 с.
12. Carrol, L. Alice's Adventures in Wonderland / L. Carrol. – London : MacMillan, 1872. – 192 p.
13. Carrol, L. Alice in Wonderland / L. Carrol. – London : Penguin Books, 2008. – 45 p.

Лихошерстова О. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Шевченко Л. Л., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: olyhosher@mail.ru

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕЙЗАЖНЫХ ОПИСАНИЙ В РОМАНЕ Э. БРОНТЕ «ГРОЗОВОЙ ПЕРЕВАЛ»

Аннотация. Работа посвящена изучению лингвостилистических средств, участвующих в создании атмосферы в романе Эмили Бронте «Грозовой перевал». В работе была предпринята попытка проанализировать и систематизировать лингвостилистические средства, используемые автором художественного произведения в пейзажных описаниях и раскрыть их функции.

Ключевые слова: художественный текст, лингвостилистические средства, пейзажные описания

LINGUOSTYLISTIC FEATURES OF LANDSCAPE DESCRIPTIONS IN E. BRONTE'S NOVEL "WUTHERING HEIGHTS"

Abstract. The article is devoted to the analysis of stylistic devices involved in creating an atmosphere in Emily Bronte's novel "Wuthering Heights". The article attempts to analyze and systematize the stylistic devices used by the author in landscape descriptions and disclose their functions.

Keywords: artistic text, linguistic stylistic means, landscape descriptions

Художественный текст является сложным явлением, занимающим особое место в лингвистических исследованиях. Будучи воплощением уникального мировосприятия, он открывает большие возможности для изучения языковых явлений.

Художественный текст предполагает образное повествование, использование глубокой символики, а также акцентирует значительное внимание на писательском мастерстве, подразумеваемом под собой особенности структуры повествования и использование средств выразительности [2, с. 76].

Художественный текст как объект лингвостилистического анализа рассматривается с точки зрения языковых структур и стилистических приемов, которые придают ему уникальный характер, выразительность и культурную ценность [1, с. 43]. При проведении стилистического анализа художественного текста исследуются различные уровни языковой организации, включая фонетический, морфологический, синтаксический, лексический и графический [4, с. 24].

Пейзажные описания в художественном произведении являются предметом изучения многих исследований. Считается, что каждый пейзаж несет в себе эмоционально-оценочное суждение, а

также служит средством красочной характеристики местности, в которой развивается действие [3, с. 2].

Пейзаж в исследуемом произведении имеет ключевую роль в создании неповторимой атмосферы романа, являясь метафорой сложных чувств жителей Грозового Перевала и Мызы Скворцы, а порой и выступая в качестве самостоятельного персонажа, подчеркивающего мистические элементы в структуре романа.

Важную часть в структуре пейзажных описаний произведения занимают лексико-стилистические средства. Эпитет присутствует в самом названии особняка (Грозовой Перевал), являющегося ключевым местом произведения:

(1) Wuthering Heights is the name of Mr. Heathcliff's dwelling. "Wuthering" being a significant provincial adjective, descriptive of the atmospheric tumult to which its station is exposed in stormy weather [1, с. 2].

Локальное прилагательное "wuthering" образовано от слова "wuther", означающего атаку. Эта характеристика описывает опасную местность с типичными для нее грозами и непогодой, которые и формируют жителей этого края.

В описании вечера, в который в романе впервые появляется призрак Кэтрин Эрншо, главной героини произведения, содержится большое количество эпитетов:

(2) A sorrowful sight I saw: dark night coming down prematurely, and sky and hills mingled in one bitter whirl of wind and suffocating snow [1, с. 52].

Мистер Локвуд, от чьего лица идет повествование, описывает погоду как мрачную и зловещую: темная ночь наступила раньше времени, за окном небо и холмы смешались воедино в «удушающих» вихрях снега и порывах ветра, создавая картину нагнетающего ужас погодного хаоса. Сама природа, словно предсказывая первый мистический эпизод романа, символизирует также и эмоциональное напряжение, в котором находятся негостеприимные жители Грозового Перевала, недовольные появлением любопытного чужака.

В эпизоде появления призрака Кэтрин природа как будто оживает. Ветвь ели, имеющей сакральное значение, стучится в окно, после чего появляется сама Кэтрин:

(3) Merely the branch of a fir-tree that touched my lattice as the blast wailed by, and rattled its dry cones against the panes [1, с. 25]!

Окружающие персонажей пейзажи формируют их образ мыслей. Автор подчеркивает это с помощью образных сравнений. Чтобы выразить свои чувства к Эдгару, Кэтрин сравнивает их с листвой в лесу, которая со временем неизбежно подвергнется изменениям; тогда как ее чувства к Хитклиффу подобны вечным скалам:

(4) "My love for Linton is like the foliage in the woods. Time will change it, I'm well aware, as winter changes the trees – my love for Heathcliff resembles the eternal rocks beneath – a source of little visible delight, but necessary." [1, с. 74]

Природа в романе выступает как объект описания, так и источник метафорических образов. Природоморфные метафоры и сравнения используются и при характеристике определенных

персонажей. Например, рождение Кэти, дочери Кэтрин Эрншо и Эдгара Линтона, сравнивается с солнечным светом, ворвавшимся в опустевший дом. Быстро выросшая девочка сравнивается с елочкой:

(5) *...she grew like a larch, and could walk and talk too, in her own way, before the heath blossomed a second time over Mrs. Linton's dust. She was the most winning thing that ever brought sunshine into a desolate house [1, с. 573].*

В целом, в образе девочки с самого начала можно проследить ассоциацию с образом весны, с оживлением природы и новым началом:

(6) *"For a few days, I said, he seemed regardless of the puny successor to the departed: that coldness melted as fast as snow in April, and ere the tiny thing could stammer a word or totter a step it wielded a despot's sceptre in his heart." [1, с. 568]*

Рождение дочери помогло Эдгару Линтону преодолеть горе от потери жены, и то, как скоро маленькая Кэти вернула отца к жизни, сравнивается с тем, как быстро снег тает в апреле, знаменуя новый виток в жизни Линтона. Образ Кэти предсказывает перемены, которые она впоследствии принесет в свою семью. Переживания Кэти о состоянии отца находят отражение в игре солнечного света и тени, быстро сменяющих друг друга на ее лице; при этом тени задерживаются на нем дольше, символизируя, что негативные мысли подавляют и захватывают сознание девочки:

(7) *Catherine's face was just like the landscape – shadows and sunshine flitting over it in rapid succession; but the shadows rested longer, and the sunshine was more transient; and her poor little heart reproached itself for even that passing forgetfulness of its cares [1, с. 243].*

Описания Хитклиффа, напротив, часто связаны с непогодой и стихийными бедствиями. Голос персонажа в моменты эмоционального напряжения становится подобен раскатистой грозе:

(8) *"There's this to do," thundered Heathcliff [1, с. 563].*

Используя метафору и сравнивая лоб Хитклиффа с тучей, автор создает образ угрюмого человека со сложным характером, погруженного в тяжелые раздумья:

(9) *His forehead was shaded with a heavy cloud [1, с. 564].*

Синтактико-стилистические средства в романе «Грозовой перевал» играют важную роль в передаче настроения и эмоций героев и окружающего их мира. В романе часто используется обособление. Так, в первом описании Грозового перевала используется этот прием:

(10) *...one may guess the power of the north wind, blowing over the edge, by the excessive slant of a few stunted firs at the end of the house; and by a range of gaunt thorns all stretching their limbs one way, as if craving alms of the sun [1, с. 2].*

Благодаря этому средству акцент ставится на обособленную часть предложения: фокус внимания переносится с нескольких покошенных чахлах елей на растения, колючие ветви которых тянутся к солнцу в «мольбе о подношении». Описание оживает, приобретая элементы мистики, и общий образ особняка приобретает зловещие характеристики.

В день, когда болезнь Кэтрин отступает и ей становится лучше, в природе воцаряется покой и умиротворение:

(11) *“The snow is quite gone down here, darling,” replied her husband; “and I only see two white spots on the whole range of moors: the sky is blue, and the larks are singing, and the becks and brooks are all brim full. Catherine, last spring at this time, I was longing to have you under this roof; now, I wish you were a mile or two up those hills: the air blows so sweetly, I feel that it would cure you.” [1, с. 523].*

Повторение союза “and” показывает надежду Эдгара на то, что хорошая погода – это предвестник выздоровления его любимой жены. Создается впечатление, будто герой ищет свидетельства скорого улучшения состояния жены, и подмечает всё новые детали, таким образом пытаясь вселить это чувство уверенности и надежды в саму Кэтрин. Обособление в последнем предложении ставит акцент на главной мысли персонажа – он считает, что свежий воздух любимых ею холмов способен исцелить Кэтрин от болезни.

При описании пейзажей писательница пользуется такими фонетическими приемами, как аллитерация и оноματοпея. Оноματοпея позволяет оживить акустическую составляющую произведения, вызывая в сознании читателя яркие картины происходящего:

(12) *The fire had smouldered to ashes; the room was filled with the damp, mild air of the cloudy evening; and so still, that not only the murmur of the beck down Gimmerton was distinguishable, but its ripples and its gurgling over the pebbles, or through the large stones which it could not cover [1, с. 300].*

Звукоподражающие слова, такие как “murmur”, “ripples” и “gurgling”, контрастируют с описанием закоптившейся темной комнаты, в которой добровольно заключил себя Хитклифф. Образ реки, бурление и всплески которой пробиваются сквозь тишину особняка, создает впечатление постепенно приходящего к герою покоя.

Через весь текст произведения красной нитью прослеживается идея противопоставления Мызы Скворцы и Грозового Перевала. непохожестью характеров и ценностей жителей этих особняков, семьи Линтонов и семьи Эрншо, подчеркивается географией окружающей местности. Например:

(13) *Gimmerton chapel bells were still ringing; and the full, mellow flow of the beck in the valley came soothingly on the ear. It was a sweet substitute for the yet absent murmur of the summer foliage, which drowned that music about the Grange when the trees were in leaf. At Wuthering Heights it always sounded on quiet days following a great thaw or a season of steady rain” [1, с. 543].*

Атмосфера Мызы Скворцы представляется спокойной, умиротворенной и гармоничной. Это достигается в том числе благодаря использованию оноματοпеи (“murmur”), эвфонии и аллитерации (“full, mellow flow”). Мыза Скворцы расположена в живописной зеленой долине, тогда как Перевал – на скалистом холме, обдуваемым беспокойным северным ветром. Благоустроенность особняка Линтонов противопоставляется свободе и необузданности Перевала и живущих в нем Эрншо. Так автор отражает разные ценности этих семейств.

Пейзаж выполняет следующие функции в исследуемом произведении:

1) создает общую атмосферу и усиливает готические элементы романа;

- 2) выступает в качестве метафоры внутреннего мира героев, являясь формой психологической характеристики;
- 3) усиливает эмоциональную окраску ключевых эпизодов, подчеркивая драматические элементы произведения;
- 4) выступает в качестве средства характеристики персонажей и источника образности в описании героев;
- 5) является источником символизма в романе и помогает раскрывать темы и идеи произведения.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что пейзажные описания являются ключевым элементом в структуре произведения. Они формируют уникальную атмосферу романа, способствуют созданию ярких образов персонажей, внутренний мир которых находит отражение в состоянии окружающей природы.

Список источников

1. *Бахтин, М. М.* Литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – Москва : Наука, 1986. – 43 с.
2. *Валгина, Н. С.* Теория текста / Н. С. Валгина. – Москва : Логос, 2003. – 280 с.
3. *Воронин, Р. А.* Виды и функции пейзажных описаний в литературе / Р. А. Воронин. – Текст : электронный // Филология и лингвистика в современном мире : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2023 г.). – 2023. – С. 2–4. – URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/235/52589/> (дата обращения: 28.02.2024).
4. *Кухаренко, В. А.* Лингвистическое исследование английской художественной речи: учебное пособие / В. А. Кухаренко. – Одесса, 1973. – 60 с.
5. *Brontë, Emily.* Wuthering Heights / Emily Brontë. – Toronto : Bantam Books, 1983. – 355 p.

Лобкова А. А.

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Вековищева В. Н., старший преподаватель

E-mail: anastasieman@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ И ФОКАЛИЗАЦИИ В РОМАНЕ ЭДВАРДА СЕНТ-ОБИНА “BAD NEWS”

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «точка зрения» и «фокализация», их особенности и классификации. Особое внимание будет уделено анализу языковых средств, которые способны выразить точку зрения или фокального персонажа в тексте.

Ключевые слова: точка зрения, фокализация, фокальный персонаж, художественный текст

THE CHARACTERISTICS OF THE POINT OF VIEW AND FOCALIZATION IN THE NOVEL “BAD NEWS” BY EDWARD ST. AUBYN

Abstract. The article examines the concepts of “point of view” and “focalization”, their features and classifications. Special attention will be given to the analysis of the linguistic means capable of expressing the point of view or focal character in the text.

Keywords: point of view, focalization, focal character, literary text

Среди центральных понятий нарратологии выделяют «точку зрения» и «фокализацию». Анализ художественного текста без этих понятий невозможен, поэтому так важно исследовать их классификации и способы выражения в тексте.

Точка зрения – это перспектива, с которой рассказывается история. Этот термин первым появился в нарратологии. Под «точкой зрения» обычно подразумевается «отношение нарратора к повествуемой истории» [1].

Сейчас принято выделять три точки зрения: точка зрения первого лица, точка зрения второго лица и точка зрения третьего лица.

Повествование от третьего лица – это объёмный термин, включающий в себя несколько подвидов. Рассказчик может быть всезнающим или ненадёжным. Неограниченное третье лицо – всезнающий рассказчик, который знает всё о событиях и персонажах. Он может свободно перемещаться между точками зрения разных персонажей даже в пределах одной сцены. Также всезнающий рассказчик может утаивать информацию, например, мысли или действия героев [3, с. 366].

Ограниченное третье лицо – это рассказчик, который тоже знает действия и чувства героев, но он не является активным участником истории, а лишь наблюдает за событиями глазами одного или нескольких персонажей. Такая точка зрения считается более объективной [4, с. 21].

Одним из видов ограниченной точки зрения является ненадёжный рассказчик. Ненадёжный рассказчик – это нарратор, который вводит читателя в заблуждение. Он может делать это даже намеренно, чтобы скрыть какие-то факты о себе. Существует мнение, что ненадёжными рассказчиками являются в основном повествователи от первого и третьего лица [3, с. 546].

Термин «фокализация» получил широкое распространение лишь с восьмидесятых годов. Количество классификаций понятия «фокализация» так же велико, как и количество его определений.

Ж. Женетт сосредоточился на «модусе», который определяет персонажа, «чья точка зрения направляет нарративную перспективу» [2, с.185–188].

Ж. Женетт выделяет три степени фокализации:

1. «Нулевая фокализация»: повествование ведётся с точки зрения всеведущего нарратора. Он знает всё о своих персонажах.
2. «Внутренняя фокализация»: повествование ведётся с точки зрения персонажа. Читатель получает информацию о мире текста, преломлённую через призму субъективного сознания героя.
3. «Внешняя фокализация»: повествование ведётся с точки зрения объективного нарратора, не имеющего доступа в сознание персонажа (или не дающего доступ в него читателю).

Ж. Женетт выделил различные типы внутренней фокализации: фиксированная, переменная и множественная [2, с.189–190].

Точка зрения и фокализация могут выражаться в тексте с помощью различных стилистических средств. Авторы могут использовать «постоянные эпитеты», наименования, «прямую» или «чужую» речь, а также разговорную речь. Фокализация в тексте может быть выражена с помощью трёх аспектов: перцептивного, идеологического и психологического. Авторы часто используют речевой портрет персонажа, время и пространство повествования.

В романе Эдварда Сент-Обина “Bad News” мы знакомимся с историей юности Патрика Мелроуза. Это вторая книга из серии, состоящей из пяти книг. Каждая книга – определённый отрезок из жизни Патрика. В “Bad News” ему 22 года, он молод, богат и пользуется вниманием женщин. Неожиданно умирает его отец, и он отправляется в Нью-Йорк, где борется с утратой, своим, возможно, самым большим жизненным кризисом и зависимостью от алкоголя и наркотиков.

Эта часть серии романов особенно интересна для анализа, так как там чередуется всезнающий и ненадёжный рассказчик. Всезнающий рассказчик будто постоянно находится рядом с Патриком, что создаёт впечатление, будто мы находимся рядом с главным героем: в самолёте, в отеле, в похоронном бюро и в других местах. Всезнающий рассказчик не оценивает ситуации, а лишь знакомит читателя с ними, оставляя поле для размышления и субъективной оценки событий романа.

Ненадёжным рассказчиком является сам Патрик. Большинство времени он пребывает в сильном алкогольном и наркотическом опьянении.

(1) Patrick lit a Turkish cigarette and asked the stewardess for another glass of brandy. He was beginning to feel a little jumpy without any smack. The four Valiums he had stolen from Kay had helped him face

breakfast, but now he could feel the onset of withdrawal, like a litter of drowning kittens in the sack of his stomach [5, p.145].

В отрывке, представленном выше, мы можем заметить несобственно-прямую речь, которая передаёт мысли и чувства Патрика. Мы можем увидеть множество примеров, когда автор использует в тексте этот приём, как бы перевоплощаясь в персонажа. Автор использует грамматические, фразеологические и лексические средства, к которым бы прибег персонаж в изображаемой ситуации. Например, в цитате, представленной выше, автор использует глагол *to face*, когда говорит о завтраке, это подчёркивает, что Патрику не хочется справляться даже с такой простой вещью, как завтрак. Также автор использует сравнение *like a litter of drowning kittens in the sack of his stomach*. Такая жёсткая фигура речи свойственна ироничному и циничному Патрику.

В речи доминирующего фокального персонажа постоянно присутствуют ругательства, что ещё раз подчёркивает раздражение Патрика от всего происходящего.

(2) *“Hotel”, said the driver.*

“About fucking time”, mumbled Patrick [5, p. 151].

Чувство обиды и гнева невыносимы для него, поэтому он использует вещества, искажающие восприятие, чтобы исчезнуть из реальности и заглушить собственные мысли.

(3) *How could he ever hope to give up drugs? They filled him with such intense emotion. The sense of power they gave him was, admittedly, rather subjective (ruling the world from under the bedcovers, until the milkman arrived and you thought he was a platoon of stormtroopers come to steal your drugs and splatter your brains across the wall), but then again, life was so subjective [5, p. 152].*

Утрата вызывает у Патрика ещё одну эмоцию – радость, ведь из жизни ушёл тиран, который мучил его в детстве.

(4) *Was it bad news? Perhaps he would need all his courage not to dance in the street, not to smile too broadly [5, p. 142].*

В отрывке, представленном выше, мы можем заметить ещё одну важную черту речевого портрета Патрика Мелроуза – сарказм и иронию. Этот персонаж невероятно ироничен, мы можем предположить, что такое поведение и постоянные насмешки – это способ справиться с депрессией.

(5) *With a father like his (sob, sob), Authority Figures and Role Models had always been a problem... [5, p. 179].*

В этом отрывке мы можем заметить парантезу, которая используется для создания иронии.

В “Bad News” доминирует внутренняя фокализация, мы видим приключения Патрика в Нью-Йорке и всех персонажей его глазами. Патрик чувствует раздражение ко всем, кто его окружает, особенно к тем, кто проявляет к нему заботу. Мы не узнаём больше информации, чем знает главный персонаж.

(6) *How was Debbie? How should he know? It was hard enough to rescue himself from the avalanche of his own feelings, without allowing the gloomy St Bernard of his attention to wander into other fields. On the other*

hand the amphetamines had given him an urgent desire to talk and he couldn't ignore the question entirely [5, p. 170].

Однако в романе присутствует короткий фрагмент, где фокальным персонажем выступает подруга семьи Мелроузов Анна Айзен. Когда она готовится к приходу Патрика и когда он приходит к ней в гости, мы видим события через её субъективное восприятие.

(7) "I have a friend coming over round four o'clock. He's young and sort of ill-looking. Be gentle with him, his father just died." [5, p. 160]

Её речь отличается от речи Патрика. Анна вежлива и тактична, она рассуждает о смерти отца Патрика без колкостей и юмора.

(8) What the hell was she going to say to Patrick? Although he had turned into a surly and malicious adolescent, and was now a drug-addled twenty-two-year-old, she could still remember him sitting on the stairs at Lacoste when he was five, and she still felt responsible – she knew it was absurd – for not managing to get his mother away from that gruesome dinner party [5, p. 162].

Анна вспоминает происходящее в доме Мелроузов и использует прилагательное “gruesome” и мы понимаем, что Анну терзает чувство вины за то, что не помогла маленькому Патрику.

Это доказывает, что фокализация в романе является переменной. Автор добавляет второго фокального персонажа для того, чтобы читатель мог взглянуть на поведение Патрика со стороны. Субъективное восприятие ситуации со стороны Анны помогает читателю понять, что за всеми выходками главного героя стоит всё-таки не радость от ухода отца, а сильнейшая боль.

Мы можем предположить, что автор не использует множество фокализаторов в этой части романа, чтобы читатели смогли насладиться многогранными эмоциями главного героя, лучше понять, что он переживает в момент внезапной смерти отца и сильнейшего жизненного кризиса.

Список источников

1. Власова, О. А. Точка зрения в литературоведении, истории и истории философии: перспектива диалога / О. А. Власова. — Текст : электронный // Научный диалог. – 2020. – № 2. – С. 193–210. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44311804> (дата обращения: 22.06.2023).
2. Genette, G. Narrative Discourse: An Essay in Method / Gerard Genette. – Ithaca: Cornell University Press, 1983. – 285 p.
3. Holman, H. A Handbook to Literature / Clarence Hugh Holman, William Flint Thrall, Addison Hibbard. – Dover: The Odyssey Press, 1972. – 646 p.
4. Kennedy, X.J. Literature: an introduction to fiction, poetry, and drama / X.J. Kennedy, Dana Gioia. – Glenview: Harper Collins College Publ., 1997. – 1920 p.
5. St Aubyn, E. Patrick Melrose / E. St Aubyn. – 2018. – 163 p.

Лужкова Д. А.

Иркутский государственный университет, г. Иркутск

Научный руководитель: Топка Л. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: mllect.gg@mail.ru

СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ МИЗОГИННОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЕГО ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ

Аннотация. В статье рассматривается феномен мизогинного речевого поведения в гомогендерной ситуации общения и его языковая репрезентация как одного из гендерно обусловленных вариантов категоричного поведения в современном английском языке. Необходимость исследования особенностей мизогинного поведения, принимая во внимание современные гендерные тенденции в обществе, обусловлена сложностью данного явления.

Ключевые слова: категоричность, речевое поведение, ситуация общения, гендер, мизогиния

SOCIAL CONDITIONALITY OF MISOGYNISTIC SPEECH BEHAVIOUR AND ITS LINGUISTIC REPRESENTATION

Abstract. The article deals with the phenomenon of misogynistic speech behaviour in a homogender communication situation and its linguistic representation as one of the gender-determined variants of categorical speech behaviour in modern English. The need to study the peculiarities of misogynistic speech behaviour in a homogender communication situation, taking into account modern gender trends in society, is due to the complexity of this issue.

Keywords: categoricity, speech behaviour, communicative situation, gender, misogyny

Гендерная идентичность формируется при взаимодействии человека с обществом, которое оказывает влияние на него через различные социальные факторы, включая язык. Личность учится соответствовать определенному набору социальных ролей, которые соответствуют ее социальному статусу и биологическому полу. Социальные роли могут быть предписанными независимо от способностей человека или достигаемыми им с помощью собственных усилий. Гендерные нормы, сложившиеся в обществе с патриархальной структурой, определяют концепцию «истинного мужчины» и «истинной женщины», формируя при этом гендерные стереотипы. Представления о типичных мужчинах и женщинах формируются и изменяются в соответствии с социальным развитием и охватывают всех людей одного пола, игнорируя их индивидуальные особенности. Гендерные стереотипы могут негативно влиять на личностные качества и поведение мужчин и женщин. Либеральные феминисты придерживаются идеи о том, что концепции маскулинности и фемининности являются ограничивающими для мужчин и женщин. Существуют системы наказания и поощрения, а также социальные стереотипы и образцы, которые поддерживают такие модели поведения. Этот фактор играет важную роль в возникновении новых тенденций в речевом поведении мужчин и женщин в американском варианте английского языка. В результате, мужчины и женщины лишены возможности проявления своих индивидуальных особенностей и реализации себя. Когда

человек не соответствует принятым социальным ролям или гендерным стереотипам, это может вызывать диссонанс в обществе, который проявляется в виде мизогинии (ненависти к женщинам) или мизандрии (ненависти к мужчинам). Различия в речи на основе гендера зависят от различных факторов: психологических, социальных и биологических. Эти факторы влияют на выбор языковых средств в соответствии с коммуникативной целью и функционально-стилистическими требованиями, а также учитывают социальную роль и важность участников общения.

Мизогинное речевое поведение является одним из гендерно обусловленных вариантов категоричного речевого поведения. Категоричное высказывание, по мнению Л. В. Топка, подразумевает под собой передачу полной уверенности говорящего в достоверности сказанного, прямоту высказывания, резкость и неосторожность в демонстрации личных взглядов и оценок. Категоричность определяется как приём, который используется участниками коммуникации для достижения определённой цели воздействия, оказывая влияние на их взаимоотношения, создавая напряжённую атмосферу общения, а иногда и стрессовую конфликтную ситуацию [3, с. 23].

Женщины проявляют изменение своего речевого поведения в сторону более маскулинизированного стиля, что можно наблюдать в феномене коммуникативной андрогинии [2, с.26]. Некоторые женщины социально адаптируются, принимая мужские стратегии коммуникации, так как в обществе больше одобряются маскулинные стереотипы поведения, а мужчины обладают социальным преимуществом, особенно в структурах власти или социальном статусе. Они могут использовать в общении инвективы и часто прибегают к использованию табуированной лексики. Такое поведение также характеризуется использованием косвенной критики, иронии, напористости, выраженной эмоциональности и уверенного общения.

Феномен категоричности обладает еще одной значимой особенностью: он связан с социальным статусом индивида. В социологии статусная обусловленность рассматривается как высокая степень уверенности и несдержанности в оценке, связанная с высоким социальным положением человека. Во многих культурах существует четкое разделение общества по статусам, что способствует возникновению категоричного поведения. Лицо с более высоким статусом обладает большей властью и является инициатором категоричных высказываний, находясь в позиции, где он может давать указания, команды или советы.

Исследование языковой репрезентации мизогинного поведения в современном английском языке позволило выявить несколько групп коммуникативных ситуаций. Рассмотрим подробнее некоторые из них, выделенные на основе коммуникативных параметров социальной иерархии «свой / чужой» и «выше / ниже» [1, с. 84] в гомогендерной ситуации общения.

Первая группа примеров демонстрирует такое явление как слэтшейминг – оскорбления женщин за внешний вид или поведение, считающиеся признаками распущенности. Обратимся к первому примеру: (1) *“Look at her, she has absolutely no shame, I’d shave her naked.”* [7]

Женщина проявляет агрессию по отношению к красивой девушке в платье, которое подчеркивает её формы. В разговоре с мужем она выражает недовольство нарядом, выставляет девушку в плохом свете и угрожает оставить её без волос.

Виктимблейминг представляет собой ситуацию, когда жертва преступления или насилия подвергается обвинениям в случившемся. Женщины, которые присоединяются к травле, часто делают это, пытаясь

оградить себя от жестокой истины и желая доказать себе, что они не такие, как жертвы насилия, что они делают всё правильно, придерживаются всех социальных норм, и поэтому с ними этого не произойдет. Проанализируем примеры: (2) *“Not everyone gets raped, you should dress less provocatively and behave normally.”* [8]

По мнению женщины, для того чтобы избежать насилия, достаточно вести себя «нормально» и одеваться соответствующе. Употребление модального глагола *should* в данном контексте выступает как совет, который, по мнению говорящего, должен был помочь.

Третья группа примеров предполагает превознесение статуса мужчины женщинами. Рассмотрим пример: (3) *“And what he finds in her, she’s so ugly!”* [5]

Коммуникативная интенция данного агрессивного высказывания – стремление индуцировать у адресата негативное отношение к объекту высказывания. В рассматриваемой ситуации несколько подруг обсуждают свою одноклассницу, ссылаясь на превосходство её парня. Говорящие не понимают, чем девушка могла понравиться такому «чудесному» парню, а тем, кто находится в компании рядом со сплетницами, остаётся только согласиться.

Часто для того, чтобы превознести себя в глазах других девушек или мужчин, женщинам достаточно негативно высказаться о внешности другой представительницы женского пола, например, противопоставить свою фигуру чьей-то, обязательно указывая на то, что она выглядит в несколько раз лучше, даже если те недостатки, на которые она указала, не являются правдой вовсе. Например: (4) *“She got wrinkles around her eyes and got noticeably fatter, and I just stayed the same.”* [7]

Такой фразой в фильме женщина обратила внимание всех своих подруг на заходящую на рынок главную героиню, и остальные тут же начали искать в знакомом лице морщины и лишние килограммы.

К сожалению, возраст – один из критериев оценки человека в обществе. Следует отметить, что женщины сталкиваются с эйджизмом значительно чаще, чем мужчины. Это связано с «предначертанными» женщине ролями жены и матери. Характерным примером для данной группы станет высказывание американской актрисы Джейн Фонда: (5) *“It is okay for men to get older, because men become more desirable by being powerful, with women. It’s all about how we look. Men are very visual, they want young women. So, for us, it’s all about trying to stay young.”* [6]

Такими словами актриса повергла в шок многих читателей данной статьи, ведь изначально её темой был эйджизм и его пагубное влияние на рабочие места для женщин. От Джейн ожидалось услышать, что старение – это биологический процесс, который не следует делать проблемой, но она посчитала нужным заявить, что старение – это то, чего нельзя допустить, потому что мужчины хотят быть рядом с молодыми.

Гилттриппинг – это термин, используемый для описания ситуации, когда один человек пытается вызвать у другого чувство вины или ответственности за что-либо. Это часто связано с желанием влиять на поведение и эмоциональное состояние другого человека, что чаще всего перетекает в манипуляции. Обратимся к примеру: (6) *“A man doesn’t leave a normal woman.”* [7]

В данной ситуации говорящий заставляет женщину сомневаться в себе и задаваться вопросом: «Нормальная ли я женщина, если от меня ушел мужчина?».

Для исследования, опираясь на теоретический материал, были также найдены и проанализированы лексические выражения мизогинного речевого поведения, которые в дальнейшем были разделены на несколько групп. Первая группа представлена зоонимами: (7) *“You’ve done nothing but trail me round on the last three trips, asking surprisingly intelligent questions for a social butterfly, I’ll admit...”* [4]

В примере речь идет о несерьезной девушке, от которой не ожидалось услышать ничего умного, но она задала несколько интересных вопросов, тем самым удивив говорящего.

Следующая выделенная группа – сниженная лексика. Сниженная лексика – это лексика, которая не входит в состав литературной, употребляется преимущественно в разговорной речи и характеризуется особой стилистической окраской. В наши дни подобная лексика используется гораздо чаще. Сниженная лексика – это ещё одно средство выражения мизогинного речевого поведения. Обратимся к примеру: (8) *“It’s not your fault, it’s hers! She’s such a bitch with a bunch of fancy clothes and nothing else.”* [9]

Новая сотрудница Энди пытается поддержать свою плачущую коллегу Эмили и настроить её против их начальницы, главного редактора журнала. Убеждая девушку в том, что она – лучший работник и её недооценивают, она оскорбляет начальницу, одновременно радуясь тому, сколько выгоды она сможет получить из их союза. Выбранное слово имеет яркую эмоциональную окраску и открыто показывает отношение сотрудника к работодателю.

Помимо зооморфизмов и сниженной лексики, мизогинное поведение передаётся с помощью грамматических средств. Например: (9) *“Wise women must forgive.”* [8]

Использование модального глагола «must» указывает на то, что говорящий использует повелительное наклонение для своего высказывания. По мнению женщин, которые придерживаются этой поговорки, если женщина не смогла простить, значит, она не может считаться мудрой.

Языковая репрезентация мизогинного речевого поведения в современном английском языке довольно разнообразна, также как и способы выражения. Такие высказывания считаются истинными и не предусматривают возражений. Подобное поведение обычно сопровождается яркими чувствами и часто вызывает ответную реакцию, которая может привести к конфликту или усилению эмоционального напряжения между говорящим и слушающим.

Список источников

1. Карасик, В. И. Язык социального статуса / В. И. Карасик. – Москва : ИТДГК «Гнозис», 2002. – 333 с.
2. Топка, Л. В. Гендерная дифференциация категоричного речевого поведения / Л. В. Топка. // Общественные науки. – 2016. – № 6. – Т. 2. – С. 53–260.
3. Топка, Л. В. Гендерный аспект исследования речевого поведения / Л. В. Топка. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 10(52): в 2-х ч. Ч. II. – С. 158–162.
4. Cusack, D. Picnic Races / D. Cusack. – Melbourne : Heinemann, 1962. – 315 p.
5. *Euphoria*. – Dir. Jennifer Morrison, Sam Levinson, Augustine Frizzell, Pippa Bianco. – HBO Entertainment, 2019.

6. *Fonda, J.* Ageism in Hollywood is “alive and well”. – Electronic resource // The Washington post: Американская газета. – 2015. – URL: https://www.washingtonpost.com/entertainment/jane-fonda-ageism-in-hollywood-is-alive-and-well/2015/05/23/4df46594-0168-11e5-8c77-bf274685e1df_story.html (date of access: 07.02.2024).
7. *Malèna.* – Dir. Giuseppe Tornatore. – Cinema studio «Miramax Films», 2000.
8. *The Handmaid’s Tale.* – Dir. Bruce Miller. – Cinema studio «MGM Television», 2017.
9. *Weisberger, L.* The Devil Wears Prada / L. Weisberger. – New York : Anchor Books, 2006. – 432 p.

Лысякова К. А.

Московский городской педагогический университет, г. Москва

Научный руководитель: Банкова Л. Л., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: lysyakova.ks@bk.ru

ВИДЫ ЖЕСТОВ В КИТАЙСКОМ ЖЕСТОВОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья рассматривает влияние китайского письменного языка на китайский жестовый язык. В ней описано влияние различных элементов китайского письменного языка как варианта китайского звучащего языка на принципиально отличный от него по языковой структуре китайский жестовый язык.

Ключевые слова: китайский жестовый язык, жесты, символы, китайские иероглифы

THE TYPES OF GESTURES OF CHINESE SIGN LANGUAGE

Abstract. The article examines the influence of written Chinese on Chinese Sign Language. The article describes how Chinese sign language, although fundamentally different from Chinese-sounding language in linguistic structure, is strongly influenced by various elements of the Chinese written language, which makes the connection between Chinese characters and CSL gestures more intimate.

Keywords: Chinese sign language, gestures, symbols, Chinese characters

Как доминирующее на материковой части КНР средство общения китайский звучащий язык оказывает значительное влияние на китайский жестовый язык (далее – КЖЯ) на всех уровнях. КЖЯ, будучи визуальным языком, принципиально отличается от китайского звучащего по языковой структуре, однако на него значительно влияют множество элементов китайского письменного языка. К последним относятся каллиграфические приёмы 仿字 «фанцзы» (форма, имитирующая китайские иероглифы), 书空 «шукон» (письмо в воздухе указательным пальцем), представляющие собой специфику именно КЖЯ. Кроме них, можно назвать также калькирование (заимствование выражения одним языком из другого в относительно буквально переведенной форме), дактильную жестикуляцию и маноральную речь. Однако перечисленные средства не являются особенностью КЖЯ, поскольку функционируют в других жестовых языках.

Подобное влияние звучащего языка на жестовый представляет собой не простое заимствование китайских иероглифов, а творческое подражание и адаптацию в соответствии с потребностями языка жестов для передачи смысла. В течение длительного периода эволюции характеристики китайских иероглифов естественным образом интегрировались в заимствованные посредством калькирования слова КЖЯ, что делает связь между языком жестов и китайскими иероглифами более тесной. Большинство слов 仿字 «фанцзы» используются для выражения значения, которое нелегко понять непосредственно из объекта. Эти заимствованные знаки являются неотъемлемой частью семьи КЖЯ, способствуют обогащению словарного запаса жестового языка, повышают точность выражений и играют положительную роль в содействии обучению, работе и жизни глухих людей [2, с. 1], число которых в Поднебесной насчитывает более 20 миллионов [1, с. 86].

Выделяются пять основных способов образования семантических знаков в КЖЯ:

1. Абстрактные символы: имитируют признак действия или предмета. Например, жесты для лексем 睡觉 «спать» и 月 «луна» имитируют действие сна и форму луны, соответственно.
2. Составные знаки: объединяют два или более знаков для создания нового значения. Например, жест для лексемы 聋人 «глухой» является составным знаком 聋 «глухой» и 人 «человек».
3. «Фанцзы» (仿字): жестовые изображения китайских иероглифов. Например, жесты для лексем 工人 «рабочий» и 王 «король» используют пальцы для изображения форм китайских иероглифов.
4. Пиктофонетические знаки: их структура соответствует структуре большинства сложных письменных китайских иероглифов, поскольку они состоят из двух частей, одна из которых передает значение, а другая – произношение китайского слова. Около 70% письменных китайских иероглифов обладают этой характеристикой.

Так, жест для лексемы 事实 «факт» состоит из двух знаков: первый, 事 «вещь/материя», в разговорном китайском языке созвучен с 十 «десять»; в разговорном китайском языке 实 «реальный» указывает на основное значение.

5. Семантически расширенный знак: конкретное значение экстраполируется на обозначение подобных ему явлений. Например, жест для лексемы 春节 «чуньцзе» первоначально означал китайский Праздник весны. Однако в процессе эволюции КЖЯ значение жеста обобщилось и стало означать любой праздник [3, с. 169].

В заключение подчеркнем, что влияние китайского звучащего языка на китайский жестовый язык (КЖЯ) выходит за рамки простого заимствования китайских иероглифов. Это процесс органичной интеграции элементов китайского письменного языка в жестовую коммуникацию. Символы 仿字 («фанцзы»), абстрактные символы, составные знаки и другие способы образования семантических знаков в КЖЯ обогащают его словарный запас и способствуют более эффективной коммуникации глухих людей как между собой, так и со слышащими людьми, владеющими КЖЯ. Этот процесс имеет длительную историю эволюции, которая продолжает совершенствоваться, укрепляя связь между культурными аспектами языка и средствами его визуальной коммуникации. Такое взаимодействие играет важную роль в сохранении и развитии культурного наследия Китая и обеспечении социальной интеграции глухих сообществ в стране.

Список источников

1. Банкова, Л. Л. Сходства и различия в обозначении чисел первого десятка в китайской и японской жестовых языковых семьях / Л. Л. Банкова. // Межкультурное пространство жестовых языков: перевод, коммуникация, исследования : Сборник научных статей Второй международной научно-практической конференции. – Москва, 2022. – С. 85–89.
2. *The Influence of Chinese Characters on Chinese Sign Language* / T. Y Ren [и др.] // ACM Transactions on Asian and Low-Resource Language Information Processing. –2024. – Vol. 23. – P. 1–31.
3. *Yang, J. H. Expressing negation in Chinese Sign Language* / J. H. Yang, S. D. Fischer // Sign Language & Linguistics. –2002. – Vol. 5. – P. 167–202.

Майс А. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Храмова Т. Ю., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: anastasia.mais@mail.ru

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития универсальных учебных умений (УУУ) у учащихся в процессе обучения на уроке иностранного языка. В статье подчеркивается потенциал предмета «Иностранный язык» для развития всех четырёх видов УУУ: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных. Автор раскрывает основные приемы развития УУУ на уроке иностранного языка и акцентирует внимание на методике их реализации.

Ключевые слова: универсальные учебные умения, коммуникативные умения, логическое мышление, регулятивные умения, познавательные умения

DEVELOPMENT OF UNIVERSAL LEARNING SKILLS AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Abstract. The article considers the problem of developing universal learning skills (ULS) of students during the learning process at a foreign language lesson. The article emphasizes the potential of the subject “Foreign Language” in the development of all four types of learning skills: personal, regulatory, cognitive and communicative. The author reveals the main techniques for developing language learning skills and focuses on the methodology for their implementation.

Keywords: universal learning skills, communication skills, logical thinking, regulatory skills, cognitive skills

В современной системе школьного образования основной задачей является овладение учащимися универсальными учебными умениями (УУУ), которые составляют основу для дальнейшего успешного освоения новых знаний, умений и компетенций. УУУ служат «обобщенными способами действий, открывающими возможности широкой ориентации учащихся в строении учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целей, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [1, с. 11]. В широком значении термин «универсальные учебные умения» означает «умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [1, с. 12].

Универсальные учебные умения (УУУ) выполняют две ключевые функции: 1) позволяют обучающимся самостоятельно ставить учебные цели, осуществлять учебную деятельность, искать и применять необходимые для этого инструменты, а также контролировать и оценивать процесс и результаты своей работы; 2) создают условия для дальнейшей самореализации личности.

В процессе изучения школьных предметов у выпускников формируются личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные умения, которые становятся основой умения учиться. Каждый школьный предмет, в зависимости от своего содержания и методов

организации учебного процесса, предоставляет определённые возможности для развития универсальных учебных умений.

Одним из ключевых элементов модернизации современного образования является федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). ФГОС представляет собой принципиально новый документ, который разработан на основе глубокого изучения ведущих научных психолого-педагогических, культурологических, социологических теорий и концепций, а также достижений современных перспективных тенденций в практике российского и зарубежного образования.

Основной упор делается на развитие коммуникативных навыков, на умение учащихся устанавливать контакт для общения с другими людьми, на освоение языка в процессе общения, на умение анализировать свои действия и слова, на расширение кругозора для умения заинтересовать собеседника или слушателя, а также на развитие логики для грамотного и последовательного изложения мысли [2]. Все эти навыки можно назвать универсальными учебными умениями (УУУ).

Чёткого разделения по формированию определённого вида УУУ в процессе изучения конкретного предмета нет. В одних темах может уделяться больше внимания формированию одних видов УУУ, в других – формированию других видов. На современных уроках английского языка происходит формирование всех четырёх видов универсальных учебных умений: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных [3].

Личностные универсальные учебные умения помогают развивать индивидуальные качества и способности ученика. В процессе общения с одноклассниками и учителем ученик начинает осознавать себя как личность. Уже на начальном этапе обучения у ребёнка формируется представление о своей личности, когда он делится краткой информацией о себе. Он начинает понимать, что есть другой язык, и у него есть способность общаться на нём. Ученик осознаёт цель устных и письменных заданий, а также важность выполнения домашней работы.

На начальном этапе учащиеся знакомятся с традициями и обычаями других стран и начинают сравнивать их с теми, которые есть в их родной стране [2, с. 50]. В это же время ученики оценивают усвоенный материал с точки зрения морали и этики, учитывая социальные и личностные ценности. Практическая часть обучения включает в себя различные виды деятельности, которые направлены на развитие личностных качеств учеников. Например, ученики могут проводить интервью друг с другом, где каждый рассказывает о своих увлечениях, мечтах и целях. Это позволит им лучше понять себя и своих товарищей, а также научиться вести диалоги и выражать свои мысли на английском языке.

В свою очередь, регулятивные универсальные учебные умения позволяют ученикам организовывать и регулировать свою учебную деятельность. На начальном этапе обучения необходимо часто менять виды деятельности, учитывая психологические и возрастные особенности учеников.

Многие выдающиеся педагоги отмечали эффективность использования игр в процессе обучения, поскольку они способствуют естественному изучению языка [4, с. 187]. На начальном этапе ученики учатся, играя, и при этом развиваются и обучаются. Важно научить учеников регулировать свою игровую деятельность. Саморегуляция происходит при инсценировке сказок, при диалогической речи, при составлении рассказа по цепочке, по опорной схеме, по картинкам. Регулятивные УУУ включают в себя:

целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию, волевую саморегуляцию.

В процессе игр и работы над коллективными проектами ученики будут использовать иностранный язык для общения, выражения своих мыслей и идей, обсуждения правил и инструкций, что будет способствовать улучшению их языковых навыков и развитию регулятивных умений.

Один из методов работы, который соответствует принципам формирующего оценивания и показывает высокую эффективность, – это оценочные рубрики. Этот метод представляет собой описание критериев оценки, основанных на ожидаемых учебных результатах и достижениях учащихся [5].

Суть метода в том, чтобы сделать процесс оценивания понятным для учеников. Каждая рубрика содержит определённые критерии и переводится в баллы. Рубрики представляют собой таблицы, которые позволяют ученику и учителю определить ключевые моменты обучения: текущий уровень ученика, что нужно сделать, чтобы достичь образцового уровня, и какой следующий шаг предпринять. При этом учащиеся могут участвовать в разработке критериев (или их утверждении, если речь идёт о младших школьниках). Рубрики подходят для оценки различных видов деятельности: письменных работ, устных высказываний, работы с текстом и других.

Таким образом, эти приемы и формы работы не только помогают активно использовать иностранный язык в различных ситуациях, развивая умения различных видов речевой деятельности, но и способствуют развитию универсальных учебных умений, которые очень значимы для жизни, кроме того, они повышают мотивацию школьников к сознательному изучению иностранного языка, что положительно сказывается на их саморазвитии.

Изучение иностранного языка имеет свои особенности. Во-первых, этот предмет обладает ярко выраженной интегрированностью, которая необходима для целостного и системного понимания мира и его ключевых взаимосвязей. Во-вторых, изучение иностранного языка направлено на развитие коммуникативных навыков. Поэтому становится очевидным, что формирование коммуникативных универсальных учебных умений является приоритетной задачей в обучении иностранному языку [5, с. 29].

Коммуникативные универсальные учебные умения играют ключевую роль в изучении иностранного языка, поскольку они способствуют эффективному взаимодействию и сотрудничеству между учениками и взрослыми. Для успешного развития коммуникативных навыков учащихся необходимо создавать на уроке благоприятную психологическую атмосферу, которая способствует активному общению и взаимопониманию. Для развития коммуникативных умений можно использовать следующие приемы: ролевые игры и симуляции, ученики могут работать в парах или группах, обсуждая различные темы, решать задачи и выполнять проекты на английском языке, играть разные роли и сценарии.

В качестве примера можно привести задание, в котором ученикам при изучении темы «Protecting the environment» следует выбрать направление, которое им близко или интересно (например, «Animals from the Read Book» или «Types of Pollution»), и сыграть роли защитников природы и обычных людей.

Развитие универсальных учебных умений в процессе изучения иностранного языка – это ключ к успешному овладению языком и развитию умений, которые будут полезны в различных сферах жизни. На уроках иностранного языка можно использовать широкий спектр приемов для развития универсальных учебных умений: проектная деятельность, дискуссии, ролевые игры, работа с текстом и другие. Важно, чтобы задания были интересными и мотивировали студентов к обучению.

Универсальные учебные умения включают в себя способность анализировать информацию, работать с текстом, выделять главное, аргументировать свою точку зрения и многое другое. Эти умения необходимы для успешного обучения не только иностранному языку, но и другим предметам. Они

способствуют общему успеху в обучении и также пригодятся в повседневной жизни, работе и общении.

Список источников

1. *Асмолов, А. Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2010. – 159 с.
2. *Бойцова, Е. Г.* Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе / Е. Г. Бойцова. // Человек и образование. – 2014. – № 1 (38). – С. 48–51.
3. *Витковский, А.* Некоторые эффективные методы обучения при реализации системно-деятельностного подхода / А. Витковский, Е. А. Воронина. // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. – 2014. – Т. 3. – № 7. – С. 131–134.
4. *Пинская, М. А.* Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М. А. Пинская. – Москва : Логос, 2010. – 264 с.
5. *Фишман, И. С.* Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие / И. С. Фишман, Г. Б. Голуб. – Самара : Издательство «Учебная литература», 2007. – 244 с.

Макрушина Т. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Суханова И. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: makrushina.tania@yandex.ru

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ПОДРОСТКА В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: Статья посвящена выявлению языковых средств создания образа подростка в англоязычной литературе. Для анализа использовались следующие романы: «The Taxi Driver's Daughter» Джулии Дарлинг, «About a Boy» Ника Хорнби. В результате исследования были выделены содержательные компоненты языкового образа подростка, разработаны визуальные образы подростков с помощью нейросети на основе выделенных языковых средств.

Ключевые слова: языковой образ, содержательные компоненты, нейросети

LINGUISTIC MEANS OF CREATING THE IMAGE OF A TEENAGER IN ENGLISH FICTION

Abstract. The article is devoted to the identification of linguistic means of creating the image of a teenager in English-language literature. The following novels were used for analysis: "The Taxi Driver's Daughter" by Julia Darling, "About a Boy" by Nick Hornby. As a result of the study, the meaningful components of the linguistic image of a teenager were identified, teens visual images were developed via using AI based on the allocated language tools.

Keywords: language image, content components, AI.

Настоящее исследование посвящено языковым средствам создания образа подростка в англоязычной художественной литературе. В качестве объекта нашего исследования выступают образы подростков в современной англоязычной литературе, а предметом исследования являются языковые средства создания образа подростка. Целью настоящей работы является классификация языковых средств, с помощью которых создается образ подростка в англоязычной литературе.

Образ подростка в художественной литературе является одним из интереснейших объектов исследования, что во многом обусловлено особым физиологическим и психологическим состоянием героя. Парадоксальность этого возрастного состояния порождает различные виды межличностных, межпоколенческих и социальных конфликтов, которые становятся объектом изображения художественной литературы [1, с. 26]. Подростковый период трактуется как кризисный, так как вчерашний ребенок преодолевает ряд не только физиологических изменений, но и социальных. В связи с освоением новых ролей в обществе подросток ожидает от литературы ответа на вопрос о том, как следует пройти этот этап взросления [2, с. 60].

В рамках нашего исследования мы анализировали оригинальные тексты романа Ника Хорнби «About a Boy» и романа Джулии Дарлинг «The Taxi Driver's Daughter». Анализ практического материала позволил

выделить содержательные компоненты образа подростка: 1) речевое поведение; 2) школа и социум; 3) внешность, черты характера, выражение эмоций; (4) хобби и интересы.

В речевом поведении подростков в романе “About a Boy” используются такие языковые средства как: вульгарные и жаргонные языковые средства: (1) *fuzzy* [4], (2) *a blow job* [4], (3) *go nuts* [4], (4) *look wreck* [4], (5) *loo* [4], (6) *dying for a pee* [4], (7) *fucking hell* [4], (8) *given up* [4], (9) *chuck the sweets* [4], (10) *bloke* [4], (11) *little shitty snotty bastard* [4], (12) *fucking rude* [4], (13) *haven't got a bloody clue* [4], (14) *cheeky* [4], (15) *nip out* [2], (16) *twit* [4]; разговорные языковые средства: (17) *dunno* [4], (18) *hanging around with smb* [4], (19) *'cos* [4]; эллипсис: (20) *OK then* [4], (21) *after you* [4], (22) *not much* [4], (23) *right* [4], (24) *when* [4], (25) *hey* [2]; междометия: (26) *oi* [4], (27) *oh* [4], (28) *baaaaaaaa* [4]. Обилие разговорных, вульгарных и жаргонных языковых средств представляет подростка как грубого, недружелюбного человека.

Мы решили объединить такие характеристики как внешность, черты характера и поведение в один компонент, т.к. вместе они всецело передают внутреннее и внешнее состояние подростка. Для описания внешности и черт характера чаще всего используются языковые средства с негативным коннотативным значением: клички, оскорбления, осуждения. Описание поведения раскрывает подростка как человека, который пытается выделиться нестандартными, грубыми способами и добиться расположения человека любыми способами: внешность: (29) *baggy trousers* [4], (30) *legs are too short* [4], (31) *wrong shoes/trousers/haircut* [4], (32) *unsavoury short cuts* [4], (33) *too hippy* [4], (34) *daft* [4], (35) *stupid-daft* [4], (36) *brush-daft* [4]; черты характера: (37) *being funny* [4], (38) *weird* [4], (39) *too shy* [4], (40) *sex-mad* [4], (41) *an articulate boy* [4], (42) *slightly batty and vaguely malevolent* [4], (43) *sulky* [4], (44) *scruffy* [4], (45) *be locked in himself* [4], (46) *merely curious* [4]; поведение: (47) *make jokes about girls and sex* [4], (48) *treat smb like an idiot* [4], (49) *feel dispirited* [4], (50) *nod unhappily* [4], (51) *be proud of the ability to stay afloat* [4], (52) *track smb down* [4], (53) *penetrate someone's house* [4], (54) *kick shoes off* [4], (55) *go round smb's house* [4], (56) *ask about absolutely nothing and absolutely everything* [4], (57) *nip out* [4], (58) *make a protest* [4], (59) *hooligan* [4].

Языковые средства в компоненте «школа и социум» показывают негативные ситуации, которые важны для составления образа подростка, так как они напрямую воздействуют на личность подростка. Выделенные нами языковые средства отражают недоброжелательные взаимоотношения между подростком и социумом, в котором он находится: (60) *big and horrible* [4], (61) *not to be right for school/parties* [4], (62) *thump smb on a head* [4], (63) *give a hard time* [4], (64) *smoking* [4], (65) *taking drugs* [4], (66) *raping people* [4], (67) *patrol up the corridor like sharks* [4], (68) *avoid people* [4], (69) *apply for a job* [4], (70) *people would be so impressed* [4], (71) *chuck the sweets* [4], (72) *new adidas basketball boots... they've stolen them* [2], (73) *to be eaten alive at school* [4], (74) *always get in trouble* [4], (75) *jerk* [4].

У подростка, как и у любого другого человека, есть свои хобби и интересы: смотреть фильмы, играть в игры, слушать музыку, и т.д. Но им в художественном произведении уделяется не так много внимания. Это означает, что хобби и интересы не являются более влиятельным компонентом для создания образа подростка, чем другие компоненты. Хобби и интересы: (76) *zap through the channels* [4], (77) *watch rubbish television* [4], (78) *listen to rubbish music* [4], (79) *play rubbish computer games* [4], (80) *listening to Shoop Doggy Dogg/Joni Mitchell/Kurt Cobain* [4], (81) *join computer club* [4], (82) *looking at the computer magazines in a shop* [4], (83) *play NBA Basketball* [4].

Анализ речи подростков в романе Джулии Дарлинг “The Taxi Driver’s Daughter” позволил выявить следующие языковые средства: лексика с положительной и отрицательной коннотацией: (83) *charming* [3], (84) *amazing*[3],(85) *posh*[3], (86) *cool*[3], (87) *crazy*[3], (88) *shocking*[3], (89) *pissy*[3], (90) *awful*[3], (91) *bloody*[3], (92) *stupid*[3], (93) *intellectual*[3], (94) *swot*[3], (95) *weirdo*[3]. Но для отрицательной оценки человека часто используется оскорбительная лексика: (96) *slag*[3], (97) *a pain in the arse*[1], (98) *stupid cow*[3], (99) *a fat pig*[3], (100) *a nosy bastard*[3], (101) *fucking bitches*[3],(102) *shut up*[3], (103) *fuck*[3], (104) *dunno*[3]. Также допускается использование молодежного жаргона: (105) *to get one’s head kicked in*[3]; (106) *to wag off*[3]; (107) *to bunk off school*[3]; (108) *shut up*[3]; (109) *joint*[3]; (110) *to be sick of sb.*[3]; (111) *to smoke dope*[3], (112) *to become stoned*[3], (113) *creepy*[3]. Частотны слова широкой семантики, использующиеся в сочетании с местоимениями: (114) *stuff like that*[3], (115) *this thing*[3]. Значение этих единиц можно понять только в контексте. В исследуемой подростковой культуре имеют место бранные обороты речи, мат, выступающие как в качестве своего рода междометий, так и в виде способов связи предложений.

Для представителей исследуемой группы характерно не вполне осознанное стремление выделиться из «серой массы», «быть особенными», показать свою индивидуальность и одновременно принадлежать к отряду «себе подобных»: (116) *everyone’s got long hair*[3], (117) *looks the same round here*[3], (118) *hair in bobbles*[3], (119) *blue coats*[3], (120) *black shoes*[3], (120) *don’t like standing out*[1], (121) *feel out of place*[1], (122) *put up with something*[3], (123) *glass sleepers*[3], (124) *dress made of tinsel*[3], (125) *red hair*[3], (126) *feel invisible*[3], (127) *finish shine-making*[3], (128) *feel nervous*[3], (129) *feel oneself blushing*[3], (130) *look like a tragedy*[3], (131) *try to cry*[3], (132) *feel a spasm of anger*[3].

Поведение, описанное в романе, также показывает драматизацию и гиперболизацию жизненных ситуаций, чтобы выделиться на фоне других подростков и привлечь к себе внимание: (133) *look like a tragedy*[3], (134) *try to cry*[1], (135) *want to cry, but won’t*[3].

В романе Джулии Дарлинг языковые средства, также как и в романе Ника Хорнби, описывают столкновение героя-подростка с жестоким отношением со стороны социума, и подросток осознает, что он не подходит для этого общества и для английского образования: (137) *crime*[3]; (138) *money*[3]; (139) *to be difficult*[3]; (140) *to care about*[3]; (141) *to be useless*[3]; (142) *to give up*[3]; (143) *to feel outsider*[3]; (144) *to throw one’s life away*[3]; (145) *to make sb. happy* [3]; (146) *school phobic*[3];(147) *a drama teacher*[3]; (148) *a bundle of exercise books*[3]; (149) *the school band*[3]; (149) *anti-bullying policy*[3]; (150) *truancy officer*[3]; (151) *to learn lines from*[3], (152) *not to suit an English education*[3].

В романе “The Taxi Driver’s Daughter” акцентируется внимание на других темах, которые оказываются более тревожными и волнующими для подростка, чем его хобби и интересы: (153) *art*[3],(154) *Macbeth*[3], (155) *don’t care what I do*[3], (156) *don’t care about anything*[3], (157) *clothes*[3], (158) *make-up*[3], (159) *DIY*[3].

Выявив языковые средства создания образа подростка, мы решили использовать нейросети, чтобы создать не только языковой образ подростка, но и визуальный. Вы можете увидеть ниже два портрета. Оба портрета – это визуализация главного-героя романа “About a Boy”, подростка по имени Маркус. Необходимо отметить, что данный роман экранизирован. Один из портретов (рис.1) – это портрет, который сгенерировала нейросеть на основе выделенных языковых средств, а второй портрет (рис.2) – это фото главного актера. Наверное, именно языковые средства романа помогли режиссеру создать свой образ Маркуса для экранизации романа. Можем заметить, что в целом эти образы совпадают.



Рис.1 Маркус (нейросеть)



Рис.2 Маркус (экранизация)

Следующий портрет (рис. 3) – это портрет главного персонажа-подростка по имени Кэрис в романе “The Taxi Driver’s Daughter”. Этот портрет тоже создала нейросеть на основе выявленных нами языковых средств создания образа подростка. К сожалению, данный роман не экранизирован, поэтому мы можем сопоставить эту картинку нейросети только с появившейся картинкой в нашем воображении.



Рис. 3 Кэрис (нейросеть)

Обобщая, мы решили сопоставить количество использованных языковых средств и выявить наиболее важные компоненты для создания образа подростка: речевое поведение – “About a Boy” (27), “The Taxi Driver’s Daughter” (18); школа и социум – “About a Boy” (29), “The Taxi Driver’s Daughter” (24); внешность, черты характера, поведение – “About a Boy” (18), “The Taxi Driver’s Daughter” (18); хобби и интересы – “About a Boy” (11), “The Taxi Driver’s Daughter” (10).

Таким образом, можно сделать вывод, что образ подростка в англоязычной литературе формируется на основе социума подростка. Социум и школа влияют на речевое поведение подростка и, соответственно, являются вторым важным компонентом для создания языкового образа. Внешность является немаловажным компонентом для дополнения и визуализации образа подростка, чтобы сформировать полную картинку в мозгу читателя. А вот хобби и интересы являются наименее значимой частью образа.

Список источников

1. Усынина, Н. И. Определение сущности понятия «Молодежь» / Н. И. Усынина. // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2013. – № 1. – С. 26–28.

2. *Cart, M.* From romance to realism: Fifty years of growth and change in young adult literature / M. Cart. – New York : Harper Collins Publisher, 1996. – 324 p.
3. *Darling, J.* The Taxi Driver's Daughter / J. Darling. – London : Penguin Books, 2004. – 264 p.
4. *Hornby, N.* About a Boy / N. Hornby. – London : Penguin Books, 1998. – 279 p.

Маленков Н. К.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Лебедева Е. В., старший преподаватель

E-mail: zastava68@bk.ru

ПЕРЕВОД ПРАГМАТИЧЕСКИ-БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ФРАНЦУЗСКИХ ФИЛЬМАХ

Аннотация. В статье выявляются особенности перевода прагматически-безэквивалентной лексики в современных французских фильмах. Рассматриваются характерные черты французского кинодискурса, от которых зависит перевод, а также показатели, определяющие использование прагматически-безэквивалентной лексики. Приводятся примеры прагматически-безэквивалентной лексики и производится их анализ.

Ключевые слова: прагматика, безэквивалентная лексика, кинодискурс

TRANSLATION OF PRAGMATICALLY NON-EQUIVALENT VOCABULARY IN MODERN FRENCH FILMS

Abstract. The article examines the features of the translation of pragmatically non-equivalent vocabulary in modern French films. It examines the characteristic features of French film discourse on which translation depends, as well as the indicators that determine the use of pragmatically non-equivalent vocabulary. The article also presents examples of pragmatically non-equivalent vocabulary and analyzes them.

Keywords: pragmatics, non-equivalent vocabulary, film discourse

В настоящее время такой жанр искусства, как кино, выполняет важную и незаменимую роль. Фильмы представляют собой один из основных популярных и доступных способов передать взгляд деятелей культуры, связанных с миром кино, на ту или иную проблему разных аспектов жизни.

Успешность заключительного этапа постпродакшна обеспечивается, в том числе, грамотным дубляжом кинолента на различные языки, тем самым обеспечивая доступ к массовому зрителю.

Однако, качественный дубляж не может быть обеспечен без понимания характерных лингвистических особенностей лексики как страны производства фильма, так и той страны, для которой создается дублированный перевод.

Прагматически-безэквивалентная лексика – это лексические единицы, которые не имеют прямого эквивалента в другом языке из-за различий в культуре, обществе или прагматике общения [3, с. 2].

Далее мы выделим характерные черты французского кинодискурса, с точки зрения лингвистики:

1. Риторические приемы (анафора, гипербола, параллелизм и др.).
2. Богатый лексический запас (синонимы, экспрессивные выражения и т.д.).
3. Форма выражения (диалоги и др.).

4. Интонационное и мимическое разнообразие.

5. Свободная форма самовыражения (нестандартные приемы съемки, нелинейный сюжет, эксперименты с жанрами) [1, с. 83].

А теперь определим показатели, от которых зависит использование прагматически-безэквивалентной лексики:

1. Традиции, обычаи и религиозные верования.

2. Социально-культурные нормы, общественные ценности и их концепции.

3. Культура и менталитет.

4. Эмоциональный и психологический интеллект общества.

5. Контекст и ситуация общения [2, с. 117].

Для данной работы был произведен просмотр ряда фильмов из современного французского кинематографа, в которых активно используется разговорная, стилистически сниженная, а также безэквивалентная лексика.

Перейдем к выборке прагматически-безэквивалентной лексики и ее описанию:

1) *Le sillage* – аромат, который задержался в воздухе, шлейф от парфюма, а также это может быть обозначение следа на воде, впечатление, что что-то задержалось в пространстве.

Пример употребления:

(1) «*Tu sens ce sillage... ? Comme s'il y avait une tarte aux pommes.*» – «Ты чувствуешь этот запах... ? Как будто от яблочного пирога.» [5]

Исходя из характерных черт французского кинодискурса, которые мы отметили выше, можно определить, что слово «*le sillage*» служит примером богатого лексического запаса французского языка и может употребляться в различном контексте.

Показатель использования: социально-общественные нормы и их концепции; контекст и ситуация общения.

2) *Yaourter* – глагол, обозначающий пение песни на плохо известном человеку языке, не зная текст песни, коверкая слова, изменяя их и т.д.

Пример употребления:

(2) «*Qu'est-ce que tu yaourtes là-bas ?*» – «Что ты там бормочешь?» [5]

Характерная черта французского кинодискурса: богатый лексический запас, риторический прием (метафора), свободная форма выражения.

Показатель использования: культура, контекст и ситуация общения.

3) *Le dépaysement* – дословно «отстранение от страны», смена обстановки, стрессовая ситуация по причине, например, переезда, при которой возникает ощущение дезориентации, отстранённости и т.п.

Пример употребления:

(3) «*Oh, c'est incroyable ! Le **dépayement** est total, tout est tellement différent de chez nous.*» – «*О, это невероятно! **Полная смена обстановки**, все как-то не так..., не так, как дома.*» [6]

Характерная черта французского кинодискурса: богатый лексический запас.

Показатель использования: менталитет, социально-общественные нормы и их концепции, контекст.

4) ***La douleur exquise*** – невыразимое эмоциональное состояние от того, что человек не может быть с тем, с кем он хочет быть. Это состояние осознания неразделенной любви, от которого при этом не хочется отказываться, избавляться.

(4) «*Je ressens une **douleur exquise** chaque fois que je pense à lui.*» – «*Я чувствую невыносимую душевную боль каждый раз, когда думаю о нем.*» [4]

Характерная черта французского кинодискурса: риторический прием (эпитет), богатый лексический запас.

Показатель использования: культура, социально-культурные нормы и ценности, эмоциональный и психологический интеллект общества, контекст.

5) ***Retrouvailles*** – теплое чувство, означающее встречу с кем-то дорогим после долгой разлуки.

Пример употребления:

(5) «*Tu te souviens de Claire? – Oui, bien sûr! Ça fait longtemps qu'on ne s'est pas vus. – Oui, mais on va organiser **des retrouvailles** bientôt.*» – «*Ты помнишь Клэр? – Да, конечно! Мы так давно не виделись. – Да, но мы собираемся скоро организовать **долгожданную встречу.***» [4]

Характерная черта французского кинодискурса: богатый лексический запас, риторический прием.

Показатель использования: социально-культурные нормы и ценности, эмоциональный и психологический интеллект общества, контекст.

6) ***Sortable*** – от французского глагола «*sortir* – выходить», это кто-то подходящий для «выхода в свет», с кем человеку комфортно, и он не опасается попасть в какой-то конфуз.

Пример употребления:

(6) «*Ce jeune homme **n'est pas sortable.***» – «*Этот молодой человек **не подходит для выхода с ним в свет.***» [7]

Характерная черта французского кинодискурса: риторический прием, богатый лексический запас, оценочность.

Показатель использования: социально-культурные нормы и ценности, менталитет, культура, контекст и ситуация общения.

7) ***Cartonner*** – глагол, обозначающий достижение невероятного успеха.

Пример употребления:

(7) «*Après la publication de ma nouvelle vidéo sur YouTube, les statistiques de la chaîne ont grimpé en flèche et j'ai cartonné.*» – «После публикации моего нового видео на YouTube статистика канала взлетела до небес, и я *хайпанул*.» [4]

Характерная черта французского кинодискурса: риторический прием, богатый лексический запас, экспрессивная форма выражения, оценочность.

Показатель использования: менталитет, культура, эмоциональный и психологический интеллект общества, контекст и ситуация общения.

Итак, определив характерные черты французского кинодискурса и выделив показатели употребления прагматически-безэквивалентной лексики, мы проанализировали ряд лексических примеров из французского кинематографа и дали характеристику особенностям их перевода, что позволило расширить взгляд на рассматриваемую проблему и определить векторы для дальнейшего, более углубленного изучения представленного вопроса.

Список источников

1. *Зайченко, С. С.* Некоторые особенности кинодискурса как знаковой системы / С. С. Зайченко. – Текст : электронный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Вып. 4 (11). – С. 82–86. – URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2011_4_20.pdf (дата обращения: 22.02.2024).
2. *Нелюбина, Ю. А.* Кинодискурс как объект лингвистического изучения / Ю. А. Нелюбина. – Текст : электронный // Челябинский гуманитарий. – 2018. – № 3. – С. 71–73. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinodiskurs-kak-obekt-lingvisticheskogo-izucheniya> (дата обращения: 22.02.2024).
3. *Савина, А. П.* Природа прагматических лексем и их отличие от других единиц оценочной лексики / А. П. Савина. – Текст : электронный // Вестник МГУП имени Ивана Федорова. – 2015. – № 4. – С. 99–100. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priroda-pragmaticheskih-leksem-i-ih-otlichie-ot-drugih-edinits-otsenочноy-leksiki> (дата обращения: 22.02.2024).
4. *Entre les murs*: драма / реж. Лоран Конте; сцен. Франсуа Бегодо; кинокомпания «Haut et Court» – Франция: Canal+, 2008. – 1 DVD-RIP (128 мин). – URL: <https://www.torrent9.fm/torrent/12347/entre-les-murs-french-dvdrip-2008-1> (дата обращения: 17.02.2024).
5. *Épouse-moi ton pote*: мелодрама, комедия / реж. Талек Будади; сцен. Халед Амара; кинокомпания «France 2 Cinéma». – Франция: Ciné, 2017. – 1 DVD-RIP (92 мин). – URL: <https://www.torrent9.fm/torrent/95395/epouse-moi-mon-pote-french-dvdrip-2017> (дата обращения: 17.02.2024).
6. *Intouchables*: комедийная драма / реж. и сцен. Оливье Накаш, Эрик Толедано. – Франция: Gaumont, 2011. – 1 DVD-RIP (112 мин). – URL: <https://www.torrent9.fm/torrent/9467/intouchables-french-dvdrip-ac3-2011> (дата обращения: 18.02.2024).
7. *Paulette*: криминальная комедия / реж. и сцен. Жером Энрико; кинокомпания «Gaumont». – Франция: Canal+, 2013. – 1 DVD-RIP (87 мин). – URL: <https://www.torrent9.fm/torrent/7679/paulette-french-dvdrip-2013> (дата обращения: 19.02.2024).

Маргарян Э. Э.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Курбатова Л. П., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: edera15@mail.ru

ВКЛЮЧЕНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЭМОТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПРЕПОДАВАНИЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Взаимоотношения языка и культуры находятся в центре внимания многих лингвистических исследований последних лет. Данная статья рассматривает важность лингвострановедческого подхода в обучении французскому языку на среднем этапе обучения, а также преимущества его использования и его влияние на развитие межкультурной компетенции учащихся.

Ключевые слова: лингвострановедческий подход, иностранный язык, мотивация, фразеология

INTEGRATION OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPONENT OF EMOTIVE PHRASEOLOGICAL UNITS IN TEACHING FRENCH IN SECONDARY SCHOOL

Abstract. The relationship between language and culture has been the focus of many linguistic studies in recent years. This article examines the importance of the linguistic and cultural approach in teaching French in secondary school, as well as the advantages of its use and its influence on the development of pupils' intercultural competence.

Keywords: linguocultural approach, foreign language, motivation, phraseology

Актуальность темы данного исследования связана с тем фактом, что современное образование все более ориентируется на формирование не только языковых навыков, но и культурной компетенции учащихся. Эмоционально окрашенные фразеологические выражения играют важную роль в понимании иностранного языка и его культурного контекста. В ходе изучения французского языка понимание этих фразеологизмов становится особенно важным. Они являются неотъемлемой частью языковой практики и общения на французском языке, а также ключевым элементом формирования культурной и языковой идентичности.

В современном мире обучение иностранным языкам в средней школе выходит за рамки простого освоения грамматики и лексики. Вместе с тем, важным аспектом обучения становится включение лингвострановедческого компонента, особенно в контексте изучения эмотивных фразеологизмов. В этой связи изучение и дальнейшее использование в речи учащихся эмотивных фразеологизмов в процессе преподавания французского языка на среднем этапе обучения является актуальным и перспективным направлением в образовании. Данный подход не только помогает учащимся усвоить

языковые конструкции более глубоко, но и позволяет им погрузиться в культурный контекст франкоязычных стран.

Стремление к владению коммуникативной компетенцией как к конечному результату обучения предполагает не только владение определенной языковой компетенцией, но и усвоение неязыковой информации, необходимой для эффективного обучения и взаимопонимания [1]. Различия в этой информации у носителей разных языков обусловлены различными материальными и духовными условиями существования соответствующих народов и стран, особенностями их истории, культуры и других аспектов. Это приводит нас к выводу о необходимости глубокого понимания культурных особенностей стран изучаемого языка, что подчеркивает важность страноведческого подхода в преподавании иностранных языков. При сравнении языков выявляются значительные культурные различия, особенно в лексике и фразеологии, что делает их ключевыми объектами сопоставительного лингвострановедения.

Остановимся подробнее на понятии «фразеологизм». Фразеологизм, или фразеологическое единство – это устойчивое сочетание слов, которое характеризуется постоянным лексическим составом, грамматическим строением и известным носителям данного языка значением, не выводимым из значения составляющих фразеологизм компонентов [2]. Фразеология представляет собой определенный багаж знаний человечества о мире и людях, не теряющий своей актуальности с течением времени. Фразеологические выражения (в частности, фразеологизмы, выражающие эмоции) являются богатым источником культурной и исторической информации, отражающей национальные особенности народа, его менталитет и наследие [3, с. 261]. Они придают речи выразительность, сохраняя при этом высокий уровень информативности при минимальном объеме слов.

В нашем исследовании мы рассматриваем использование лингвистического материала на среднем этапе обучения. Данный период считается оптимальным для углубленного изучения языка и культуры, так как в это время ученики легче осваивают языковые аспекты и погружаются в менталитет страны. В средней школе формируются социальное и личностное понимание, часто ограниченное стереотипами. Изучение иностранного языка, особенно через фразеологические единства, способствует расширению лексического запаса и пониманию культурного контекста.

Кроме того, этот период характеризуется снижением мотивации к изучению иностранных языков и для того, чтобы сохранить мотивационную составляющую процесса изучения иностранного языка, мы уделяем наше основное внимание эмоциональной составляющей французских фразеологических единиц. Как известно, в данный период учащиеся ежедневно сталкиваются с различными эмоциями, и эта тема им особенно близка. Эмоции играют важную роль в жизни подростков, формируя их взгляды, поведение и отношения. Именно поэтому изучение фразеологических единиц, связанных с эмоциями, может стать не только эффективным инструментом обучения французскому языку, но и средством понимания культурных особенностей Франции.

В ходе данного исследования нами были проанализированы 63 фразеологические единицы с целью выявления эмоций, которые передаются через французские фразеологизмы, и их влияния на понимание языка и культуры Франции у подростков. Рассмотрим некоторые примеры подобных фразеологизмов.

(1) *J'ai grande envie de te voir et je suis triste comme un bonnet de nuit* [6].

Данный фразеологизм отражает культурные нюансы и картину мира французского общества в определенный исторический период. Исторический контекст указывает на то, что данное выражение возникло в 18 веке, когда ношение ночных колпаков стало характерным преимущественно для пожилых людей, а молодежь и средние возрастные группы отказались от этой привычки. Этот образ передает некоторую меланхолию, которая может ассоциироваться с чувством одиночества, усталости и прожитыми годами. Кроме того, использование фразеологизма свидетельствует о том, что во французском обществе существовало культурное восприятие, в соответствии с которым ночные колпаки стали символом уныния и грусти, связанными с пожилым возрастом.

(2) *"Elle a pris la mouche": Jean Michel Cohen révèle sa brouille avec Anne-Élisabeth Lemoine [5].*

Этимология данного выражения восходит к миру сельской жизни Франции. Выражение возникло из наблюдений за реакцией лошадей и других животных на укусы насекомых. Когда лошадь внезапно реагирует на укус насекомого, она может совершать резкие движения, что в переносном смысле может означать внезапное раздражение, злость, гнев. Таким образом, фразеологизм «prendre la mouche» стал использоваться для описания внезапной реакции человека на раздражение.

(3) *Bref Gérard Darmanin a dit qu'il était "tranquille comme Baptiste." [7]*

Национально-культурные особенности также прослеживаются во фразеологических аналогиях. Например, компонент «Baptiste» данной фразеологической единицы не имеет отношения к библеизмам. Это имя часто использовалось авторами французских комедий и в народных фарсах XIX века для персонажей-простаков, которые, получая многочисленные тумаки и удары, оставались невозмутимыми на радость толпе. Этот пример демонстрирует то, как литература, искусство и фольклор влияют на французский язык и формируют его уникальные выражения, которые отражают культурные особенности страны.

(4) *Aux États-Unis, le père de Yaël avait été heureux comme un roi, ses frères avaient adoré y étudier, elle seule avait été privée de cet eldorado [4].*

Фразеологическое выражение «heureux comme un roi», в котором слово «roi» напоминает о политической системе Франции со Средних веков и до середины XIX века, когда в стране царила монархия. Французские короли всегда славились своим стремлением к роскоши, веселой и беззаботной жизни, поэтому неудивительно, что в глазах народа король является воплощением очень счастливого человека. Это подтверждает тот факт, что эмотивные фразеологизмы во французском языке часто отражают культурные особенности и историческое наследие Франции.

Приведенные примеры убедительно доказывают, что лингвострановедческий компонент процесса преподавания позволяет учащимся не только осваивать языковые навыки, но и погружаться в культурный контекст Франции. Эмотивные фразеологизмы, отражающие национальные особенности и образ жизни французов, играют важную роль в этом процессе. Они являются частью исторической памяти нации. Выражая эмоциональные состояния человека, фразеологизмы имеют в своем значении также специфические особенности восприятия и отражения носителями языка окружающего мира. Это позволяет прийти к выводу о том, что язык является не только средством коммуникации, но и ключом к пониманию культурных особенностей, истории и традиций страны.

В целом, интеграция лингвострановедческого компонента в преподавание французского языка в средней школе подчеркивает важность культурного аспекта изучаемого иностранного языка в процессе обучения ему школьников и способствует более глубокому пониманию истории, нравов и обычаев страны его происхождения. Лингвострановедческий подход выступает в качестве ключевого фактора, поскольку он не только предоставляет учащимся информацию о стране изучаемого языка, о ее культуре, но и поддерживает мотивацию к изучению иностранного языка.

Список источников

1. Баранова, Е. С. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения устному иноязычному общению / Е. С. Баранова. – Текст : электронный. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2014/06/08/formirovanie-sotsiokulturnoy> (дата обращения: 18.03.2023).
2. Большая советская энциклопедия : [сайт]. – Москва, 2017. – URL: <https://bse.slovaronline.com/> (дата обращения: 19.03.2024). – Текст: электронный.
3. Назарян, А. Г. Фразеология современного французского языка / А. Г. Назарян. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Высшая школа, 1987. – 281 с.
4. Elle : [сайт]. – Париж, 1999. – URL: <https://www.elle.fr/Loisirs/Livres/News/S-affranchir-s-affirmer-s-accepter-quatre-autrices-racontent-leur-conquete-d-elles-memes-4018565> (дата обращения: 21.03.2024). – Текст: электронный
5. "Elle a pris la mouche": Jean Michel Cohen révèle sa brouille avec Anne-Élisabeth Lemoine; Текст: электронный. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=4gYGLUFxQm0> (дата обращения: 20.03.2024).
6. Paye, A. Alix Payen, infirmière au 153e / A. Paye. // Les Amies et Amis de la Commune de Paris. – 1871. – № 77 – С. 12–14
7. RTL : [сайт]. – Люксембург, 1997. – URL: <https://www.rtl.fr/actu/politique/affaire-darmanin-ces-etudes-d-opinion-qui-rassureraient-l-executif-7792387966> (дата обращения: 19.03.2024). – Текст: электронный.

Маткивская П. Д.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Филистович Т. П., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: polina.matkivskaya.17@mail.ru

АНГЛО-АМЕРИКАНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В НЕМЕЦКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ)

Аннотация. Данная статья посвящена англицизмам – англо-американским заимствованиям как части немецкого медиадискурса. Актуальность темы обусловлена повышением интереса к междисциплинарным исследованиям, а также к способам пополнения и обогащения словарного состава современного немецкого языка.

Ключевые слова: немецкий язык, немецкий медиадискурс, заимствования, англицизмы

ANGLO-AMERICAN LOANWORDS IM GERMAN MEDIA DISCOURSE (ON THE MATERIAL OF TEXTS OF GERMAN LANGUAGE PRESS)

Abstract. This article is devoted to Anglicisms – Anglo-American loanwords as part of German media discourse. The relevance of the topic is due to the increasing interest in interdisciplinary research, as well as to the question of ways to replenish and enrich the vocabulary of the modern German language.

Keywords: German language, German media discourse, loanwords, anglicisms

Verwirrung der Sprachen als Lösung nationaler Schwierigkeiten. Der Chauvinist kennt sich nicht mehr aus.

Franz Kafka

Данная цитата Франца Кафки – немецкого писателя, признанного ключевой фигурой в литературе 20-го века, – является лейтмотивом данной работы, так как всецело отражает роль заимствований в составе языка нации и их многоаспектное значение как для народа, так и для государства.

Заимствование в общем и целом – это элемент чужой языковой системы, перенесённый из одного языка в другой в результате межнациональных контактов, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой [4, с. 158].

Англицизмы – вид заимствований, а именно, слова, части слов, группы слов или предложения английского происхождения (британского или американского английского), которые влияют на язык-реципиент, в частности, немецкий, и приспосабливаются к нему [6].

Развитие с начала Второй мировой войны привело к тому, что английский стал неоспоримым *lingua franca* (международным языком) [2, с. 219].

В германистике наличествуют следующие проблемы адаптации англицизмов в немецком языке: орфографическая ассимиляция; морфологическая ассимиляция; особенности словообразования. Процесс ассимиляции проходит на всех уровнях языка, учитывая фонетические, графические, семантические, грамматические и функциональные свойства заимствования [3, с. 184].

Различают следующие модели словообразования:

- 1) немецкое слово + английское слово;
- 2) английское слово + немецкое слово;
- 3) словосочетания, состоящие из английских слов (английское слово+английское слово или сложные слова, состоящие из трех и более английских компонентов) [1, с. 10].

Несмотря на избыточность англицизмов в немецком языке, они обладают особой функциональностью в тексте, а именно: приносят эффект новизны, что проявляется в английских словах, малоизвестных или не утвердившихся в языке; передают локальный, социальный или научный колорит; экономия в языке; выражение вариации; прагматическая ценность и коммуникативная ценность. Помимо основных функций, можно выделить также номинативную, которая позволяет обогатить словарный запас языка и представить реалии окружающей действительности в различных сферах. И, наконец, функция привлечения внимания адресата [7].

Анализ практического материала – англо-американских заимствованных лексических единиц, использованных в немецких медиатекстах еженедельного немецкого журнала «Der Spiegel», – позволяет классифицировать и выделить тематические группы.

Перейдём к конкретному рассмотрению примеров.

- **Общественно-политическая лексика (Sozialpolitischer Wortschatz)**

(1) *Stoppen*: «Das neue Wettrüsten lässt sich wohl kaum noch stoppen» [1, p.35].

В данном примере «stoppen» является заимствованием в немецком языке под влиянием английского эквивалента «to stop». Ассимиляция глагола произошла путём прибавления немецкого суффикса –en в инфинитиве к английскому глаголу. Удвоенное написание согласной буквы для того, чтобы сделать акцент на краткой корневой гласной (stoppen вместо to stop) является примером частичной орфографической ассимиляции.

(2) *die Globalisierung*: «Das Wachstumsmodell – jahrzehntelang ein Motor der Globalisierung – ist überholt und bedarf der Erneuerung» [1, p.128].

Это пример адаптированного заимствования в немецком языке от англ. Globalization.

- **Лексика, принадлежащая массовой культуре (Wortschatz der Massenkultur)**

(3) *der Twitter-Account*: «Auf seinem Twitter-Account erscheint um 21 Uhr ein Text» [1, p.128].

Прямое заимствование из английского языка, закрывает лауну в немецком. Данный англицизм является сложным словом (английское слово+английское слово). На графическом уровне ассимиляция выражается в написании существительного с заглавной буквы.

- **Лексика научно-технической сферы (Wissenschaftlicher und technischer Wortschatz)**

(4) *die App*: «*Sie haben unter anderem die App »Moment« genutzt, um mit Ihrem Telefon Schluss zu machen*» [1, p.74].

Прямое словесное заимствование из английского языка, полностью ассимилировано. На графическом уровне ассимиляция выражается в написании существительного с заглавной буквы. Ассимиляция на грамматическом уровне – изменение рода существительного путем прибавления артикля. Является англицизмом, закрывающим лауну в немецком языке.

- **Наименование лица или группы лиц (Bezeichnung der Person oder der Gruppe von Personen)**

(5) *das Team*: «*Sie und ihr Teamkritisierten die neuen Verträge – und wurden im März abgewählt*» [1, p.68].

Прямое словесное заимствование из английского языка полностью ассимилировано. На графическом уровне ассимиляция выражается в написании существительного с заглавной буквы. Ассимиляция на грамматическом уровне – изменение рода существительного путем прибавления немецкого артикля. Является англицизмом, заимствованием в качестве эквивалента нем. *die Mannschaft*).

- **Лексика, обозначающая типы пространств для разных целей (Wortschatz zur Bezeichnung von Raumtypen für unterschiedliche Zwecke)**

(6) *der Loft*: «*Die war den beiden zu klein geworden, sie träumten von einem Loft, dachten an drei, vier Mitbewohner*» [1, p.70].

Здесь прямое заимствование из английского языка. В немецком языке данный англицизм выполняет функцию номинации нового явления. На графическом уровне ассимиляция выражается в написании существительного с заглавной буквы. Данный англицизм привносит в текст эффект новизны.

- **Лексика, обозначающая общественные тенденции (Wortschatz zur Bezeichnung gesellschaftlicher Tendenzen)**

(7) *die Work-Life-Balance*: «*Aber heutzutage ist das selbst im arbeitssüchtigen Deutschland nicht mehr so einfach: Jeder kommt einem mit Work-Life-Balance und Auszeitideologie*» [1, p. 127].

Это прямое заимствование с целью номинации нового общественного явления. Является сложным словом, состоящим из трёх английских компонентов. На графическом уровне ассимиляция выражается в написании существительного с заглавной буквы. Ассимиляция на грамматическом уровне – изменение рода существительного путем прибавления немецкого артикля. Данный англицизм обладает коммуникативной ценностью.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- Процесс адаптации заимствованной лексики можно считать динамическим процессом, который происходит под влиянием определенных факторов, как исторических, так и экономических, политических, культурно-бытовых и др.;

- Англо-американские заимствования в немецком медиадискурсе многофункциональны;
- Немецкие публицистические статьи содержат большое количество англицизмов. Они преобладают в научно-технической области, несмотря на общественно-политическую ориентированность журнала "Der Spiegel";
- Посредством англо-американской заимствованной лексики немецкий текст становится более экспрессивным и привлекающим внимание читателя.

Список источников

1. *Ахмеев, И. Р.* Адаптация англицизмов-сложных слов в немецком и русском языках (на материале публицистических текстов) / И. Р. Ахмеев, Л. Г. Петрова // *Litera*. – 2021. – № 11. – С. 9–17. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-anglitsizmov-slozhnyh-slov-v-nemetskom-i-russkom-yazykah-na-materiale-publitsisticheskikh-tekstov> (дата обращения 27.12.2023).
2. *Бах, А.* История немецкого языка / А. Бах. – Москва : Высшая школа, 1956. – 343 с. – URL: <https://djuv.online/file/cjEnjRhYZ2LF> (дата обращения: 01.12.2023).
3. *Маслов, Ю. С.* Введение в языкознание : учебник для студентов вузов / Ю. С. Маслов. – 4-е изд., стер. – Москва ; Санкт Петербург: Академия: Филологический факультет СПбГУ, 2005. – 303 с.
4. *Языкознание : большой энциклопедический словарь* / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., репринт. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
5. *Der Spiegel*. – Hamburg : Spiegel-Verlag, 2018. – № 33. – 132 p.
6. *Educalingo* : [сайт]. – URL: <https://educalingo.com/de/dic-de/anglizismus> (дата обращения 01.12.2023).
7. *Kratochvillovä Iva.* Zu stilistischen Funktionen der englischen Entlehnungen im Deutschen. / I. Kratochvillovä. – // [сайт]. – URL: <https://digilib.phil.muni.cz/cs/handle/11222.digilib/105832> (дата обращения: 01.01.2023).

Миронова Е. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Беляева С. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: e.mironova.e@gmail.com

СООТНОШЕНИЕ ВЕРБАЛЬНОГО И НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ КРЕОЛИЗОВАННОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию соотношения вербального и невербального компонентов во французском креолизованном тексте, который является частью полимодального дискурса. Работа содержит анализ компонентов французских креолизованных текстов рекламы, комиксов и мемов и их взаимоотношений на основе различных критериев.

Ключевые слова: креолизованный текст, полимодальный дискурс, вербальный компонент, невербальный компонент

THE RATIO OF VERBAL AND NON-VERBAL COMPONENTS IN FRENCH CREOLIZED TEXT

Abstract. This article is dedicated to exploring the relationship between verbal and non-verbal components in French creolized text, which is part of a multimodal discourse. The study includes an analysis of components in French creolized texts of advertisements, comics, and memes, and their interrelations based on various criteria.

Keywords: creolized text; multimodal discourse; verbal component; non-verbal component

Настоящая работа посвящена анализу взаимодействия вербального и невербального компонентов креолизованных текстов (КТ) различных жанров во французском языке. КТ представляет собой разновидность текста и является неотъемлемой частью полимодального дискурса (ПД). Полимодальный, или мультимодальный, дискурс рассматривается как «способность сочетать в едином акте коммуникации несколько модальностей (т. е. знаковых систем и каналов коммуникации)» [3, с. 110], широко используется в наше время и является объектом исследований множества лингвистов в области семиотики. Одним из ключевых понятий в определении ПД является «модус» – «набор социально и культурно сформированных семиотических ресурсов, используемых для создания значения» [2, с. 411–412]. Модусом может выступать текст, звук/музыка, жест и т. д., иными словами, он может быть как вербальным, так и невербальным. При рассмотрении ПД важно сочетание вербального и невербального компонентов при восприятии текста, наличие нескольких модусов, поскольку визуальная и аудиальная информации полноправно выступают в качестве носителей информации, как и вербальная составляющая.

Рассматривая КТ, мы говорим о взаимодействии двух модусов, а именно вербального, представленного текстом, и невербального, выраженного изображением. Обращаясь к понятию КТ, мы выделили определение отечественного лингвиста Е. Ф. Тарасова, который определяет КТ как

«текст, состоящий из вербальной и невербальной (изображение) частей: речевой цепи и изображения предмета, описанного в этой речевой цепи» [4, с. 10]. Соответственно, мы делаем вывод о том, что КТ – взаимодействие вербального и невербального компонентов, благодаря объединению которых происходит комплексное восприятие текста реципиентом.

Поскольку КТ являются актуальным объектом исследования, существует достаточно большое количество классификаций такого рода текстов, разработанных современными лингвистами на основе различных критериев. В нашем исследовании мы использовали преимущественно типологии Н. С. Валгиной и О. В. Поймановой, т. к. они позволяют целостно проанализировать взаимодействие компонентов КТ.

Первая типологизация предполагает полный или частичный уровень креолизации, где компоненты вступают в синсемантические отношения, при которых вербальный компонент становится зависимым от невербального, и в автосемантические отношения, под которыми подразумевается факультативность невербального компонента, а следовательно, невербальная составляющая подкрепляет вербальную, но не является самостоятельным источником смысловой нагрузки текста [1, с. 127]. Вторая типология предлагает такой критерий анализа, как соотношение объема информации, переданной различными знаками, и роль изображения, выделяются следующие виды КТ: репетиционные (изображение как правило копирует вербальную составляющую, повторяет ее, но повтор не может считаться полным из-за различия знаковых систем); аддитивные (изображение дополняет вербальную составляющую, привносит дополнительный смысл/информацию.); выделительные (изображение «подчеркивает» определенную часть вербальной информации); оппозитивные (содержание картинки вступает в оппозицию с вербальной частью, из-за чего может создаться комический эффект); интегративные (изображение является неотъемлемой частью вербальной составляющей или, наоборот, текст помещается на изображение для целостной передачи информации); изобразительно-центрические (изображение имеет ключевую роль, а вербальный компонент лишь дополняет невербальную составляющую) [5].

Практический материал для нашего исследования мы отобрали с сайтов французских изданий, компаний и из социальных сетей, таких как *Tumblr* и *Pinterest*. Всего было проанализировано 100 текстов, 24 из которых – реклама, 48 – комиксы и 27 – мемы. В нашей работе мы подробно рассмотрели взаимодействие вербального и невербального компонентов во французских КТ. Обратимся к некоторым примерам, которые иллюстрируют варианты их соотношения.

(1) *Par amour des bleus. Et surtout du poulet [12].*

Полный аддитивный интегративный КТ. Вербальный и невербальный компонент неразрывны, без изображений невозможно понять, о какой именно национальной команде идет речь, картинка необходима для целостного восприятия информации.

(2) « *Le véganisme, c'est un truc de bourgeois ! Moi avec mes produits végans Lidl à 1, 99€.* » [11]

Полный аддитивный интегративный КТ. Невербальная составляющая необходима для целостной передачи информации, картинка, изображающая древний клан вампиров, соотносится со словом «bourgeois».

(3) « *Mon palais !* » [7, p. 41]

Полный аддитивный интегративный КТ. Персонаж начинает плакать, восклицая «*Mon palais !*». Благодаря изображению, мы можем понять, что это происходит из-за того, что в его дворец стреляют из катапульты.

Полный репетиционный изобразительно-центрический КТ

(4) «*Plus petit !*» [10, p. 36]

Полный оппозиционный интегративный КТ. Персонаж поднимает «слишком маленький» камень, но благодаря невербальному компоненту, мы можем увидеть противопоставление, цель которого – создать комический эффект.

(5) «*C'est ça, le palais de Jules César.*» [9, p. 8]

Частичный репетиционный изобразительно-центрический КТ. Фраза: «*C'est ça, le palais de Jules César.*» не является ключевой и фактически дублирует изображение, благодаря невербальному компоненту смысл уже отлично передан.

(6) «*Moi, à 8 ans, quand je devais finir mes légumes.*» [6].

Частичный выделительный интегративный КТ. Невербальный компонент, выраженный кадром из серии фильмов «Властелин колец», где персонаж готовится к битве, подчеркивает фразу «*pour l'Afrique*».

(7) «*Je vais mettre le chaudron dans ma hutte.*» [8, p. 8]

Частичный репетиционный интегративный КТ. Астерикс несет котел, изображение дублирует вербальную составляющую, смысл понятен без невербального компонента.

Итак, проанализировав взаимодействие компонентов и отобрав КТ, иллюстрирующие каждый критерий, перечисленный в вышеупомянутых классификациях, мы нашли доказательства существования таких видов КТ во французском языке.

По отобраннам нами классификациям КТ распределились по критериям следующим образом: полных – 58; частичных – 42. Среди 58 полных нам встретились: 23 репетиционных, 7 аддитивных, 16 выделительных, 12 оппозитивных, 48 интегративных, 10 изобразительно-центрических КТ. Среди 42 частичных нам встретились: 13 репетиционных, 10 аддитивных, 19 выделительных, 28 интегративных, 14 изобразительно-центрических.

Список источников

1. Валгина, Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина. – Москва : Логос, 2003. – 173 с.
2. Гаврилова, М. В. Социальная семиотика: Опыт систематизации терминологической системы / М. В. Гаврилова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-semiotika-opyt-sistematizatsii-terminologicheskoy-sistemy> (дата обращения 25.02.2024).
3. Казак, Е. А. Полимодальные измерения дискурса / Е. А. Казак. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. Реферативный журнал. – 2022. – № 4. – С. 109–117.

4. *Креолизованный текст: Смысловое восприятие*: Коллективная монография / отв. ред. И. В. Вашунина. – Москва: Институт языкознания РАН, 2020. – 206 с.
5. *Пойманова, О. В.* Семантическое пространство видеOVERбального текста : специальность 10.02.19 «Теория языка» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук; Московский государственный лингвистический университет / Пойманова Ольга Валентиновна. – Москва, 1997. – 24 с.
6. *French memes – an authentic resource your students will love* / Google // <https://frenchified.com> : [сайт]. – URL : <https://frenchified.com/2022/10/02/french-memes-as-an-authentic-resource/> (дата обращения: 25.02.2024). – Текст: электронный.
7. *Goscinny R., A. Astérix et Cléopâtre* / R. Goscinny, A. Uderzo // Paris: Hachette, 1999. – 48 p.
8. *Goscinny R. Astérix et le chaudron.* / R. Goscinny, A. Uderzo // Paris : Hachette, 2005. – 48 p.
9. *Goscinny R. Astérix et les Lauriers de César* / R. Goscinny, A. Uderzo // Paris : Hachette, 1974. – 48 p.
10. *Goscinny R. Astérix le gaulois* / R. Goscinny, A. Uderzo // Paris: Hachette, 1997. – 48 p.
11. *J Houmous* / Google: [сайт]. – URL : <https://www.tumblr.com/jhoumous-fr/699433075251331072/vegannanti?source=share> (дата обращения: 25.02.2024). – Текст: электронный.
12. *Top 30 des meilleures publicités 2022 en France* / Google: [сайт]. – URL : <https://adintime.com/fr/blog/top-30-des-meilleures-publicites-2022-en-france-n189> (дата обращения: 25.02.2024). – Текст: электронный.

Михалева А. А.

Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, г. Тамбов

Научный руководитель: Кашеева А. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: amihal3va@yandex.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКИХ МАСС-МЕДИА В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА

Аннотация. В статье анализируются языковые средства выражения неофициального стиля, составляющие специфику современной англоязычной прессы. Сделан вывод о неоднородности публицистического стиля. На материале британской прессы автор приводит примеры лексических и стилистических явлений разных регистров и их перевода на русский язык.

Ключевые слова: англоязычная пресса, публицистический стиль, неофициальный стиль, стратегии перевода

BRITISH MASS MEDIA LINGUACULTURAL FEATURES IN THE ASPECT OF TRANSLATION

Abstract. The article analyses the linguistic means of expressing an informal style, which constitute the specificity of modern English-language press. A conclusion is drawn regarding the heterogeneity of the publicist style. Using examples from the British press, the author presents lexical and grammatical phenomena of different registers and their translation into Russian.

Keywords: English press, publicist style, informal style, translation strategies

Целью статьи является выявление языковых особенностей текстов современных британских электронных СМИ и поиск стратегий их перевода. Выбор материала исследования обусловлен динамичностью публицистического стиля под влиянием политических и культурных событий, которая проявляется в тематическом и языковом разнообразии текстов. Известно, что публицистический стиль характеризуется официальной и специальной лексикой, в том числе политической, логичностью и однозначностью повествования [1, с. 112].

Анализ современной англоязычной прессы показывает, что в текстах чаще встречаются слова, связанные с политической тематической областью, независимо от потенциального адресата текста. Смысловой доминантой является концептуальная область **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТОРОН**, репрезентированная лексически следующим образом:

- встречи, переговоры, обсуждения, направленные на ликвидацию или предотвращение конфликтов: *conflict accommodation* [4] – урегулирование конфликтов; *large-scale conflict* [12] – крупномасштабный конфликт;
- конфликты, политические и экономические разногласия: *conflict zone* [13] – зона конфликта; *hotbed of conflicts* [16] – рассадник конфликтов; *clash* [14] – столкновение, конфликт.

В настоящее время наблюдается изменение стилей медиатекстов разных типов, независимо от того, адресованы они серьезной публике или широкому кругу читателей. Мы анализировали издания разной адресной направленности, такие как *The Sun*, *Daily Mail*, *The Mirror*, *The Times*, *The Guardian* и выявили, что, несмотря на отнесенность к публицистическому стилю, большинство из них содержат элементы разговорного стиля.

Мы отметили многочисленные примеры лексических единиц, которые можно отнести к неофициальному стилю, например:

(1) *If Carillion goes under, what happens to the largest infrastructure project in Europe?* [5] – *Если компания Кариллион обанкротится, что произойдет с крупнейшим инфраструктурным проектом Европы?*

Использование лексики неофициального регистра в медиатекстах проявляется, в частности, в жаргонизмах:

(2) *With Its Boom Busted, Is Nokia Turning Into Humdrum Stock?* [10] – *Не превратится ли Нокиа в склад залежалых товаров после падения продаж?*

В статье с данным заголовком, опубликованной в *Wall Street Journal*, используются негативно-оценочные жаргонизмы. Автор статьи дает отрицательную оценку продукции компании, предсказывая падение уровня продаж и приравнивая корпорацию к складу весьма посредственных электронных устройств. Прилагательное *busted* (*without, or very short of, money; bankrupt, ruined*) обладает ярко выраженной отрицательной коннотацией и используется с не менее ярким оценочным жаргонизмом *humdrum* (*boring*). Использование жаргонизмов нацелено на привлечение внимания читателя.

Такая стилевая неоднородность объясняется необходимостью представления фактов в тексте и одновременно необходимостью сделать текст понятным для широкого круга читателей. Употребление эмоционально-окрашенной лексики в публицистических текстах выполняет задачу привлечения внимания к сообщению.

Отметим, что для публицистического стиля характерна высокая степень стандартизации используемых средств, таких как клише, например: *peaceful means* [6] – *мирные средства*; *juvenile delinquency* [15] – *преступность среди несовершеннолетних*.

Для придания эмоциональной окраски публицистическому тексту используются разнообразные языковые средства [2, с. 46; 3, с. 171]. Достаточно часто для этих целей используются средства художественной выразительности, такие как метафора, метонимия. Примером использования метонимии может послужить следующее предложение:

(3) *The government says it wants to negotiate with opposition parties to modify its proposals, but in fact it should drop the proposal entirely* [7] (*to negotiate with opposition parties – вести переговоры с представителями оппозиционных партий*).

Примером употребления метафоры служит следующее предложение:

(4) *Sea of protesters show solidarity with women of Iran* [11]. – *Толпы протестующих вышли на улицы в знак солидарности с иранскими женщинами*. В данном предложении основанием метафоры служит значение безграничности, необъятности моря, что соотносится с большим количеством активистов, вышедших на демонстрации.

Приведем еще один пример метафоры в новостном тексте. В данном случае при переводе используется калькирование:

(5) *Victims of sweet life* [18] – жертвы сладкой жизни.

Лаконичность повествования как требование публицистического стиля в медиатекстах достигается путем использования аббревиатур, представляющих социальные реалии. В качестве способов перевода таких лексических единиц могут использоваться, в частности, транслитерация и создание новой аббревиатуры в принимающем языке. Примеры из новостных статей иллюстрируют вышеназванные приемы:

(6) *Since October 2014, PEGIDA has been holding actions «against the Islamization of Europe» in Germany* [9]. – ПЕГИДА с октября 2014 года проводит акции «против исламизации Европы» в Германии.

(7) *The country's authorities expect the IMF to successfully review the memorandum of cooperation* [8]. – Власти страны ожидают успешного рассмотрения МВФ меморандума о сотрудничестве.

Выразительность медиатекстов также достигается морфологическими средствами. Например, появился неологизм *to Meghan Markle*, образованный путем конверсии, который означает «покинуть неблагоприятную для своего эмоционального состояния обстановку, заботиться о своем психическом здоровье»:

(8) *You've been Meghan Markled! That's the new verb in the Urban Dictionary* [19]. – Вас смеганраклили! В британском словаре *Urban Dictionary* появилось новое слово.

Другим продуктивным словообразовательным способом является контаминация (образование нового слова или выражения путем скрещивания, объединения двух слов или выражений, связанных между собой какими-либо ассоциациями), например: *slactivism* = *slacker* + *activism* – «диванный активизм» (уничижительный термин, описывающий «самоуспокоительные» действия в поддержку того или иного вопроса):

(9) *The way charity workers encourage slactivism is dangerous* [17]. – Тот факт, что работники благотворительных организаций поощряют диванный активизм, на самом деле представляет угрозу.

В данном примере используется описательный перевод.

Таким образом, для британских медиатекстов характерно сочетание официального и неофициального стилей, независимо от адресной принадлежности издания. Элементы неофициального стиля выражаются стилистическими и лексическими языковыми средствами, придающими сообщению экспрессивность. Наиболее частотными стилистическими средствами выразительности являются метафора, метонимия и жаргонизмы. К лексическим средствам можно отнести словообразование с помощью конверсии, контаминации, аффиксации и аббревиации. Перевод указанных языковых явлений подразумевает подбор аналога, транслитерацию, грамматические трансформации, калькирование, а также описательный перевод.

Список источников

1. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ / Т. Г. Добросклонская. – Москва : Флинта, 2008. – 265 с.
2. Елисеева, В. В. Лексикология современного английского языка / В. В. Елисеева – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2015. – 231 с.
3. Занковец, О. В. Неологизмы в английском общественно-политическом словаре и способы их перевода на русский язык: Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире. – Минск, 2016. – С. 170–173.

4. *Busteed, D.* Premier Christian News : [сайт] / D. Busteed. – URL: <https://premierchristian.news/en/news/article/uk-bishops-offer-housing-to-refugees-fleeing-middle-east> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
5. *Chakraborty, A.* The Guardian : [сайт] / A. Chakraborty. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/jan/12/building-company-carillion-collapse-schools-roads-hospitals-hs2-taxpayers-bill> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
6. *Global Times*: [сайт]. – URL: <https://www.globaltimes.cn/page/202210/1277193.shtml> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
7. *King, O.* The Guardian : [сайт] / O. King – URL: <https://www.theguardian.com/uk/2005/nov/25/jurytrials.law> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
8. *Louis, M.* International Monetary Fund : [сайт] / M. Louis. – URL: <https://www.imf.org/en/News/Articles/2023/12/11/pr23433-ukraine-2023-article-iv-consultation-and-the-second-review-under-the-eff-arrangement> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
9. *Randall, P.* World Crunch : [сайт] / P. Randall. – URL: <https://worldcrunch.com/world-affairs/german-people-pols-and-papers-rally-against-far-right-movement> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
10. *ReillyStaff, D.* Wall Street Journal : [сайт] / D. ReillyStaff. – URL: <https://www.wsj.com/articles/SB104741561040993200> (дата обращения: 22.02.2024). – Текст : электронный.
11. *Reynolds, J.* Daily Mail : [сайт] / J. Reynolds. – URL: <https://www.dailymail.co.uk/news/article-11611941/Thousands-march-central-London-solidarity-women-Iran.html> (дата обращения: 22.02.2024). – Текст : электронный.
12. *Sabbagh, D.* The Guardian : [сайт] / D. Sabbagh. – URL: <https://www.theguardian.com/politics/2024/feb/08/uk-closer-to-large-scale-conflict-than-in-many-years-intelligence-official-says> (дата обращения: 22.02.2024). – Текст : электронный.
13. *Sengupta, K.* Independent : [сайт] / K. Sengupta. – URL: <https://www.independent.co.uk/news/world/politics/jolie-backs-uk-plans-for-conflict-zone-rare-squad-7794150.html> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
14. *Sheriff, L.* The Sun : [сайт] / L. Sheriff – URL: <https://www.the-sun.com/news/1316052/proud-boys-group-brawl-antifa-protests-kalamazoo-michigan/> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
15. *Slack, J.* Daily Mail : [сайт] / J. Slack. – URL: <https://www.dailymail.co.uk/news/article-1159834/A-decade-delinquency-Teen-robberies-violence-drug-crime-soar-record-levels.html> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
16. *Taiwo, I.* The Guardian : [сайт] / I. Taiwo. – URL: <https://guardian.ng/features/workshop-works-out-common-parliamentary-system-for-west-africa/> (дата обращения: 22.06.2023) – Текст : электронный.
17. *The Guardian*: [сайт] / The Guardian. – URL: <https://www.theguardian.com/voluntary-sector-network/2016/jan/20/charity-workers-slactivism-activists-social-media> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
18. *Utton, T.* Daily Mail : [сайт] / T. Utton. – URL: <https://www.dailymail.co.uk/health/article-138976/Victims-sweet-life.html> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.
19. *Wace, Ch.* Daily Mail : [сайт] / Ch. Wace. – URL: <https://www.dailymail.co.uk/news/article-6943367/Youve-Meghan-Marked-new-verb-Urban-Dictionary-means-ruthlessly-dumped.html> (дата обращения: 22.06.2023). – Текст : электронный.

Молдобаева М. В., Суханова И. Г.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Суханова И. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: moldobayeva.marina@mail.ru

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОПИСАНИЯ «ИНАКОВОСТИ» В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ

Аннотация: В данной статье проводится анализ способов репрезентации феномена «инаковости» в оригинальном тексте Эммы Хилли «Найти Элизабет (Elizabeth is Missing)». Феномен «инаковости» широко распространен в гуманитарных науках, таких как философия и социология, а также в современной литературе.

Ключевые слова: инаковость, иной, другой, Эмма Хилли

EXPRESSIVE MEANS OF DESCRIBING "OTHERNESS" IN ENGLISH LITERARY TEXT

Abstract: This article analyzes the ways of representing the phenomenon of "otherness" in the original text of Emma Healey's novel "Elizabeth is Missing". The phenomenon of "otherness" is widespread in the liberal arts, such as philosophy and sociology, as well as in modern literature.

Keywords: otherness, other, different, Emma Healey

Инаковость – одно из основных понятий гуманитарной мысли XX века; оно связано с большинством гуманитарных и социальных дисциплин нашего времени: этикой и онтологией, литературоведением, богословием и т.д. Понятия «инаковый», «другой» и «чужой» остаются актуальными для современного научного мира [3].

Идентичность и инаковость составляют бинарную оппозицию. Понятие «инаковость» – производное от слова «иной», то есть неидентичный. В инаковости подчеркиваются отличительность и несходство. Иной – это своеобразная антитеза чему-либо или кому-либо, элемент противопоставления: Восток – Запад, мужское – женское, я – другой. *Другой* является символом, который представляет различие, инаковость и альтернативность относительно субъекта. Следовательно, *Другой* выступает носителем инаковости, а сама инаковость является характеристикой *Другого* [5]. Принципиальным моментом в трактовке *Другого* является его инаковость, которая познается именно в соотношении с *Я*. Инаковость может быть репрезентируема через отношение «*Я – Другой*». Таким образом, инаковость может быть определена как качество *Другого* [2, с. 9].

Таким образом, инаковость – это 1) непохожесть, отличительность, противопоставление; 2) характеристика и/или способ презентации *Другого*.

В литературе *Иной* герой берёт истоки ещё из поэзии эпохи романтизма начала XIX века. Романтические герои Дж. Байрона, У. Вордсворта, Новалиса и других писателей демонстрируют неприятие буржуазных ценностей начала XIX века. Феномен инаковости находит свое отражение в

романе испанского писателя Мигеля де Сервантеса Сааведра «Дон Кихот» о приключениях одноимённого героя. «Сумасшествие Дон Кихота делает его *Другим*, отчуждает не только от персонажей внутри романа, но и от читателя» [1]; в романе Ромаберта Музиля «Душевные смуты воспитанника Тёрлеса», где концепт инаковости присутствует в контексте «Я – как *Другой*» [4]; в романе И. Уэлша «На игле», который описывает множество *Иных* персонажей как разновидности *Других* в современной культуре [6].

В романе современной английской писательницы Эммы Хилли «Найти Элизабет» 2018 года инаковость раскрывается посредством контекстных ситуаций, описаний действительности с помощью различных языковых средств выразительности.

В центре сюжета романа оказывается восьмидесятилетняя женщина, Мод, переживающая потерю кратковременной памяти, которая усугубляется по мере развития сюжета. Повествование идёт от первого лица, но главная героиня – ненадёжный рассказчик. Особенности ее восприятия мира и игры её памяти накладывают отпечаток на все повествование. Автор не говорит о проблеме Мод напрямую, читатель постепенно понимает проблему из контекстных ситуаций, в которых она оказывается.

Для выражения инаковости Мод автор использует внутреннюю речь персонажа:

(1) *I switch the kettle on. I know which plug it is, as someone has labelled it KETTLE. I get out cups and milk, and a teabag from a jar marked TEA* [7].

(2) *There are bits of paper all over the house, lying in piles or stuck up on different surfaces. Scribbled shopping lists and recipes, telephone numbers and appointments, notes about things that have already happened* [7].

Как видно из примеров выше, Мод не доверяет себе и своей памяти, поэтому записывает истории, которые ей рассказывают. Она не помнит, о чем были эти истории, помнит лишь чувства, которые они вызывают. Записи, окружающие Мод, наталкивают читателя на мысль о болезни героини. Данные записи играют важную роль как в жизни Мод, так и в сюжете романа:

(3) *If Elizabeth had called, I'd have a note.*”[7].

Взаимодействие между персонажами также является способом показать читателю инаковость главной героини. Мод своими действиями вызывает раздражение даже у близких:

(4) *Have I got enough eggs?*” – *Plenty, so you don't have to go out today.*”... *“Have I got enough eggs?”* – *“Plenty.”* [7]

(5) *“She doesn't like me reading things out, it causes her to sigh and roll her eyes. Sometimes she makes gestures behind my back. I've seen her in mirrors, pretending to strangle me”* [7].

(6) *“I turn to face the other passengers. They are sitting looking at me and I can hear their Helen-like sighs.”* [7].

Незнакомые Мод люди ведут себя, по ее мнению, так же, как Хелен, ее дочь. Они относятся к ней с раздражением, а в их вздохах слышится упрек. Некоторые люди относятся к Мод с опасением, а кто-то даже высмеивает ее.

Риторические вопросы, а также обращение к самому себе в романе Эммы Хили являются ещё одним из способов передачи инаковости главной героини. Мод часто теряется в пространстве и времени, когда ее разум затуманивается. Когда после «возвращения» в реальность Мод не может понять, где она, как здесь оказалась и что она здесь делает, она задает вопросы самой себе, ответа на которые, к сожалению, не следует:

(7) *“What was it I came for?” [7]*

Благодаря риторическим вопросам в тексте романа, читатель понимает, что Мод не доверяет не только окружающим, но и своим собственным действиям, мыслям и суждениям: *Did I really buy the same things yesterday? <...> Was it yesterday? <...> Did I eat them? <...> Why is it I can remember the garden and the soil and the dew, but none of the reasons for being there? [7].*

Неполные предложения встречаются на страницах романа в контексте записей главной героини. Краткие оборванные фразы и предложения – способ продемонстрировать читателю, как главная героиня формулирует свои мысли. Они такие же обрывистые, как и ее записи. Оборванность, нелогичность и своеобразная вырванность из ситуации – это то, как работают воспоминания у Мод: *Elizabeth locked in room <...> Very tidy. No lights on... No bread, no apples. No washing up [7].*

В то же время записи, окружающие Мод, но написанные не ей самой, а членами семьи или социальным работником представляют собой полные, распространенные предложения: *“Lunch for Maud to eat after 12 p.m.” [7]*

Противопоставление полных записей членов семьи главной героини и ее собственных оборванных записей демонстрирует читателю инаковость персонажа. Она не такая, как остальные, ее записи отличаются, ее мышление функционирует по-другому. Свидетельством этого также является повтор на протяжении всего текста в разных его вариациях: *Are we going home?... Are we going home? [1].* Повторы при описании различных предметов: *“I’m sitting in a sitting thing, for sitting on [7]. I have no recollection of Saturday, but I have no recollection of not recalling it, either.” [7]*

Особый интерес в оригинальном тексте романа «Найти Элизабет» представляют лексические средства. Так, в тексте часто можно встретить лексику *blank* (пустой): *I like the feeling of falling into blankness; I’m blank; I go blank; my mind is blank [7].* Мод как будто проваливается в пустоту, ее разум затуманивается. Иногда она не знает даже, кто она такая: *I look and her blankly; his face is so marked it’s blank [7].* Взгляд у героини иногда пуст, она не может различить вещи и предметы, не узнает лица и не понимает, с кем разговаривает.

Аналогичную функцию выполняют лексемы *wrong* и *not right*: *It’s the wrong time of the year; there was something wrong; it’s the wrong sort of flower; something’s wrong with the handle; wrong room; I know I’ve gone wrong, but I can’t think where; I keep taking the wrong turnings [7].* В данных контекстах слова *wrong* и *not right* выступают показателем того, что Мод понимает, что она ошибается, но не может дать правильного ответа или не может понять, где именно она не права: *That’s not right but I can’t find the word; there’s something not right [7].*

Слово *suddenly* имеет позитивную коннотацию, но в данном романе приобретает новый оттенок: *and suddenly I can’t think what I am doing here [7].* Мод вдруг теряется и не знает, где она находится.

Итак, контекстный анализ текста позволил определить следующие языковые средства выражения инаковости: внутренняя речь персонажа, риторические вопросы, эллиптические предложения, неопределенные местоимения и лексические единицы с семантикой *blank, right, wrong, suddenly*, что передаёт внутренние переживания, смятение и потерянности героини на фоне эмоций окружающих ее людей.

Список источников

1. *Другой в литературе и культуре* : сборник научных трудов : в двух томах / редакторы-составители А. Г. Степанов, С. Ю. Артёмова. – Москва : Новое литературное обозрение, 2019. – URL: https://kartaslov.ru/книги/Другой_в_литературе_и_культуре_Том_I/2 (дата обращения: 18.12.2023).
2. *Новицкая, Л. Ф.* Проблема нравственного самообретения в пространстве интерсубъективности / Л. Ф. Новицкая. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. URL: <https://studfile.net/preview/1096608/> (дата обращения: 12.12.2023).
3. *Нойманн, И.* Использование «Другого»: Образы Востока в формировании европейских идентичностей / И. Нойманн. / Пер. с англ. В. Б. Литвинова и И. А. Пильщикова. – Москва : Новое издательство, 2004. – 336 с. – URL: <https://klex.ru/114s> (дата обращения: 18.12.2023).
4. *Коньшева, Н. Ю.* Становление концепта инаковости в раннем творчестве Р. Музиля / Н. Ю. Коньшева // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2020. – № 2 – С. 157–166. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-kontsept-a-inakovost-v-rannem-tvorchestve-r-muzilya/viewer> (дата обращения: 18.12.2023).
5. *Суковатая, В.* Образование как практики Другого / В. Суковатая. // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – 134 с. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-praktiki-drugogo/viewer> (дата обращения: 18.12.2023).
6. *Хабибуллина, Л. Ф.* Инаковость в романе И. Уэлша «На игле» / Л. Ф. Хабибуллина. // Филологические науки в МГИМО. – 2019. – Том 20. – № 4. – С. 93–100. – URL: <https://drive.google.com/file/d/1wEsJ8Ed9xRWgCvrTD9PzAxHV2MoIWs2T/view?usp=sharing> (дата обращения: 18.12.2023).
7. *Healey, E.* Elizabeth is missing / E Healey. – Harpercollins. – 2014. – URL: <https://drive.google.com/file/d/1yVPY13hj6lfAAr29v72UIu25F9l0C-ac/view?usp=sharing> (дата обращения: 05.09.2023).

Молдобаева М. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Сухорукова Н. С., старший преподаватель

E-mail: moldobayeva.marina@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В данной статье анализируются понятия «ценности» и «ценностные ориентации», а также особенности и способы формирования ценностных ориентиров на уроках иностранного языка. Иностранный язык несет в себе познавательный опыт народа, а это значит, что овладение иностранным языком подразумевает ознакомление с традициями, обычаями и культурой народа, язык которого изучается.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентиры, способы формирования

PECULIARITIES OF VALUE ORIENTATIONS' FORMATION IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Abstract: This article analyzes the concepts of "values" and "value orientations", as well as the features and methods of forming value orientations in foreign language lessons. A foreign language carries the cognitive experience of the nation, which means that mastering a foreign language implies familiarization with the traditions, customs and culture of the people whose language is being studied.

Keywords: values, value formations, methods of formation

Феномен «ценности» является предметом изучения многих наук, занимающихся человеком и обществом. Сложность определения феномена связана с его двойственным характером. Ценности социальны по причине культурной и исторической обусловленности, но в то же время индивидуальны, так как напрямую зависят от личного опыта индивида. Так, в Советском энциклопедическом словаре ценность трактуется как «положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, группы, общества в целом, определяемая не их (собственно) свойствами, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов, потребностей, социальных отношений; критерии и способы оценки этой значимости, выраженные в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях» [6, с. 1472].

Если ценности – это то, чему человек придает особый смысл, то ценностные ориентации, в свою очередь, это избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении [6, с. 1472].

Категорий «ценность» – одно из ключевых понятий современной общественной педагогической мысли. Одной из важнейших целей современного образования является воспитание творческой, способной к самореализации и самоопределению личности учащихся, формирование патриотизма, толерантности, трудолюбия.

Современная отечественная и зарубежная методика обучения иностранному языку рассматривает язык как хранилище культуры. Иностранный язык несет в себе весь познавательный опыт народа, а это значит, что овладение иностранным языком подразумевает ознакомление с традициями, обычаями, особенностями межличностного взаимодействия и культурой народа, язык которого изучается. При таком подходе к обучению иностранному языку планируется достижение не только практических целей, но и целей образовательных, воспитательных и развивающих, таких как расширение кругозора, формирование положительного отношения к отечественной и зарубежной культуре, совершенствование памяти, мышления и других психических и личностных качеств.

Основным содержанием духовно-нравственного развития являются такие ценности как: семья, патриотизм, гражданственность, толерантность, уважение к труду и родной природе, планете Земля, экологическое сознание, эстетическое и этическое развитие, каждая из которых формулируется как вопрос, поставленный педагогом перед обучающимися, и переходит в воспитательную задачу.

Развитие коммуникативной компетенции как основной практической цели обучения иностранному языку привело к тому, что речевые навыки являются основным объектом итогового контроля, а языковые навыки, главным образом, одним из объектов текущего и дистанционного контроля [7]. Конечная цель при обучении иностранному языку – формирование личности обучающегося с развитой коммуникативной компетенцией, что подразумевает не только овладением языковыми средствами, процессами порождения и распознавания речи (лингвистическая субкомпетенция), но и развитие умения вступать в контакт и поддерживать его (социальная субкомпетенция), а также развития умения строить речевое и неречевое поведение в соответствии с национально-культурной спецификой страны изучаемого языка (социокультурная компетенция) [6, с. 12].

Существуют различные пути формирования ценностных ориентаций у обучающихся в учебно-воспитательном процессе: через учебное содержание, методы, формы организации учебных занятий.

Благодаря разнообразию форм организации на уроках иностранного языка, при работе в группах или парах, у учащихся формируются навыки сотрудничества и товарищества. Работа в парах или в группах представляет собой один из основных методов, направленных на духовно-нравственное воспитание учащихся на уроке иностранного языка. В процессе такой работы происходит не только обсуждение проблемы, но и взаимодействие учащихся, формирование определенных точек зрения. Участники группы или пары учатся аргументировать свои ответы, выбирать лучшее решение проблемы, приходить к компромиссам.

Одной из групповых форм работы на уроке является проектная деятельность. Благодаря данному виду работы на уроках иностранного языка, учащиеся не только пассивно воспринимают информацию, но и включаются в самостоятельный процесс сбора, обработки и систематизации материала. Темами проектов и презентаций могут выступать: «popular musician in your country» [4, p. 30]; «Landmarks in various countries» [5, p. 20], «Immigrants» [5, p. 12].

Использование ИКТ на уроках иностранного языка также является эффективным способом формирования ценностных ориентиров учащихся. С помощью современных технологий учащиеся могут знакомиться с аутентичными видео и аудио материалами. Так, например, можно привлечь детей к просмотру видео, которые бы показывали и рассказывали о традициях стран изучаемого языка. Такое знакомство с зарубежной культурой вызывает интерес у учащихся, наглядность помогает запомнить материал лучше, а развитие толерантности и уважение к чужим культурам происходит быстрее и

качественнее. Например, УМК Starlight для 3 класса оснащен полным видео-сопровождением учебного материала. Учащиеся знакомятся с особенностями взаимодействия в английской семье, аспектами здорового образа жизни и важности распорядка дня. В рамках данного видео-сопровождения учащимся также прививается любовь к животным.

Учебное содержание отражается в темах устной речи, аутентичных текстах и текстах для чтения, разнообразных упражнениях, которыми насыщены современные учебники.

Так, например, при изучении темы устной речи (ТУР) “My Family” [2, p. 20] у учащихся формируются такие ценности как: любовь к близким, уважение к старшим, взаимопомощь и поддержка.

В рамках ТУР “People around the world” [3, p. 7] учащиеся знакомятся с многообразием культур, с традициями и особенностями народов Испании, Ирландии, США. При изучении данной темы у учащихся формируется уважительное отношение к зарубежной культуре, происходит развитие социокультурной компетенции.

В процессе изучения темы “Body and soul” [5, p. 47] поднимаются вопросы здорового образа жизни, ментального здоровья, важности физической активности.

Ознакомление с пословицами изучаемого языка является одним из эффективных приёмов работы по формированию толерантности. Огромное разнообразие пословиц даёт возможность применять их в работе с учащимися любого возраста и любого уровня развития. Пословицы позволяют обучающимся соприкоснуться с культурой страны изучаемого языка. Зачастую пословицы выступают темами устной речи: “Module 2. East, West, home is best” [3, p. 25]; “Module 3. My home – my castle” [1, p. 45]; “Come rain or shine” [3, p. 61].

Современные учебники содержат множество разнообразного материала, который направлен на развитие социокультурной компетенции учащихся.

Так, например, текст “The Flag of the United Kingdom” имеет важность не только для реализации практических целей, но и для, расширения кругозора, воспитания чувства толерантности и уважения к культуре страны изучаемого языка:

The Union Flag is the symbol of the United Kingdom. The colours of the UK flag are red, white and blue. It has got three crosses that are from each nation of the United Kingdom except for Wales. The flag is on every government building on certain special days and holidays. The Union Flag is also on the flags of some Commonwealth nations, such as Australia and New Zealand [3, p. 12].

Текст “Catherine the Great” знакомит учащихся с историей собственной страны, что развивает в них чувство гордости и уважения к Родине:

“Catherine the Great was born in Stettin, Prussia (now Szczecin in Poland), on 2nd May 1729. Her father was Prince Christian August of the Anhalt family. He was a Prussian army officer and was governor of Stettin. In the 18th century, wealthy children had their own private teachers and so Catherine received a lot of her education from her French nanny Babette, She learnt French, German, History, Religion and Music. When Catherine was fifteen she went to Russia where she met and married the Grand Duke Peter in 1745. In December

1761, Peter II became emperor of Russia and Catherine his empress. Only a few months later, she became the

sole ruler of Russia.

During her reign, Russia became one of the great powers of Europe. Catherine developed the arts and sciences in her country. Under her direction, St Petersburg became one of the world's greatest capitals. It was a fantastic period for theatre and music. Catherine II also improved the country's educational system. Catherine died of a stroke on 17th November 1796. During her reign she made Russia a great nation” [3, p. 96].

Таким образом, формы организации работы, методы и содержание обучения иностранному языку формируют не только патриотичную личность с гражданской позицией, но и личность социокультурную. На уроках иностранного языка учащимся прививается любовь к близким, уважение к старшим, чувство гордости за свою страну и толерантности к культурам зарубежных стран, объясняется значимость здоровья и здорового образа жизни, бережного отношения к природе и экологического сознания.

Список источников

1. *Английский в фокусе 5-й класс: Учебник* / Е. Ю. Ваулина [и др.]. – 15-е изд., перераб. – Москва : Express publishing: Просвещение, 2023. – 168 с.
2. *Звездный английский 2-й класс: Учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка* / К. М. Баранова [и др.]. – 2-е изд., испр. – Москва : Express publishing: Просвещение, 2011. – 130 с.
3. *Звездный английский 5-й класс: Учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка* / К. М. Баранова [и др.]. – Москва : Express publishing: Просвещение, 2013. – 185 с.
4. *Звездный английский 7-й класс: Учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка* / К. М. Баранова [и др.]. – Москва: Express publishing: Просвещение, 2014. – 194 с.
5. *Звездный английский 9-й класс: Учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка* / К. М. Баранова [и др.]. – Москва: Express publishing: Просвещение, 2013. – 217 с.
6. *Карманова, Н. А. Обучение иностранным языкам в современной средней школе: учебное пособие* / Н. А. Карманова, Л.А. Садвокасова. – Барнаул : АлтГПУ, 2017. – URL: <https://library.altspu.ru/dc/pdf/karmanova.pdf> (дата обращения 12.03.2024).
7. *Рахматуллоева, М. Н. Коммуникативная компетенция как цель обучения иностранному языку в общеобразовательных учреждениях* / М. Н. Рахматуллоева, А. Н. Рахматуллоев. // Биология и интегративная медицина. – 2021. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentsiya-kak-tsel-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-obsheobrazovatelnyh-uchrezhdeniyah/viewer> (дата обращения 18.03.2024).
8. *Советский энциклопедический словарь* / гл. ред. А. М. Прохоров – 4-е изд. – Москва : Советская энциклопедия, 1987. – 1600 с. – URL: <https://archive.org/details/B-001-031-830-ALL/B-001-031-830-03-01/page/n1613/mode/1up> (дата обращения: 12.03.2023).

Мушкатерова И. Е.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Заюкова Е. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: irrina25@mail.ru

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА КВАЗИРЕАЛИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА СЕРИИ КНИГ Т. ПРАТЧЕТТА «ПЛОСКИЙ МИР»)

Аннотация. В статье исследуется специфика перевода квазиреалий в художественном тексте на примере перевода серии книг Терри Пратчетта «Плоский мир». Цель статьи — показать, как переводчики решают проблемы, связанные с передачей квазиреалий, и проанализировать стратегии в переводе. Анализируются примеры удачных и неудачных переводов, оцениваются преимущества и недостатки различных переводческих приемов.

Ключевые слова: квазиреалии, фэнтези, перевод, художественный текст, «Плоский Мир»

THE SPECIFICS OF THE TRANSLATION OF QUASI-REALIA IN A LITERARY TEXT: A CASE STUDY ON T. PRATCHETT'S DISCWORLD SERIES OF BOOKS

Abstract. The paper examines the specifics of the translation of quasi-realia in a literary text using the example of the translation of Terry Pratchett's Discworld books. The purpose of the paper is to show how translators solve problems related to the transmission of quasi-realia, and to analyze the strategies used in translation. The examples of successful and unsuccessful translations are analyzed, the advantages and disadvantages of various translation techniques are evaluated.

Keywords: quasi-realia, fantasy, translation, fiction text, Terry Pratchett, "Discworld"

Художественная литература описывает не всегда реальный, но иногда и вымышленный мир, поэтому она не обходится без специальной лексики, которая создана для того, чтобы служить помощником в описании вымышленных единиц произведения. В языке перевода такая лексика не имеет соответствий, а значит, в процессе перевода становится безэквивалентной.

В статье речь пойдет о квазиреалиях, их употреблении и проблеме перевода на примере художественных текстов, в частности, перевода цикла книг Терри Пратчетта о «Плоском мире».

Жанр фэнтези – это один из видов фантастической литературы, который подразумевает использование мифологических и сказочных мотивов [6]. Действия внутри произведения чаще всего разворачиваются в вымышленном мире. В произведениях данного жанра часто встречаются вымышленные номинации. В жанре фэнтези автор не стремится объяснить существование несуществующих в реальности вещей, поскольку суть данного жанра – погрузить читателя внутрь повествования и заставить его поверить, что такое возможно в конкретном произведении.

Для того, чтобы дать определение понятию «квазиреалия», необходимо для начала определить понятие «реалия». На сегодняшний день общепринятым можно считать определение, данное Влаховым и Флориным, а именно: *реалии* – это предметы быта, элементы культуры, специфические особенности конкретной страны, не имеющие аналогов в другой [1, с. 41].

Понятие «квазиреалия» служит отражением фантастического мира, созданного на основе мира реально существующего, то есть сами термины имеют место в реальном мире, однако то, что они описывают, существует исключительно в произведении автора.

В статье примеры разделены на четыре группы по виду переводимых квазиреалий: а) бытовые квазиреалии, б) ономастические квазиреалии, в) квазиреалии природного мира, г) квазиреалии государственного строя и общественной жизни.

А теперь перейдем к рассмотрению практического материала по теме, и начать следует с этнографических реалий.

Мир Т. Пратчетта, несмотря на то, что он является фэнтезийным, очень близок к современному реальному миру, поэтому этнографических квазиреалий в текстах его произведений не так много, а многие из них сохраняют названия, известные читателю по реальному миру, но несут в себе несколько иное значение. Рассмотрим один из таких примеров:

*(1) Juliet was still reading as they waited for **the horse bus** [8].*

*Джюльетта продолжала читать, пока они стояли на остановке **омнибуса** [4].*

*Пока они ждали на остановке **конёбус**, Джюльетта всё ещё продолжала читать [3].*

В данном примере квазиреалией является *horse bus*. Как известно из истории, *a horse bus* (конный автобус или *омнибус*, рус.) – это вид транспорта, существовавший в Лондоне с 1829 по 1910 годы, и представлявший собой большую закрытую карету на конной тяге с расширенным количеством посадочных мест.

В мире Пратчетта *horse bus* – это также вид общественного транспорта, однако от *омнибуса* в классическом понимании его отличает возможность отсутствия кучера и установленный в передней части двигатель, работающий при помощи магии.

Официальная версия перевода от «Эксмо» (пер. Валентины Сергеевой) не развивает эту мысль и предлагает прямой перевод квазиреалии. Решение является вполне обоснованным, так как и сам автор не поясняет данное понятие непосредственно в тексте романа, обозначая его особенности только в тематической энциклопедии.

Переводчик-любитель Роман Кутузов создает переводческий неологизм путем словосложения *конь + автобус*, полностью отвечая семантике термина, но при этом подчеркивая его необычность для реципиента, что должно натолкнуть читателя на мысль о том, что речь идет не об обычном конном автобусе. По нашему мнению, данный вариант перевода является более предпочтительным для сохранения идиостиля автора.

Вторая группа квазиреалий, проанализированных в практической части работы – *ономастические квазиреалии (антропонимы, топонимы)*.

(2) *It means that if you are thinking of, say, finding a ship headed for **Fourecks** [...] [7].*

Это означает, что, если тебе приспичит, скажем, сесть на корабль до **Четвертого континента** [...] [2].

Проще говоря, это означает, что если вы вздумаете, например, сесть на корабль, отплывающий в **Ужастралию*** [...].

*Малоизученный страшный континент *Fourecks* или *XXXX* – прим.перев. [5].

Из энциклопедий по вселенной Пратчетта можно узнать, что *Fourecks* – это один из континентов «Плоского мира», расположенный настолько далеко от центра, что о нем практически ничего не известно. Всего континента на карте «Плоского мира» четыре, и *Fourecks* (он же *XXXX*, то есть, континент, у которого даже нет названия) расположен дальше всех.

Официальный переводчик «Эксмо» Елизавета Шульга применяет смысловое развитие и использует описательный компонент, называя это место *Четвертым континентом*. В данном названии содержится смысловая нагрузка, которая дает понять, что как такового «имени» у этого континента нет, и поэтому он называется просто: «Четвертый». Данное переводческое решение является вполне адекватным, так как сохраняется заданная автором глубинная семантика топонима.

Р. Кутузов отступает от семантики, заложенной автором в данный топоним, и также применяет смысловое развитие, добавляя в русский вариант топонима собственную семантику, отвечающую контексту произведения. Переводчик использует словосложение, создавая аллюзию на земной континент *Австралия*, сочетая данный топоним со словом *ужас*. Для пояснения данного переводческого решения переводчик использует внешний комментарий.

Следующая группа – *квазиреалии природного мира*.

«Плоский мир» населен вымышленными существами различных биологических видов, его фауна интересна и разнообразна. В качестве примеров были подобраны некоторые наименования видов персонажей, которые принимают непосредственное участие в серии романов.

(3) *A slab of stone occupied most of the table. Little carved figurines of **dwarfs** and **trolls** covered it. It looked like some kind of game [7].*

Большую часть его стола занимал здоровенный кусок камня. На нем стояли маленькие резные фигурки **дварфов** и **троллей**. Это было похоже на какую-то игру [5].

Большую часть стола занимала каменная плита. Она была заставлена маленькими резными фигурками **гномов** и **троллей**. Было похоже на какую-то игру [2].

В приведенном примере автор упоминает деревянные фигурки для настольной игры, в которой фигурируют персонажи разной видовой принадлежности, в том числе *dwarfs* (*гномы* – англ.) и *trolls* (*тролли* – англ.). Данные виды сказочных существ хорошо знакомы читателю по массовой культуре, они регулярно встречаются в произведениях жанра фэнтези, сказках, мифах и легендах. В мире Т. Пратчетта данные виды, хоть и адаптированы под реалии именно «Плоского мира», мало чем отличаются от привычных образов.

Е. Шульга в данном случае использует прямой перевод, поскольку термин хорошо знаком читателю. Именно поэтому переводческое решение Р. Кутузова является спорным: он прибегает к транслитерации и вместо привычного русскоязычному читателю термина *гном* использует англицизм *дварф*. Данное переводческое решение было бы уместным при условии, если в мире Т. Пратчетта данный вид отличался бы какими-то характеристиками, не свойственными данному виду персонажей в других фантастических произведениях и требовал бы дополнительных пояснений, но в данном случае это решение является необоснованным.

И последняя группа – *квазиреалии государственного строя и общественной жизни*.

(4) *20 years back lord Havelock Vetinari brought the ancient guilds out of the shadows and legalised them [7].*

20 лет назад лорд Хэвлок Витинари решил легализовать древние гильдии [2].

Два десятка лет назад лорд Ветинари вывел древние гильдии из тени и сделал их законными [5].

В данном примере обратим внимание на перевод слова *гильдия*. Как известно, гильдия – это купеческая корпорация в Западной Европе XII-XV веков, однако в «Плоском мире» гильдии представляют собой узаконенные объединения представителей всевозможных профессий, в том числе относящихся к преступному миру (например, Гильдия Наемных Убийц или Гильдия Воров).

В данном случае оба переводчика прибегают к такому приему как прямой перевод, так как само по себе слово *гильдия* знакомо читателю и выполняет поясняющую функцию, объясняя, как устроены эти учреждения.

Стоит отметить, что в работе над циклом романов

Т. Пратчетта «Плоский мир» переводчики используют широкий спектр трансформаций и приемов. Для передачи выделенных квазиреалий были использованы приемы в следующем соотношении:

1. Транскрипция и транслитерация чаще всего применяются для перевода **ономастических** квазиреалий.
2. Прием калькирования в основном используется для перевода **этнографических** квазиреалий.
3. Контекстуальный перевод (модуляция) используется при передаче **сложных** квазиреалий, несущих в себе смысловую нагрузку и созданных при помощи игры слов, аллюзий.
4. Описательный перевод может быть использован для перевода **любых** квазиреалий, но при такой передаче наблюдается потеря содержания и колорита.

Перспективы исследования состоят в разработке более четких критериев классификации квазиреалий и поиска оптимальных способов их перевода в зависимости от принадлежности квазиреалии к той или иной категории.

Список источников

1. *Влахов, С. И.* Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – Москва : Международные отношения, 1980. – 342 с.

2. *Пратчетт, Т. Держи марку!* / Т. Пратчетт; пер. с англ. Е. Шульга. – Текст: электронный. – URL: <https://fb2.top/derghi-marku-444643> (дата обращения: 22.05.2022).
3. *Пратчетт, Т. Невидимые академики* / Т. Пратчетт; пер. с англ. Р. Кутузов). – Текст: электронный. – URL: https://royallib.com/book/pratchett_terri/nevidimie_akademiki_Unseen_Academicals.html (дата обращения: 22.05.2022).
4. *Пратчетт, Т. Незримые академики* / Т. Пратчетт; пер. с англ. В. Сергеева. – Текст: электронный. – Москва : Эксмо. – URL: <https://avidreaders.ru/book/nezrimye-akademiki.html> (дата обращения: 22.05.2022).
5. *Пратчетт, Т. Опочтарение* / Т. Пратчетт; пер. с англ. Р. Кутузов. / Текст: электронный. – URL: https://royallib.com/book/pratchett_terri/opochtarenie.html (дата обращения: 22.05.2022).
6. *Электронный словарь Академик*: [сайт]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/7146> (дата обращения: 14.02.2024). – Текст: электронный.
7. *Pratchett, T. Going Postal* / Т. Пратчетт. – Текст: электронный. – 2004. – URL: https://royallib.com/book/Pratchett_Terry/going_postal.html (дата обращения: 22.05.2022).
8. *Pratchett, T. Unseen academics* / Т. Пратчетт. – Текст: электронный. – URL: https://royallib.com/book/Pratchett_Terry/Unseen_Academicals.html (дата обращения: 22.05.2022).

Назенова Д. Б.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Суханова И. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: diana_nazenova@mail.ru

ОЦЕНОЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ В РОМАНЕ “THE CURIOUS INCIDENT OF THE DOG IN THE NIGHT-TIME”

Аннотация. Статья посвящена оценочной семантике цветообозначений в современной английской литературе. На основе примеров использования колорем в романе и оценкой их главным героем делается вывод об индивидуальности оценочно-цветовой картины мира персонажа.

Ключевые слова: категория оценки, цветообозначения, цветовая картина мира

ESTIMATED POTENTIAL OF COLOR WORDS IN THE NOVEL “THE CURIOUS INCIDENT OF THE DOG IN THE NIGHT- TIME”

Abstract. The article is devoted to the evaluative semantics of color terms in modern English literature. Based on examples of the use of color in the novel and the assessment of the main character, a conclusion is made about the individuality of the character's evaluative and color picture of the world.

Keywords: evaluation category, color designations, color picture of the world

Истоки оценочности следует искать в глубине веков, когда человек начал оценивать предметы и явления реального мира с точки зрения их пользы для поддержания жизненного цикла: «... свет – это хорошо, поскольку он, не мешая видеть окружающий мир, делает его безопасным; тьма же – это плохо, поскольку она скрывает мир за своим покровом и делает его опасным» [2, с. 478]. Таким образом, формирование картины мира происходит на основе определенного набора базовых понятий или категорий. Способность вычленять из потока впечатлений наиболее важные в соответствии с определенными качествами и функциями, структурировать их в классы или категории, то есть способность к категоризации мира, является основой в мыслительной деятельности человека. Оценочные категории связаны с человеческим сознанием, его интерпретирующей функцией и воспроизводят оценочную модель мира [1, с. 12–13].

На примере такой же универсальной категории – цветообозначения сегодня хотелось бы рассмотреть их взаимосвязь и определить, как можно выразить свое отношение к миру через оценочно-цветовую картину мира.

Языковые факты показывают, что изначально оценочное и цветовое значения развивались самостоятельно, не вытекая друг из друга. Позже развитие цветообозначений в средство

художественной выразительности привело к диффузности их семантики – к слиянию цветового, оценочного и символического значений. Следствием этого стало закономерное затруднение в разграничении значений. Более того, наблюдения над фольклорными и художественными текстами показывают, что одни цветолексемы имеют тенденцию на протяжении длительного периода времени выполнять чисто номинативную функцию, другие – полифункциональны за счет включения оценочной семы [3, с. 12].

Рассмотрим реализацию оценки при помощи цветообозначений в художественном литературном тексте. В качестве практического материала исследования использовался оригинальный текст романа Марка Хэддона «Загадочное ночное убийство собаки» / “The Curious Incident of the Dog in the Night-Time”. Для данного исследования роман интересен тем, что главный герой видит мир несколько по-другому, чем обычные люди, и имеет более индивидуальную языковую и, соответственно, цветовую картину мира, вкладывая иные значения в цветовой компонент объекта в связи с особенностями восприятия им окружающей действительности. Для анализа возьмем самые часто встречаемые в произведении цвета: *blue, yellow, brown, white, black, red*, так как они составляют основную палитру цветовой картины мира Кристофера. Остальные цвета встречаются довольно редко и не несут оценочный компонент, а являются лишь описательным элементом, поэтому не были включены в примеры исследования.

Голубой (blue)

Голубой цвет (*blue*) носит в данном тексте положительную оценку. Для главного героя этот цвет ассоциируется с комфортом и уютом, используется в описании домашней одежды. Также данный цвет имеют любимые, вызывающие интерес у Кристофера вещи – небо, голубой свет (пример 1), Голубая планета (пример 2), его любимое животное, океан и форма пиратов из его любимого рассказа.

(1) *There were lots of people and there were pillars which had blue lights ...and I liked these but I didn't like the people.* [4, p. 80].

(2) *I went through to the living room to watch one of my Blue Planet videos about life in the deepest parts of the ocean... I was too interested in the Blue Planet video”* [4, p. 36].

Желтый (yellow)

Желтый (*yellow*) ассоциируется с опасностью, вызывает крайне негативные эмоции у героя, являясь одним из его нелюбимых цветов. Кристофер всячески избегает контакта с вещами данного оттенка и верит в то, что этот цвет приносит ему несчастье и представляет для него угрозу (пример 3). Данная позиция аргументируется героем неприязнью к целому ряду вещей, обладающих данной цветовой характеристикой (пример 4). В дальнейшем его сознание переносит негативные стороны нелюбимых им вещей на все желтые явления. За счет введения данного цветообозначения в текст автор создает атмосферу дискомфорта, неприязни и отторжения. У Кристофера даже появилось суеверие, исходя из которого, если он увидит несколько желтых машин подряд, то весь день его будет преследовать неудача (пример 5). Также просматривается корреляция: больше желтого – больше неудач в жизни. В дальнейшем сам читатель будет связывать неудачи Кристофера с наличием желтого в произошедшей неблагоприятной ситуации. Даже когда колорема имеет дескриптивную функцию в предложении, то на уровне чувств читатель понимает неблагоприятность окружения для главного героя:

(3) *There was a bus and a big machine with a sign on it which said English Welsh and Scottish Railways, but it was yellow, and I looked around and it was dark and there were lots of bright lights and I hadn't been outside for a long time and it made me feel sick [4, p. 89].*

(4) *These are some of the reasons why I hate yellow. YELLOW: 1. Custard. 2. Bananas (bananas also turn brown. 3. Double Yellow Lines. 4. Yellow Fever. 5. Yellow Flowers (I get hay fever from flower pollen...). 6. Sweet Corn [4, p. 38].*

(5) *I saw 5 red cars in a row and 4 yellow cars in a row, which meant it was both a Good Day and a Black Day [4, p. 96].*

Коричневый (brown)

Коричневый цвет (*brown*) несёт негативную оценку, имеет сходное коннотативное значение с лексемой «желтый» и в примерах является ее контекстным синонимом. Коричневый является вторым нелюбимым цветом главного героя. Кристофер также связывает свое негативное отношение к этому цвету с конкретными неприглядными для него предметами и явлениями (пример 5). Особенности его развития и мышления переносят неприязнь к неприятным ему вещам на цвет в целом и на все остальные предметы, окрашенные в этот цвет. Также впоследствии все предметы данного оттенка вызывают предчувствие неприязни или опасности для героя (пример 6):

(5) *BROWN: 1. Dirt. 2. Gravy. 3. Poo. 4. Wood (... goes rotten and has worms in it sometimes. 5. Melissa Brown [4, p. 38].*

(6) *But I wouldn't have Shreddies and tea because they are both brown [4, p. 65].*

Белый (white)

Белый цвет (*white*) имеет нейтральное значение, в тексте встречается реже остальных цветообозначений. Всего 10 раз, но почти всегда в составе идиомы «белая ложь» – ложь во благо (пример 7) или же «белый шум» (пример 8), вследствие чего лексема приобретает неоднозначность или подчеркивает в тексте двойное значение одновременно и хорошего, и плохого:

(7) *And I said, "I have been out." This is called a white lie. A white lie is not a lie at all. It is where you tell the truth but you do not tell all of the truth. ... And I said a white lie because I knew that Father didn't want me to be a detective [4, p. 22].*

(8) *It sounds like white noise everywhere, which is like silence but not empty [4, p. 47].*

Черный (black)

Чёрный цвет (*black*) преимущественно используется для описания чего-то неизвестного и загадочного, в некоторых случаях грозного и представляющего угрозу и в то же время вызывает интерес у главного героя (пример 8). Свои неудачные дни Кристофер называет «черными», что является в данном случае контекстным синонимом «плохой» (смотрите выше пример 5):

(8) *And then I looked up at the ceiling and I saw that there was a long black box which was a sign [4, p. 84].*

Красный (red)

Колорема *red* отражает такую оценку как «знак свыше». Для героя это указатель направления, правильный путь, надежность, удачу и верное решение (пример 9). Красный является путеводительным, поэтому в большинстве случаев описывает направление пути Кристофера. Этот цвет является его любимым и соответственно носит положительную оценку (пример 10). Также этот цвет связан с вещами, которые интересны Кристоферу. Автор старается есть преимущественно еду, окрашенную в этот цвет, так как считает его счастливым, в связи с этим все дальнейшие упоминания этого цвета закрепляют за ним позитивную коннотацию. У него даже есть личное суеверие о том, что если он увидит в начале дня несколько красных машин, то этот день будет удачным для него (пример 5). И логически прослеживается корреляция: больше красного в жизни – больше удачи и радости. Исходя из этого, в самом конце истории Кристофер переезжает в красный кирпичный дом, что символизирует счастливый конец (пример 11).

(9) *Then I imagined a red line on the floor and I walked over to the wall* [4, p. 101].

(10) *“And while I was doing this Mother went into the kitchen and heated up some tomato soup because it was red.”*[4, p. 101]

(11) *So we moved into a room in a big house that was made of red bricks*[4, p. 107].

Так, рассмотрев все цветообозначения с позиции оценки их главным героем, можем сказать, что оценочность придает цветообозначениям в романе особый коннотативный подтекст, который появляется за счет индивидуального видения мира и отношения к нему главного героя. Через цветовую картину мира Кристофера читатель воспринимает предметы с эмоциональной оценочностью. Главному герою, за счет особенностей его развития, свойственно четко категорировать предметы; разделять мир на «белое и черное», но в случае Кристофера на «красное и желтое», что соответствует для него понятиям «хорошо» и «плохо». За счет данного разделения многие цветообозначенные предметы приобретают добавочную смысловую нагрузку и особую оценку автором.

Подводя итоги, важно обратиться к оценочно-цветовой картине мира Кристофера и обратить внимание на его оценку различных цветообозначений, так как она не универсальна, а исходит из субъективных оценочных суждений героя. Для книги автор использует особенности восприятия Кристофером цветов для погружения читателей в его мир. Так как в произведении повествование ведется от лица самого главного героя, его видение мира и его оценка важны для большего погружения в контекст. (Таблица 1):

Таблица 1

Оценочно-цветовая картина мира Кристофера

Цветообозначение		Коннотативное значение
<i>Blue</i>	+	комфорт, уют, интерес
<i>Yellow</i>	-	неприятность, дискомфорт, неудача
<i>Brown</i>	-	неприятность, опасность
<i>White</i>	+/-	двоякость, неоднозначность
<i>Black</i>	+/-	неизвестность, угроза, интерес
<i>Red</i>	+	правильный путь, надежность, удача, верное решение

На основе анализа теоретической базы исследования цветовой картины мира можно проследить роль цветообозначений в тексте на примере современного романа «Загадочное ночное убийство собаки» / “The Curious Incident of the Dog in the Night-Time» Марка Хэддона и проанализировать оценочную составляющую значения цветowych лексем в художественном тексте. Исходя из цели и задач, поставленных в начале, удалось проанализировать текст современного произведения художественной литературы с точки зрения функционирования в нем цветообозначений, выявить их роль в создании оценки и репрезентации картины мира главного героя романа, Кристофера.

Список источников

1. *Вольф, Е. М.* Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф . – Москва : Наука, 1985. – 228 с.
2. *Гайсина, Р. М.* Язык: философия, семантика, синтаксис: сборник избранных работ / Р. М. Гайсина. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2008. – 620 с.
3. *Кезина, С. В.* Семантическое поле цветообозначений в русском языке (диахронический аспект) / С. В. Кезина. – 2-е изд., испр. и доп. – Пенза : ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2008. – 304 с.
4. *Haddon, M.* The Curious Incident of the Dog in the Night-Time / M. Haddon. – Red Fox, 2004. – 107 с.

Наседчева Е. О.

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Ерзылева А. А., старший преподаватель

E-mail: elena.nasedcheva@mail.ru

СЮЖЕТНО-КОМПОЗИЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ САСПЕНСА В РОМАНЕ Д. СЕТТЕРФИЛД «БЕЛЛЬМЕН И БЛЭК, ИЛИ НЕЗНАКОМЕЦ В ЧЕРНОМ»

Аннотация. В статье рассматривается сюжетная линия и композиционные приемы мистического романа «Беллмен и Блэк, или Незнакомец в черном» британской писательницы Дианы Сеттерфилд с целью исследования особенностей реализации саспенса.

Ключевые слова: саспенс, повествовательная линия, композиционный прием, ретардация

PLOT-BUILDING MEANS OF SUSPENSE IMPLEMENTATION IN D. SETTERFIELD'S NOVEL "BELLMAN AND BLACK"

Abstract. The article examines the plot and compositional means of the mystery novel "Bellman and Black" by British writer Diana Setterfield in order to study the peculiarities of suspense implementation.

Keywords: suspense, narrative line, plot-building means, retardation.

В настоящее время лингвистическое сообщество проявляет большой интерес к изучению средств выразительности, способных повысить уровень эмоционально-эстетического воздействия текста на читателя. Для управления процессом эмоционального восприятия текста авторы художественных произведений применяют различные стилистические приемы. Среди разнообразия таких приемов, способных в значительной мере усилить воздействие на читателя, можно выделить создание эмоциональной напряженности – саспенса, являющегося «приемом погружения сознания читателя в протяженное состояние тревоги» [4, с. 423].

Одним из основных приемов создания саспенса в художественном произведении является *ретардация* (*delay*), т. е. «стратегическое откладывание развязки за счет включения в повествовательную линию внесюжетных элементов» [2, с. 86]. В исследуемом романе этот прием реализуется за счет включения в повествовательную линию таких внесюжетных элементов, как эпитафия, предисловие, вставные рассказы, лирические отступления, детальные описания природы и героев, что в совокупности создает *макро-саспенс* на протяжении всего произведения.

Создание напряженной атмосферы и привлечение внимания читателя к одной из главных загадок романа «Беллмен и Блэк, или Незнакомец в черном» начинается уже с эпитафии. Диана Сеттерфилд начинает свое произведение следующими словами британского писателя-натуралиста Марка Кокера, который посвятил ряд своих работ взаимоотношениям человека и дикой природы:

(1) You will have seen rooks.

Don't be put off by any sense of familiarity.

Rooks are enveloped in a glorious sky-cloak of mystery.

They're not what you think they are [5, с. 5].

Эта цитата из документального произведения «Страна ворон» погружает читателя в атмосферу загадочности и таинственности. С одной стороны, она направлена на привлечение внимания к мистической природе грачей, которая впоследствии будет раскрываться на протяжении всего романа. С другой же стороны, автор предостерегает нас о том, что даже наиболее обыденные вещи могут иметь особое значение и тайную подоплеку, что, в свою очередь, может стать интересным мистическим элементом в сюжетной линии романа.

Вслед за эпиграфом читатель сталкивается с небольшим предисловием от автора романа, в котором она описывает последние секунды жизни человека и главного героя, в частности. Помимо того, что история о жизни Уильяма Беллмена начинается с конца, что вызывает интерес к выяснению причин смерти героя, Диана Сеттерфилд вновь упоминает роль грачей в происходящем:

(2) What he unearthed, after it had lain buried some forty years in the archaeology of his mind, was a rook [5, с. 6].

Такой акцент на птице является одним из *нарративных крючков*, используемых писательницей для создания *макро-саспенса*.

Ретроспекция повествовательного времени актуализируется на протяжении всего предисловия, и сразу после описания смерти главного героя автор романа все же приоткрывает завесу тайны и рассказывает об одном событии из детства главного героя. Из предисловия мы узнаем, что, будучи мальчиком, Уильям Беллмен совершает жестокий поступок: убивает грача из своей рогатки. И пока главный герой еще не подозревает о непредвиденных и ужасных последствиях своего поступка, читатель понимает, что это событие является одним из ключевых в жизни героя. Возмездие за убийство могущественной птицы становится *супралиминальным событием*. Не собственно объективно существующая опасность некоторого события, а возобновляемое переживание близости порога, пресечение которого связано с невозполнимой потерей, и является причиной погружения в тревожное состояние, что, в свою очередь, актуализирует эффект саспенса [1, с. 170].

В композиционной структуре исследуемого романа огромную роль играют *вставные рассказы*, раскрывающие могущественную сущность грачей и их связь с жизнью человека. Шесть вставных рассказов являются внесюжетными элементами повествования, которые напрямую не связаны с основным повествованием, но подчинены главной мысли произведения. С их помощью автор, с одной стороны, повышает уровень напряжения, заставляя читателя продолжить чтение и выяснить влияние убитого грача на будущее главного героя. С другой стороны, эти рассказы добавляют в роман мистические элементы, так как содержат в себе истории и мифы о могущественных птицах и их роли в жизни людей.

На всех последующих этапах повествования Диана Сеттерфилд использует прием *пространственной замкнутости*, который является еще одним способом реализации саспенса в художественном

произведении. В жизни героя важную роль играют два места: текстильная фабрика и магазин ритуальных принадлежностей «Беллмен и Блэк». Главный герой проводит все свое время в этих местах, вкладывая все свои силы в их процветание. В случае с фабрикой героя преследуют смерти знакомых и близких людей, в то время как, заведя магазином, Беллмен сам заключил себя в мир похоронных услуг, ожидая своей собственной смерти. Используя данный прием, автор ограничила перемещения мужчины, и читатель понимает, что судьба героя предопределена.

Еще одним приемом, который Диана Сеттерфилд использует для создания макро-саспенса, является *параллелизм действий*. Будучи композиционным приемом, параллелизм выступает средством связи нескольких элементов текста, акцентируя внимание читателя на определенной мысли. Помимо этого, параллелизм выполняет экспрессивную функцию, так как усиливает эмоциональную выразительность соответствующего участка текста. Параллелизм действий при создании саспенса усиливает напряженность ожидания относительно исхода событий [3, с. 97].

Этот прием реализуется в романе в двух направлениях. В первом случае, автор описывает череду смертей людей из круга общения Беллмена: главный герой внезапно узнает ужасную новость и участвует в организации похорон, в конце которых каждый раз видит одного и того же человека в черном. Незнакомец никак не контактирует с мужчиной, однако интерес к его личности возрастает все больше и больше. Так параллелизм выполняет экспрессивную функцию, усиливая эмоциональную напряженность и интерес читателя.

Во втором случае мы видим продвижение героя в его карьере: Беллмен устраивается на фабрику своего дяди, показывает свой профессионализм и добивается огромных успехов в развитии их семейного бизнеса. Однако после переломного момента в своей жизни (смерть почти всех членов семьи и встреча с Незнакомцем) герой оставляет работу на фабрике и открывает похоронный бизнес. Так мы снова видим его профессиональный путь в новом деле от начала и до очередной смерти близкого человека и второй встречи с мужчиной в черном. В этом случае параллелизм действий выступает средством связи нескольких элементов текста, показывая путь героя после встречи с таинственным Незнакомцем.

Рассматривая повествовательную линию в целом, можно заметить, что она полностью соответствует нетрадиционному порядку основных элементов структуры текста, присущему произведениям с *ретардацией*:

- 1) описание темы, главных героев, фона, элементов окружающей обстановки;
- 2) логичное развитие сюжета;
- 3) кульминация;
- 4) развязка [3, с. 97].

Используя этот прием для создания макро-саспенса, автор расположила логическое развитие сюжета, кульминацию и развязку после описания темы, главных героев и элементов окружающей обстановки. Таким образом, писательница удерживала внимание читателя на развитии сюжета, заставляя его переживать за судьбу главного персонажа.

Список источников

1. *Богатырев, А. А.* Схема интендирования тревожной тональности в беллетристическом тексте / А. А. Богатырев. // СТИЛ Международный научный журнал. – Баньалука – Београд. – 2009. – С. 167–176.
2. *Евстафиади, О. В.* Лексико-стилистические средства создания саспенса в новеллах Эдгара Аллана По / О. В. Евстафиади, С. Н. Сидорук. – Текст : электронный // Балтийский гуманитарный журнал. – 2023. – № 1 (42). – С. 85–87. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50731637> (дата обращения 02.05.2023).
3. *Кузёма, Т. Б.* К вопросу о понимании саспенса в лингвистике / Т. Б. Кузёма. – Текст : электронный // Инновационные механизмы решения проблем научного развития. – 2022. – С. 97–100. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48315156> (дата обращения 02.05.2023).
4. *Кузёма, Т. Б.* Suspense Study Linguistic Analysis / Т. Б. Кузёма. – Текст : электронный // E-SCIO. – 2020. – № 12 (51). – С. 432–439. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44610811> (дата обращения 02.05.2023).
5. *Setterfield, D. Bellman & Black / D. Setterfield.* – New York: Atria Books, 2013. – 267 p.

Неволина Л. В.

Алтайский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Рыбина О. Е., старший преподаватель

E-mail: nevolina.lov@gmail.com

МОЛОДЕЖНЫЕ ФОРУМЫ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматривается влияние молодежной форумной кампании на развитие лидерских компетенций у будущих педагогов. С помощью опроса, проведенного среди 90 студентов педагогических специальностей и практикующих педагогов, принимающих участие в форумах на территории Российской Федерации, подчеркивается их важность для формирования лидерских компетенций.

Ключевые слова: молодежные форумы, студенты педагогических специальностей, лидерские компетенции

FUTURE TEACHER LEADERSHIP FORMATION LEVERAGINS YOUTH FORUMS AS A COMPETENCY BUILDING RESOURCE

Abstract. This article examines the impact of youth forum on the development of leadership competencies among future teachers. It aims to explore the benefits of participating in such platforms through a survey conducted with 90 students of pedagogical specialties and prospective teachers involved in the Russian forum campaign. The study highlights the importance of youth forums in enhancing leadership skills and fostering growth within the teaching profession.

Keywords: youth forums, students of pedagogical specialties, leadership competencies

В современном быстро развивающемся мире роль профессии учителя становится все более важной. Педагоги несут ответственность не только за передачу знаний, но и за воспитание, развитие будущих поколений страны. Важный аспект преподавательской деятельности заключается в способности учителей проявлять сильные лидерские качества, которые играют ключевую роль в эффективном взаимодействии с классом, укреплении сотрудничества между коллегами. В этом контексте молодежные форумы становятся динамичными платформами, которые вносят значительный вклад в развитие необходимых лидерских навыков у начинающих педагогов.

Важность использования молодежных форумов в качестве ресурса для развития лидерских компетенций у будущих учителей еще больше подчеркивается растущей необходимостью привлекать в профессию педагогов, которые могут умело направлять и вдохновлять учащихся во все более сложном и постоянно меняющемся обществе. Эти лидерские качества не только обеспечивают успешное включение классного коллектива в учебную и внеучебную деятельность, но и регламентируются в стандартах. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования, выпускник программы бакалавриата по направлению педагогическое образование (с двумя профилями) должен обладать общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. Лидерские качества педагогов проявляются в способности работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5); способности к самоорганизации и самообразованию (ОК-6); способности организовывать

сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности (ПК-7); способность руководить научно-исследовательской деятельностью обучающихся (ПК – 12) [4].

При этом важным образовательным и воспитательным институтом являются молодежные форумы под эгидой государства и правительства Российской Федерации, а также Федерального государственного бюджетного учреждения «Дирекция по организации и проведению молодежных форумов» [3]. Молодежные форумы выступают в роли важнейших ресурсов для будущих учителей, позволяя им развивать и практиковать лидерские навыки в реальных ситуациях. Форумы поощряют учащихся участвовать в дискуссиях, развивающих критическое мышление, обмениваться идеями и сотрудничать в проектах не только со сверстниками, но и молодыми профессионалами в той или иной области.

Более того, молодежные форумы могут помочь будущим учителям развить чувство социальной ответственности и глобальной гражданственности. Фокусируясь на насущных социальных, экологических и культурных проблемах Российской Федерации, эти мероприятия побуждают участников критически мыслить и разрабатывать инновационные решения.[1] Такое знакомство с глобальными вызовами может вдохновить будущих учителей стать лидерами сообществ и команд, которые дают возможность своим ученикам оказывать положительное влияние на общество [2].

Молодежные форумы охватывают широкий спектр форматов, включая конференции, семинары, выездные мероприятия и онлайн-платформы, каждый из которых предлагает участникам уникальные возможности для взаимодействия, обучения и роста. Благодаря интерактивным сессиям, практическим занятиям и презентациям экспертов эти форумы помогают участникам развить необходимые лидерские качества, раскрыть свой творческий потенциал и отточить свои способности к решению проблем. Примечательно, что профессиональные форумы, организуемые под эгидой крупных платформ, таких как президентская платформа «Россия страна возможностей» и центр знаний «Машук», также направлены на продвижение педагогической деятельности, привлечение молодежи к профессии учителя и, в конечном счете, способствуют развитию нового поколения педагогов с сильными лидерскими качествами. Используя данные форумы как важный ресурс, начинающие педагоги могут повысить свою способность вдохновлять и направлять учащихся, в конечном итоге внося вклад в улучшение общества в целом.

Мы решили провести исследование, в котором приняли участие около 90 студентов педагогических специальностей и практикующих педагогов, которые активно участвовали в российской форумной кампании. Целью исследования было изучение потенциальных преимуществ, которые молодежные форумы предлагают будущим учителям с точки зрения развития навыков, новых перспектив и профессионального общения. По мнению респондентов, благодаря их участию в молодежных форумах, были значительно улучшены следующие навыки и компетенции:

Лидерские качества: примерно 75% участников сообщили о существенном росте своих лидерских способностей. Этот результат можно объяснить возможностями, которые форумы предоставляют отдельным лицам для выполнения руководящих функций, участия в процессах принятия решений и сотрудничества с другими. Этот опыт развивает важнейшие лидерские навыки, включая коммуникацию, умение решать проблемы и способность адаптации к ситуациям.

Навыки общения и публичных выступлений: примерно 64% респондентов отметили заметное улучшение своих коммуникативных навыков. Молодежные форумы часто требуют от участников

представлять идеи как в кратком (питчинг), так и в расширенном формате (защита групповых проектов), организовывать дебаты и участвовать в дискуссиях. Эти мероприятия помогают будущим учителям усовершенствовать свои навыки публичных выступлений и общения, повышают их уверенность в себе и позволяют им более эффективно доносить идеи до своих учеников.

Профессиональное общение: около 58% участников указали, что они значительно расширили свои профессиональные контакты во время форума. Молодежные форумы служат ресурсом для взаимодействия будущих учителей со сверстниками, экспертами и наставниками, способствуя обмену идеями, опытом и ресурсами. Организованные возможности для общения в рамках этих форумов оказываются продуктивными и ценными, выходя за рамки простого знакомства, помогая установить профессиональные взаимоотношения.

Критическое мышление и навыки решения проблем: около 45% респондентов отметили значительное улучшение своего критического мышления и способностей к решению проблем, благодаря профессиональным тематическим исследованиям. Молодежные форумы знакомят будущих учителей с различными реальными кейсами и заданиями, поощряя их критически мыслить, анализировать сложные проблемы и разрабатывать инновационные решения.

Глобальная гражданственность и культурное взаимопонимание: еще 45% участников отметили, что молодежные форумы способствуют привитию гражданственности и культурному взаимопониманию среди молодежи из разных регионов Российской Федерации и других стран. Объединяя людей из разных культурных слоев, профессий и отраслей одной профессии, форумы способствуют межкультурному общению, формированию глобальной гражданственности и межкультурного взаимопонимания среди будущих учителей. Эти качества помогают будущим учителям создавать инклюзивную среду в классе и готовить учащихся к жизни в многонациональных реалиях России.

Гибкость и умение приспосабливаться к ситуации: примерно 25% участников опроса подчеркнули, что форумы часто предполагают сотрудничество с разными людьми и решение непредвиденных задач. Этот опыт может помочь будущим учителям развить адаптивность и гибкость, которые пригодятся педагогам в практической деятельности. Учителя должны быть способны адаптировать, изменять и подстраивать используемые методы и приемы преподавания в соответствии с различными потребностями своих учеников.

Жизнестойкость и настойчивость: около 18% респондентов подчеркнули, что участие в молодежных форумах вынуждает будущих учителей выйти из зоны комфорта, противостоять неудачам и выполнять многие трудные задания. Участие в форумной кампании может помочь им развить в себе жизнестойкость и настойчивость, которые важны для преодоления препятствий и поддержания позитивного мировоззрения на протяжении всей их преподавательской карьеры.

Цифровая грамотность и владение технологиями: примерно 13% участников отметили, что многие молодежные форумы включают цифровые инструменты и платформы для общения, совместной работы и управления проектами. Использование этих технологий позволяет будущим учителям повысить свою цифровую грамотность и владение технологиями, позволяя им эффективно интегрировать технологии в свою преподавательскую практику.

Профессионализм: около 11% респондентов предположили, что участие в молодежных форумах позволяет будущим учителям получить представление о внутреннем устройстве профессии,

ознакомиться с профессиональной средой и сверить ожидания с реальностью. Это помогает им выработать сильную трудовую этику и чувство профессионализма, которые вносят значительный вклад в их общий успех и репутацию в преподавательской карьере.

Предпринимательский дух и инициатива: около 9% участников указали, что молодежные форумы мотивируют людей к разработке инновационных решений насущных проблем, способствуя развитию предпринимательского духа и проактивного подхода.

Результаты нашего исследования подчеркивают ценность, которую молодежные форумы приносят в профессиональное развитие будущих учителей. Активно участвуя в мероприятиях и форумах от платформ, начинающие педагоги могут развивать широкий спектр навыков и компетенций, необходимых для эффективного преподавания и обучения в 21 веке.

Стоит также отметить, что значение молодежных форумов выходит за рамки развития индивидуальных навыков. Они служат катализаторами создания единого профессионального пространства. Сформировавшиеся связи и опыт, приобретенные на форумах, могут оказать длительное влияние на участников, формируя их философию преподавания и практику на протяжении всей их карьеры. Таким образом, продвижение и популяризация молодежных форумов в сфере образования – это инвестиции не только в развитие будущих учителей, но и в будущее самого образования. Предоставляя начинающим преподавателям навыки, знания и связи, необходимые им для достижения успеха, мы можем проложить путь к более яркому, инклюзивному и динамичному образовательному пространству Российской Федерации, которое принесет пользу учащимся и обществу во всем мире.

Список источников

1. *Гончарова, М. А.* Реализация проектного подхода в государственной молодежной политике / М. А. Гончарова, Е. В. Рукина. // Научный альманах. – 2017. – Вып. 6-1 (32). – С. 46–49.
2. *Пальцев, И. М.* Молодежные форумы как одна из форм политической активности молодого поколения / И. М. Пальцев. – Текст : электронный. // Общество: политика, экономика, право. – 2017. – Вып. 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/molodezhnye-forumy-kak-odna-iz-form-politicheskoy-aktivnosti-molodogo-pokoleniya/viewer> (дата обращения: 12.02.2024).
3. *Система Гарант*: О молодежной политике в Российской Федерации N 489-ФЗ: Федеральный закон от 30.12.2020. – Москва, 2020. – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/400156192/paragraph/1/doclist/6057> (дата обращения: 12.02.2024).
4. *ФГОС ВО 440305*: [сайт]. – Москва, 2016 – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 12.02.2024). – Текст: электронный.

Новикова А. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Кожанов Д. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: anastasia-1305@mail.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ

Аннотация. В статье анализируется англоязычный рекламный текст как форма коммуникации, которая характеризуется прагматическим и ценностно ориентированным подходом. Этот характер напрямую связан с целью создать позитивное впечатление о продукте, используя слова с положительной окраской и стилистические приемы.

Ключевые слова: лексика, оценочная лексика, адресат, реклама

THE FUNCTIONING OF EVALUATIVE LEXICAL UNITS IN ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISING TEXTS

Abstract. The article analyzes the English-language advertising text as a form of communication, which is characterized by a pragmatic and value-oriented approach. This character is directly related to the goal of creating a positive impression of the product using words with positive coloring and stylistic techniques.

Keywords: vocabulary, evaluative lexical units, addressee, advertising

Исследование языка современной англоязычной рекламы основывается на коммуникативно-функциональном подходе, в котором язык рассматривается как механизм для осуществления определенных целей – внушение, убеждение или манипуляция сознанием и побуждение к определенным действиям. Современный англоязычный рекламный текст, представляющий собой смысловое и коммуникативное единство, является одним из самых действенных средств массовой коммуникации, отличающимся своим ценностно-ориентированным характером. Как известно, рекламный текст – это не только когнитивная информация (название фирмы, точное наименование товара, его технические характеристики, цена, и т. п.), но и психологическое программирование людей, воздействие на эмоциональном уровне. Результат его коммуникации определяется исключительно перлокутивным эффектом, что делает его уникальным материалом для исследования языковых механизмов воздействия.

В основе психологического воздействия прежде всего лежит языковое манипулирование, направленное на мыслительные и эмоциональные сферы человеческой психики. Язык рекламы – это мифы, символы, образы, которые создаются «путем искусного использования определенных ресурсов языка с целью скрытого влияния на когнитивную и поведенческую деятельность адресата» [4, с. 25].

Это происходит в результате двойного воздействия слова, что связано с психологической особенностью человека: «Мозг воспринимает слова двояким способом: рационально-логическим и эмоционально-образным. Многие слова несут в себе скрытый оценочный эмоциональный компонент:

"хорошо" или "плохо". Манипулируя словами, можно сформировать у человека неосознаваемое им самим позитивное или негативное отношение к чему-либо» [1].

От оценочного языка рекламы «исходит мягкое спокойное давление, – давление, которое бывает тем действенной, чем менее оно ощутимо» [5, с. 120], вот почему информация, извлечённая адресатом из рекламного текста, не подвергается прямой оценке и не вызывает с его стороны никаких возражений, в результате чего его дальнейшие решения и последующие действия воспринимаются им как его собственные.

Общеизвестно, что «оценка свойственна языку в целом так же, как сам мыслительный акт оценки свойствен процессу познания. Языковая категория оценки является отражением логической категории, тех мыслительных процессов, которые ведут к установлению ценности всевозможных объектов» [6]. Отмечается, что «оценка является не только ментальным актом – установлением качества объекта, но и его результатом – сформировавшимся мнением о ценности объекта, выраженным в языковой форме» [5, с. 15].

Таким образом, оценка присутствует в различных языковых выражениях, отражая чувственные реакции говорящего, и языковое выражение оценки всегда содержит эмоциональный потенциал, который расценивается как выражение чувств и отношений в форме эмоционально-субъективных оценок, отраженных в семантике языка.

Находя свое отражение в разнообразных языковых проявлениях, оценка занимает особое место в реализации воздействующей функции рекламного текста. Изучение англоязычных рекламных текстов позволяет выявить выражение эмоциональных и субъективных оценок на всех уровнях языка и, прежде всего, в его лексике, отличающейся особым оценочно-эмоциональным потенциалом, так как «слово обладает оценочным компонентом значения, если оно выражает положительное или отрицательное суждение о том, что оно называет, т.е. одобрение или неодобрение» [2, с. 54].

Несомненно, одна из приоритетных ролей в ряду этой лексики отводится прилагательным, которые, благодаря своим оценочным коннотациям обозначают качества рекламируемых продуктов и «потенциально связаны с оценкой» [5, с. 34]:

(1) *new, clean, real, fresh, right, natural, big, great, slim, soft, wholesome, amazing, attractive, brilliant, fantastic, wonderful, great, marvelous.*

За ними следуют существительные, которые выделяют наиболее значимые признаки рекламируемого продукта, объединяя их для создания определенного образа:

(2) *novelty, freshness, health, wealth, happiness, joy, love, clarity, fragrance, harmony, beauty.*

Сочетания оценочных прилагательных с существительными усиливают в сознании адресата яркость образа рекламируемого продукта, подчеркивая все его преимущества, создавая таким образом наиболее действенный оценочный рекламный эффект:

(3) *wonderful freshness, instant joy, wholesome novelty.*

Примечательной особенностью англоязычных рекламных текстов являются императивные формы глагола, побуждая адресата оценить превосходство рекламируемого продукта:

(4) *Enjoy the stay. Love the shine* [Estee Lauder].

(5) *See the USA in your Chevrolet* [Chevrolet Cars].

Таким образом, оценочная лексика англоязычного рекламного текста, включающая прилагательные, сочетания прилагательных с существительными, позволяет эксплицитно передать качества и достоинства рекламируемого продукта, создавая при этом семантическое поле только положительных оценок, которые содержат в себе как определенный, так и эмоционально-оценочный признак качества.

Рассмотрим ряд примеров из рекламы товаров для женщин, в которых встречаются эмоционально-оценочные компоненты.

(6) *Darling*, I'm having the most **extraordinary** experience ...

Dove creams your skin while you bathe [URL].

Данный рекламный слоган является ярко выраженным примером применения эмоциональной лексики. Эмоциональными составляющими текста являются слова *extraordinary* и *darling*. Было отмечено, что наиболее эмоционально люди реагируют на слово *darling* «дорогой». Именно поэтому это слово используется в рекламе. Для многих это слово обладает эмоциональной окрашенностью, так как ассоциируется с любимым и родным человеком. Прилагательное *extraordinary* в данном контексте переводится как «особенный», «удивительный». Составитель рекламы целенаправленно использует особо выразительную лексику, чтобы еще больше подчеркнуть, что покупатель непременно придет в восторг от данного продукта.

Рассмотрим ещё один пример эмоционально-оценочного компонента:

(7) A **glamorous** new **fragrance** that lets you **shine like a star**. Avon femme.

We make it glamorous/You make it sparkle [URL].

Данный пример, помимо таких ключевых средств выражения эмоциональности, как: *glamorous* («чарующий») и *sparkle* («блистать», «выделяться»), содержит сравнительную конструкцию *shine like a star*, которая обладает как эмоциональностью за счет глагола *shine*, так и оценочной характеристикой, так как происходит сравнение со «звездой». А фраза *You make it sparkle* отождествляется с формулой «Ты — красива!» Это является дополнительным психологическим фактором влияния на потребителя, повышает его интерес к рекламному сообщению и товару.

Рассмотрение текстов англоязычной рекламы позволяет выделить наиболее характерные для англоязычного рекламного текста стилистические средства, такие как метафора, эпитет, олицетворение, каламбур, игра слов, гипербола, эллипсис и повторы (фонетические, лексические и синтаксические). Их цель – создать привлекательный рекламный образ продукта, подчеркнуть его уникальность и привнести оценочную модальность в текст рекламы:

(8) *The new Infinity M45. The muscle car with brain* [Nissan] (метафора, нарцелляция).

(9) *CITIBANK: The CITI Never Sleeps* [CITYBANK]

(метафора, метонимия, языковая игра).

(10) *US Airlines: Fly with US* [US Airlines] (каламбур).

В рекламных текстах тропы эффективно функционируют с синтаксическими стилистическими средствами. Они используются для создания гламурного образа рекламного продукта, т.е. его приукрашивания, романтизации. Так, старые дома изображаются в англоязычных рекламных текстах как *charming, old world or unique*, а небольшое уличное кафе – как *a restaurant*. Примером рекламной гламуризации, вызывающей яркие ассоциативные образы, может служить хорошо известная реклама чая Earl Grey:

(11) *Reminiscent of the warm nature*

Scents of a far-away summer evening

With a tantalizing taste and delicately

Scented in a secret way described by

A Chinese mandarin many years ago [Earl Grey].

Таким образом, языковой оценочный потенциал текста англоязычной рекламы направлен на создание положительного имиджа рекламируемого продукта, представленного в тексте как эксплицитно, посредством лексики, в которой преобладают слова с ярко выраженной положительной оценочной коннотацией, так и имплицитно, посредством стилистического своеобразия, усиливающего экспрессивность рекламного сообщения.

Рассмотрение рекламного текста с позиции коммуникативно- функционального подхода позволяет сделать вывод о том, что языковой оценочный потенциал рекламного текста можно рассматривать как эффективный манипулятивный механизм для достижения определенной прагматической установки, скрытого влияния на когнитивный процесс и поведенческую деятельность адресата, которая, реализуя коммуникативную интенцию рекламного сообщения, формирует его оценочное суждение.

Список источников

1. *Анализ структуры психологии рекламы*. – Текст: электронный // Психология онлайн. – 2011. – URL: http://www.nicevt.ru/wpcontent/uploads/2019/10/Lebedeva_263_Psihologia-reklam_2010-1.pdf (дата обращения: 22.03.2024).
2. *Арнольд, И. В.* Стилистика современного английского языка: стилистика декодирования / И. В. Арнольд. – Москва : Просвещение, 1981. – 294 с.
3. *Буков, П.* Психологические эффекты в рекламе / П. Буков, Г Сартан. – Текст: электронный // Движение «Тигель». – 2001. – URL: <http://centercep.ru/stati/7-psihiologiya-biznesa/251-psihiologicheskie-effekty-v-reklame.html> (дата обращения 22.03.2024).
4. *Копнина, Г. А.* Речевое манипулирование: учеб. пособие / Г.А. Копнина. – Москва : Флинта, 2008. – 176 с.
5. *Смирнова, Л. Г.* Лексика русского языка с оценочным компонентом значения: системный и функциональный аспекты: специальность 10.02.01 «Русский язык»: автореферат диссертации на

соискание ученой степени доктора филологических наук: Смоленский государственный университет. / Смирнова Людмила Георгиевна. – Смоленск, 2013. – 50 с.

6. Чернявская, Е. А. Оценка и оценочность в языке и художественной речи: на материале поэтического, прозаического и эпистолярного наследия А. С. Пушкина / Е. А. Чернявская. – Текст: электронный // Научная библиотека диссертаций и авторефератов. – 2001. – URL: <https://cheloveknauka.com/otsenka-i-otsenochnost-v-yazyke-i-hudozhestvennoy-rechi> (дата обращения 22.03.2024).

Обрезков А. А.

Университет Мировых Цивилизаций им. В. В. Жириновского, г. Москва

Научный руководитель: Кривошеева В. В., старший преподаватель

E-mail: and.obrezkov@mail.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ГРАФИЧЕСКОГО РОМАНА КАК РАЗНОВИДНОСТИ ПОЛИКОДОВОГО ТЕКСТА

Аннотация. В научной статье рассматриваются лингвокультурные особенности перевода графического романа как специфической формы поликодового текста, где различные типы информации взаимодействуют друг с другом для передачи идеи автора и выражения смысла. Исследование иллюстрируется конкретными примерами из графических романов, а именно китайской их разновидности, маньхуа.

Ключевые слова: комикс, баббл, перевод, иммерсивность, лингвокультурное пространство

LINGUISTIC AND CULTURAL FEATURES OF GRAPHIC NOVEL TRANSLATION AS A TYPE OF POLYCODE TEXT

Abstract. The article examines the linguistic and cultural aspects of translating a graphic novel, which is a specific type of polycode text. In this form, various types of information interact to convey the author's message and express meaning. The article is supported by examples from Chinese graphic novels, specifically Manhua.

Keywords: comics, bubble, translation, immersiveness, linguocultural space.

Перевод комиксов является одной из наиболее сложных разновидностей перевода, так как он представляет собой передачу не только вербального содержания текста, но и визуальных образов, которые и составляют литературную ценность данного жанра литературы. Под комиксом понимается графически-повествовательный жанр, получивший широкое распространение на Западе – серия рисунков с текстом, образующая связное повествование, обычно приключенческого содержания [1, с. 82].

Комикс принято считать поликодовым текстом, включающим в себя элементы разнородных семантических систем: вербальный (речь, мысли героев, примечания автора), графический (иллюстрации, задний фон) и звуковой (ономатопозитические слова и выражения, внедренные в иллюстрации).

Поликодовый текст – это тип текста, который содержит несколько видов информации.

В первую очередь стоит обратить внимание на главную особенность комиксов, а именно, на их графическую составляющую. При написании статьи в качестве практического материала использовалась китайская разновидность комиксов (маньхуа), имеющая свои культурологические особенности, которые также влияют и на визуальный стиль оформления издания.

В китайских комиксах принято графически подчеркивать многие детали. К примеру, можно понять, с каким настроением и с какой эмоциональной окраской герой говорит свою реплику, обратив внимание на форму баббла. Если он ровный, округлой или эллипсоидной формы, то слова персонажа ничем не выделяются, он говорит размеренно, спокойным тоном (рис. 1). Если же баббл вопреки названию теряет округлую форму, выглядит рвано, имеет острые края, то скорее всего герой переполнен яркими эмоциями, кричит, надрывается и в целом наполняет реплику чувствами (рис. 2). Это может быть радость, облегчение, трепет, но также и ненависть, злость, разочарование, волнение. Существует и форма ровного прямоугольника, отвечающая за мысли автора или же указание времени действия, локации и других обстоятельств сюжета (рис. 3). Еще одна форма – это баббл с размытыми границами, обычно содержащий мысли героя (рис. 4). В целом форм баббла много, и переводчику необходимо знать каждую из них для работы над маньхуа. Рекомендуется обращать особое внимание на вид баббла, ведь от него будет зависеть выбор лексикона, употребляемого героем, эмоциональной окраски его речи и многих других особенностей.



Рис. 1. Округлый баббл [2, г. 86 с. 6] Рис. 2. Рванный баббл [2, г. 84 с. 3]

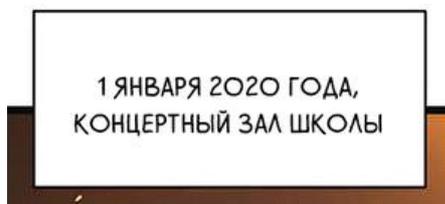


Рис. 3. Прямоугольный баббл [2, г. 86 с. 3] Рис. 4. Эллипс [2, г. 86 с. 6]

Особенности шрифта также имеют значение при чтении и, тем более, при переводе китайских комиксов. Внутри одного баббла, а иногда даже и предложения встречаются несколько типов форматирования текста. Таким образом, жирный шрифт означает важную для понимания происходящего деталь, намекает на то, что читателю следует запомнить (рис. 5). Курсив же зачастую используется для обозначения мыслей героя, которые не произносятся вслух (например, передача мыслей напрямую в мозг при телепатии), цитат или авторской речи (рис. 6). Иные типы форматирования, такие как подчеркивание и зачеркнутый текст, встречаются редко, предполагается, потому что артикулировать такие обозначения будет невозможно. При работе над переводом комиксов следует обращать особое внимание на особенности форматирования текста, которые использует автор. Зачастую форматирование имеет особое значение во всех историях, а, к примеру, в детективах без него невозможно понять течение мысли автора и сложить в голове целую картину сюжета, чтобы раскрыть тайну. Следовательно, переводчику необходимо сохранить все смысловые акценты, на которые автор обратил внимание читателя с помощью форматирования текста, а если не получается сохранить, то приходится прибегать к приему компенсации за счет иных элементов – текстовых, например, в случае

с эмоциональной речью (которую автор выделяет жирным шрифтом), добавлением эмоционально-окрашенной лексики и т.д.



Рис. 5. Жирный шрифт [2, г. 10 с.5]

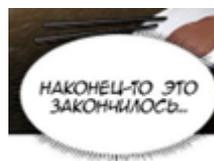


Рис. 6. Курсив [3, г. 1 с.3]

Примечания автора или переводчика китайских комиксов также имеют свои особенности. Часто можно встретить знак звездочки со сноской внизу страницы под нижним фреймом. В иных же случаях встречается и подпись прямо под фреймом, в котором присутствует «звездочка». И намного реже присутствуют нестандартные способы оформления сносок, к примеру, примечание автора может находиться прямо во фрейме, если автор посчитает, что указанная информация не мешает читателю погрузиться в историю. В случаях нестандартного подхода к оформлению издания переводчику необходимо обращать внимание на контекст и подбирать наиболее иммерсивный вариант формулировки.

Рассуждая об оноματοпоэтических выражениях в китайских комиксах, следует отметить, что для данного жанра это важнейшая черта, имеющая зачастую ключевое значение в рамках понимания происходящего на странице, а иногда даже и во всем произведении. Китайский язык богат звукоподражательными словами, их легко использовать, ведь зачастую они занимают не более пары иероглифов, и их понимают все члены данного лингвокультурного пространства. При переводе данного аспекта произведения могут возникнуть бесчисленные трудности. Во-первых, русский язык безусловно богат абсолютно различного рода выражениями и словосочетаниями, но в большинстве случаев данные элементы либо слишком сильно отличаются от аналогичных в оригинале, либо запечатлены в словах намного массивнее, чем два китайских иероглифа (напр. 猛睁 – me³ng zhe¹ng/ резко, энергично, внезапно открыть глаза). Во-вторых, отсутствует единый стандарт оформления подобных выражений. Некоторые издательства для сохранения иммерсивности и неотрывного процесса чтения без сносок тратят дополнительные средства на оплату клинера (специального художника, «зарисовывающего» оригинальные оноματοпоэтические слова, маскируя страницу под чистую, от “clean”), чтобы поместить свой перевод оноματοпоэтических единиц поверх чистого фона. Другие же просто делают сноску выражения по одному из способов, описанных выше, не вмешиваясь в художественную составляющую оригинала, но зачастую принуждая читателя лишний раз отрывать глаза от страницы и тратить время на прочтение дополнительной информации. В-третьих, оноματοпоэтические выражения, кроме непосредственного использования для обозначения звуковых эффектов, могут употребляться и в речи персонажей в качестве каламбуров, основой которых являются омонимы или омофоны, и не только. Следовательно, при работе с оноματοпоэтическими выражениями переводчику приходится решать сверхлингвистические задачи в процессе передачи данных элементов, иногда подключая к их решению редакторов, клинеров и т.д.

В заключение считаем необходимым отметить важность всех перечисленных особенностей китайских комиксов. Для полной адаптации сообщения, созданного автором оригинала, переводчику необходимо учитывать каждую деталь: виды используемых бабблов, форматирование текста, сноски, оноματοпоею и

т.д., так как китайские авторы испытывают страсть к рефлексии, психологии и включению невербальной информации в целостное произведение. Как выражаются некоторые зарубежные любители литературы, в манхуа часто встречается “Subtle writing”, то есть автор задействует все доступные ему привилегии формата комикса, чтобы добиться полного погружения читателя в историю, используя при этом минимум слов и прямых рассуждений «в лоб».

Список источников

1. *Словарь русского языка*: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – Москва : Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – Т. 2. – 401 с.
2. 墨柚, 反派初始化 / Хэй’ан Лиджи. – Web-издание, графический роман, 2020. – <https://mangalib.me/infinity-mailman-?section=info&ui=66404>
3. 黑暗荔枝, 无限邮差 / Мо Йоу – Web-издание, графический роман, 2023. – <https://mangalib.me/villain-initialization?section=info&ui=66404>

Овечкина В. Б.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Записных О. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: ovehkinavarvara4@gmail.com

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ АУДИТИВНЫХ УМЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С МАТЕРИАЛАМИ ВИДЕОЗАПИСИ НЕМЕЦКОЙ ПОСТАНОВКИ “ROMEO UND JULIA”)

Аннотация. В наше время существует множество методик и способов изучения иностранных языков в связи с их востребованностью. В данной работе рассматривается метод применения видеоматериалов при обучении аудированию на уроках немецкого языка в 8 классах общеобразовательной школы на примере использования видеофрагментов немецкоязычной постановки мюзикла “Romeo und Julia”.

Ключевые слова: методика обучения иностранному языку, немецкий язык, аудирование, аутентичные видеоматериалы, текст

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE AUDITION SKILLS THROUGH WORKING WITH VIDEO MATERIALS (BASED ON THE EXAMPLE OF WORKING WITH VIDEO MATERIALS OF THE GERMAN PRODUCTION “ROMEO UND JULIA”)

Abstract. Nowadays, there are many methods and ways of learning foreign languages due to high demand for them being learned. This work touches upon the method of use of video materials in teaching listening comprehension on classes of German Language in 8th grade of a secondary school on the example of using video fragments of a German-language production of the musical “Romeo und Julia”.

Keywords: methods of teaching a foreign language, German language, listening, authentic video materials, text

На современном этапе языкового образования основной целью обучения является формирование умений иноязычного спонтанного, инициативного общения. Для достижения этой цели необходимо формирование умений иноязычного говорения и аудирования. В этом процессе аудирование играет особую роль. Обучающиеся должны уметь распознавать иноязычную звучащую речь с целью реализации коммуникативного намерения. Формирование умений иноязычного аудирования является сложным процессом в условиях отсутствия естественного иноязычного общения. Для распознавания иноязычной речи на слух важны такие умения, как отделять главные мысли от второстепенных, догадываться о значении незнакомых слов по контексту, понимать общее содержание текста, понимать отдельные моменты на основе целого. Кроме того, обучающийся должен владеть достаточно хорошим уровнем сформированности социокультурной и лингвострановедческой компетенций. Аутентичная речь носителя иноязычной культуры наполнена различными устойчивыми выражениями,

сравнениями, идиомами. Их невозможно распознать представителю иного культурного сообщества без определенных знаний.

Для того, чтобы решить эти задачи, учитель иностранного языка постоянно должен знакомить учащихся с различными аутентичными видеоматериалами, особенность которых заключается в том, что они транслируют лингвистические и паралингвистические особенности.

В данной статье демонстрируются приемы использования видеоматериалов в обучении иноязычному аудированию на примере просмотра мюзикла “Romeo und Julia” – немецкоязычной постановки музыкального произведения “Roméo et Juliette” французского либреттиста и композитора Жерара Пресгурвика. Мюзикл был создан на основе классического произведения великого английского драматурга Уильяма Шекспира [4].

При работе с данным материалом предполагается использование видеофрагмента мюзикла “Romeo und Julia”, включающего в себя песни: “Habt ihr schon gehört?”, “ Es wird Zeit”, “ Das Duell, Mercutios Tod”, “ Die Rache” [5]. Использование данного иноязычного аутентичного видеоматериала реализуется в рамках изучения темы устной речи “Das Leben ist ein Theater” в УМК «Немецкий язык «Alles klar!»» 4-й год обучения, за 8 класс. – Авторы: О. А. Радченко, Г. Хебелер [2]. Отметим, что при изучении этого учебного материала реализуются межпредметные связи с учебной дисциплиной «Литература», в рамках которой в данный период рассматриваются основные этапы творчества Уильяма Шекспира и его наиболее известные произведения [2].

Изучая методические аспекты использования видеоматериалов на уроках иностранного языка, следует выделить основные этапы работы с аудиотекстом. Методика работы с аутентичным видеоматериалом предполагает три этапа [1]:

1) Первый этап: допросмотровый этап, или преддемонстрационный.

В задачи этого этапа входит создание положительной мотивации на прослушивание иноязычного текста, снятие различного рода трудностей, формулирование инструкций по работе с аудиотекстом. В ходе работы над речевыми упражнениями учитель может обсудить ряд вопросов, о которых пойдет речь в тексте, выяснить отношение учащихся к заявленной проблеме. На данном этапе учащимся предлагается поработать с заголовком, ключевыми словами, с целью прогнозирования содержания аудиотекста. Основной целью данного этапа является снятие возможных трудностей при восприятии текста, подготовка учащихся к просмотру видео.

Учащимся предоставляются следующие задания:

1. Предвосхищение содержания текста:

- обобщение ранее полученных знаний по связанной с материалами видео теме учебника «Freunde und Familie»;
- актуализация знания основных моментов сюжета трагедии Уильяма Шекспира «Ромео и Джульетта», пройденных в ходе курса литературы [3] (Акт 2 (встреча Ромео и Джульетты после бала); Акт 3, Сцена 1 (Дуэль Тибальта и Меркуцио, Смерть Меркуцио, Смерть Тибальта, Решение герцога Веронского); Акт 5; Сцена 3 (Смерть Париса, смерть Ромео, смерть Джульетты, завершение), на немецком языке.
- обсуждение названий песен, включенных в данный видеофрагмент мюзикла;
- работа с новыми лексическими единицами, которые встретятся учащимся в видеоматериале;

На доску заранее выписываются или выводятся слова с транскрипцией и дефинициями, после они объясняются и приводятся примеры использования этих слов. Могут быть рассмотрены варианты употребления новых лексических единиц на примерах, взятых из видеоматериала.

2. Краткое изложение преподавателем основного содержания текста видео. В данном случае учитель просит учащихся предположить развитие хода конкретных событий на основе информации, полученной на уроках литературы.

2) Второй этап: просмотрный этап (демонстрационный)

Цель этапа: на данном этапе идет предъявление аудиотекста. Здесь выделяют два вида аудирования: аудирование с полным пониманием и аудирование с пониманием основного содержания текста. Учитель должен отбирать задания адекватно поставленной задаче.

На этапе просмотра будут выполняться следующие задания:

- Проверка предположений, сделанных до просмотра видеоматериала;
- Информационный поиск. После первого просмотра, учитель предлагает учащимся задания, например, на восстановление пропусков в тексте.

В случае рассмотрения “Das Duel” [5]:

(1) 1) *Mercutio: Tybalt, Tybalt, / Dein Tod kommt _____*

A. bald- B. Wald- C. alt-

2) *Mercutio: Tybalt, Tybalt, / jetzt schlägt deine _____*

A. Widerstund – B. Mond- C. Stund'-

3) *Tybalt: Du bist ein _____, so aufgebläht, / Dein Geist, er hinkt, doch du glaubst, du bist _____.*

A. Hound, Vandale B. Clown, Poet C. Prinz, Barde

4) *Romeo: Haltet ein, ihr seid toll, ihr vergesst _____, / wenn ihr so weiterkämpft das Gesetz ihr noch brecht.*

A. unser Recht B. unsere Worte C. unsere Schulden

- Работа с отдельным отрывком видео. Возможность сделать паузу или разбить его на сегменты помогает определить понимание деталей сюжета, дает возможность озаглавить эпизод, прогнозировать дальнейший ход развития событий, задать различные вопросы;
- Возможно ролевое дублирование текста, которое научит не буквально переводить текст, а интерпретировать смысл высказывания, учитывая интонацию героев (в таком случае выдаётся печатный текст видео).

Перед просмотром учащимся, также, даётся установка найти правильные ответы на данный им список вопросов по сюжету фрагмента.

3) Третий этап: послепросмотровый (последемонстрационный)

Цель этапа: используя видеоматериал, максимально способствовать развитию иноязычной коммуникативной компетенции ученика.

Работа на этом этапе помогает формировать умения иноязычного говорения. Все языковые трудности уже сняты и учитель направляет дискуссию, предоставляя учащимся речевые образцы и создает условия для творческой работы.

На данном этапе проходит проверка выполненных заданий, проверка понимания основного содержания и использованных в фильме языковых и речевых средств. Учитель может организовать дискуссию, задавая наводящие вопросы, может просить описать место действия и, затем, учащиеся под его руководством анализируют происходящее на экране.

После просмотра учеником даётся 2 минуты на формулирование ответов. Проверка проходит в ходе дискуссии, после того как один ученик даёт ответ на вопрос, остальных спрашивают, согласны ли они с этим утверждением.

Последемонстрационный этап предполагает следующие виды работы:

- повторение и отработка речевых блоков, полученных после просмотра;
- комментирование и закрепление определенных речевых конструкций и оборотов, прозвучавших в видеофрагменте;
- обсуждение. Учащиеся соотносят увиденное с реальными ситуациями в их жизни, анализируют возможно ли подобное развитие событий в настоящее время;
- ролевая игра. Можно предложить учащимся проиграть просмотренный сюжет или развить его;
- создание своего окончания истории, основываясь на увиденных в видеофрагменте событиях или развития каких-то определенных моментов данного сюжета.

На уроке оказываются задействованы все присутствующие, даже ученики, которые имеют не высокий уровень знаний немецкого языка; каждый имеет возможность видеть, слышать и запоминать представленный материал. На таких уроках с использованием видеоматериалов учащиеся работают активно, с повышенным уровнем энтузиазма, и их речь разнообразна, так как перед ними стоит задача постараться употребить как можно большее количество новых слов активной лексики, вводимой из видеосюжета.

Использование видеоматериалов для развития иноязычных аудитивных умений учащихся эффективно, однако стратегически важно использовать актуальные материалы, которые будут не только интересны им, но и полезны, в процессе учёбы и в дальнейшей жизни.

Список источников

1. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубицкой. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 384 с.
2. Радченко, О. А. УМК «Немецкий язык «Alles klar!»: 4-й год обучения, 8 класс / О. А. Радченко, Г. Хебелер. – Москва : Дрофа : 2019. – С. 204–224.
3. Меркин, Г. С. УМК Литература 8 класс в двух частях, Часть 2 / Г. С. Меркин. – 9-е изд. – Москва : «Русское Слово», 2013. – 383 с.
4. Свободная энциклопедия Wikipedia : сайт / Wikipedia.org. – США: 2001. – URL: [https://de.wikipedia.org/wiki/Romeo_und_Julia_\(Musical\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Romeo_und_Julia_(Musical)) – Текст: электронный.
5. Электронная немецкоязычная библиотека текстов песен : сайт / musikguru.de. – Берлин : 2000. – URL: <https://musikguru.de/romeo-und-julia-musical/songtext-das-duell-455406.html>. – Текст: электронный.

Овчинников С. С.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Лозовая Ю. Н., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: sergeyovchinnikovf@gmail.com

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ И ЕЁ ПЕРЕВОД НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятия «колоративная лексика», раскрывается её потенциал в художественном тексте и рассматриваются различные подходы к её переводу. В статье выполняется сравнительно-сопоставительный анализ двух вариантов перевода романа «451 Градус по Фаренгейту» Р. Брэдбери и выявляется специфика передачи колоративной лексики в процессе перевода.

Ключевые слова: колоративная лексика, художественный текст, перевод, особенности перевода

THE FUNCTIONING OF COLOR VOCABULARY IN A LITERARY TEXT AND ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN

Abstract. The purpose of the article was to define the colorative vocabulary, analyze its potential in a literary text and consider various approaches to the translation of such vocabulary. Within the framework of this article, two versions of the translation of the novel "Fahrenheit 451" were considered and appropriate conclusions were drawn.

Keywords: colorative vocabulary, literary text, translation, translation specifics

Настоящее исследование посвящено изучению особенностей функционирования колоративной лексики и специфике её передачи при переводе.

Колоративная лексика – это лексико-семантическая группа, в которую входят слова, непосредственно соотносящиеся с цветовым спектром, который видим человеческому глазу. Также это понятие определяется как речевая или языковая единица, корневая морфема которой связана с цветом семантически.

Необходимо заметить, что чаще всего колоративы принадлежат к лексико-грамматическому классу прилагательных, которые, как известно, обладают обще-категориальным значением атрибутивности. Наиболее часто колоративы называют цвет буквально, к примеру, *синий, желтый*. Однако цветообозначающая семантика в некоторых случаях может являться вторичным признаком, к примеру, *золотой, платиновый, ржавый, изумрудный*. В случае их использования они могут означать как буквально физические свойства объекта (материал), так и иносказательно. В качестве примера можно привести словосочетание «*солнце золотое*», в котором колоратив употребляется в переносном значении.

Также можно выделить колоративную лексику, способную выражать дополнительные значения. Можно выделить, например, цветоименования, обозначающие неполноту того или иного цвета: *зеленоватый, желтоватый*. Достигается такой эффект «блеклости» и «неполноты цвета» с помощью суффикса. Кроме того, можно выделить слова с более нежным и уменьшительным значением (*беленький, черненький*) и просторечные формы цветообозначений, в семантику которых входит обратное вышеупомянутому, то есть полнота цвета, его перенасыщенность, к примеру, «*краснющий*».

По мнению В. А. Московича, в английском языке, к примеру, существуют только шесть цветообозначений: *red, blue, green, yellow, orange, purple* [3, с. 84–87]. Р. М. Фрумкина утверждает, что в русском языке цветовая картина мира включает в себя «семь цветов радуги», розовый, коричневый, а также ахроматические цвета – черный, белый и серый. Эти цвета носители языка воспринимают как «основные» [5, с. 64].

С точки зрения структуры, колоративы могут быть простыми, сложными и составными. Составные прилагательные обозначают интенсивность цвета: *бледно-розовый, темно-красный*. К сложным прилагательным можно отнести прилагательные, представляющие собой слова, объединяющие «цветовой» и «нецветовой» корень, например, *синеглазый, рыжеволосый, краснокожий*.

Авторы, использующие колоративную лексику, зачастую выражают тем самым определенный смысл. По колоративам в художественном тексте можно понять, что пытается донести тот или иной автор, его чувства в момент написания части произведения, где используется то или иное цветоименование. Колоративная лексика также может быть фоном произведения, выражать внутреннее психологическое состояние персонажей и физическое состояние их окружения. Так, *белые стены* могут означать множество вещей, от бедности до искупления и прощения. Этот пример показывает значительный потенциал, которым обладают колоративы. Стоит отметить, что восприятие цвета зачастую является субъективным, ведь разные люди могут обладать определенным спектром воспринимаемых цветов. Соответственно, анализируя, что подразумевал автор того или иного текста, стоит учитывать, что он или она могли воспринимать цвета несколько иначе, чем это делает тот, кто анализирует данный феномен.

Рассмотрим примеры употребления колоративной лексики в научно-фантастическом романе «451 Градус по Фаренгейту» Рэя Брэдбери [6], описывающего общество будущего, в котором книги под запретом. Главный герой – пожарный, однако не тот, кто тушит пожары, а скорее наоборот, тот, кто их начинает, сжигая книги.

В произведении в ходе анализа было обнаружено 200 единиц колоративной лексики, которая в основном используется для описания цвета того или иного объекта. Цветовая палитра, используемая автором, создает атмосферу антиутопии. В романе представлены в большом количестве сложения цветов, которые обозначаются словом или словосочетанием, что позволяет придать тексту эмоционально-эстетическую окраску, а также подчеркивает интенсивность цвета.

Как указывает Е. Н. Соколова, в оригинальном тексте употребляются все 11 основных лексем цвета, функционирующих в английском языке: *red, orange, yellow, green, blue, violet, white, grey, black, pink, brown*. В русском переводе из 12 основных терминов цвета присутствуют 11: *красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, белый, серый, черный, розовый, коричневый* [2, с. 181].

Таким образом, характерной чертой цветовой картины мира в романе Р. Брэдбери и его переводе на русский язык является использование основных цветов черно-красно-белого ряда и их оттенков.

Для наиболее полного понимания специфики перевода колоративной лексики необходимо предоставить примеры и провести их сравнительный анализ. Он будет основываться на сравнительных данных трех версий романа на двух языках – английском и русском. За основу анализа перевода колоративной лексики будут взяты два относительно современных перевода – Т. Н. Шинкарь [2] и В. Т. Бабенко [1].

Рассмотрим следующий пример:

(1) *...and his eyes all orange flame with the thought of what came next... [6, p. 3]*

...глаза сверкают оранжевым пламенем при мысли о том, что должно сейчас произойти... [2, с. 3]

...в глазах оранжевым пламенем полыхает предвкушение того, что сейчас произойдет. [1, с. 3]

Как можно проследить из представленных примеров, в двух различных переводах словосочетание с обозначением цвета *orange flame* – «оранжевым пламенем» переводится устоявшимся соответствием. В данном случае колоратив *orange* используется в буквальном значении для описания цвета объекта *flame*, не имеет символического значения и является простым по своей структуре. Также в переводах В. Т. Бабенко и Т. Н. Шинкарь можно наблюдать различные замены, например, замену частей речи:

(2) *Her cheeks were very pink. [6, p. 10]*

Как порозовели ее щеки. [2, с. 9]

Щеки сильно порозовели. [1, с. 10]

В обоих переводах наблюдается замена именного сказуемого в исходном языке на глагольное в языке перевода. Другими словами, семантика цветоименования в форме прилагательного *pink* в обоих переводах передается при помощи глагола «порозоветь».

При переводе следующих предложений, содержащих колоративную лексику, переводчик прибегает к замене на синтаксическом уровне (пример № 3), добавлениям:

(3) *Her face was slender and milk-white [6, p. 4].*

Её тонкое матовой белизны лицо... [2, с. 2]

В её тонком, молочнобелом лице.... [1, с. 4]

(4) *...Charcoal hair... [6, p. 17]*

...Угольно-черные волосы... [2, с. 14]

...Угольно-черных волосах... [1, с. 17].

В свою очередь, опущение цветового компонента наблюдается в следующем примере:

(5) *...bluish-ash-smeared cheeks... [6, p. 17]*

...синеватые щеки... [2, с. 14]

...выбритые до стальной синевы щеки... [1, с. 17]

В переводе Т. Н. Шинкарь был опущен компонент *ash*, который был компенсирован морфологическими средствами, а именно суффиксом в слове «синеватые», семантика которого в контексте цветонаименований означает более светлый оттенок. В переводе В. Т. Бабенко был использован такой переводческий прием, как смысловое развитие, где с помощью логического осмысления автор перевода пришел к выводу, что щеки «посинели» в результате интенсивного бритья. Компонент *ash* был логически заменен на прилагательное «стальной», что также позволяет дополнить вышеописанный образ.

Итак, при переводе колоративной лексики используется обширный инструментарий переводческих приемов и трансформаций, что в свою очередь позволяет сделать вывод о том, что структурно и семантически цветонаименования представляют собой широкий и объемный пласт лексики, требующий особого подхода и иногда напрямую влияющий на конечное понимание и эмоционально-ассоциативное воздействие, которое потенциально может оказать тот или иной художественный текст. Тем не менее, перевод большого количества цветообозначений не требует переводческих трансформаций, поскольку семантика и простая структура данных номинаций позволяют переводить их при помощи традиционных соответствий.

Список источников

1. *Брэдбери, Р.* 451 Градус по Фаренгейту / Р. Брэдбери; пер. с англ. В. Т. Бабенко. – Москва : Эксмо, 2019 – 256 с.
2. *Брэдбери, Р.* 451 Градусов по Фаренгейту / Р. Брэдбери; пер. с англ. Т. Н. Шинкарь. – Москва : Эксмо, 2013 – 288 с.
3. *Москович, В. А.* Система цветообозначений в современном английском языке / В. А. Москович. // Вопросы языкознания. – 1960. – № 6. – С. 83–87.
4. *Соколова, Е. Н.* Лексика цветообозначения в романе Р. Брэдбери «451° по Фаренгейту» и его русском переводе / Е. Н. Соколова // Известия УрФУ. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2018. – № 4. – С. 212–221.
5. *Фрумкина, Р. М.* Психолингвистика / Р. М. Фрумкина. – Москва : Изд. центр «Академия», 2001. – 320 с.
6. *Bradbury, R.* Fahrenheit 451 / R. Bradbury. – New York : Ballantine Books, 1953. – 249 p.

Огородняя О. В.

Луганский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Шкуран О. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: ogorodnyaya02@mail.ru

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «СВЕКРОВЬ» В РУССКОЙ КАРТИНЕ МИРА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности вербализации концепта «свекровь» в русской лингвокультуре. На всех этапах формирования семьи от сватовства до брака существуют определенные особенности взаимоотношений между членами семьи; поведение же свекрови вызывает особый интерес для исследования. На материале паремий и примеров из НКРЯ автор делает вывод о понятийных признаках изучаемого концепта.

Ключевые слова: концепт «свекровь», коннотация, картина мира, семейные ценности

THE NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICS OF THE IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF "MOTHER-IN-LAW" IN THE RUSSIAN WORLDVIEW

Abstract. The article examines the peculiarities of the verbalization of the concept of "mother-in-law" in Russian linguistic culture. At all stages of family formation, starting with matchmaking and ending with engagement and marriage, there are certain features of the relationship between family members; the behavior of the mother-in-law is of particular interest. Based on the material of paroemias and examples from the NCR, the author draws a conclusion about the conceptual features of the concept under study.

Keywords: the concept of "mother-in-law", connotation, worldview, family values

Изучение репрезентации семейных отношений в русской лингвокультуре играет важную роль в понимании этнокультурного своеобразия народа, так как именно в семье происходит социализация человека, формируются стереотипные представления, поведение, обычаи, традиции, ритуалы и привычки. В миропонимании русского человека семья занимает важное место в жизни человека, ибо для полного счастья в семье необходимы доброжелательные отношения всех её членов. Семья в самом общем плане «выступает базовым концептом для любого национального сообщества, иллюстрирует сложную семантико-фреймовую структуру, отражает разноплановый характер социальных отношений внутри лингвокультуры» 11, с. 266. Тема взаимоотношений свекрови с невесткой всегда считалась сложной и неоднозначной, в лингвокультуре многих стран она воспринимается как оппозиционная диада «свой-чужой», поэтому целесообразным считаем исследовать один из её компонентов – «свекровь».

Актуальность проведенного исследования состоит в обращении к теме структур концептов родства и, в частности, недостаточным вниманием к концепту «свекровь».

Цель статьи – определить и описать понятийные признаки концепта «свекровь» и способы их актуализации в русской языковой картине мира.

Учёные О. А. Новоселова, Л. Н. Храмцова, Е. Ю. Пономарева, Л. М. Тагалекова исследовали выбранный концепт с разных сторон: в диалектной картине мира, стереотипные поведения в диаде «свекровь-невестка» как концептуальную оппозицию «свой – чужой».

Все лингвисты едины во мнении, что именно в концептах аккумулируется объективная картина мира любого народа. При этом особенно ярко ведущие концепты народа реализуются в паремиях и художественной литературе. Ю. С. Степанов принимает концепт как атрибут культуры, «сгусток культуры в сознании человека» 9, с. 43. Отметим, что концепт с лингвокультурологической точки зрения «представляет собой коллективное наследие в сознании народа, его духовную культуру, культуру духовной жизни народа. Именно коллективное сознание является хранителем констант, то есть концептов, существующих постоянно или очень долгое время» 9, с. 76. Лингвокультурный подход к пониманию концепта заключается в том, что он признается базовой единицей культуры, её концентратом.

В русской картине мира сложилось устойчивое суждение, что свекровь и невестка не принимают друг друга как члена одной семьи, и в их отношениях постоянно присутствует конфронтация «свой»-«чужой». Народный фольклор пестрит яркими тому подтверждениями: на эту тему сложено много песен, анекдотов, частушек, присказок. Но важно заметить, что в культуре чаще всего иллюстрируют негативное отношение свекрови к невестке, но, наравне с этим, добрые взаимоотношения между ними – особо ценное явление, поскольку в большинстве случаев невестка изначально настроена на дружелюбные отношения со своей свекровью. По историческим данным, на Руси свекровь беспрекословно считалась хозяйкой дома, где живут молодые, она могла понукать невесткой и вообще ослушаться свекровь считалось непростительным прегрешением. Сейчас же именно от мудрости матери зависит гармония отношений свекрови и невестки, ведь только родительская семья, в которую пришла девушка, помогает создать новую семью, которая может при необходимости менять, но не нарушать при этом весь уклад жизни, сложившийся до принятия нового человека.

Этимология слова «свекровь» довольно прозрачна. Этимологический словарь русского языка даёт его древнерусское происхождение: «мать мужа» 10. Г. А. Крылов утверждает, что слово восходит к древнеиндийскому языку и отмечает, что слово имеет и народную этимологию – «всех кровь», 'то есть глава рода, чья кровь течет во всех потомках' 3.

Для выявления и определения репрезентантов концепта «свекровь» необходимо провести исследования на материале паремий и Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ), дающие ценный материал для анализа, путем которого можно выявить возможные коннотации концепта, и культурно-национальную специфику. Отбор и анализ паремий основывается на теории концепта в целом и лингвистического концепта, в частности. «В пословицах и поговорках мы находим застывшие осмысления концептов, сложившиеся на протяжении длительного времени и менявшиеся в зависимости от места и времени» 6, с. 152. Анализ паремий, репрезентирующих выбранный концепт, их аксиологии с учётом национальной и культурной специфики позволил выявить спектр концептуальных признаков, которые легли в основу описания ментальных установок культуры, представленных ниже. Как справедливо отмечает М. Л. Ковшова, анализ паремий позволяет раскрыть знания и ассоциации, заложенные в речи носителя языка «нерефлексируемо, мгновенно, в «свернутом» виде» 1, с. 4. Для нашего исследования проанализируем паремии и распределим их на две группы с полярными коннотациями: положительной и отрицательной.

1) Свекровь = враг.

*Журлива что свекровь 8 . Свекровь кошку бьет, а невестке наветки дает 8 . Деверья впереди, что борзые кобели; свекровь на печи, что с*** на цепи 8 . Свекор – гроза, а свекровь выест глаза 8 . У лихой свекрови и сзади глаза 8 . Люб, что свекровин кулак 8 . Свекровь мягко стелет, жёстко спать 5 . Свекровь сушит кровь 5 .*

Первая категория представлена пословицами из словарей В. И. Даля и В. М. Мокиенко, и, как видно, лексикографы дают негативную коннотацию фигуре «свекровь» в семейных отношениях.

2) Свекровь = друг.

Свекровушка – заместо родименькой 5 . Это единственная пословица из словаря В. М. Мокиенко, которая представлена положительной коннотацией, где свекровь заменила родную мать и сама стала мамой для невестки.

Далее обратимся к НКРЯ для дальнейшего описания понятийного признака концепта «свекровь».

1. Свекровь = враг, злая и жестокая женщина.

Не так было в наше время... бывало, как меня свекровь тузила... а всё молчу; и вымолчалось... [М.Ю. Лермонтов. Menschen und Leidenschaften (1830)]; Положим, хоть у нее муж и дурак, да свекровь-то больно люта. [А. Н. Островский. Гроза (1860)]; Всем домом командует свекровь, а она суцая ведьма. [С.Т. Семенов. Левониха (1904)]; Надеяться было не на кого: свекровь, невзлюбив Надьку, не привечала и внучат от нее. [Валентин Распутин. Живи и помни (1974)]; Но теперь, когда так велики продовольственные трудности, это часто выливается в трагедию: свекровь хочет быть диктатором при распределении пищи, а невестка как хозяйка, ведущая дом, не может с этим согласиться. [Константин Симонов. Япония. 46 (1946|1976)]; Ничтожная и жадная свекровь, пытающаяся отнять у овдовевшей невестки то, что принадлежит только ей, и никому больше. [Александра Маринина. Чужая маска (1996)].

2. Свекровь = добрая и заботливая женщина.

Татьяна Андревна – так звали молодую жену Зиновья Алексеича – вся вышла в свекровь: такая же добрая жена, такая же заботная мать. [П.И. Мельников-Печерский. На горах. Книга первая (1875-1881)]; Свекровь в ней души не чаёт, еще бы – хороша да и хозяйственна, ворочает за двоих: боровков откармливает, птицу завела, деньги копит. [Ю.М. Нагибин. Дневник (1977)]; И свекровь точно подменили: пылинки с невестки сдувает, жемчуга и шубы дарит. [Н.В. Нестерова. Неподходящий жених (2013)].

3. Свекровь как мать.

Любила она свекровь больше, чем свою мать. [Г.М. Марков. Строговы. Кн. 1 (1936-1948)]; Просто она была очень счастливая. Свекровь она называла мамой... Калерия Анатольевна любовалась каждым ее движением, смеялась каждой шутке. [М.Л. Халфина. Враг умный и беспощадный (1975)]; Мама моя далеко, я редко вижу ее, а свекровь всегда рядом, и все свои радости и горести я несую ей. [Т. Рябикина. В адрес трудного счастья // «Работница», 1980].

После исследования показателей НКРЯ можно сделать вывод, что понятийные признаки концепта «свекровь» обозначаются тремя укрупнёнными группами: «свекровь = враг, злая и жестокая женщина», «свекровь = добрая и заботливая женщина», «свекровь как мать». Разнообразие художественной литературы даёт богатый спектр выбора материала, однако всё равно самая большая группа – первая, с отрицательной коннотацией, и это объяснимо многолетним стереотипом, что свекровь – это женщина

с твёрдым характером, непоколебимая хозяйка и женщина, которая не готова отдавать своего сына невестке.

Итак, концепт в лингвокультурологии – это неотъемлемая часть культуры, её продукт, культурно отмеченные смыслы, культурно-обусловленные представления человека о мире, а тема семейных отношений одновременно традиционна и актуальна. В нашей работе мы определили и описали понятийные признаки концепта «свекровь» с помощью словарей пословиц русского языка и НКРЯ. Выяснили, что концепт «свекровь» имеет две ярко выраженные коннотации – отрицательную и положительную соответственно, и отрицательная коннотация – ведущая, что вполне объяснимо исторически.

Список источников

1. *Ковшова, М. Л.* Семантика и прагматика фразеологизмов: лингвокультурологический аспект: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук; Институт языкознания РАН / Ковшова Мария Львовна. – Москва, 2009. – 48 с.
2. *Коробейник, Д.* Моя вторая мама, или Свекровь и невестка / Д. Коробейник. – Текст: электронный. – URL: <https://www.pravmir.ru/moya-vtoraya-mama-ili-svekrov-i-nevestka/> (дата обращения: 01.03.2024).
3. *Крылов, Г. А.* Этимологический словарь русского языка / Г. А. Крылов. – Санкт-Петербург: ООО «Полиграфуслуги», 2005. – 432 с.
4. *НКРЯ* – Национальный корпус русского языка. – Текст: электронный. – URL: <https://www.ruscorpora.ru/>.
5. *Мокиенко, В. М.* Большой словарь русских пословиц / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. К. Николаева. – Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2010. – 1023 с.
6. *Огородняя, О. В.* Концепт Семья в картинах мира русского народа / О. В. Огородняя. // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. – Москва : РУДН, 2022. – С. 148–155.
7. *Омельянчук, С.* «Старья чти яко отца, а молодья яко братью». Личные отношения между боковыми родственниками и свойственниками в Древней Руси IX–XIII веков / С. Омельянчук. // Родина. – 2013. – № 2. – С. 100–102.
8. *Пословицы русского народа: Сборник В. Даля. Том 1.* / Вступ. слово М. Шолохова. – Москва : Худож. лит., 1989. — 431 с.
9. *Степанов, Ю. С.* Константы: Словарь русской культуры. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва : «Академический проект», 2001. – 989 с.
10. *Фасмер, М.* Этимологический словарь русского языка : Том 3 / М. Фасмер; пер. О. Н. Трубачев; под ред. Б. А. Ларина. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Азбука, 1996 – 831 с.
11. *Шкуран, О. В.* Духовная и нравственная ценность «семьи» как мировоззренческой универсалии / О. В. Шкуран, С. И. Ивентьев. // Межнациональная семья в полиэтничном обществе: региональный и глобальный контекст. – Уфа, 2020. – С. 265–272.

Панкова Е. В.

Елабужский институт КФУ, г. Елабуга

Научный руководитель: Данилова Ю. Ю., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: elizavetapankova3606@gmail.com

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье называются основные проблемы развития коммуникативной компетенции в школе и предлагается один из возможных вариантов их решения во внеурочной деятельности (создание коммуникативного кружка). Приводятся основные виды деятельности, способствующие развитию говорения, которые могут лечь в основу работы такого кружка. В частности, для развития коммуникативного навыка рассматривается игровая деятельность.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, внеурочная деятельность, языковая игра

GAME ACTIVITY AS AN EFFECTIVE WAY TO DEVELOP COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article identifies the main problems of communicative competence development at school and proposes one of the possible options for their solution in extracurricular activities (creation of a communicative club). In addition, the main types of activities contributing to the development of speaking, which can form the basis for the club work, are given. In particular, from the point of view of the opportunity for the development of communicative skills, game activities are considered.

Keywords: communicative competence, extracurricular activities, speaking game

В последнее время проблема межличностной коммуникации стремительно набирает обороты. Современные технологии и условия жизни способствуют всё большей дезинтеграции людей и сводят любое, даже бытовое общение к минимуму. Особенно пагубно такие тенденции сказываются на детях и подростках, т.к. в их возрасте происходит становление их речевой и коммуникативной моделей поведения.

Ответственность за решение данной проблемы переложили на школы. Значительная часть обновленного в 2021 г. ФГОС ООО [2] посвящена развитию коммуникативной компетенции школьников. Однако в документе не учитывается реальная возможность создания на уроке полноценного и содержательного коммуникативного акта. Так что написанное в нем имеет, скорее, формальный, рекомендательный характер, а не реально решает сложившуюся проблему.

Коммуникативный навык относится к разряду надпредметных. Несмотря на это, развитием речи школьников (в том числе и устной) традиционно занимаются, преимущественно, на уроках с филологической направленностью. Попытки уложить развитие целой компетенции в рамки одного-двух предметов обнаруживают следующие проблемы:

- на уроке недостаточно времени на то, чтобы возможность ответить имели все учащиеся. При условии, что в стандартном классе примерно 25-30 человек, чтобы высказаться смог каждый, выступление одного ученика не должно превышать 1,5 минуты;
- большинство детей относятся к устным заданиям несерьезно, часто выполняют их безответственно или не выполняют вообще. Известна школьная «мудрость»: «Если учитель дал устное задание, значит, не задал ничего»;
- во время выполнения детьми устной работы (индивидуальной, парной или групповой) тяжело сохранять дисциплину в классе: дети не слушают друг друга или говорят о чем-то, не связанным с темой урока, т.е. возникает проблема коммуникативной культуры;
- в учебнике крайне мало заданий, направленных на развитие коммуникативных умений. Даже если учитель планирует провести интересный урок из этой области, ему придется приложить немало усилий по поиску заданий в сети Интернет или методической литературы по данной теме.

Ситуация усугубляется тем, что в учебной программе по русскому языку и литературе не отводится специальных часов для развития коммуникации, а на редких уроках по развитию речи учителя отдают предпочтение письменным работам и развитию письменной речи по причинам, обозначенным выше.

Всё это наталкивает на очевидный вывод: развивать надпредметные навыки следует не только в рамках отдельных дисциплин. Развитие коммуникации в определенной степени должно осуществляться на всех уроках, даже далеких от гуманитарной сферы. Но в таком случае появляется опасение, что развитие важнейшего и «западающего» навыка приобретает стихийный характер, рискует перейти в разряд второстепенного или забыться вообще. Чтобы этого не допустить, следует выделить специально предназначенное для этого время, разработать программу изучения материала, сделать процесс развития компетенции контролируемым, результат – прогнозируемым и измеримым. Создается впечатление, что мы предлагаем добавить в программу еще одну дисциплину, т.е. вернуться к тому, от чего в начале предлагали уйти: надпредметный навык поместить в рамках предмета. Однако это не так.

На базе школы существует (но не реализуется в полной мере) возможность ведения внеклассной кружковой деятельности, которая, на наш взгляд, может решить многие из названных проблем, а также обладает рядом собственных независимых преимуществ:

- не ограничена строгими временными рамками урока;
- любая деятельность в рамках кружка воспринимается как игровая или творческая, а значит, более привлекательная, нежели учебная, особенно для детей и подростков;
- оставляет возможность на уроках заниматься изучением предметных знаний;
- неформальная обстановка, в которой дети чувствуют себя свободнее;
- отсутствие отметок исключает страх оценивания и дает свободу самовыражения;
- более широкий спектр в выборе форм деятельности, чем на уроке;
- возможность создавать объединения по интересам и увлечениям.

Конечно, и в ведении кружков есть свои минусы: дополнительные временные затраты, малое финансирование, отсутствие готовых программ и «поурочных» разработок. В случае с коммуникативной компетентностью также остается открытым вопрос о диагностике первичного уровня данной компетенции у ребенка и сложность в отслеживании прогресса. К неявным «минусам» также можно отнести «свободность» посещения кружков. Когда ребенок «по желанию» приходит на него раз в два месяца, говорить о какой-либо пользе и явном прогрессе в развитии его коммуникативных навыков не приходится.

Наиболее сложным остается вопрос разработки кружковых занятий. В их основу можно положить следующие виды работ по развитию говорения, предложенные лингвистами М. М. Мокрецовой, И. К. Ербулатовой и др.:

- 1) работа со зрительной опорой (устное описание иллюстрации, фотографии, репродукции картины);
- 2) творческая устная работа на основе личных впечатлений;
- 3) дискуссия;
- 4) устная газета (сообщение о событиях в школе, в городе, в стране);
- 5) языковая игра;
- 6) лингвистическая работа с опорным конспектом или алгоритмом;
- 7) устные мини-изложения и мини-сочинения;
- 8) пересказ художественного текста от лица героя;
- 9) театрализованные сценки;
- 10) устное монологическое высказывание по тексту или теме, пройденной на занятии [1, с. 1164–1167].

Наибольший интерес из списка может вызывать языковая игра как явление не самое распространенное и, тем не менее, увлекательное для детей и подростков в силу их возрастных особенностей.

Мы решили проверить, насколько благоприятно дети встретят идею поиграть во внеурочное время, насколько продуктивным и управляемым окажется этот процесс, приведет ли он к каким-нибудь результатам и, главное, захотят ли участники повторить этот опыт. С этой целью мы предложили восьми учащимся 6А класса МБОУ СОШ № 2 г. Елабуги Республики Татарстан (автор статьи в настоящее время проходит педагогическую практику в данном образовательном учреждении) сыграть в популярную среди молодежи настольную игру «Alias».

Условия и правила игры: в игре принимают участие две соревнующиеся команды. Игрок одной из команд с закрытыми глазами вытягивает карточку с каким-либо словом и пытается объяснить его игрокам своей команды, не используя при этом однокоренные слова и жесты. Задача команды – угадать как можно больше слов за одну минуту. Побеждает та команда, которая угадала большее количество слов.

Игра удачна с точки зрения развития коммуникативного навыка, т.к. активизирует словарный запас школьников, учит строить коммуникативную единицу, понятную для собеседников.

Дети с воодушевлением встретили идею поиграть в знакомую им игру. На протяжении всего процесса у шестиклассников сохранялось хорошее настроение, присутствовал командный и сопернический дух. Дети боролись не только друг с другом, но и с собой, пытаясь поставить рекорд в количестве объясненных слов. Это привело к тому, что среднее количество угаданных слов в первом раунде составляло 6, а к последнему, пятому раунду, увеличилось до 10. Рекордным количеством объясненных за минуту слов стало 13.

По окончании игры ее организатором была проведена рефлексия: дети ответили на несколько вопросов. Если систематизировать ответы школьников, то общая картина выглядит следующим образом: играть детям понравилось, поскольку это очень интересно и захватывающе (хотя проигравшие отметили, что им было немного обидно), в процессе они почувствовали, что объяснять слова и понимать собеседника становилось с каждым разом всё легче, а также сказали, что с удовольствием пришли бы на подобную встречу еще раз, хотели бы поиграть и в другие игры.

Полученные результаты пилотного проекта свидетельствуют о целесообразности ведения внеурочной деятельности по развитию коммуникативной компетенции с использованием игровых технологий. Однако данный вопрос, очевидно, требует более детальной разработки, что и составит перспективу будущей работы по данному направлению.

Список источников

1. *Мокрецова, М. М.* Говорение как один из способов формирования коммуникативной компетенции в условиях полиязычия / М. М. Мокрецова, И. К. Ербулатова, С. С. Альмурзина. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2016. – № 7 (111). – С. 1164–1167. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/27301/> (дата обращения: 14.04.2023).
2. *ФГОС Основное общее образование*: [сайт] / URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения 21.04.2023). – Текст: электронный.

Парфенова А. Е.

Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина,
г. Екатеринбург

Научный руководитель: Киндлер Е. А., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: nentoriann@yandex.ru

СТРАТЕГИИ И ПОДХОДЫ К ПЕРЕВОДУ ЮМОР

Аннотация. Данная статья рассматривает ключевые стратегии, применимые к переводу юмористических текстов, которые позволяют передать прагматику перевода и сохранить комический эффект, соблюдая при этом все необходимые правила при переводе с одного иностранного языка на другой.

Ключевые слова: юмор, стратегии перевода юмора, прагматика перевода

STRATEGIES AND APPROACHES TO TRANSLATING HUMOR

Abstract. This article examines the key strategies applicable to the translation of humorous texts, which allow you to convey the pragmatics of translation and preserve the comic effect, while observing all the necessary rules when translating from one language to another.

Keywords: humor, strategies of translation of humor, pragmatics of translation.

Переводческий процесс представляет собой трудоемкую работу, требующую от переводчика профессионализма, постоянного совершенствования своих навыков, уверенного владения языками, умение погружаться в инокультурную среду и хорошо разбираться в межкультурной коммуникации. Перевод юмора является одной из актуальных проблем перевода, при котором особую трудность вызывают адаптация юмора и сохранение его комического эффекта.

Юмор, представляя собой огромную аналитическую работу для любого переводчика, включает в себе не только языковые аспекты, но и исторические, культурные, территориальные или социальные. Из этого следует, что простого перевода с одного языка на другой здесь будет недостаточно. Переводчик должен учитывать необходимость сохранить авторскую задумку, передать смысл и создать тот же комический эффект, адаптировав юмористический текст под культурные особенности будущего читателя или слушателя. Перевод и дальнейший выбор подходящей стратегии усложняется, прежде всего, наличием разнообразных форм юмора: анекдот, сарказм, сатира, ирония, каламбур, черный юмор и так далее.

Перед началом перевода необходимо проанализировать текст, понять, что делает его смешным, какой представлен тип юмора, попытаться поставить себя на место автора и определить его задумку. Эти шаги позволят значительно облегчить процесс перевода и обеспечить правильную интерпретацию юмора.

Подробнее говоря о типах юмора, Дэбра Рафаэльсон-Уэст в своей научной работе выделяет три основных: лингвистический, универсальный и основанный на культурных особенностях юмор [8, с. 130]. Лингвистический юмор строится на игре слов, двусмысленности, фонетических особенностях. Так называемый универсальный юмор представляет собой легко распознаваемый тип юмора, который легко адаптируется под аудиторию и, в целом, вызывает положительную реакцию у большинства. Чаще

всего такой тип юмора можно встретить между похожими культурами. И, наконец, юмор, основанный на культурном аспекте. Из-за отсутствия схожего контекста ввиду культурного разнообразия, переводчику необходимо иметь базовые знания об исходной культурной среде. И сложность здесь будет состоять в том, что не всегда удается сохранить комический эффект, при отсутствии которого теряется основная юмористская идея, а значит шутка перестать таковой быть.

Одной из стратегий перевода может быть поиск эквивалента, то есть нахождение аналогичной шутки или игры слов. Однако в данном случае есть необходимость обратить особое внимание прагматическому подходу. Лингвист В. Н. Комиссаров считал, что основная задача переводчика заключается в передаче желаемого воздействия на реципиента в рамках нужной цели перевода, воспроизводя прагматический потенциал исходного текста или прибегая к необходимости его видоизменения. Эквивалентный перевод вполне может оказаться неадекватным, поэтому прагматический подход позволяет адаптировать перевод, учитывая нужды читателей для дальнейшего адекватного восприятия [4, с. 135]. Прагматический подход может стать одним из ключевых способов перевода юмора, поскольку позволяет оказать на реципиента нужное воздействие согласно оригинальной авторской задумке.

Переводчик Питер Алан Лоу выделил ряд стратегий, которые позволяют приблизиться к более точному переводу юмора. Он предложил переводить текст с предварительной подготовкой, то есть сначала осуществляется перевод ключевых слов, при необходимости добавляя пояснения. Он также рассматривает использование компенсации, преувеличения, сокращение количества слов, перевод однострочной шутки в виде двухстрочной. Однако изменение количества строк может повлиять на сохранение комического эффекта. В некоторых случаях, более подходящих к устному переводу, переводчик может отказаться от перевода шутки (из-за нехватки времени, например), сообщив аудитории, что сейчас была смешная шутка и над ней стоит посмеяться. Замена, как еще один вариант трансформации, может также использоваться при необходимости заменить юмористический текст на другой, но с таким же забавным контекстом, однако такой вариант менее эффективный и не всегда приемлемый [6, с. 69].

Другой исследователь перевода юмора Д. Каиро [5, с. 6] предлагает такие варианты как не подвергать изменению юмористическую единицу исходного текста, заменить единицу оригинала на такую же единицу в переводимом языке или заменить единицу оригинала идиоматическим выражением на языке перевода:

(1) Why did the invisible man turn down the job offer? He couldn't see himself doing it [9].

В данном примере последнее предложение можно перевести как идиоматическое, означающее «он не представляет себя за этим занятием» или дословно «он не видит себя, делающего эту работу».

Говоря об идиомах, они также представляют особую трудность при переводе юмора, так как во многом являются уникальным отражением языковой культуры. Одним из вариантов перевода стоит рассмотреть такое явление как транскреация, которая позволяет адаптировать исходный текст напрямую к языку и культуре перевода, сохраняя свой смысл и тон. Иногда требуется предоставление контекста, использование дополнительных объяснений при переводе шутки. В некоторых случаях перевод идиом может быть облегчен поиском аналога в языке перевода, однако в других случаях перевод идиом с заменой на выражение с таким же смыслом бывает невозможен, поскольку существуют стилистические различия и элементарное отсутствие в языке перевода выражения с таким же смыслом. Иногда даже допускается опущение идиом, но это может сильно исказить, либо полностью повлиять на сохранность комического эффекта. Прием компенсации также служит возможным

вариантом перевода идиом. Безусловно, поиск выражения с таким же значением значительно увеличит шансы на прагматику перевода [7, с. 73].

Например:

(2) *As a bull in a Chinashop* [2].

При дословном переводе оно имеет значение «бык в китайском магазине», то есть неуклюжий человек. На русский язык подходящим вариантом перевода будет «как слон в посудной лавке».

Лингвисты С. Влахов и С. Флорин, исследуя сохранение комического эффекта при переводе юмора, особенно каламбуров, определили, что сохранение формы не менее важно, чем сохранение содержания. Форма, являясь планом выражения, иногда играет более важную роль, в отличие от плана содержания. Форма оригинала играет особую роль при переводе, поскольку благодаря ее сохранению комический эффект может быть успешно передан на другом языке. Но при переводе юмора оставить в полноценном виде и форму, и содержание может быть практически невозможно. Это может быть объяснено грамматическими и лингвистическими, а также культурными различиями. Среди стратегий можно отметить необходимость передать содержание, при этом отказавшись от формы, или наоборот пожертвовать самим содержанием. Выбор одного из двух предложенных путей может стать вынужденной необходимостью для переводчика. Отдельно говоря о переводе каламбура, С. Влахов и С. Флорин считают, что если пословный перевод не позволяет осуществить передачу комического эффекта, так называемой «каламбурности», то переводчику не следует браться за перевод авторского оборота, а придумать свою игру слов, максимально близкую к оригиналу. В таком случае есть вероятность создания своей игры слов на другой основе и с помощью других средств, что, по своей сути, иногда даже сложно назвать переводом, поскольку происходит большое отклонение от оригинала [1, с. 301]. Переводчику важно взвесить все доступные способы передачи каламбура и выбрать необходимый, даже вне зависимости от авторских приемов. В самом крайнем случае следует подобрать подходящую рифму, при необходимости воспользоваться антиномическим употреблением, если того требует оригинал.

Отдельно имеет смысл рассмотреть стратегии перевода иронии, обозначенных Т. А. Казаковой. Одним из вариантов она предлагает полный перевод с минимальными лексическими и грамматическими изменениями, но здесь важно особо учитывать социально-культурные совпадения. В случае если для иноязычной культуры применяются обороты, которые могут быть вызвать затруднения в понимании, следует воспользоваться методом расширения. То есть часть компонентов иронии преподносится в виде деепричастных и причастные оборотов и т. д. Добавление смысловых компонентов, антонимический перевод, культурно-ситуативная замена также рассматриваются как одни из способов перевода [3, с. 280].

Перевод юмора представляет собой многогранное искусство, требующее от переводчика не только уверенного владения языком, но и глубокого понимания особенностей как культурного, так и социального контекста. Основными трудностями перевода могут быть игра слов, зависимость комического эффекта от культурных нюансов, языковые аспекты, адаптация юмора под определенную аудиторию, различные теоретические аспекты, при которых переводчик должен грамотно выбрать наиболее уместный способ перевода. Разные исследователи определяют своих стратегии, исходя из собственного опыта и понимания проблемы. Однако среди ключевых стратегий важно выделить:

- переводческие трансформации: замена, компенсация, антонимический перевод и т.д;
- адаптация юмористического текста в рамках культурного различия;

- соблюдение прагматики перевода.

Существующие стратегии и подходы к переводу различных видов юмора позволяют работать с одним наиболее подходящим вариантом или комбинировать их между собой, основываясь на передаче оригинальной авторской задумки. Переводчику важно обращать внимание на прагматическую часть перевода, поскольку сохранение комического эффекта является одной из ключевых задач, иначе юмористический текст потеряет свою отличительную черту.

Список источников

1. *Влахов, С. И.* Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – Москва : Международные отношения, 1980. – 328 с.
2. *Заднеулица, Е. А.* Перевод анекдотов с английского и немецкого языков на русский язык / Е. А. Заднеулица, Ю. В. Привалова. – Текст : электронный // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2013. – URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013006387> (дата обращения: 28.02.2024).
3. *Казакова, Т. А.* Практические основы перевода / Т. А. Казакова. – Москва : Издательство Союз, 2000. – 320 с.
4. *Комиссаров, В. Н.* Современное переводоведение : Учебное пособие / В. Н. Комиссаров. – Москва : ЭТС, 2002. – 424 с.
5. *Chiaro, D.* Translation Humour in the Media / D. Chiaro. – Текст : электронный // Translation, Humour and the Media. – 2010. – № 2. – P. 1–251. – URL: https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=kzQSBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&ots=H1Wb_jQPDc&sig=-UE2q9LLaaiPscxZq7orXBzFcg4&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата обращения: 28.02.2024).
6. *Low, P. A.* Translating jokes and puns / Peter Alan Low – Текст : электронный // Perspectives: Studies in Translatology. – 2010. – № 1. – P. 59–70. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0907676X.2010.493219> (дата обращения: 01.03.2024).
7. *Kovacs, G.* Translating Humour – A Didactic Perspective / G. Kovacs. – Текст : электронный // Acta Universitatis Sapientiae. – 2020. – № 12(2). – P. 68–83. – URL: https://www.researchgate.net/publication/345998902_Translating_Humour_-_A_Didactic_Perspective (дата обращения: 03.03.2024).
8. *Raphaelson-West, D. S.* On the Feasibility and Strategies of Translating Humour / D. S. Raphaelson-West – Текст : электронный // Translators' Journal. – 1989. – № 1. – P. 128–141. – URL: <https://doi.org/10.7202/003913ar> (дата обращения: 01.03.2024).
9. The best and the funniest dad jokes : [сайт]. – URL: <https://www.boredpanda.com/funny-dad-jokes-puns/> (дата обращения: 05.03.2024). – Текст : электронный.

Петракова А. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Суханова И. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: petrak.01@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ ДЛЯ ОПИСАНИЯ ЭМОЦИЙ ГЕРОЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются понятия «эмотивность языка», «эмотивная и неэмотивная лексика» и её использование при описании эмоций героя в художественном тексте. В статье предлагается результат контекстного и семантического анализа примеров, отобранных из оригинальных текстов современных британских авторов, и описываются способы использования неэмотивной лексики для вербализации эмоциональной ситуации.

Ключевые слова: эмотивная лексика, неэмотивная лексика, эмоция, коннотация

USING NON-EMOTIVE VOCABULARY TO DESCRIBE THE CHARACTER'S EMOTIONS

Abstract. This article discusses the concepts of emotive language, emotive and unemotional vocabulary and its use in describing the emotions of a character in a literary text. The article offers the result of a contextual and semantic analysis of examples selected from the original texts of modern British authors, and describes ways of using non-emotional vocabulary to verbalize an emotional situation.

Keywords: emotive vocabulary, non-emotive vocabulary, emotion, connotation

Лингвисты уже давно обратили внимание на вопрос соотношения языковых единиц и выражаемых человеком эмоций. С середины 50-х годов прошлого века в зарубежной и отечественной лингвистике появились первые работы о способах манифестации эмоций в речи. Слова, выражающие сильное проявление чувств, определяются в современной научной литературе как «эмотивная лексика». А слова, не выражающие прямых эмоций и чувств героя, принято называть неэмотивной лексикой, которая также представляет еще больший интерес лингвистов [4].

Исходя из речи человека, его образа жизни, манеры поведения в определенном временном пространстве, мы можем определить его текущее внутреннее состояние. Использование неэмотивной лексики при описании чувств героя в тексте является важным компонентом, так как слова, которые автор выбирает для передачи эмоций персонажей, могут существенно влиять на восприятие читателем конкретной ситуации и создавать нужное эмоциональное настроение в тексте. Таким образом, **актуальность** исследования связана с интересом лингвистов к способам выражения экспрессивности при помощи неэмотивной лексики в английском языке.

Без эмоции невозможно восприятие окружающего мира. Согласно мнению профессора В. И. Шаховского, когда человек выражает эмоции, он не осознает, с помощью каких языковых средств и каким способом он их выражает. Это значит, что носители языка на подсознательном уровне

обладают априорным знанием, как выразить свои эмоции: внутренние и внешние переживания [4, с. 97].

Язык является одним из самых эффективных способов передачи различных эмоций, потому как через речь говорящего мы считываем его отношение к предмету обсуждения. Об этом писал еще Ч. Дарвин: «Язык как особого рода инстинкт тесно связан с эмоциями человека» [1, с. 253]. Язык – это ключ к пониманию эмоций. «Язык называет и номинирует эмоции, дает их описание или только указывает на них» [4, с. 18].

Выделяют следующие способы выражения эмоций: (1) язык может номинировать эмоции; (2) может описывать эмоции, при этом не называя их; (3) может указывать на эмоциональное состояние индивида, не называя сами эмоции и не описывая их [4, с. 19]. Носители языка для передачи различных эмоций используют эмотивную лексику, которая может передавать как положительную, так и отрицательную коннотации.

Нами было рассмотрено много определений эмотивной лексики, исходя из чего мы можем заключить, что неэмотивная лексика – это слова и выражения, которые не несут сильной эмоциональной окраски или не вызывают сильных эмоциональных реакций у людей. Другими словами, эта лексика – полная противоположность эмотивной, то есть изначально в её семантике не заложено эмоционально-оценочного отношения говорящего к объекту высказывания [2; 3; 5]. В качестве неэмотивной лексики могут выступать нейтральные термины, описания, обозначения объектов, понятий, которые не несут ярких эмоциональных оттенков или ассоциаций. В нашей работе мы будем основываться на данном толковании неэмотивной лексики.

В качестве материала для исследования в практической части настоящей работы был использован роман «Загадочное ночное убийство собаки» (*The Curious Incident of The Dog in the Night-Time*) английского писателя Марка Хэддона. Главный герой романа – 15-летний мальчик по имени Кристофер Джон Френсис Бун, страдающий аутизмом. Кристофер, знает все о математических расчетах и формулах, но имеет слабое представление о людях и человеческих отношениях. Однажды Кристофер обнаруживает в саду мёртвое тело соседской собаки по имени Веллингтон. Мальчик начинает писать книгу об убийстве собаки. В книге мы встречаем довольно необычный способ выражения героем своих эмоций, а именно мы наблюдаем то, как герой, используя неэмотивную лексику, способен передать все свои чувства в различных ситуациях относительно всего происходящего.

В следующем примере (1) *knelt beside the dog* [6] демонстрируется отношение главного героя к убитой собаке. Увидев мертвого Веллингтона, самое первое, что сделал Кристофер – подошел, встал на колени и начал его гладить. С помощью употребления глагола «*kneel*», мы понимаем проявление сочувствие героя к собаке, насколько она была важна и дорога для него. Позже автор также добавляет информацию о том, что главный герой с особым трепетом относится к животным. В данном случае мы можем судить об эмоциональном равнодушии героя к мертвой собаке благодаря контексту, в котором используется неэмотивная лексика, и особенному отношению Кристофера к представителям животного мира. Рассмотрим другой пример.

(2) *The policeman took hold of my arm and lifted me onto my feet. And this is when I hit him* [6]. В данной ситуации Кристофер выражает эмоцию недовольства и злости. Он ударяет полицейского в целях защиты. Как ребенок с особыми потребностями, для него особенно важны собственные границы. Мы

чувствуем вспышку гнева главного героя, вызванную физическим контактом (*took hold of my arm*), т.к. герой избегает какого-либо физического контакта с окружающими.

Обратимся к примерам, в которых выражается особое восприятие главным героем цветов. (3) *4 red cars in a row made it a Good Day, and 3 red cars in a row made it a Quite good Day ... and 4 yellow cars in a row made it a Black Day [6]*. Из чего мы делаем вывод, что красный цвет – самый любимый цвет героя и чем больше предметов данного цвета его окружают, тем день его счастливее и радостнее. Желтый цвет входит в список нелюбимых цветов Кристофера. Следовательно, при виде предметов данного цвета, главный герой негодует и всеми силами избегает какого-либо контакта с такими предметами. Данный пример служит иллюстрацией одного из способов выражения эмоций при помощи цветоименований.

Особое отношение Кристофер имеет к животным. Как упоминалось выше, его взволновала смерть соседской собаки и побудила ко многим действиям, ему несвойственным. Также стоит отметить, что у нашего героя есть питомец- крыса по имени Тоби. В диалоге с одним из его соседей он упоминает данный факт: (4) *Most people don't like rats because they think they carry diseases.... But rats are very clean. Toby is always washing himself [6]*. Вопреки мнению окружающих, Кристофер считает своего питомца чистоплотным и подчеркивает факт того, что Тоби постоянно моется и тем самым опровергает стереотипное мнение окружающих людей. Сам Кристофер ненавидит все, что связано с грязью и гнилью. Положительное отношение, выраженное неэмотивной лексикой, обретает эмотивность и положительную коннотацию описания отношения Кристофера к животным. Тоби следит за собой, он чистый, и значит хороший. Так, ситуация из отрицательной (*people don't like rats*) становится положительной. И хотя в данном контексте (4) нет ни одной лексической единицы с семантикой «любовь», мы понимаем, что герой любит своего питомца.

Таким образом, руководствуясь собственными принципами о хорошем и плохом, наш главный герой выражает эмоции подходящим для него способом:

- 1) используя любимые цвета для выражения положительной коннотации (*red day*);
- 2) используя нелюбимые цвета для выражения отрицательной коннотации (*brown food*);
- 3) упоминая порядок и чистоту, что несёт положительную коннотацию;

Положительная коннотация означает для него безопасность, его особое отношение к животным также распространяется на ситуации, в которые вовлечены животные. Не выражая свою любовь к животным напрямую, при помощи лексических средств соответствующей семантики, Кристофер на физическом уровне её ощущает. Об этом говорит использование таких лексем, как *kneel, clean* и др.

Проанализировав языковые единицы, использующиеся для выражения эмоций, мы делаем вывод о том, что всё в своей жизни главный герой делит на положительное и отрицательное исходя из собственных установок. Те языковые единицы, которые содержат в себе положительную коннотацию (согласно его установкам) вызывают позитивные эмоции. Например, установка о распределении цветов на любимые/нелюбимые, установка о положительном отношении ко всему, что безопасно и расположено в правильном порядке или связано с цифрами, животными. Негативные эмоции, которые герой в силу своего особенного восприятия мира испытывает к нейтральным предметам,

словам или действиям, переносятся и на значения изначально нейтральные по семантике единиц, приобретающих в итоге негативную коннотацию.

Список источников

1. *Дарвин, Ч.* Выражение эмоций у животных и человека / Ч. Дарвин. // Соч. Т. 5. – Москва, 1953. – 263 с.
2. *Романов, Д. А.* Способы передачи эмоций в русском языке / Д. А. Романов. // Русский язык в школе. – 2004. – № 4. – С. 78–82.
3. *Стариченок, В. Д.* Большой лингвистический словарь / В. Д. Стариченок. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 811 с.
4. *Шаховский, В. И.* Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 208 с.
5. *Языкознание : большой энциклопедический словарь* / гл. ред. В. Н. Ярцева. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
6. *Haddon, M* The Curious Incident of the Dog in the Night-Time / M. Haddon. – London : Vintage Books, 2004. – 272 p.

Пивоваров С. Д.

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнёва, г. Красноярск

E-mail: serzz.pivovarov.02@mail.ru

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАБОТЕ IT-СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В статье подчеркивается важность эмоционального интеллекта для специалистов в области информационных технологий. Дается понятие эмоционального интеллекта и объясняется корреляция уровня эмоционального интеллекта и успешности в работе IT-специалиста.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональное состояние, информационные технологии

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF IT SPECIALISTS

Abstract. The article talks about the importance of emotional intelligence for information technology specialists. The concept of emotional intelligence is given and the correlation of the level of emotional intelligence and success in the work of an IT specialist is explained.

Keywords: Emotional intelligence, emotional condition, information technology

В IT-сфере, где технические навыки и знания являются ключевыми, часто недооценивают важность эмоционального интеллекта. Для успешной карьеры специалисту в области информационных технологий недостаточно иметь только профессиональные навыки. Процесс работы в компании зачастую требует умения защищать своё мнение перед коллегами, начальством и заказчиком, прояснить для них тонкости выбранного решения, и суметь доказать, что именно это решение поможет им достичь лучшего результата. Особенности профессии также требуют способности справляться с собственными эмоциональными состояниями [3]. Специалисты, обладающие высоким уровнем эмоционального интеллекта, могут быть более сосредоточенными на своих задачах, лучше работать в команде и становятся более гибкими в условиях быстро меняющихся технологий и требований рынка. Именно поэтому очень важно уделять внимание развитию эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект – это способность распознавать эмоции, намерения, мотивацию, желания свои и других людей, а также управлять этим [1]. Этот навык позволяет решать практические задачи и достигать поставленных целей в жизни и на работе. Человек с развитым эмоциональным интеллектом умеет договариваться с другими людьми, справляться с негативными ситуациями и принимать решения. С помощью эмоций человек реагирует на события, слова и обстоятельства. Если не понимать события со стороны эмоционального интеллекта, то происходящее будет искажаться, по этой причине могут возникать споры и конфликты. В итоге это может привести к депрессивным состояниям. Понятие эмоционального интеллекта появилось, как реакция на то, что традиционные тесты на уровень интеллекта не всегда способны предсказать успех человека в карьере и личной жизни. Примеры этого приводит Дэниел Гоулман в своей книге “Эмоциональный интеллект. Почему он

может значить больше, чем IQ”. Примером может служить следующая цитата: *“Широко распространены и исключения из правила, гласящего, что коэффициент умственного развития предопределяет успех, – исключений гораздо больше, чем совпадений с правилом. В лучшем случае доля этого коэффициента в факторах, определяющих успех в жизни, составляет 20 процентов, тогда как оставшиеся 80 процентов приходятся на долю других сил.” [2, с. 63]*

Под “другими силами” автор книги понимает такие способности как, умение вырабатывать мотивацию и настойчиво стремиться к собственной цели, несмотря на неудачи, сдерживать свои порывы и уметь откладывать получение удовлетворения, контролировать своё настроение и не давать негативным ситуациям лишиться способности думать, сопереживать и надеяться.

Питер Сейлови включил принятые Говардом Гарднером личностные умственные способности в своё определение эмоционального интеллекта [2, с. 81], расширив их до пяти главных областей:

1. Знание своих эмоций – распознавание какого-либо чувства, в тот момент, когда оно возникает. Такая способность позволяет лучше понимать самого себя, человек более уверенный в своих чувствах меньше сомневается в правильности собственных решений.
2. Управление эмоциями – умение основано на осознанности, оно позволяет справляться с чувствами, чтобы они не могли выйти за рамки. Люди, которые не обладают этой способностью, постоянно сталкиваются с беспокойством, тогда как люди, ею обладающие могут гораздо быстрее приходиться в нормальное состояние после жизненных неудач.
3. Создание мотивации для самого себя. Приведение эмоций в порядок необходимо для того, чтобы сосредотачивать своё внимание на задачах, для создания мотивации, а также для того, чтобы быть способным к созиданию. Люди способные привести себя в состояние “вдохновения”, как правило оказываются более успешными и продуктивными.
4. Распознавание эмоций у других людей. Эмпатия также опирается на осознанность. Человек, способный сопереживать, больше настроен на то, чего хотят и в чём нуждаются другие люди.
5. Поддержание взаимоотношений. Навык поддерживать взаимоотношения заключается в умении обращаться с чужими эмоциями. Люди, обладающие такой способностью, отлично справляются с делами, успех которых напрямую зависит от взаимодействия с окружающими.

Одной из трудностей в деятельности IT-специалиста является её высокая эмоциональная насыщенность. Высокая эмоциональная нагрузка может приводить к ухудшению, или даже полной дезорганизации профессиональной деятельности. Таким образом продуктивность рабочей деятельности напрямую зависит от способности осознавать и регулировать свои эмоциональные состояния и чувства, а также от навыка понимать и управлять состоянием своих коллег, всё это и достигается развитием эмоционального интеллекта, и именно поэтому он так важен.

Список источников

1. *Абрамов, А.* Эмоциональный интеллект: как научиться понимать свои и чужие эмоции / А. Абрамов. – Текст: электронный – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5ed67acf9a79470d60d8af28> (дата обращения: 07.03.2024).

2. *Гоулман, Д.* Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман ; пер. с англ. Антонины Исаевой. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 581 с.
3. *Радина, Л.* Какая связь между эмоциональным интеллектom и успехом в IT-сфере / Л. Радина. – Текст: электронный – URL: <https://tproger.ru/articles/kakaya-svyaz-mezhdu-emocionalnym-intellektom-i-uspехom-v-it-sfere> (дата обращения: 06.03.2024).

Плаксин Д. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Записных О. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: agwinopen@mail.ru

ПРИЁМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье раскрываются лингводидактические основы реализации проблемного обучения иноязычной грамматической стороне речи в средней школе. Автор отмечает значимость формирования грамматических навыков в содержании иноязычной коммуникативной компетенции. Кроме того, в статье делается акцент на сознательный компонент в процессе овладения учащимися иноязычной грамматикой, что обусловлено современными тенденциями языкового школьного образования. В основе языкового школьного образования сегодня особое место занимает коммуникативно-когнитивный подход. С целью его эффективной реализации необходимо широко использовать технологии проблемного обучения иноязычной грамматике.

Ключевые слова: грамматика, грамматический навык, грамматическая компетенция, проблемное обучение.

THE METHODS OF USING PROBLEM-BASED LEARNING OF ENGLISH GRAMMAR IN SECONDARY SCHOOL

Abstract. This article reveals the linguodidactic basis for the realization of problem-based learning of foreign language grammar in secondary school. The author notes the importance of grammatical skills formation in the content of foreign language communicative competence. Besides, the article emphasizes the conscious component in the process of students' mastering of foreign language grammar, which is conditioned by the modern tendencies of language school education. The communicative-cognitive approach takes a special place in the basis of language school education today. In order to effectively implement it, it is necessary to widely use the technologies of problem-based learning of foreign language grammar.

Keywords: grammar, grammatical skill, grammatical competence, problem-based learning

В методической литературе грамматика рассматривается как один из самых сложных аспектов при обучении иностранным языкам. На протяжении многих лет она является предметом интенсивных дискуссий и обсуждений. Рассматривая сущность данного понятия, можно отметить, что в нем выделяется два значения: грамматический строй языка и наука о грамматическом строе. В данной работе под грамматикой понимаются синтаксические закономерности организации текстов и слов, синтагм и предложений, а также правила слово- и формообразования. С её помощью обеспечивается формирование умений устного и письменного общения [2, с. 306].

Основной целью обучения грамматическим явлениям иностранного языка является формирование и совершенствование грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма.

Изучая сущность иноязычного грамматического навыка, следует отметить, что это способность производить автоматизированное речевое действие, обеспечивающее правильное морфолого-

синтаксическое оформление речевой единицы. Кроме того, грамматические навыки предполагают способности обучающегося автоматизировано извлекать из долговременной памяти грамматические средства речи [3].

С психолингвистической точки зрения уместно выделять языковые и речевые грамматические навыки. В качестве языкового грамматического навыка рассматривают автоматизированное оперирование грамматическим явлением изолировано, вне условий общения. Под речевым грамматическим навыком понимают автоматизированное использование грамматического материала во всех видах речевой деятельности.

Основой современного языкового школьного образования является компетентностный подход, ориентированный на формирование у учащихся определенных компетенций и компетентностей. Рассматривая грамматическую компетенцию, следует сказать, что она включает в себя способность понимать и выражать определенный смысл, оформляя его в виде фраз и предложений, построенных по правилам данного языка (в отличие от механического воспроизведения заученных образцов) [2].

В обучении иностранным языкам большую значимость сегодня приобретает когнитивный подход. Он подразумевает анализ лингвистических фактов и их связи с организацией понятийной системы. Языковые структуры рассматриваются при этом сквозь призму общих знаний человека о мире, накопленного им опыта взаимодействия с окружающей средой и в тесной зависимости от психологических, коммуникативных и культурных факторов [1]. Применение когнитивного подхода в методике преподавания иностранного языка А. Н. Шамов видит в создании когнитивной модели переработки информации, которая в полной мере соответствует познавательной деятельности учащихся и задачам обучения в области иностранных языков. Автор рассматривает подход, как «системный дидактический объект, имеющий методологическое значение для методической науки, применение которого обеспечивает активизирующую и развивающую функцию обучения на основе реализации закономерностей познавательной деятельности» [6, с. 145].

Когнитивность подразумевает использование закономерностей формирования сознания индивида и мыслительных процессов (восприятия, мышления, познания, понимания и объяснения) в процессе коммуникативно-познавательной деятельности, основными из которых являются:

1. Единство языка и мыслящего, познающего человека (т.е. связь знаний, заложенных в языке субъектом восприятия, познания, мышления, преломления реального мира в сознании субъекта и фиксирование его в языке в виде понятий, представлений, образов, концептов и моделей);
2. Эквивалентность каждого языка определенной системе концептов, посредством которой носители языка воспринимают, структурируют, классифицируют и интерпретируют поток информации из окружающего мира;
3. Соотнесение языковых форм с ментальными репрезентациями и с тем опытом, который они в качестве структур знания отражают;
4. Признание репрезентаций, имеющих в данном языковом коллективе статус национально – культурного эталона некоторой ситуации общения, основными объектами когнитивного общения.

Таким образом, в сферу когнитологии входят «ментальные основы понимания и продуцирования речи, при которых языковое знание участвует в переработке информации» [5]. Центральная задача

когнитологии состоит в описании и объяснении языковой особенности и знаний языка как внутренней когнитивной структуры и динамики говорящего/слушающего, который рассматривается как система переработки информации.

В процессе обучения иноязычной грамматике одним из важных этапов является презентация формы грамматического явления и объяснение ее функции. При презентации и тренировке грамматического материала необходимо учитывать значительное интерферирующее влияние родного языка, обусловленное расхождением в грамматических явлениях в родном и иностранном языках. Е. Н. Соловова классифицирует возможные трудности при обучении грамматике с позиции возникновения межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Созвучие родного и иностранного/иностраннных языков неизбежно приводит к определенной межъязыковой интерференции, когда правила из одного языка механически переносятся на другой, что и приводит к появлению ошибок [4]. Сопоставительный анализ грамматических явлений русского, и английского языка позволяет выделить типичные трудности усвоения английской грамматики носителями русского языка:

1. наличие артикля;
2. фиксированный порядок слов;
3. обязательность грамматической основы;
4. разветвленная система времен; (трудности при овладении механизмом образования и употребления времен).
5. вспомогательные глаголы;
6. согласование времен;
7. конструкции с неличными (безличными) формами глагола;
8. косвенная речь;
9. предлоги (отсутствие системы склонений существительного и прилагательного облегчает овладение этими частями речи, но значительные трудности представляют предлоги);
10. наличие в предложении одного (двух) отрицания, в то время как в русском языке – трехкратное отрицание.

При выборе стратегии, подхода к обучению необходимо учитывать сознательный компонент учебной деятельности школьника. Он включает в себя осознанное восприятие и осмысление грамматических правил и структур иностранного языка, предполагает активное участие ученика в процессе обучения, его способность анализировать и понимать грамматические конструкции, а также применять их в речи и письме. Одной из таких технологий является проблемное обучение.

Проблемное обучение основано на получении учащимися новых знаний посредством решения теоретических и практических проблем. Цель проблемного обучения – усвоение не только результатов научного познания, но и пути, процесса получения этих результатов, т.е. овладение способами познания. К основным понятиям данной области относятся: «проблемность», «проблемная ситуация», «проблемная задача». Проблемность является условием реализации цели обучения и может

существовать в скрытом и выраженном виде, т. е. быть внутренней и внешней. Проблемная ситуация является способом вскрытия объективно существующей проблемности и фиксирует момент присвоения субъектом объекта, содержащего проблемность. Проблемная задача является средством создания проблемной ситуации и может быть формализована в текстовых данных.

Рассмотрим пример создания проблемной ситуации. Практической задачей урока является ознакомление учащихся с грамматическим явлением «Present Perfect» и его тренировка в условно-речевых упражнениях. Следует уточнить, что на предыдущих занятиях ученики усвоили простое прошедшее время. Учитель дает следующую коммуникативную установку:

(1) «*Hello, pupils. I am so glad to see you happy and enthusiastic. Could you please explain me how you managed to get so much energy? What did you do on your weekends?*» После беседы учитель начинает постепенно вводить учеников в тему занятия с помощью наводящих вопросов: (2) «*That's really great, pupils. If you ask about my weekends, I have checked all you tests and now I would like to show you the results in a special way – I have made a short story about my Sunday. Let's look at the screen.*» «*So, on Sunday I woke up at 10 a.m., drank coffee and started to check your papers. In fact, I was really excited that day for we started to learn Past Simple 2 weeks ago. Fortunately, I have checked all works quickly. Ann has got 5 and Julia has got 5.*»

Далее учитель выводит текст своей речи на доску. Теперь, когда ученики увидели рассказ учителя на экране, у них не остаётся сомнения, что перед ними новое грамматическое явление. Учитель начинает активную дискуссию с помощью следующих вопросов:

Если это ещё одно время, которое используется для выражения действий в прошлом, то в чём его принципиальная разница? Можете ли вы попытаться сформировать правило для образования этого времени.

Далее предлагается ввести следующие примеры употребления Past Simple и Present Perfect:

(3) *Jake, I did my homework yesterday.*

*Jake, I have **already** done my homework and **now** I can share it with you!*

*Dear son, did you managed to pass the exam with flying colours **2 days ago**?*

Son, have you passed the exam with flying colours?

После анализа примеров ученики самостоятельно смогут сделать выводы о том, что это за грамматические формы, для чего они используются в языке, и как их можно обнаружить при чтении или слушании текста.

Таким образом, можно сделать вывод, что при использовании технологии проблемного обучения учащиеся получают возможность самостоятельно, осознанно выделять необходимые знания, изучать механизмы их использования, критически осознавать их употребление в речи.

Список источников

1. Авилкина, Ж. Н. О коммуникативно-когнитивном подходе в обучении грамматике / Ж. Н. Авилкина. // Коммуникативные технологии в системе современных экономических отношений :

материалы II Международной научно-практической конференции, посвященный 75-летию БГЭУ, Минск, 1–2 февраля 2008 г. – Минск : БГЭУ, 2008. – С. 85–87.

2. *Гальскова, Н. Д.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

3. *Горлова, Н. А.* Методика обучения иностранному языку : в 2 ч. Ч. 2: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / Н. А. Горлова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 272 с.

4. *Соловова, Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2002. – 239 с.

5. *Павиленис, Р. И.* Проблема смысла. Современный логико-функциональный анализ языка / Р. И. Павиленис. – Москва, 1983. – 352 с.

6. Когнитивные процессы в иноязычном словоупотреблении и слововосприятии на уроках иностранного языка в школе и вузе : межвуз. сб. науч. ст. / под общ. ред. А. Н. Шамова. – Нижний Новгород : НГЛУ, 2005. – 223 с.

Плетнев С. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Безрукова Н. Н., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: koro.na.nik@gmail.com

ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ФЕНОМЕН В РЭП-ТЕКСТАХ АНГЛИЙСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация. Статья посвящена феномену прецедентности, его характеристикам, ключевым классификациям и формам. Фокусом исследования выступает одна из форм прецедентного текста – прецедентное имя, рассматривается специфика его использования в рэп-текстах на английском, французском и русском языках.

Ключевые слова: прецедентный текст, прецедентное имя, рэп-текст

PRECEDENT PHENOMENON IN ENGLISH, FRENCH AND RUSSIAN RAP TEXTS

Abstract. The article examines the phenomenon of precedent, its characteristics, key classifications and forms. The focus of the study is one of the forms of precedent text – precedent name, as well as the specifics of its usage in rap texts in English, French and Russian.

Keywords: precedent text, precedent name, rap text

Статья посвящена исследованию прецедентного феномена в рэп-текстах английского, французского и русского языков. Актуальность данного исследования обусловлена недостаточной изученностью выше заявленной темы, а также необходимостью раскрытия специфики использования прецедентного феномена в музыкальном жанре рэп. Рэп-тексты на английском, французском и русском языках выступают материалом исследования, прецедентные феномены – объектом, а роль, которую они играют в текстах рэп-исполнителей в рассматриваемых языках, – предметом исследования.

В современном мире такой музыкальный жанр, как рэп, является неотъемлемой частью поп-культуры и средством самовыражения для многих артистов. Однако стоит отметить тот факт, что за музыкальными ритмами и агрессивными битами скрывается глубокий мир текстов, пронизанных различными отсылками. Именно в этом контексте важным становится исследование прецедентного феномена в текстах рэп-исполнителей на английском, французском и русском языках.

При рассмотрении ранее обозначенной проблемы для начала необходимо обратить внимание на сам термин «прецедентный феномен». Термин «прецедентность» и связанные с ним производные активно применяются в современной лингвистической литературе, и их возникновение напрямую связано с трудами Ю. Н. Караулова, в которых впервые было использовано понятие «прецедентный текст», подразумевая текст, имеющий значение в познавательном и эмоциональном отношении, широко известный и часто упоминаемый [3, с. 216]. По мнению Ю. Н. Караулова, к прецедентным явлениям можно отнести цитаты, имена персонажей, авторов, а также тексты невербальной природы. В последующем этот термин был уточнен и развит.

В настоящее время помимо прецедентного текста вводится целый ряд терминов: прецедентное высказывание, прецедентная ситуация, прецедентное имя, феномен и другие [2, с. 102; 4, с. 172–173].

Прецедентные имена – это «индивидуальные имена, связанные с широко известным текстом или прецедентной ситуацией» [2, с. 108], а прецедентная ситуация – это «идеальная ситуация, связанная с набором определенных коннотаций», и, наконец, прецедентный текст представляет собой «законченный и самодостаточный продукт речемыслительной деятельности; (поли)предикативная единица; сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу» [5, с. 47–48].

Прецедентное имя также было подробно изучено В. В. Красных. По мнению Красных оно «обладает определенной организацией, ядро инварианта восприятия прецедентного наименования составляют дифференциальные характеристики, а его периферию – атрибуты» [5, с. 79], при этом, «дифференциальные характеристики представляют собой некую сложную систему определенных признаков, отличающих данный объект от подобных ему» [5, с. 80], а атрибутами называются «некоторые элементы, тесно связанные с означаемым прецедентным наименованием, являющиеся достаточными, но не обязательными для его обозначения, например: кепка Ленина, маленький рост Наполеона» [5, с. 82]. Прецедентное имя сохраняется в сознании общества, причем как «сам вербальный феномен, так и совокупность дифференциальных характеристик и атрибутов» [4, с. 198].

Также считаем важным отметить классификацию прецедентных феноменов, предложенную Гудковым, по степени включённости в индивидуальную языковую картину мира в противовес национальной:

- автопрецеденты (прецеденты, актуальные для конкретной личности);
- социумно-прецедентные феномены (прецеденты, характерные для определённой группы);
- национально-прецедентные феномены (знакомые любому человеку определённого сообщества);
- универсально-прецедентные феномены (прецеденты, известные любому человеку) [2, с. 103].

Интерпретируя параметры прецедентного текста, предложенные Ю. Н. Карауловым, Д. Б. Гудков, в свою очередь, приводит характеристики, которыми должно обладать прецедентное имя:

- связь с широко известным текстом, относящимся, как правило, к числу прецедентных;
- связь с ситуацией, «широко известной носителям языка и выступающей как прецедентная»;
- прецедентное имя является «именем-символом, указывающим на некоторую эталонную совокупность определённых качеств» [2, с. 108].

В фокусе данного исследования находятся прецедентные имена, так как в результате исследования самых популярных на 2024 год рэп-композиций, был сделан вывод, что они являются самой часто встречаемой реализацией прецедентного феномена.

Прежде чем перейти к рассмотрению реализации прецедентного феномена в рэп текстах, мы считаем важным дать определение «рэпу» как музыкальному жанру.

Рэп – это музыкальный жанр, произошедший из культуры хип-хопа, возникшей в афроамериканском районе Бронкса, Нью-Йорк, в начале 1960-х годов. Этот стиль музыки характеризуется ритмичным

речитативом, который исполняется под музыкальный бит, причем особое внимание уделяется значению текста [1].

Прецедентность в современном рэп-жанре играет ключевую роль, помогая устанавливать контакт со слушателем через общие образованные концепции и разнообразные аллюзии. Более того, прецедентность способствует творческому эксплуатированию идей и образов, позволяя артистам играть с понятиями и создавать уникальные сцены для обсуждения и самовыражения. Наконец, она помогает формировать уникальный стиль и подчеркивать индивидуальность каждого рэп исполнителя.

В рамках исследования были проанализированы англоязычные, русскоязычные и франкофонные тексты рэп-песен таких исполнителей, как ATL, Pyrokinesis, МУККА, Хаски, Nicki Minaj, NF, Ashnikko, Drake, Booba, Nekfeu, Fatal Bazooka и других. Для отбора и выявления прецедентных имен нами использовалось определение, введенное В. В. Красных, согласно которому прецедентное имя – «уникальное наименование, которое выделяется в общественном сознании благодаря своему особенному значению и набору уникальных характеристик» [5, с. 80].

Рассмотрим и прокомментируем наиболее интересные случаи использования прецедентных имён. В выбранных примерах авторы используют прецедентные имена не только с целью создания определённого образа у слушателя, но также для игры слов и упоминания характеристик, которые часто ассоциируются с определенными прецедентными именами.

При анализе англоязычных рэп-текстов были выделены следующие примеры использования прецедентных имен:

(1) *Unbreakable, you following? I'm Bruce Willis in a train wreck [10].*

В композиции “Clouds” рэпер NF сравнивает себя с персонажем Брюса Уиллиса, чтобы подчеркнуть свою стойкость и непоколебимость в мире рэпа, аналогично тому, как это сделал герой фильма, оставшись в живых после крушения поезда.

(2) *When we come out, it look like Princess Diana on the street [9].*

В этом фрагменте рэперша отсылает к известной Принцессе Диане. Настоящая принцесса Диана гуляла по улицам Нью-Йорка будто этот город принадлежал ей. Будучи родом из Бронкса в Нью-Йорке, Ice Spice сообщает, что с ней обращаются как с представителем знати, когда она возвращается в свой район.

При анализе русскоязычных рэп-текстов были выделены следующие примеры использования прецедентных имен:

(3) *В рэпе я как Тим Бёртон, рэп мой – Некрополь [7].*

ATL имеет в виду, что песни, которые он пишет, пронизаны загробным звуком и тематикой, как и работы Тима Бёртона, и Некрополь, который считается «городом мёртвых».

(4) *Первый на бите как Нил Армстронг [11].*

Если американский космонавт Нил Армстронг был первым, кто высадился на Луне, то Слава отмечает своё превосходство и талант по сравнению с остальными эмси в музыкальном плане.

И, наконец, при анализе франкоязычных рэп-текстов были выделены следующие примеры использования прецедентных имен:

(5) *Ils font que d'nous tromper, j'l'ai lu dans l'disque à Vitaä (Meeel) [8].*

В данной строчке мы можем наблюдать отсылку к исполнительнице под псевдонимом Vitaä. В 2006 году она выпустила свой альбом “A Fleur de Toi”, в котором говорила о своих проблемах с доверием с противоположным полом, особенно в песне “Ma Soeur”. Именно об этом и поёт исполнительница Yelle. Данная отсылка позволяет автору подчеркнуть переживания персонажа песни, дополнив их опытом цитируемого исполнителя.

(6) *J'suis là depuis Luciano, m'gettah au shit [6].*

Очевидно, Alonzo говорит об известном рэпере Le Rat Luciano из группы Fonky Family, чтобы сказать, что Alonzo – далеко не новичок в рэпе.

Таким образом, на основании анализа примеров использования прецедентных имен в рэп-текстах рассматриваемых языковых культур можно сделать вывод, что вышеупомянутые имена играют ключевую роль в структурировании текстового пространства и создании многоуровневых смыслов. Рэперы активно используют прецедентные имена для усиления выразительности и создания ассоциативных рядов. Это, в свою очередь, не только обогащает текст смыслами, но и служит мощным инструментом для социального и культурного комментария, позволяя авторам взаимодействовать не только со слушателем, но и с контекстом современности, отражая его в своем творчестве.

Список источников

1. *Вершинин, М. В.* Современные молодёжные субкультуры: рэперы / М. В. Вершинин, Е. В. Макарова // ПСИФАКТОР: информационный ресурсный центр по научной и практической психологии [сайт]. – 2007. – URL: <http://psyfactor.org/rap.htm> (дата обращения: 15.03.2024). – Текст : электронный.
2. *Гудков, Д. Б.* Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – Москва : ИТДГК «Тнозис», 2003. – 288 с.
3. *Караулов, Ю. Н.* Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Едиториал УРСС, 2004. – 264с.
4. *Красных, В. В.* «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. – Москва : ИТДГК «Тнозис», 2003. – 375 с.
5. *Красных, В. В.* Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций / В. В. Красных. – Москва : ИТДГК «Тнозис», 2002. – 284 с.
6. *Alonzo. Finis Les / Alonzo // Genius : [сайт].* – URL: <https://genius.com/Alonzo-finis-les-lyrics> (дата обращения: 25.03.2024). – Текст : электронный.

7. *Atl*. Неймдроппинг / *Atl* // Genius : [сайт]. – URL: <https://genius.com/Atl-namedropping-lyrics> (дата обращения: 25.03.2024). – Текст : электронный.
8. *Fatal Bazooka*. Parle A Ma Main / *Fatal Bazooka* // Genius : [сайт]. – URL: <https://genius.com/Fatal-bazooka-parle-a-ma-main-lyrics> (дата обращения: 25.03.2024). – Текст : электронный.
9. *Ice Spice*. Princess Diana / *Ice Spice*, *Nicki Minaj* // Genius : [сайт]. – URL: <https://genius.com/Ice-spice-and-nicki-minaj-princess-diana-lyrics> (дата обращения: 25.03.2024). – Текст : электронный.
10. *NF*. Clouds / *NF* // Genius : [сайт]. – URL: <https://genius.com/Nf-clouds-lyrics> (дата обращения: 25.03.2024). – Текст : электронный.
11. *SlovoSPb*. # SlovoSPb / *SlovoSPb* // Genius : [сайт]. – URL: <https://genius.com/SlovoSPb-slovoSPb-lyrics> (дата обращения: 25.03.2024). – Текст : электронный.

Пономаренко А. С.

Ростовский юридический институт МВД России, г. Ростов-на-Дону

Научный руководитель: Медведева М. С., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: tema.salsk@mail.ru

РОЛЬ ЯЗЫКА В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В условиях современных тенденций, демонстрирующих всестороннюю глобализацию общественной жизни, мы не можем не принять тот факт, что человечество тесно взаимодействует между собой, различные нации в процессе своего общения обмениваются традиционными ценностями, своим историческим опытом, используя при этом свой родной язык. Язык является уникальным инструментом взаимодействия людей между собой.

Ключевые слова: язык, межкультурная коммуникация, культура, традиции, взаимодействие

THE ROLE OF LANGUAGE IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Abstract. In the context of modern trends demonstrating the comprehensive globalization of public life, we cannot but accept the fact that humanity interacts closely with each other, different nations in the process of their communication exchange traditional values, their historical experience, while using their native language. Language is a unique tool for people to interact with each other.

Keywords: language, intercultural communication, culture, traditions, interaction.

В последнее время в мире актуализировался вопрос межкультурной коммуникации, который проявляется в общественно-политическом и научно-педагогическом интересе к процессу межкультурной коммуникации, или, как его принято называть, «диалогу культур», который начал возрастать благодаря происходящим процессам политической, социальной, экономической и духовно-культурной глобализации. Люди со всех уголков планеты сталкиваются с потребностью во взаимодействии с представителями различных культур, чтобы научиться результативно обмениваться культурными ценностями.

Межкультурная коммуникация представляет собой особый раздел общей теории коммуникации, исследующий – в теоретическом и практическом отношении – коммуникативное взаимодействие представителей разных культур [1, с. 3].

Один из подходов понимания межкультурной коммуникации основан на тесной связи языка и культуры. Согласно данному подходу, язык является составной частью культуры, которая передается от прошлых поколений и играет роль главного инструмента усвоения культуры. Так, с точки зрения С. Г. Тер-Минасовой, язык является орудием познания, передачи информации, выступает носителем культуры, поскольку отражает мир, хранит и передает знание об этом мире, формирует носителя языка [2, с. 275].

Язык имеет особое свойство – универсальность, позволяющую реализовывать межличностное внутрикультурное и межкультурное общение. Язык – не только главное средство общения между людьми, но и непосредственный носитель, и транслирующий объект культуры. Ещё язык можно

назвать зеркальным отражением культуры, который отражает как действительность, так и ментальность народа, его обычаи и традиции, ценности и нормы. Необходимо отметить тот факт, что для межкультурной коммуникации недопустимо употребление сленговых понятий, так как используемые слова при коммуникации должны иметь максимально прямое значение.

Многие аспекты диалога культур, в особенности использование иностранных языков как средства формирования социокультурной компетенции у людей, относящихся к различным социальным общностям, стали вектором многих научных исследований. Российская Федерация активно содействует межкультурной коммуникации, чему свидетельствуют базовые государственные образовательные стандарты общего образования, направленные на формирование у молодых россиян с помощью иностранного языка коммуникативной компетенции, способствующей готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Межкультурная коммуникация позволяет уменьшить конфликты и разногласия, которые могут возникать из-за культурных различий. Кроме того, диалог культур способствует развитию толерантности, уважения к другим культурам и открытости к новым знаниям и опыту.

Также, в сфере бизнеса, образования, туризма и в других областях межкультурная коммуникация позволяет успешно взаимодействовать и добиваться поставленных целей.

Значение любого языка в жизни цивилизации закрепляется непосредственно уровнем развития государств и областью деятельности, в которой применение данного языка является преимущественно важным.

Все компоненты культуры могут быть выражены через язык. В процессе развития культуры язык в основном рассматривается как средство общения между людьми, а также в пространстве и времени. Культура не может существовать без языка, и на каждом этапе своего развития культура находит своё отражение в языке [3, с. 206].

Таким образом, язык в системе межкультурной коммуникации служит средством передачи информации, идей и культурных ценностей между представителями различных культур. Язык является главным инструментом общения, а также способом сохранения и передачи культурного наследия. В межкультурной коммуникации язык не только передает лексическое и грамматическое содержание, но и отражает особенности мышления и образ жизни определенной культуры, поэтому важно учитывать культурные контексты и нюансы языка для успешного взаимодействия.

Список источников

1. *Основы теории межкультурной коммуникации*: учеб. пособие / авт.-сост. М. О. Гузикова, П. Ю. Фофанова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с.
2. *Язык и межкультурная коммуникация*: материалы Второй Международной научн.-практ. конф., Великий Новгород, 19-20 мая 2011г.: в 2 т. Т. 1./ отв. ред. О. А. Александрова, Е. Ф. Жукова; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2011. – 403 с.
3. *Медведева, М. С.* Глобализация английского языка и его влияние на культуру и идентичность / М. С. Медведева. // *Язык и коммуникация в контексте культуры*. Материалы международной научно-практической онлайн-конференции. – Ростов-на-Дону, 2022. – С. 205–209.

Приходько Н. Д.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Божкова А. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: prihota1@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЭМОЦИЙ СТРАХА И ТРЕВОГИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СТИВЕНА КИНГА

Аннотация. Статья посвящена анализу языковой репрезентации эмоций страха и тревоги в произведениях Стивена Кинга, сосредотачиваясь на романе "Кладбище домашних животных". Как показано в статье, широкий спектр стилистических приёмов и выразительных средств используется для создания туннельного восприятия и атмосферы саспенса.

Ключевые слова: страх, тревога, стилистика, выразительные средства, саспенс, туннельное восприятие

FEATURES OF THE LINGUISTIC REPRESENTATION OF EMOTIONS OF FEAR AND ANXIETY IN THE WORKS OF STEPHEN KING

Abstract. The article is devoted to the analysis of the linguistic representation of emotions of fear and anxiety in the works of Stephen King, focusing on the novel "Pet Cemetery". As shown in the article, a wide range of stylistic devices and expressive means are used to create tunnel perception and an atmosphere of suspense.

Keywords: fear, anxiety, stylistics, expressive means, suspense, tunnel perception

Художественная литература, несомненно, продолжает играть важную роль в современном обществе. Она не только способствует развитию способностей к абстрактному мышлению и креативности, но и делает огромный вклад в освоение людьми навыков анализа текста, критического мышления и интерпретации информации, которые безусловно можно назвать фундаментальными в современном обществе. Однако художественная литература обладает еще одной не менее важной способностью – вызывать у нас широкий спектр чувств и эмоций. Ежедневно, в условиях повышенного стресса, люди сталкиваются с неотвратимой необходимостью эффективно управлять своими эмоциями. В данном контексте литературные произведения жанра ужасов приобретают особую значимость. Они предоставляют читателям возможность погрузиться в мрачные и загадочные миры, где реальные жизненные проблемы кажутся незначительными по сравнению с кошмарами, преследующими героев на страницах книги.

С учетом динамичного развития литературных тенденций и появления новых подходов к анализу текстов, а также учитывая важность исследований, посвященных воздействию литературных произведений на читателей, данное исследование приобретает особую значимость. Манипуляция сознанием и эмоциями читателя с использованием лингвистических средств, как это делает Стивен Кинг, представляет собой интересный аспект анализа, который до сих пор остается недостаточно

исследованным в литературных исследованиях. В этом контексте исследование также вносит свой вклад в понимание роли литературы как инструмента формирования чувств, эмоций и мировоззрения читателей в современном обществе.

Следует начать с определения понятия эмоции, так как это сложное явление, которое продолжает вызывать интерес исследователей в различных областях науки.

По мнению Б. А. Сосновского, эмоция – особая форма психического отражения значимых объектов и событий [3 с. 660].

Существуют различные подходы к классификации эмоций. Многие исследователи разделяют их на первичные (базовые) и вторичные. Так, К. Изард предлагает список из десяти основных/базовых эмоций: радость, интерес, удивление, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд и вина [2, с. 464].

Исходя из данной классификации страх будет выступать как базовая эмоция, а тревога – вторичная.

По мнению Ч. Спилбергера, состояние тревоги отражает эмоциональное состояние или определенную совокупность реакций, возникающих у индивида, воспринимающего определенную ситуацию как лично угрожающую, опасную, без относительно к тому, присутствует или отсутствует в данной ситуации объективная опасность [4, с. 256].

Словарь психологических терминов дает следующее определение страха: «Страх эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности [1, с. 440].

Вслед за П. Тиллих, в своей работе мы поддерживаем идею о том, что страх и тревога неразделимы – они имманентно связаны друг с другом, и будем рассматривать понятия тревога и страх как смежные, взаимозаменяемые. «Жало страха – тревога, а тревога стремится стать страхом» [5, с. 87]

Перейдем к рассмотрению особенностей языковой репрезентации эмоций страха и тревоги в произведениях Стивена Кинга. Перед авторами подобных произведений стоит довольно сложная задача погрузить читателя в подобное состояние и добиться необходимого эффекта/реакции. Для того, чтобы вызвать у реципиента текста эмоцию тревоги и погрузить его в созданную автором атмосферу, необходимо использование широкого разнообразия языковых средств.

Тревога и страх могут создаваться лексическими, фонетическими и синтаксическими средствами. Всего было проанализировано более 80 примеров, из них в работе представлены наиболее иллюстративные.

Проанализируем, каким образом данные эмоции репрезентируются в произведении «Кладбище домашних животных» Стивена Кинга. Начнем с **лексических и фонетических средств**.

Как известно, во многих хоррор фильмах и книгах в американской культуре используются считалочки чтобы создать атмосферу тревоги, которая выводит человека из состояния психологического комфорта (Фрэди Крюгер из «Кошмар на улице вязов»). При помощи счета создается определенный ритм, который схож с учащенным сердцебиением. Любой счет имеет конечную точку, что наталкивает нас на мысль о неизбежности, о конечности бытия.

Стивен Кинг использует данную технику. Обратим внимание на следующий пример. В данном эпизоде главный герой произведения Луис идет на кладбище домашних животных с целью захоронения кота своей дочери. Главный герой испытывает эмоцию тревоги перед лицом потенциальной опасности и ведет диалог с самим собой, просчитывая точное количество ступеней до

места назначения. Таким образом создается напряжение в ожидании того, с чем он столкнется на последней ступени. Счёт прерывается описанием обстановки, которая предстает перед взором читателя как холодная, недружественная и отталкивающая.

*(1) He began to climb again, and again Louis followed. The stone steps were wide enough, but the sense of the ground dropping away was unsettling. Here and there his shoe gritted on a strew of pebbles and stone fragments. **twelve... thirteen... fourteen.** The wind was sharper, colder, quickly numbing his face. Are we above the treeline? he wondered. He looked up and saw a billion stars, cold lights in the darkness. Never in his life had the stars made him feel so completely small, infinitesimal, without meaning. He asked himself the old question-is there anything intelligent out there? – and instead of wonder, the thought brought a horrid cold feeling, as if he had asked himself what it might be like to eat a handful of squirming bugs. **twenty-six... twenty-seven... twenty-eight.** Who carved these, anyway? Indians? The Micmacs? Were they tool-bearing Indians? I'll have to ask Jud. "Tool-bearing Indians" made him think of "fur-bearing animals," and that made him think of that thing that had been moving near them in the woods. One foot stumbled, and he raked a gloved hand along the rock wall to his left for balance. The wall felt old, chipped and channeled and wrinkled. Like dry skin that's almost worn out, he thought. "You all right, Louis?" Jud murmured. "I'm okay," he said, although he was nearly out of breath and his muscles throbbed from the weight of Church in the bag. **forty-two... forty-three... forty-four** [6].*

В следующем примере эмоции тревоги и страха создаются посредством аллитерации и повторения аффрикатов и взрывчатых согласных. Повторы некоторых слов создают в сознании реципиента ощущение приближающихся шагов или нервного скрежета, что усиливает атмосферу тревоги и позволяет читателю глубже погрузиться в ужас всего происходящего:

(2) Ah, it was moving; it was creeping-Pascow was walking toward him now, his bloody face grim in the moonlight, and the last of Louis's coherent mind began to slip away in a yammering, cyclic thought: You got to scream yourself awake doesn't matter if you scare Rachel Ellie Gage wake the whole household the whole neighborhood got to scream yourself awake screamscreamscreamyourselwakeupawakeawake-But only a thin whisper of air would come. It was the sound of a little kid sitting on a stoop somewhere and trying to teach himself to whistle [6].

В следующем примере при помощи парантезы автор создает второй план повествования. Главный герой охвачен тревогой и страхом и его подсознание рисует другие образы, видя их в темных красках. В данном эпизоде груды поваленных деревьев сравнивается с грудой костей. Таким образом, автор создаёт яркий пугающий образ, который закрепляется в сознании реципиента и вводит его в состояние тревоги:

(3) Jud angled slightly left, away from the center of the deadfall. The flash's beam centered brightly on the jumbled heap of (bones) fallen trees and old logs [6].

Теперь перейдем к рассмотрению **синтаксических средств**.

Данный эпизод использует апозиопезис и парантезу для иллюстрации сомнения и тревожного ожидания относительно процесса "воскрешения", что усиливает общее напряжение и усиливает тревогу читателя.

(4) They had all come back changed, and the change had been noticeable in all cases, but in the case of Spot, at least, the change hadn't been so great that Jud had forborne to recommend the process of... of... (resurrection) Yes, of resurrection to a friend years later [6].

В следующем эпизоде герою снится сон, в котором его сын всё еще жив и добивается невероятный высот в спорте, однако эта идиллия начинает рушиться, как только он замечает ужас своей жены, которая смотрит на экран телевизора. Луис оборачивается чтобы увидеть на месте своего сына другого молодого человека, и видит его кепку, наполненную кровью. К слову “cap” автор и притягивает внимание читателя на протяжении всего эпизода, чтобы тревога, нарастающая на протяжении всей сцены, достигла своего пика в самом конце, где используемые парцелляция и апозиопезис иллюстрируют шок и ужас героя и демонстрируют как рушится его мир.

(5) *“I guess this caps everything,” he said huskily and turned to embrace his wife. But she was looking at him with dawning horror, her face seeming to age before his eyes as if whipped by days and months and years of evil time; the sound of the national anthem faded and when Louis looked back at the TV he saw a different boy there, a black boy with a head of tight curls in which gems of water still gleamed. This caps everything. His cap. His cap is... oh dear God, his cap is full of blood [6].*

В следующем примере использование оксюморона создает мистический, противоестественный образ, за счет попытки присвоить одному и тому же объекту те характеристики, которые не могут существовать одновременно, а именно being alive and being dead. Апозиопезис и парцелляция же добавляет речи персонажа взволнованности, скованности, напряженности и тревоги.

(6) *“And I can’t even make it as bad as it was. Nobody could understand how bad it was unless they were there. He was dead, Louis. But he was alive too. And he... he... he knew things.” [6]*

Таким образом, умело используя богатый арсенал языковых средств, Стивен Кинг достигает необходимый эффект и погружает читателя в атмосферу «саспенс». Рассмотренные языковые средства репрезентируют эмоцию тревоги, создавая так называемый эффект «туннельного восприятия», когда человек теряет способность здраво анализировать происходящее и его сознание фокусируется на одной эмоции.

Список источников

1. Зинченко, В. П. Большой психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. – Москва: Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.
2. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард. – Москва, 2010. – 464 с.
3. Сосновский, Б. А. Психология / Б. А. Сосновский. – Москва : Высшее образование, 2008. – 660 с.
4. Спилбергер, Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследование тревоги / Ч. Д. Спилбергер. // Стресс и тревога. – Москва, 1983. – 256 с.
5. Тиллих, П. Избранное: Теология культуры / П. Тиллих. – Москва : «Юрист», 1995. – 87 с.
6. King, S. Pet Sematary: [сайт] / S. King. – URL: https://books.google.ru/books?id=FNn5DQAAQBAJ&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false/ – Текст : электронный.

Ранцан А. Ю.

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург

Научный руководитель: Любимова Н. А., доктор филологических наук, профессор

E-mail: Rantsan.A.U@yandex.ru

АКЦЕНТНО-РИТМИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА СЛОВА В РУССКОЙ РЕЧИ КИТАЙЦЕВ

Аннотация. Исследование посвящено проявлениям акцентно-ритмической интерференции в русской речи китайцев, изучающих русский язык. В статье представлены результаты нескольких фонетических экспериментов, демонстрирующие различия механизмов акцентно-ритмического оформления русского слова носителями русского языка и инофонами.

Ключевые слова: фонетическая интерференция, промежуточная система, ритмическая модель, русский язык как иностранный, РКИ

SYLLABIC AND RHYTHMIC STRUCTURE OF A WORD IN THE RUSSIAN LANGUAGE SPOKEN BY THE CHINESE

Abstract. The point of the research is to examine the reflections of syllabic-rhythmic interference in the Russian language spoken by Chinese students who are studying Russian. The results of several phonetic experiments are given in the article. They demonstrate the differences of mechanisms, which determine rhythmic and accentuation of Russian word pronounced by native and foreign speakers.

Keywords: phonetic interference, language intersystem, rhythmic model, Russian as a foreign language

Предметом данного исследования являются акцентно-ритмические модели русских фонетических слов и их реализация в речи носителей русского языка и инофонов (носителей китайского языка). Полученные результаты могут быть использованы в лингводидактических целях, например, при создании учебно-практических материалов по фонетическому оформлению речи, методических пособий для обучения русской фонетике, учебных орфоэпических словарей. Принимая во внимание близость предметов методики и лингводидактики, следует, однако, различать два этих термина. Лингводидактика как наука лежит на стыке лингвистического и методического знания и представляет собой собственно-лингвистические основы обучения языку [4, с. 10–51].

Прежде всего, необходимо определить терминологическую базу настоящего исследования. Под просодическими характеристиками языка и/или речи традиционно понимают мелодику, темп, ритм, паузацию, а также ударение и тон. Для фонемных языков, к которым относится русский язык, ударение является основным средством просодической организации слова. Ритмика русской речи связана с чередованием ударных и безударных слогов во времени, с противопоставлением акцентно-выделенного слога безударным. Акцентно-ритмической моделью слова в нашем понимании является модель его просодического оформления, содержащая информацию о количестве слогов в его составе и местоположении ударного слога.

Единицей исследования является фонетическое слово. Этим термином в настоящей работе мы называем как изолированную «словоформу, несущую на себе ударение», так и сочетание такой словоформы с соседним безударным служебным словом, оформленное одним ударением в единый ритмический комплекс [5, с. 90]. Безударное служебное слово при этом принято называть клиткой.

Совершенное овладение любым языком невозможно без овладения его просодической системой. Однако именно просодическая сторона изучаемого языка часто оказывается наиболее сложной, т.к. в данной сфере особенно заметно влияние первичной языковой системы. Ввиду значительной типологической разницы тоновых и не-тоновых языков правила межсловной фонетики и просодии русского языка вызывают существенные трудности в освоении у носителей китайского языка. По этой причине в ситуации китайско-русского двуязычия особенно ярко проявляется действие механизмов межъязыковой интерференции.

В лингвистической литературе межъязыковая интерференция рассматривается как процесс взаимодействия первичной и вторичной языковой системы в сознании индивида. При этом под взаимодействием обыкновенно понимается одностороннее влияние L1 на L2. Однако анализ речевого материала на изучаемом языке позволяет отметить влияние специфики самого L2 на процесс его усвоения. Таким образом, интерференция представляет собой двунаправленный процесс, а точнее – совокупность процесса, порождающих его психофизиологических механизмов и результата, проявляющегося в речевых произведениях на изучаемом языке [3, с. 74–76].

Вариативность фонетического оформления речи на изучаемом языке, как правило, выходит за рамки его системы и нормы, подчиняясь законам промежуточной языковой системы. Промежуточная система изучаемого языка имеет «гибридный» характер, включая в себя как элементы системы изучаемого языка – L2 (в том числе элементы, совпадающие с диалектом или просторечием), так и элементы первичной языковой системы учащегося – L1, а также черты, не принадлежащие ни одной из интерферирующих систем. [2, с. 124–125]. Такая система формируется в сознании инофона в процессе его овладения L2 и проявляется в фонетическом оформлении речи на изучаемом языке. Состав промежуточной системы и соотношение ее подсистем непрерывно варьируют, допуская как прогрессивные изменения в сторону приближения к L2, так и регрессивные изменения, свидетельствующие о распаде уже сформированных системных связей. Конечной целью обучения языку является полное совпадение промежуточной языковой системы с L2.

Серия экспериментов, проведённых автором настоящей статьи в 2022-2023 гг., позволяет сделать некоторые предположения относительно механизмов акцентно-ритмического оформления русской речи, действующих в сознании носителей и не-носителей русского языка. В ходе экспериментов двум группам респондентов (группе носителей литературной нормы русского языка и группе студентов-китайцев, изучающих русский язык в Санкт-Петербургском государственном университете) было предложено прочитать вслух изолированные русские слова со скоплениями согласных в составе, а также предложения-контексты, содержащие предложно-падежные конструкции. Анализ полученного речевого материала был направлен на установление тенденций акцентно-ритмического оформления, во-первых, фонетических слов со сложным для носителей тонового языка сегментным составом; во-вторых, фонетических слов с предлогом-клиткой, способной принимать на себя ударение (ср. *за город* и *за город*).

Результаты анализа показали, что сознании носителей русского языка существуют соответствия между фонетическим словом и его акцентно-ритмической моделью, а также со всей его акцентно-ритмической парадигмой. При этом одному фонетическому слову может соответствовать от одной до двух моделей. В случае, когда существующих моделей две, они противопоставляются друг другу по одному из критериев: или позицией ударения (*одновременно* и *одновременно*), или количеством слогов (*декабрь* и существующий для него вариант со вставкой гласного перед сонантом *декаб[а]брь*).

В ситуации выбора из двух вариантов носители языка руководствуются собственным речевым опытом и, в определенной степени, языковым вкусом, т.е. «способностью к оценке, пониманием правильного и красивого; пристрастия и склонности, которые определяют культуру человека <...> в поведении, в том числе речевом» [1, с. 19]. Выбранная и реализованная акцентно-ритмическая модель в таких случаях может не соответствовать норме (напр., *сливовый*), однако никогда не выйдет за рамки системы русского языка.

Иначе действуют механизмы ритмико-просодического оформления слова у инофонов-китайцев, владеющих русским языком на уровне субординативного двуязычия. Акцентно-ритмическая модель произносимого слова не «извлекается» инофонами из сознания и в случае вариативности не «выбирается» из двух возможных вариантов, т. к. у учащихся еще не вполне сформирован акцентологический навык. На начальных этапах овладения языком для каждой реализации инофон заново «конструирует» необходимую ему модель, оперируя теми возможностями, которые предоставляет ему промежуточная языковая система.

В результате такого «конструирования» инофоном порождается один из следующих вариантов акцентно-ритмического оформления.

1. Реализации, полностью соответствующие системе и норме русского языка (орфоэпически правильное *схватиться за голову*).
2. Реализации, соответствующее норме русского языка, но не учитывающее семантики и контекста высказывания, т.е. не соответствующее узусу (*положа руку на сердце* при однозначном выборе орфоэпически верного *положа руку на сердце* носителями русского языка).
3. Реализации, допустимые в рамках системы русского языка, но не соответствующие норме. Во-первых, фонетические слова, содержащие нормативное количество слогов, но демонстрирующие неверный выбор ударного слога (*поиски работы на зиму*). Во-вторых, фонетические слова, количество слогов в которых увеличивается за счет вставки эпентетического гласного (напр., слово *укравиший* звучит на русский слух как *ук[э]равиший*, *холст* – как *хо[л]ст[ы]*). Увеличение количества слогов фонетического слова в речи китайцев обусловлено его сегментным составом – это отмечено только в русских словах, содержащих два и более согласных подряд.
4. Реализации, не соответствующие системе русского языка, ударение в которых оформлено при помощи неверной комбинации просодических средств (напр., необоснованного увеличения длительности безударного слога, отсутствия усиления интенсивности ударного гласного, ненормативное для русского языка движение тона на ударном или безударном слоге). Такие реализации воспринимаются на русский слух как слова, имеющие больше одного ударного слога, или, напротив, не имеющие ударения вообще.

Причины, обуславливающие появление перечисленных нарушений, можно условно разделить на две группы. Во-первых, на неверный выбор места ударения влияет незнание учащимися акцентуационных парадигм и отсутствие у них навыка определения ритмической модели русского слова. Этот акцентологический навык может быть приобретен только в процессе коммуникации, с накоплением достаточного количества речевого опыта. В основе интерферентных ошибок, возникающих в речи учащихся, в таких случаях лежит именно специфика русского языка. Во-вторых, нарушение слогового состава фонетического слова, а также не соответствующее системе просодическое оформление ударных и безударных слогов возникает в речи учащихся под воздействием родного языка. Супрасегментные ошибки, связанные со слоговым составом, непосредственно порождаются сегментными («неудобная» для произнесения комбинация согласных вызывает появление гласной вставки, облегчающей артикуляцию). Нарушение собственно-просодических характеристик фонетического слова происходит под влиянием супрасегментной системы родного языка.

На начальных этапах овладения языком промежуточная система, формирующаяся в сознании учащегося, изменчива и нестабильна. Под действием ее правил и законов инофон способен породить реализации, соответствующие системе и норме изучаемого языка, однако такие реализации вовсе не свидетельствуют о полном усвоении системы и нормы L2. Подобные реализации с большой вероятностью являются результатом случайного «удачного попадания» в необходимый набор фонетических признаков. Целью лингводидактики является формирование устойчивых системных связей L2 в сознании инофона, а следовательно, переход от механизмов «конструирования» фонетического оформления слова к механизму подсознательного «выбора» нужного готового варианта и последующая автоматизация данного процесса.

Список источников

1. *Костомаров, В. Г.* Языковой вкус эпохи / В. Г. Костомаров. – Санкт-Петербург : «Златоуст», 1999. – 247 с.
2. *Любимова, Н. А.* Еще раз о фонетической интерференции и промежуточной системе / Н. А. Любимова. // 100 лет экспериментальной фонетике в России. Материалы международной конференции 1–4 февраля 2001 г. – Санкт-Петербург : Филологический факультет. – СПбГУ, 2001. – С. 124–126.
3. *Любимова, Н. А.* Языковая интерференция: к проблеме интерпретации термина / Н. А. Любимова. // Вопросы русского языкознания. Аспекты изучения звучащей речи: Сборник научных статей к юбилею Елены Андреевны Брызгуновой. – Москва : Изд-во МГУ, 2004. – Вып. XI. – С. 74–80.
4. *Московкин, Л. В.* История методики как науки и ее связей с базовыми науками / Л. В. Московкин. // Традиции и новации в методике обучения иностранным языкам: Обзор основных направлений методической мысли в России. / под ред. Л. В. Московкина. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. Унта, 2008. – С. 10–51.
5. *Суханова, М. С.* Основные сведения об ударении / М. С. Суханова. // Русская грамматика, том I. / под общ. ред. Н. Ю. Шведовой. – Москва : Издательство «Наука», 1980. – С. 90–95.

Ридель О. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Примак С. С., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: oksana.ridel@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ СИНЕСТЕЗИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ТЕРРИ ПРАТЧЕТТА)

Аннотация. В статье анализируются особенности перевода на русский язык синестетических сочетаний, которые представляют собой сложные синкретические образования, совмещающие цветовые, зрительные, вкусовые, осязательные и обонятельные представления. Исследование проводится на материале переводов на русский язык произведений Терри Пратчетта, в которых семантическая синестезия выступает в качестве одного из художественных и стилистических приемов.

Ключевые слова: лексико-семантическая синестезия, перевод синестезии, сохранение синестезии, разрушение синестезии

FEATURES OF SYNESTHESIA TRANSMISSION IN THE TRANSLATION OF A LITERARY TEXT (BASED ON THE WORKS OF TERRY PRATCHETT)

Abstract. The paper analyzes the features of translation synesthetic combinations into Russian, which are complex syncretic formations combining color, visual, taste, tactile and olfactory representations. The research is based on the material of translations into Russian of Terry Pratchett's works, in which semantic synesthesia is one of the linguistic and stylistic devices.

Keywords: lexico-semantic synesthesia, translation of synesthesia, preservation of synesthesia, destruction of synesthesia

Слово как средство художественного изображения действительности давно привлекает к себе внимание исследователей. В художественных произведениях слову придается множество дополнительных значений и экспрессивных окрасок. Своим характером и семантической структурой оно стало говорить о таких мотивациях писательской души, которые требуют разностороннего и детального рассмотрения.

Понятие синестезии, генетически восходящее к романтической идее синтеза искусств, предполагает перенесение модальности одного вида искусства в семиосферу другого. В частности, проблемы цветописи, фоносемантики, архитектоники текста являются своеобразными репрезентантами феномена синестезии в вербальном аспекте.

Синестезия, представляющая собой смешанное ощущение, в процессе которого происходит совмещение сигналов, исходящих от разных органов чувств, является объектом исследования многих

наук. Это явление изучается в психологии, философии, искусствоведении, культурологии, литературоведении, лингвистике с различных точек зрения, которые взаимодополняют друг друга, однако не дают четкого представления о феномене в целом, поскольку, как правило, имеют в виду различные его составляющие [1 с. 80].

Любой из феноменов окружающего мира сначала воспринимается органами чувств (его либо видят, либо слышат, либо ощущают), затем он логически осмысливается, происходит его категоризация. Значимые с точки зрения носителя сознания отпечатки реальности, в том числе зрительные, слуховые, осязательные, вкусовые и обонятельные образы, воплощаясь в языке, становятся достоянием не только одного конкретного человека, но и национальной культуры [2, с. 2].

В лингвистике этот феномен известен под названием семантической синестезии и определяется как совмещение двух или более чувственных образов для обозначения эмоционального восприятия мира [6, с. 279].

Исследователь И. А. Кривенкова отмечает в одной из своих работ, что параметры синестетических конструкций складываются из описания их структурных и лексико-семантических типов. На примере языка М. А. Шолохова она рассматривает двучленные синестезии, представленные совмещением двух чувственных образов, один из которых выступает в языковом прямо-номинативном значении, а второй имеет косвенно-номинативное, переносное значение, возникающее на основе метафорического переноса значения [3]. Автор выделяет несколько групп двучленных синестетических конструкций, среди которых осязательно-зрительная, осязательно-слуховая, осязательно-обонятельная, зрительно-слуховая, зрительно-обонятельная, зрительно-осязательная, вкусо-обонятельная, вкусо-осязательная синестезия, и говорит о том, что синестетические доминанты носят не только национальный, но и индивидуальный, авторский характер.

Перевод художественного текста с использованием синестезии представляет собой сложную задачу, так как необходимо передать не только смысл, но и эмоциональную окраску текста. При переводе синестезии необходимо учитывать особенности языка, на который переводится текст, и его способность передавать синестетические образы. При переводе художественного текста на другой язык переводчик сталкивается с проблемой передачи синестезии, так как некоторые языки не имеют слов, которые могли бы точно передать синестетические образы. В результате переводчик должен использовать другие средства для передачи синестезии, такие как метафоры, аналогии и другие литературные устройства [4, с. 58].

Выделяются следующие закономерности передачи синестетических сочетаний.

1. Сохранение синестезии – наименее частотный прием, который отмечается в единичных случаях, в частности, при переводе некоторых конструкций, совмещающих осязательные и зрительные восприятия. Наименьшая частотность данной закономерности объясняется многозначностью слов в английском языке, которую при переводе сохранить удастся не во всех случаях.
2. Частичное сохранение синестезии – самый распространенный прием перевода, который направлен на выбор более подходящего эквивалента в языке перевода или замены нецветового компонента ИТ цветовым или оттеночным обозначением в ПТ, замены нецветового компонента словом, усиливающим признак интенсивности цвета, замена синкретического сочетания ИТ сочетанием с сочинительной связью при сохранении исходных компонентов ПТ.

3. Полное разрушение синестезии – менее частотный, по сравнению с предшествующим, прием, который направлен на сохранение в ПТ преимущественно цветового обозначения путем замены синестетического сочетания: сравнением, сравнительным придаточным предложением, метафорическим указанием на предмет, обладающий данными свойствами, эксплицирующей лексико-грамматической трансформацией с атрибутивным значением [7, с. 96–97].

В произведениях Терри Пратчетта, известного английского писателя, часто используется синестезия для создания мульти-сенсорного опыта для читателя. Например, в романе «Цвет волшебства» главный герой Ринсвинд видит цвета звуков и наоборот. При переводе этого текста необходимо передать не только смысл, но и эмоциональную окраску текста.

В указанном романе нами были найдены следующие виды синестезии:

1) зрительно-слуховая

(1) *Before Rincewind could stop him the dragonrider had leapt from the creature's back to land on the platform, where he stood grinning at the wizard's discomfiture. There was a small expressive sound made by a number of crossbows being cocked.* [5, p. 99]. – *Прежде чем Ринсвинд успел что-то предпринять, К!сдра соскочил со спины дракона на платформу и, развернувшись, ухмыльнулся при виде замешательства волшебника. В воздухе пронесся тихий выразительный звук, издаваемый множеством взводимых арбалетов»* [5, с. 91].

В романе Терри Пратчетта "The Colour of Magic" мы видим интересное использование синестезии в описании звука, который сопровождает события на платформе, когда К!сдра соскакивает с дракона. Фраза *small expressive sound* является интересным примером переноса чувственного опыта читателя из области слуха в область зрения.

При переводе не удастся сохранить синестезию. Как можно видеть, эпитет *small* «маленький» автором прямо не уточняется; сочетание *small sound* знакомо представителям английской лингвокультуры, оно не требует задействования дополнительных интеллектуальных ресурсов для интерпретации, в отличие от лингвокультуры реципиента, поэтому *маленький* заменяется на *тихий*, и происходит разрушение синестезии.

2) осязательно-слуховая

(2) *The guard glanced down the deserted street, and now caught the glimmer of moonlight on something lying in the mud a few yards away. He picked it up. The lunar light gleamed on gold, and his intake of breath was almost loud enough to echo down the alleyway. There was a slight sound again, and another coin rolled into the gutter on the other side of the street.* [8, p. 41]. – *Охранник посмотрел на пустынную улицу и заметил, что в нескольких ярдах от него в грязи что-то блеснуло. Он поднял загадочный кругляш. Свет луны еще раз отразился от золота, и судорожный вдох охранника эхом разлетелся по безлюдному переулку. Загадочный звук повторился, и в канаву на другой стороне улицы покатила вторая монета* [5, с.34].

В английском фрагменте описывается сцена, в которой охранник находит монеты в грязи на улице под светом луны. Фраза *slight sound* «легкий звук» образует синестетический образ, который воссоздает восприятие не только звука, но и прикосновения к нему.

Перевод синестезии *slight sound* на русский язык как *загадочный звук* сохраняет смысл и обращение к необычному звучанию в данной ситуации. В данном примере мы видим, что при переводе синестезия сохранилась не полностью. Переводчик предпочел подчеркнуть таинственность и загадочность звука, что соответствует общему контексту произведения и создает более живое и вовлекающее впечатление у читателя.

Использование синестезии в данном контексте помогает Терри Пратчетту создать насыщенный и многомерный образ сцены, который включает в себя визуальные, звуковые и тактильные элементы. Этот прием эффективно передает атмосферу и ощущения персонажей, делая произведение более живым и эмоционально заряженным.

3) зрительно-вкусовая

(3) *There was darkness everywhere, bitter and starless* [8, p. 20]. – *Тьма была повсюду, лютая и беззвездная* [5, с. 13].

В данном отрывке встречаем синестезию в описании тьмы – *darkness everywhere, bitter and starless* («*тьма была повсюду, лютая и беззвездная*»). Здесь автор использует не только зрительные (*starless*), но и вкусовые (*bitter*) характеристики тьмы и подчеркивает атмосферу полного отсутствия света и утраченную надежду.

Переводчик передал смысл данной синестезии достаточно эмоционально. В переводе сохраняется образ чувства тяжести и отчаяния, который присутствует в оригинале. Однако тьма в русском варианте утрачивает вкусовую характеристику (*bitter* букв. 'горький') и становится *лютой*, что находится в другой плоскости ощущений и усиливает, на наш взгляд, негативную характеристику тьмы. Использование визуальной характеристики *starless* – *беззвездная* добавляет нотку ужаса или беспросветности, подчеркивая бесконечность и печальность ситуации.

Итак, синестезия в художественных текстах является мощным инструментом, способным обогатить впечатление читателя и создать эмоционально насыщенные образы. В результате исследования стало ясно, что для успешной передачи синестезии при переводе художественных текстов особенно важно учитывать контекст и общий тон произведения. Переводчик должен стремиться к тому, чтобы сохранить и передать не только буквальное значение слов, но и их образное содержание, чтобы передать читателю тот же эмоциональный опыт, который представлен в оригинальном тексте.

Список источников

1. *Величковский, Б. М.* Психология восприятия / Б. М. Величковский, В. П. Зинченко, А. Р. Лурия. – Москва : Издательство Московского Университета, 1973. – 246 с.
2. *Гак, В. Г.* Метафора: универсальное и специфическое / В. Г. Гак. – Москва : Наука, 1988. – 11 с.
3. *Кривенкова, И. А.* Лексико-семантическая типология синестезии в художественной прозе М. А. Шолохова / И. А. Кривенкова. // Вестник Моск. гос. гуманит. ун-та им. М. А. Шолохова. Филологические науки. – 2010. – № 1. – С. 56–68.
4. *Лупенко, Е. А.* Синестезия / Е. А. Лупенко. – Москва : LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 180 с.

5. *Пратчетт, Т.* Цвет волшебства / Т. Пратчетт; пер. с англ. И. Кравцовой, под ред. А. Жикаренцева. – Москва : Эксмо, 2008. – 206 с.
6. *Ульман, С.* Семантические универсалии / С. Ульман. // Новое в лингвистике. – Москва : Прогресс, 1970. – С. 250–299.
7. *Фененко, Н. А.* Семантическая синестезия в тексте оригинала и перевода / Н. А. Фененко. // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – № 3. – С. 94–99.
8. *Pratchett, T.* The Colour of Magic / T. Pratchett. – London : Transworld Publishers Ltd, 2012 – 288 p.

Риммер Э. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Исаева И. П., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: elza.rimmer@mail.ru

СЕМАНТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СОМАТИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье анализируются различные типы фразеологизмов, в которых присутствует соматический компонент, и предлагается классификация на основе их семантических характеристик. Исследование помогает лучше понять специфику использования фразеологических оборотов с соматическим компонентом в английском языке и их роль в коммуникации.

Ключевые слова: фразеологизмы, соматизмы, семантическая классификация фразеологизмов, фразеологические единицы.

SEMANTIC CLASSIFICATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH A SOMATIC COMPONENT IN THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract. The article analyzes various types of phraseological units in which there is a somatic component and proposes a classification based on their semantic characteristics. The study helps to better understand the specifics of the use of phraseological phrases with a somatic component in English and their role in communication.

Keywords: phraseological units, somatisms, semantic classification, phraseological units

В лингвистическом сообществе существуют различные подходы к определению понятия «фразеологизм», или «фразеологический оборот». Наиболее популярными являются определения: А. В. Кунина и Н. М. Шанского.

Согласно определению А. В. Кунина, фразеологической единицей является «раздельно оформленное сочетание слов с переосмысленным значением и устойчивостью не ниже минимальной на фразеологическом уровне» [1, с. 33]. Н. М. Шанский, в свою очередь, дает следующее определение: «Фразеологический оборот – это воспроизводимая в готовом виде языковая единица» [2, с. 192].

Исходя из вышесказанного, мы можем сказать, что фразеологизмы – это устойчивые словосочетания, которые обладают особым значением и не могут быть поняты только через значения отдельных слов.

Фразеологизмы с соматическим компонентом – это выражения и идиомы, которые используют части тела или физические ощущения для передачи определенного значения или идеи. В английском языке такие фразеологизмы очень распространены и часто употребляются в повседневной речи.

К сожалению, точных данных о процентном соотношении частоты употребления различных соматизмов в английских фразеологизмах нет, так как это может быть субъективным и зависеть от контекста. Однако можно выделить некоторое количество соматизмов, которые чаще всего встречаются в английских фразеологизмах:

1. Сердце (heart);
2. Голова (head);
3. Глаза (eyes);
4. Уши (ears);
5. Живот (stomach).

Эти соматизмы часто используются в английских фразеологизмах для передачи различных значений и эмоций. Однако, важно помнить, что выбор соматизма в фразеологизме может быть обусловлен конкретным контекстом и смыслом выражения.

Также фразеологические единицы с соматическим компонентом могут относиться к различным классификациям, и это имеет ряд практических и научных причин:

1. Понимание и интерпретация: Классификация помогает лучше понять значения и использование фразеологизмов с соматическим компонентом. Это важно для носителей языка, изучающих английский, и для переводчиков, чтобы корректно передать смысл выражения на другой язык.

2. Исследования: Классификация позволяет ученым и лингвистам изучать особенности употребления фразеологизмов с соматическим компонентом в английском языке, а также их эволюцию и влияние на культуру и общество.

3. Обучение: Систематизированный подход к классификации фразеологизмов помогает студентам и учителям эффективнее изучать и преподавать английский язык, особенно в контексте изучения выражений и идиом.

4. Создание словарей и ресурсов: Классификация фразеологизмов с соматическим компонентом может быть полезна при создании словарей, глоссариев и других лингвистических ресурсов, которые помогают людям лучше понимать и использовать английский язык.

Мы предлагаем следующую семантическую классификацию фразеологизмов с соматическим компонентом.

1. По семантическому признаку:

- Фразеологизмы, описывающие физические характеристики или действия.

«*To be all ears*» – внимательно слушать [1, с. 232];

«*Get cold feet*» – испытывать страх или нерешительность перед чем-то [1, с. 291];

«*Hit the nail on the head*» – точно понять суть или правильно оценить ситуацию [1, с. 524];

«*Keep an eye on*» – следить за кем-то или чем-то [1, с. 252];

«*Face the music*» – принять ответственность за свои действия или столкнуться с негативными последствиями [1, с. 522];

«*Stick your neck out*» – рискнуть или взять на себя большую ответственность [1, с. 529];

«*Turn a blind eye*» – игнорировать что-то неприятное или проблемное [1, с. 250].

• Фразеологизмы, описывающие эмоциональное состояние или реакцию.

«*To have a heavy heart*» – быть грустным [1, с. 375];

«*To get cold feet*» – потерять мужество [1, с. 291];

«*Butterflies in my stomach*» – чувство волнения или нервозности [1, с. 117];

«*Heart in my mouth*» – сердце замирает от страха или волнения [1, с. 757];

• Фразеологизмы, описывающие социальное поведение или отношения.

«*To have a heart of gold*» – быть очень добрым [1, с. 256];

«*To have a head on one's shoulders*» – быть разумным [1, с. 367].

• Фразеологизмы, описывающие личностные качества или характеристики.

«*Cold shoulder*» – игнорирование или отвержение кого-либо [1, с. 671];

«*Bite one's tongue*» – сдерживать себя от сказанного, особенно если это может быть обидным для другого [1, с. 770];

«*Wear one's heart on one's sleeve*» – проявлять свои чувства или эмоции открыто [1, с. 376];

«*Put on a brave face*» – делать вид, что все в порядке, даже если это не так [1, с. 259].

2. По типу соматического компонента:

• Фразеологизмы, использующие части тела (например, «heart», «head», «hand»).

• Фразеологизмы, использующие физические действия

«*to turn a blind eye*» – закрыть глаза на что-то [1, с. 250];

«*Stick one's neck out*» – рисковать или выходить из зоны комфорта [1, с. 161];

«*Put one's foot down*» – принять решение или поставить точку [1, с. 293];

«*Keep an eye on*» – следить за кем-то или чем-то [1, с. 252].

• Фразеологизмы, использующие эмоциональные состояния

«*Have a heart of stone*» – иметь каменное сердце [1, с. 374];

«*Butterflies in one's stomach*» – чувствовать тревогу или нервозность [1, с. 117];

«*Heart in one's mouth*» – сердце в горле от страха или волнения [1, с. 377];

«*Sick to one's stomach*» – испытывать тошноту от стресса или беспокойства [1, с. 685].

3. По эмоциональной окраске:

- Позитивно окрашенные фразеологизмы

«*to have a big heart*» – иметь большое сердце, быть милосердным [1, с. 373];

«*to keep one's chin up*» – не падать духом. [1, с. 147]. Негативно окрашенные фразеологизмы

«*sharp tongue*» – острый язык, язвительный [1, с. 769];

«*thick skin*» – толстокожий, равнодушный; [1, с. 695].

- Нейтральные фразеологизмы

«*to keep an eye on someone*» – заботиться о ком-либо [1, с. 253];

«*to be all ears*» – быть во внимании, внимательно слушать [1, с. 233].

4. По области применения:

- Фразеологизмы, связанные с медициной или здоровьем.

«*To have a frog in one's throat*» – быть хриплым или иметь проблемы с голосом [1, с. 301];

«*To be a pain in the neck*» – быть надоедливым или раздражающим [1, с. 560];

«*To be a headache*» – быть проблемой или вызывать беспокойство [1, с. 104].

- Фразеологизмы, связанные с психологией и эмоциями.

«*To have butterflies in one's stomach*» – испытывать нервозность или беспокойство [1, с. 118];

«*To have a heavy heart*» – чувствовать грусть или печаль [1, с. 375];

«*To have a lump in one's throat*» – испытывать сильную эмоциональность, часто связанную с грустью или трогательностью [1, с. 474].

- Фразеологизмы, связанные с социальными отношениями и поведением.

«*To lend an ear*» – выслушать кого-то внимательно, быть готовым выслушать [1, с. 232];

«*To bury one's head in the sand*» – отказываться видеть или признавать проблему или опасность [1, с. 365];

«*To have a chip on one's shoulder*» – быть обидчивым или агрессивным из-за прошлых обид [1, с. 149];

«*To keep one's cards close to one's chest*» – сохранять свои планы или намерения в секрете [1, с. 365];

«*To put one's foot in one's mouth*» – сказать или сделать что-то глупое или неуместное [1, с. 293].

Таким образом, классификация фразеологизмов с соматическим компонентом в английском языке имеет практическую значимость для различных групп пользователей языка и специалистов в области лингвистики. Также классификация фразеологизмов с компонентом соматизмом в английском языке связана с культурой и традициями, так как многие из таких выражений имеют исторический или культурный контекст, который отражает отношение общества к телесным ощущениям, чувствам и заболеваниям. Такие фразеологизмы отражают социокультурные особенности и могут быть интересны для изучения иностранцами, чтобы лучше понять англоязычное общество и его ценности.

Список источников

1. *Кунин, А. В.* Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – Москва : Русский язык, 1984. – 944 с.
2. *Шанский, Н. М.* Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – Санкт-Петербург : Специальная литература, 1996. – 274 с.

Романова Е. Д.

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Ерзылева А. А., старший преподаватель

E-mail: l.d.romanova@yandex.ru

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА ЧЕРЕЗ ЭЛЕМЕНТЫ АВТОБИОГРАФИИ В МЕМУАРАХ ТОЙИНА ФАЛОЛЫ

Аннотация. В данной статье на примере мемуаров Тойина Фалолы «A Mouth Sweeter Than Salt» будет рассмотрена взаимосвязь автобиографических элементов текста с проявлением в нем черт народного образа, и то, как эта взаимосвязь проявляется на уровне стилистики.

Ключевые слова: мемуары, национальный образ, реалия, метафора, пословица.

REFLECTION OF THE NATIONAL IMAGE THROUGH ELEMENTS OF AUTOBIOGRAPHY IN TOYIN FALOLA'S MEMOIRS

Abstract. In this article, using the example of Toyin Falola's memoir "A Mouth Sweeter Than Salt", we will examine the relationship between the autobiographical elements of the text and the manifestation of the features of the folk image in it, and how this relationship is manifested at the level of stylistics.

Keywords: memoirs, national image, realia, metaphor, proverb

Для анализа выбран текст мемуаров Тойина Фалолы, опубликованный в 2004 году. Мемуары не были переведены на русский язык, и на данный момент не существует критических статей, рассматривающих создаваемый автором в тексте образ народа йоруба. При этом текст богат стилистическими приемами, реалиями, аллюзиями, пословицами и поговорками, которые активно используются народом йоруба – автор переводит и адаптирует их на английский язык. На их основе складывается яркий национальный образ.

Национальный образ – это сформировавшееся устойчивое представление о существенных типических чертах определенной нации, которое находит свое выражение в вербальных и невербальных формах [1, с. 4].

Каждый народ имеет свой характер и уникальный национальный образ, который может быть описан и передан через различные литературные приемы. Часто используемыми способами описания национального образа являются метафоры, реалии, имена собственные, аллюзии и пословицы.

Текст мемуаров, анализируемых нами, состоит из десяти глав, в каждой из которых автор раскрывает ту или иную особенность своего народа – йоруба, и подкрепляет сделанные им выводы примерами из собственной жизни.

Большинство событий, описываемых автором, происходят в промежутке с 1950-х до 1960-х годов, захватывают период детства рассказчика и его обучение в младшей школе. Автор затрагивает такие темы, как проблема колонизации и столкновения нескольких культур и религий, связанные с этим перемены в традиционной жизни общества, образование, семейные ценности, связь между поколениями, стремительное развитие городской инфраструктуры и разрыв между бедным и богатым населением страны. Он повествует о своем духовном опыте, который переплетает в себе христианские устои, принесенные в Нигерию посредством колонизации и организации на ее территории «Западного образования», и типичную для народов Африки языческую культуру, включающую многочисленные магические обряды, суеверия, поклонение собственному пантеону богов и веру в многочисленных духов и призраков. Наряду с христианством в Ибадане развивается ислам, что также накладывает свой отпечаток на жизнь населения и, в том числе, самого автора.

Так, большую роль в его жизни, воспитании, развитии некоторых черт характера сыграли религиозные взгляды йоруба. В рассказе о духовной жизни окружающих людей присутствуют свидетельства влияния на нее сразу трех религиозных направлений – христианства, ислама и религиозной традиции Ифа, а также многочисленных суеверий, примет, веры в духов и призраков. Все они сосуществуют на территории Ибадана, зачастую перемешиваются, что позволяет, например, родителям рассказчика одновременно посещать католическую церковь и совершать обряды поклонения традиционным богам йоруба.

Например, рассказывая о своем побеге на поезде в другой город и возвращении, автор завершает эпизод следующей фразой: (1) *I was now an emere [2, с. 73].*

Такая характеристика является достаточно емкой для того, кто знаком с культурой йоруба, чтобы определить сразу несколько личных качеств человека. Для читателя, впервые столкнувшегося с этой реалией, автор дает пояснение: (2) *Emere was a child that would come and go at will, an unpredictable sojourner among the living [2, с. 73].*

Это не просто название личного качества, но целая категория, относящаяся к вере Ифа. Человек не может самостоятельно стать *emere*, для этого в его теле должен поселиться дух. У данной реалии есть и более глубокое описание, поясняющее, почему окружающие боялись *emere* и почему отнесение автора к данной категории повлекло за собой переезд в другой район города: (3) *His spirit sought communication with Heaven, leaking secrets, even telling Iku whom to take, including his parents and the classmates doing better than he was at school [2, с. 74].*

Iku – еще одна реалия, обозначающая дух смерти, отличный от христианского представления.

Такие последствия не могут не говорить о серьезности, с которой йоруба относятся к своим вере и суевериям.

(4) *The stuff nose disturbs both the nose and the eyes. I am the stuffed nose [2, с. 71].*

С помощью метафоры рассказчик отмечает последствия, которые его поведение повлекло не только для него самого, но и для семьи – позор и опасения со стороны окружающих. Помимо осуждения, рассказчик выносит из этой истории определенный урок и начинает вырабатывать в себе новое качество – скрытность, умение избегать наказания за свои поступки, и так же описывает этот процесс с помощью метафоры: (5) *Emere was learning the tricks required to prevent the drum from making noise when it was beaten [2, с. 77].*

Продолжая рассказывать о влиянии религии на свою жизнь, автор упоминает о том, как менялись верования людей в Нигерии даже на протяжении его жизни. Как уже было упомянуто, прогресс и

новый порядок, организованный в стране под влиянием Великобритании, повлияли во многом на традиции йоруба, многие из которых были оставлены. Например: (6) *Like my father, she had Ia. I do not have such scarification, nor do any of my father's children, a sign of the changes in the second part of the twentieth century* [2, с. 108].

Автор знакомит читателя еще с одной реалией – Ia, особый вид шрамирования, свойственный племенам йоруба для обозначения принадлежности человека своему роду и поклонения конкретному божеству, которое покровительствует семье. Начиная со второй половины двадцатого века от традиции нанесения Ia на лицо стали отказываться, особенно в больших городах, как Ибадан.

Еще одним показателем изменений, принесенных колонизацией, является появление образования. Образование также тесно связано с религией, поскольку именно в школах преподаются основы христианства. Если для рассказчика это не являлось проблемой, поскольку и христианство, и необходимость получать образование существовали в его жизни с самого начала, то для старшего поколения все эти изменения представляли определенные трудности. (7) *They knew what they wanted to do with the education, but the gift was the problem. My father took the education and the gift. As for my mother, she was more interested in the gift than the education* [2, с. 41].

The gift – метафора, с помощью которой автор ненавязчиво намекает на роль британских колонизаторов в обращении йоруба к католичеству. Вместе с нормами западного образования в стране активно пропагандировалась новая вера, преподносящаяся, как дар цивилизованного общества Нигерии, но одновременно с этим нарушающая традиционную систему верований.

Сам автор, как уже было сказано, не испытывал трудностей, сочетая в своей жизни католичество и Ифа. В своих мемуарах он даже делает аллюзии, свидетельствующие об этом необычном сочетании: (8) *The biblical Esu asked me to collect all the papers and put them in one box* [2, с. 12].

Esu – мифический персонаж, появившийся в обиходе йоруба при попытке адаптации на их язык библии. Это репрезентация библейского дьявола с характерными чертами темных сил в верованиях Ифа.

Особый порядок жизни народа йоруба можно наблюдать, кроме прочего, в характерных чертах традиционного семейного уклада. Повествуя о своем детстве, автор часто прибегает к описаниям устройства собственной семьи. Из текста мы понимаем, что такое устройство типично для большинства семей йоруба.

(9) *«I sent the monkey on an errand, and the monkey instructed its tail to do the work.»* [2, с. 90]

Так, например, отзывается старшая жена отца рассказчика об одной из младших, когда выражает свое недовольство ее работой по дому. В культуре йоруба принято многоженство, и старшие жены зачастую относятся с презрением к младшим, используют их как рабочую силу. В данном случае, старшая жена сравнивает младшую с обезьяной, неспособной как следует выполнить элементарную задачу. Младшие жены, в свою очередь, вынуждены терпеть такое отношение к себе. Главенство среди женщин в семье распределяется исключительно на основе того, в какой очередности они в эту семью пришли. Даже если женщина гораздо более успешна и превосходит других в личностных качествах, она останется внизу, пока в семье не появится новая жена.

(10) *Becoming like a cow without a tail, mocked by flies, the wise chicken who became a fool on reaching the cooking pot* [2, с. 98].

Тойин Фалола использует народную поговорку, чтобы показать, что в таких семьях зачастую люди не привязаны друг к другу эмоционально. Так, автор сталкивается с полным равнодушием членов семьи,

и, в особенности, жен друг к другу после смерти главы семейства, проживавшего в соседнем доме: (11) *Lizards lie on the stomach all the time, but no one knows those among them with mild or serious stomach aches* [2, с. 111].

Пословица описывает двуличность, с которой жены, потерявшие общего мужа, создают видимость скорби. При этом каждая из них на самом деле подсчитывает финансовые убытки, чтобы успеть забрать как можно большую часть наследства раньше других.

Еще одна особенность уклада полигамной семьи – относительная самостоятельность всех ее членов, поиск ими выгоды, в первую очередь, именно для себя. Так, женщины не всегда работают исключительно на благо семейства. Некоторые открывают собственный бизнес и даже становятся успешнее собственных мужей и в дальнейшем сами решают, как распорядиться деньгами – помочь мужу в содержании семьи или потратить на себя. Это относится и к детям, но в их случае проявляется в меньшем масштабе и редко связано с финансами. У детей другие интересы, и они извлекают другую выгоду из жизни в такой семье.

(12) *When a crack appears in a wall the lizards find opportunity to enter* [2, с. 99].

Подобно ящерице, проскальзывающей в щель, дети находят возможности улизнуть от домашних обязанностей или извлечь наибольшую выгоду из всего, что происходит дома. Автор применяет данную поговорку, объясняя, как пользовался индивидуализмом каждой из жен своего отца, приводящим к тому, что каждая готовила для себя ужин отдельно и кормила Тойина, не зная, что тот пользуется их добротой.

Стоит отметить, что большинство пословиц, которые автор приводит в пример, тем или иным образом связаны с животным миром и дикой природой Африки. Можно сделать вывод, что естественные процессы, происходящие в природе, имеют огромное значение для йоруба и являются выражением истинной мудрости. Законы природы неизменны, и люди постоянно прибегают к сравнению собственной жизни с их работой.

Таким образом, на примере религии, особого уклада семьи и влияния колонизации на жизнь народа йоруба мы видим, как описывая подробности своей собственной жизни автор затрагивает особенности культуры и миропонимания народа. Большую роль в формировании национального образа при этом играют стилистические средства, которые использует автор – метафоры и аллюзии помогают сделать этот образ ярким и понятным для читателя, а пословицы и реалии, позаимствованные автором из собственной культуры, отражают присущие народу ценности и особый взгляд на окружающую действительность.

Список источников

1. *Борисенко, И. В.* Национальный образ России : философско-культурологический анализ : специальность 09.00.13 «Философская антропология, философия культуры» – религиоведение, философская антропология, философия культуры : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / Борисенко Ирина Вячеславовна. – Ростов-на-Дону, 2008. – 136 с.
2. *Falola, T. A.* Mouth Sweeter Than Salt / T. Falola. – Michigan : The University of Michigan Press, 2004. – 284 с.

Рыбаков Д. А.

Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова,
г. Магнитогорск

Научный руководитель: Кувшинова И. А., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: zakarym@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В данной статье обсуждаются особенности коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Предоставляется общий обзор расстройства аутистического спектра и роли коммуникации в развитии детей. Затем анализируются особенности вербальной и невербальной коммуникации, а также специфические черты языка у детей с РАС. Проблемы социальной коммуникации, такие как изоляция и неадекватные реакции, также рассматриваются в контексте данного расстройства.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, РАС, неврологическое расстройство, коммуникация, поведение

Abstract. The paper deals with the characteristics of communication skills in children with autism spectrum disorder (ASD). An overview of autism spectrum disorder and the role of communication in child development is presented. The features of verbal and non-verbal communication, as well as specific features of language among ASD children are analyzed. Social communication problems, such as isolation and maladaptive responses, are also discussed within the context of this disorder.

Keywords: ASD, communication, behavior

РАС – это неврологическое расстройство, которое характеризуется дефицитом в области социальной взаимосвязи, коммуникации, а также поведения. Дети с РАС сталкиваются с рядом сложностей в общении, что затрудняет их включение в социальную среду и обучение. В этой статье мы рассмотрим основные проблемы коммуникации у детей с РАС на основе современных научных исследований, а также обсудим стратегии поддержки и интервенции для улучшения коммуникативных навыков этих детей. По статистике в 2020 году на территории России проживало 22 264 003 ребёнка в возрасте до 15 лет. А численность детей с РАС в этот период – 32 899 человек. Это примерно 0,15% от общего количества [1]. Именно поэтому данная тема наиболее актуальна на данный момент.

Коммуникация играет ключевую роль в развитии детей, влияя на их социальные навыки, эмоциональное благополучие, адаптацию в обществе и обучение. В процессе коммуникации дети учатся выражать свои мысли и чувства, понимать эмоции других людей, устанавливать контакты и формировать отношения. Дети с данной особенностью часто развивают свои коммуникативные навыки по-другому, чем их нейротипичные сверстники. Обычно этот процесс начинается позже, протекает медленнее или неравномерно, и может включать в себя как опережение, так и отставание в различных аспектах. Это может создавать трудности в установлении общения и поиске альтернативных стратегий поведения. Иногда кажется, что ребенок «не слышит» обращение к нему, может реагировать только на часть сказанного и воспринимать все буквально [2].

Дети с РАС испытывают значительные трудности в установлении и поддержании коммуникации из-за особенностей их поведения. Они могут проявлять ограниченные навыки вербальной и невербальной коммуникации, иметь проблемы с пониманием социальных норм и эмоциональных выражений, что существенно затрудняет их взаимодействие с окружающим миром и замедляет социальную адаптацию. Также дети с данным расстройством могут иметь затруднения в распознавании жестов, мимики лица и интонации голоса, что затрудняет им интерпретацию эмоциональных состояний, окружающих и адекватное реагирование.

Анализ и понимание этих проблем коммуникации у детей с РАС является важным шагом для разработки эффективных методов диагностики, коррекции и поддержки, которые могут помочь этим детям в их развитии и социализации. Далее мы разберём наиболее существенные проблемы коммуникации детей с данным расстройством.

РАС оказывает значительное воздействие на различные аспекты коммуникации у детей. Вербальная и невербальная коммуникация может быть затруднена или вообще отсутствовать у детей с данным расстройством. Специфические черты языка, такие как эхолалия или неадекватное использование языка, также часто встречаются у этих детей. Проблемы социальной коммуникации, такие как нарушения восприятия невербальных сигналов, трудности в установлении контакта с окружающими и понимании социальных правил, также являются характерными чертами РАС. Это создает серьезные трудности во взаимодействии с другими людьми и включением в общество.

Вербальная коммуникация у детей с РАС часто отличается от типичного развития. У некоторых детей наблюдается отставание в развитии речи, выраженное эхолалией (повторением слов и фраз без понимания их значения), использованием необычных интонаций и ритмов, а также неадекватным использованием слов и фраз в контексте общения. Другие дети могут иметь ограниченный словарный запас или ограниченный набор тем для общения.

Невербальная коммуникация также является ключевым аспектом коммуникации у детей с РАС. Они могут испытывать трудности с использованием жестов, мимики лица и других невербальных средств выражения, что может затруднять понимание их эмоционального состояния и намерений окружающими. Например, дети с РАС могут не улавливать намеки на эмоциональное состояние собеседника, не выразить свои собственные эмоции или выразить их неадекватно ситуации.

У детей с РАС могут наблюдаться специфические особенности в развитии языка. Это может включать в себя повторение слов или фраз, использование необычных словосочетаний или конструкций, а также затруднения в понимании и использовании абстрактных понятий и метафор. Некоторые дети могут проявлять ограниченные интересы к определенным темам и ограничивать свой словарный запас в рамках этих интересов [3].

Социальная коммуникация представляет собой значительную проблему для детей с РАС. Они могут испытывать трудности в установлении и поддержании контактов с другими людьми, неспособность понимать невербальные сигналы, такие как мимика лица и жесты, а также неумение интерпретировать социальные правила и нормы поведения.

Также у детей с данным расстройством есть проблемы с агрессией. Так как нарушен эмоциональный фон и имеется нестабильность в поведении, такие дети не могут сдерживать свою агрессию.

Семья играет важную роль в поддержке и стимулировании развития коммуникативных навыков у детей с РАС. Родители могут быть вовлечены в процесс обучения и реабилитации, получая необходимые знания и навыки для работы с ребенком дома. В школьной среде также важно создать поддерживающую и инклюзивную атмосферу, где дети с РАС могут развивать свои коммуникативные навыки вместе с другими детьми. Обучение в инклюзивных классах может способствовать социализации и адаптации ребенка с РАС к различным социальным ситуациям.

Для детей с РАС, у которых возникают серьезные трудности в вербальной коммуникации, могут быть использованы альтернативные и дополнительные методы коммуникации. Это включает в себя использование пиктограмм, символов, досок с письменным текстом, технических устройств. Эти методы могут стать эффективным инструментом в улучшении коммуникативных навыков у детей с РАС и обеспечить им больше возможностей для взаимодействия с окружающим миром.

Эти проблемы могут привести к социальной изоляции, а также к неадекватным реакциям на различные ситуации. Например, дети могут проявлять агрессию или апатию в ответ на попытки взаимодействия со стороны окружающих, что может усугубить их социальные проблемы и повысить уровень стресса.

Данное расстройство до конца не изучено, и требуется определённый индивидуальный подход к каждому ребёнку. По меткому замечанию Стивена Шора, «если вы встретили одного человека с аутизмом, то вы знаете лишь одного человека с аутизмом» [4].

Список источников

1. *Морозова, Т.* Статистика аутизма в России и в мире / Т. Морозова, С. Довбня. – Текст : электронный // Фонд обнажённые сердца : [сайт]. – URL: <https://nakedheart.online/articles/statistika-autisma-v-rossii-i-mire>
2. Особенности коммуникации детей с РАС // Психологическая газета : [сайт]. — URL: <https://psy.su/feed/8615/> – Текст: электронный.
3. Развитие коммуникации и общения у ребёнка с аутизмом // Дефектология про : [сайт]. — URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/razvitie_kommunikaczii_i_obshheniya_u_rebyonka_s_autizmom/
4. *Гимранов, Р. Ф.* Самые распространённые мифы об аутизме / Р. Ф. Гимранов // Newneuro : [сайт]. — URL: <https://newneuro.ru/samy-e-rasprostranennye-mify-ob-autizme/> (дата обращения: 05.03.2024).

Сагирова А. И.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Козлова Л. А., доктор филологических наук, профессор

E-mail: nastuska362@gmail.com

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА МЕТАФОРЫ И ЕЕ УЧЕТ В ПРАКТИКЕ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. Статья представляет собой попытку рассмотрения этнокультурных особенностей англоязычной метафоры и их учета при переводе. Как показало исследование, при переводе может иметь место опущение метафоры, замена образа, а также сохранение метафорического образа.

Ключевые слова: национально-культурная специфика, метафора, сфера-источник, сфера-цель

THE ETHNOCULTURAL SPECIFICITY OF METAPHOR AND ITS FATE IN TRANSLATION PRACTICE (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Abstract. The article attempts to consider the ethnocultural specificity of metaphor in English and its fate in translation practice. As the analysis reveals, there are three ways: the omission of metaphor, the change of source-domain and the use of the same metaphorical image.

Keywords: ethnocultural specificity, metaphor, source domain, target domain

Взгляд человека на окружающий мир и на место самого себя в этом мире формируется под влиянием многих факторов, ведущее место среди которых принадлежит национальной культуре. Проецируясь в языковое сознание и систему языка, этнокультурная специфика когниции находит манифестацию на всех уровнях языковой системы: в словарном составе, фразеологическом фонде, в грамматическом строе, в особенностях построения текста и дискурса, в этностиле коммуникации [2]. Наиболее яркое проявление особенности культуры находят в метафоре, поскольку наше мышление метафорично в своей основе. В связи с тем, что образы сознания, служащие сферой-источником метафоризации, сформированы на основе разных культур, это неизбежно вызывает трудности в процессе перевода. Всё вышесказанное определяет **актуальность** нашего исследования, **объектом** которого выступает метафора, а **предметом** – ее национально-культурная специфика и ее учет при переводе. **Целью** работы является исследование манифестации специфики культуры в англоязычной метафоре и поиски способов передачи метафорического смысла при переводе на русский язык.

Теоретическую базу нашего исследования составили работы по лингвострановедению (А. А. Джигоева, Дж. Фаулз, К. Фокс и др.), когнитивно-культурологической лингвистике (А. Вежбицка, Г. Палмер, Ф. Шарифиан и др.), теории метафоры в ее когнитивном и культурологическом ракурсах (Дж. Лакофф, М. Тернер, З. Кёвечес, Л. А. Козлова и др.) и теории перевода (Р. ван де Брок,

П. Ньюмарк). **Материалом** для данной статьи послужил корпус из 50 примеров, включающий как конвенциональные (стертые) метафоры, так и авторские, оригинальные метафоры, являющиеся продуктами индивидуального художественного мышления.

Как показало изучение работ, посвященных специфике английской культуры и английского менталитета и ее манифестацией в метафорических образах, наиболее частотными метафорами, отражающими национально-культурную специфику англоязычного сознания, являются следующие: природно-климатическая, морская, спортивная и гастрономическая. В рамках данной статьи рассмотрены первые два типа метафор.

Как отмечают исследователи, основной особенностью британского менталитета, обусловленной географическим положением страны, является т.н. «островное мышление» [1] Проживание на острове порождает необходимость в мореходстве, поэтому концепты МОРЕ, КЛИМАТ, МОРЕХОДСТВО занимают важное место в англоязычном сознании и служат как сферой-источником, так и сферой-целью метафор. Приведем пример:

(1) *“I’ll wash on and get with the other things’ ‘Oh, Mum. There’s no need to **go overboard**.” [8, p. 36] – «Я помою посуду, если ты займешься остальным, – лицо Поппи вытянулось, – Нет, мам, не к чему **перетруждаться**.» [5, с. 38] В данном примере используется стертая метафора, связанное с концептом НАВИГАЦИЯ: когда кто-то падает за борт, это становится настоящей проблемой; точно так же очень неудобно выходить за рамки дозволенного в других сферах жизни. Так как концепт НАВИГАЦИЯ и связанные с ним понятия не столь широко распространены в русскоязычной культуре, в переводе имеет место опущение метафоры.*

(2) *“It was also that he’d dined at her home the previous night and if they wanted to keep matters on **an even keel**, then it was his turn to provide a meal for her.” [9, p. 290] – «Дело не только в том, что джентльмен обязан оплатить совместную трапезу, но и в том, что накануне Линли ужинал у Дейдры, и если они хотят **быть друг с другом на равных**, то настала его очередь. [6, с. 291] В этом примере также можно наблюдать сферу-источник МОРЕХОДСТВО: ровный киль означает, что корма и нос судна находятся на одном уровне, то есть они сбалансированы. Для русскоязычного читателя это не совсем привычный образ, поэтому переводчица Н. Омельянович опустила метафору и использовала более нейтральное выражение.*

При использовании концепта МОРЕ в качестве сферы-цели метафоры происходит персонификация водной стихии. Например:

(3) *“**The grey faces of the waves** were building to the barrels for which Pengelly Cove was known.” [9, p. 100] – «**Серые волны** накатывали с северо-запада. Бухта Пенгелли была знаменита своими трубами, это и привлекало сёрферов.» [6, с. 101]. Как видим из примера (3), движение моря воспринимается как живое существо, в чье лицо можно заглянуть и чьи эмоции можно прочувствовать. В переводе прием олицетворения опущен, что приводит к потере эмоциональной тональности оригинала.*

Другой не менее частотной сферой-источником метафор является погода. Всем давно известна любовь англичан к разговорам о погоде, это важная часть культуры, которая находит свое отражение в этностиле коммуникации. Как отмечает Кейт Фокс, англичане используют эту тему для начала разговора, для преодоления первых минут неловкости общения с людьми [3, с. 11]. Это ритуал, который помогает начать беседу или прервать неловкое молчание. Особенности английского климата и

погоды находят свое отражение в частотности использования образа дождя и смежных с ним образов в метафорике языка. Например:

(4) “*There’s no easy way to say this, Rosie, so I’ll say it straight’. The words **drizzled** into silence, and he swung back to his contemplation of the garden in which he took no interest. At last he drew an audible breath and said: ‘I’ve found someone else.’*” [8, p. 65] – «Мне трудно говорить об этом, Роззи, поэтому я скажу сразу.... Слова **растворились** в тишине, Натан развернулся и опять принялся разглядывать сад, который был ему неинтересен...» [5, с. 66]. В русскоязычном же варианте эта метафора была заменена на более нейтральное выражение.

В качестве примеров использования метафоры дождя также может служить поговорка “*Every cloud has a silver lining*”. Если понимать это выражение буквально, то оно означает *солнечный просвет между тучами*. Видимо, затянутое серыми облаками небо настолько часто сопровождает жителей туманного Альбиона, что проглядывающие солнечные лучи воспринимаются как предвестники надежды. Наиболее близким русским эквивалентом данной поговорки является «*Нет худа без добра*». «Худо» обозначает несчастье и беду, здесь не говорится о зле как о моральной категории. «Добро» может сопровождать «худо», оказаться его последствием. Здесь находит свое отражение специфика русской ментальности, значимость эмоционального фактора в традиционной русской культуре.

Говоря о судьбе метафоры при переводе, П. Ньюмарк настаивает на сохранении оригинальной метафоры при переводе [4, с. 106]. Однако стоит отметить, что перевод метафоры, особенно национально маркированной метафоры, ставит переводчика в затруднительное положение. Стратегией перевода в таком случае может послужить либо замена образа на более понятный, характерный для принимающей стороны, утрата образности, то есть полное опущение метафоры, а также сохранение образа.

(5) “*There was a lot of support for our movement back then, **the tide was with us.**”* [10, p. 180] – «Да, мы пользовались тогда поддержкой, **мы были на коне.**» [7, с. 230] Переводчиком был выбран наиболее близкий по смыслу фразеологизм, означающий, что силы были на стороне героев, т.е. произошла вполне оправданная замена образа.

Рассмотрим пример сохранения метафорического образа при переводе.

(6) “*So long as the **climate was in our favour**, so long as a corporation or a politician could see a benefit in supporting us, then we were able to **keep afloat**. But it had always been a struggle, and after Morningdale, after **the climate changed**, we had no chance.*” [10, p. 182] – «Пока **климат был благоприятным**, пока корпорации и политики могли рассчитывать извлечь выгоду из помощи нам — мы **держались на плаву**. Но это всегда требовало усилий, и стоило после Морнингдейла **климату измениться**, как мы потеряли все шансы.» [7, с. 238]

Климатическая метафора используется для характеристики политической ситуации, она входит и в обиход в русскоязычной лингвокультуре, поэтому переводчиком была выбрана стратегия сохранения образа

Примером совпадения образов сознания является фразеологизм *to swim against the tide*, – «плыть против течения». Они практически идентичны с той лишь разницей, что в англоязычном сознании это связано с морем (прилив), а в русском – с рекой (течение).

Подведем краткий итог изложенного: метафора является культурно-детерминированной единицей, и поскольку метафоры связаны с различными культурными сферами, переводчику необходимо искать сходные или идентичные эквиваленты для успешного перевода. Чем более похожи культурные контексты исходного и целевого языков, тем легче переводить. Однако поскольку наша когнитивная культурно-детерминирована, что находит свое отражение в метафоре, задача переводчика усложняется необходимостью поиска близких по смыслу эквивалентов метафор, заменой сферы-источника метафоры, а также вынужденной утратой метафоры языка-оригинала.

Список источников

1. *Джиоева, А. А.* Английский язык сквозь призму менталитета англичан: концепт “privacy” / А. А. Джиоева. – Текст: электронный // Английский язык в школе. – 2007. – № 2. – С. 30–40. URL: https://www.titul.ru/uploads/journal/20/Journal_18_30_40.pdf (дата обращения: 03.03.2024)
2. *Козлова, Л. А.* Метафора как отражение этнокультурной детерминированности когнитивности / Л. А. Козлова. – Текст: электронный // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. – 2020. – № 4. – С. 899–924. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-kak-otrazhenie-etnokulturnoy-determinirovannosti-kognitsii> (дата обращения: 03.03.2024).
3. *Fox, K.* Watching The English: The Hidden Rules of English Behaviour / К. Fox. – London : Hodder & Stoughton, 2004. – 157 p.
4. *Newmark, P. A* Textbook of Translation / P. Newmark. – Harlow : Pearson Education Limited, 2008. – 292 p.
5. *Бушан, Э.* Месть женщины среднего возраста / Э. Бушан. – Москва : Амфора, 2005. – 463 с.
6. *Джордж, Э.* Женщина в красном / Э. Джордж. – Москва : Эксмо, 2012. – 544 с.
7. *Исигуро, К.* Не отпускай меня / К. Исигуро. – Москва : Эксмо-Пресс, 2021. – 384 с.
8. *Buchan, E.* Revenge of the Middle-Aged Woman / E. Buchan. – London : Penguin Books, 2002. – 358p.
9. *George, E.* Careless in Red / E. George. – London : Hodder & Stoughton, 2009. – 568p.
10. *Ishiguro, K.* Never Let Me Go / K. Ishiguro. – London : Faber and Faber, 2010. – 282 p.

Созаева А. С.

Ростовский юридический институт МВД России, г. Ростов-на-Дону

Научный руководитель: Медведева М. С., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: alinasozaeva2000@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ М. А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В статье исследуется термин «безэквивалентная лексика», дается характеристика одной из основных классификаций культурно-маркированных слов. Освещаются некоторые русские реалии/имена собственные/неологизмы, встречающиеся в произведении «Мастер и Маргарита» и представляющие особую сложность при переводе на английский язык. Об актуальности исследуемых лексических единиц свидетельствует необходимость поиска наиболее подходящего способа переводческой трансформации оригинального художественного текста.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, перевод, художественный текст

SOME ASPECTS OF TRANSLATING NON-EQUIVALENT VOCABULARY IN THE NOVEL M.A. BULGAKOVA "THE MASTER AND MARGARITA" IN ENGLISH

Abstract. The article examines the term "non-equivalent vocabulary", characterizes one of the main classifications of culturally marked words. Some Russian realities/proper names/neologisms that occur in the novel "The Master and Margarita" and are particularly difficult to translate into English are report on. The relevance of the studied lexical units is evidenced by the need to find the most appropriate way of translating the original literary text.

Keywords: non-equivalent vocabulary, translation, literary text

Актуальной проблемой современного переводоведения является выявление прагматического аспекта знаков и участников коммуникации. Взаимодействие языка, культуры и традиций явно прослеживается в художественных произведениях русских писателей советского времени. Так, вспоминая содержание произведений русской литературы, невольно замечаем, что тесная взаимосвязь языковых единиц и культурных особенностей народа определенного периода состоит в реализации их кумулятивной и культурной функций. Данное условие обуславливает необходимость установления специфики национально окрашенных пластов лексики в романе Михаила Афанасьевича Булгакова «Мастер и Маргарита». Автор, воплощая свое мастерство в языковых аспектах произведения, формирует особенный (индивидуальный) стиль написания текста, посредством использования архаичных слов, неологизмов, специфической лексики персонажей, фразеологических оборотов, словесной игры и иронии. Язык Булгакова насыщен стилистическими формами и красочными оборотами. Роскошь его лексики заключается в широком многообразии. Слова, включающие в себя предметы и явления материальной культуры народа, отражающие этнонациональные особенности, не всегда могут быть

понятны иноязычному читателю. Поскольку реалии, характерные для русского быта, специфичны и представляют особые трудности при переводе на английский язык, то проблема перевода безэквивалентной лексики требует изучения и выделения основных способов передачи слов – реалий на переводящий язык.

Термин «безэквивалентная лексика» толкуется многообразием определений. К разряду безэквивалентных словообразований традиционно относят лексические единицы, представляющие трудность при переводе, по причине их отнесения к частным культурным элементам [1, с. 465]. Иными словами, ситуация, при которой русское слово не имеет аналогов в иноязычной лексике, характеризуется наличием в исходном тексте безэквивалентных выражений. Анализ многочисленных работ по теории перевода, позволил сформулировать следующее утверждение: так называемые культурно-маркированные слова составляют большой диапазон фоновых познаний. По этой причине, как правило, невозможность буквального перевода безэквивалентной лексики объясняется отсутствием в русском языке английских аналогов. Исследования П. В. Чернова, Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова в сфере перевода свидетельствуют о наличии в современной лингвистике проблем, связанных с переводческой деятельностью [2, с. 135]. Так, с целью исследования безэквивалентной лексики, а также способов ее перевода на английский язык, нами был проведен анализ некоторых разновидностей рассматриваемых лексических единиц и их комплексов.

Возникновение особого слоя языка, то есть безэквивалентной лексики (далее БЭЛ), обусловлено тысячелетней историей развития русского языка. За этот период накопилось не мало единиц национального языка, свойственных определенной лингвокультуре. Уникальность БЭЛ заключается в том, что она тяжело сопоставима с лингвокультурой общности. Раскрывая сущность БЭЛ, А. Д. Швейцер, советский и российский лингвист, соотносил понятия «реалия» и «лексика советского времени», в качестве синонимичных по отношению друг к другу. Т. Д. Томахин и А. Е. Супругов, напротив, заметно сужают границы рассматриваемой лексики, отдавая предпочтение только особенности отсутствия лексических эквивалентов в языке перевода. Той же позиции придерживается Я. И. Рецкер, предлагая следующую дефиницию: это перечень слов исходного языка, не имеющих регулярных словарных соответствий [3, с. 24].

Рассуждая на тему безэквивалентной лексики, целесообразно дать определение термина «реалия». Под реалиями обычно понимают факты, явления, предметы (и их названия), отражающие национальный характер народа, не бытующие в обиходе тех людей, на язык которых осуществляется перевод. Так, словарь лингвистических терминов закрепляет понятие «реалия» (от лат. *realia* – действительный), определяя его в качестве совокупности условий и факторов, отражающих историю, культуру и устройство данной местности, территории [4]. Специфические факты государственного устройства национальной общности, а также этнографическая лексика в форме понятий прочно утверждается в истории той или иной страны. В связи с этим, на сегодняшний день реалии включены в особую категорию средств выражения мыслей.

По мнению ученых-лингвистов, перевод реалий требует уникального и индивидуального подхода. С учетом национального или исторического колорита, перевод осуществляется согласно правилам и принципам работы с таким набором слов. Согласно предметному делению, различают следующие реалии:

1. географические;

2. общественно-политические;
3. военные;
4. социальные.

В сферу научных интересов Е. М. Верещагина, доктора филологических наук, профессора, входит проблема трудностей передачи безэквивалентной лексики при переводе. По его мнению, передача реалий может быть затруднена за счет отсутствия в переводящем языке эквивалента по причине несуществования у носителей этого языка обозначаемого реалией референта. Автор выдвигает классификацию способов передачи реалий на переводящий язык [2, с. 136]:

- транскрипция/транслитерация;
- замена;
- введение неологизма;
- контекстуальный перевод;
- калькирование (полукалька, освоение);
- описательный перевод;
- перевод при помощи аналога;
- смешанные приемы.

Усиление внимания к некоторым аспектам перевода слов, обладающих самобытностью, в первую очередь связано с разработкой расширенной классификации БЛЭ.

Первая группа – референциально-безэквивалентная лексика. Теоретики перевода относят к ним: слова-реалии; авторские неологизмы; языковые лакуны; слова, характеризующиеся многообразием значений; сложные слова различных типов.

Вторая группа – прагматически-безэквивалентная лексика: жаргоны, архаизмы, ассоциативные лакуны, поэтизмы и диалектизмы.

В состав третьей группы входят альтернативно- безэквивалентные единицы, к примеру, имена собственные (антропонимы, топонимы, названия произведений), фразеологизмы.

Считаем важным еще раз обратить внимание на то, что перевод данного слоя лексики вызывает определенные трудности, поскольку его отличительной чертой выступает наличие национального и исторического колорита. Авторы литературных произведений, посредством употребления в тексте понятий, характерных лишь для определенного народа или отдельной страны, стремятся воссоздать мир материальной действительности в письме. Для дальнейшего исследования с целью выявления некоторых способов перевода БЭЛ на английский язык, а также выделения и фиксации конкретных ситуаций передачи русских реалий, нами был осуществлен анализ перевода романа «Мастер и Маргарита».

Действия в романе разворачиваются в альтернативной Москве. Тогда еще начинающий писатель и драматург описывает настоящий город, реальные переулки, улицы и прообразы жилищных помещений. На страницах произведения М. А. Булгакова нашла отражение сталинская Москва с терминологией, характерной для того периода. Примечательно, что на сегодняшний день существует семь официальных переводов романа на английский язык. Перевод, осуществленный Майклом Гленни, был одним из первых. По мнению некоторых современных лингвистов, его перевод является наиболее объективным, поскольку только данным переводчиком была сохранена индивидуальная авторская стилистика Михаила Булгакова. Однако ученые XX века резко критикуют деятельность Майкла Гленни, аргументируя свою позицию тем, что роман «Мастер и Маргарита» – сложное произведение, перевод которого не требует поспешности. Кроме того, как и отмечалось ранее, произведение содержит целый ряд безэквивалентных выражений, а также отражает историческую культуру государства, когда при Майкле Гленни «голос» подлинника был утрачен. Тем не менее, несмотря на критику, перевод Майкла Гленни имеет право на существование и сегодня особенно ценится англоязычными читателями. Приведем несколько примеров способов достижения эквивалентности при переводе БЭЛ.

Полукалькирование.

(1) *В час жаркого весеннего заката, на Патриарших прудах, появилось двое граждан. – At the sunset hour of one warm spring day two men were to be seen at Patriarch's Ponds [5, p. 360].*

Применение приема обусловлено необходимостью совмещения элементов русского и английского языков, посредством частичного заимствования.

Приблизительный перевод.

(2) *«Дайте нарзану», – попросил Берлиоз. – 'A glass of lemonade, please, 'said Berlioz [5, p. 360].*

Как мы знаем, нарзан является минеральной природной питьевой водой Северного Кавказа. Майкл Гленни перевел «нарзан», как «lemonade», что, на наш взгляд, может ввести иноязычного читателя в заблуждение, так как напитки совершенно разного состава.

Транскрибирование.

(3) *... в МАССОЛИТе состоится заседание. – ... a meeting at the massolit. [5, p. 360].*

МАССОЛИТ (авторский неологизм) – это сокращенное название одной из литературных ассоциаций, объединяющей известных писателей. Термин вымышлен М. А. Булгаковым, автором романа. Следует уточнить, что применение данного приема является не совсем удачным и корректным, поскольку не было пояснения о содержании слова «МАССОЛИТ». В данном случае следовало бы прибегнуть к использованию описательного перевода.

Введение функционального аналога.

(4) *Гражданин ростом в сажень ... и физиономия глумливая. – The man was seven feet ... and with a face made for derision [5, p. 361].*

1 сажень приравнивается к 7 английским футам, поэтому переводчик принял решение заменить слово «сажень» аналогом. Смысл и колорит, заложенные в слово «физиономия», Майкл Гленни не посчитал

необходимым передать иноязычному читателю, а также опустил прием писателя романа, что, на наш взгляд, является пробелом.

Исследование показало, что работа переводчика сопряжена с применением практически всех видов перевода БЭЛ. Особое предпочтение Майкл Гленни отдает приему введения функционального аналога, а также транскрибированию для передачи имен собственных или слов, заимствованных из других языков. Для того, чтобы добиться адекватности и эквивалентности в переводе, переводчику необходимо обладать хорошим уровнем культурной и страноведческой подготовки. Именно грамотное применение различных способов перевода реалий позволит решить двойственную задачу: передать специфику национального мышления и одновременно полностью исключить недопонимание читателем текста.

Список источников

1. *Абдурахманов, М.* О понятии безэквивалентной лексики / М. Абдурахманов. // *Theoretical & Applied Science*. – 2019. – № 12(80). – С. 465–468.
2. *Алексеева, М. Л.* Системное исследование безэквивалентной лексики / М. Л. Алексеева. // *Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики*. – 2020. – № 3. – С. 135–136.
3. *Паршина, Е. В.* Приемы перевода безэквивалентной лексики / Е. В. Паршина // *Студенческий вестник*. – 2024. – № 41(290). – С. 23–24.
4. *Словарь лингвистических терминов Жеребило: [сайт]*. – URL: gufu.me (дата обращения: 06.03.2024).
5. *Loboda, C. A.* Linguistic and linguocultural specifics of english translations of the novel «the master and margarita» / C. A. Loboda // *Proceedings of young scientists and specialists of the Samara University*. – 2022. – № 2(21). – P. 356–365.

Сосновских Е. С.

Шадринский государственный педагогический университет, г. Шадринск

Научный руководитель: Булыгина М. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: lou-dzhud@inbox.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННОГО АУТЕНТИЧНОГО ФИЛЬМА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена вопросу дидактического потенциала художественного аутентичного фильма в процессе обучения иностранному языку учащихся старших классов. Автор статьи выделяет преимущества использования аутентичных фильмов, принципы их отбора, которые могут быть использованы в практике преподавания иностранного языка в школе. В статье также представлены практические задания, способствующие развитию у старшеклассников иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: дидактика, потенциал, художественный аутентичный фильм, старший школьный возраст, обучение иностранному языку

THE DIDACTIC POTENTIAL OF AN AUTHENTIC ARTISTIC FILM IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract: the article is devoted to the question of the didactic potential of an authentic artistic film in the process of teaching a foreign language to high school students. The author of the article highlights the advantages of using authentic films, the principles of their selection, which can be used in the practice of teaching a foreign language at school. The article also presents practical tasks that contribute to the development of foreign language communicative competence among high school students.

Keywords: didactics, potential, artistic authentic film, high school age, foreign language

В методике преподавания иностранных языков уделяется достаточно внимания проблеме использования видеоматериалов в учебном процессе. Анализ применения аутентичных художественных фильмов проводится с учетом различных аспектов, включая психологические, педагогические, методические, лингвокультурологические особенности.

Исследования педагогов, лингвистов и психологов подтверждают, что использование разнообразных аудиовизуальных средств, таких как учебные научно-популярные фильмы, короткометражные и полнометражные художественные фильмы, способствует повышению эффективности обучения. В настоящее время методики, включающие активное использование аутентичных фильмов, становятся особенно актуальными. Просмотр таких фильмов позволяет погрузиться в естественную языковую среду и познакомиться с культурой страны, что повышает эффективность обучения.

Статистика подтверждает, что почти 70% школьников проводят от 5 до 8 часов в Интернете. Опросы среди старшеклассников показывают, что более 52% смотрят художественные фильмы в свободное время и только 10% из них отдают предпочтение фильмам с субтитрами, иными словами – аутентичным фильмам [4].

Аутентичные фильмы на иностранном языке обладают большим дидактическим потенциалом для развития иноязычных навыков учащихся старшего возраста.

Исходя из определения дидактического материала, что олицетворяет собой важный аспект в области педагогической науки, дидактический потенциал аутентичных художественных фильмов в методике можно определить как способность эффективно воздействовать на когнитивные, эмоциональные и мотивационные процессы учащихся с целью обучения и формирования знаний, умений, навыков и ценностных ориентаций. Фильмы стимулируют познавательные процессы, активизируют мыслительную деятельность, формируют убеждения и ценности, а также способствуют развитию критического мышления и социокультурной компетенции у обучающихся.

В отечественной педагогической науке обширно рассматривается тема использования фильмов на занятиях по иностранному языку. Например, И. А. Зимняя в своём исследовании уделяет внимание методике применения фильмов в образовательном процессе, а также анализирует вопросы, связанные с их эффективностью и воздействием на учащихся [3, с. 222].

Прежде чем рассмотреть методическую сторону использования аутентичного художественного фильма в процессе обучения немецкому языку, рассмотрим их главные преимущества:

1. Обширный контекст и богатая визуальная составляющая. Во время просмотра фильма учащиеся часто переживают эмоции, сопоставимые с теми, которые они могли бы испытывать, находясь на месте персонажей. Интересен тот факт, что не дублированные фильмы оказывают большое влияние на восприятие материала по сравнению с дублированными фильмами. Это связано с вкладом актеров: их интонация, голос, акцент – все это можно услышать и почувствовать при просмотре аутентичного художественного фильма.

2 Развитие мотивации. Просмотр художественных фильмов развивает два вида мотивации:

- 1) самомотивацию, которая связана с личным интересом к фильму.
- 2) мотивацию от владения языком, когда ученики самостоятельно оценивают уровень знаний и чувствуют уверенность, благодаря практическим возможностям.

Именно поэтому аутентичные фильмы являются эффективным средством стимулирования мотивации к изучению иностранного языка.

3. Возможность дополнительной практики в иностранном языке. И. А. Антипьева утверждает, что вовлеченность учащихся в сюжет художественного фильма предоставляет возможность:

- описать сюжет;
- выразить такие чувства и эмоции как восхищение, удивление;
- формулировать оценку увиденного;

- формулировать вопросы о фильме;
- развивать навыки аудирования [1, с. 114].

4. *Практика употребления языка в «живой» речи.* Аутентичные художественные фильмы представляют собой широкий диапазон «живого» языка, включая сленг, разговорные фразы, выражения и фразовые глаголы. Такое использование фильмов позволяет расширить активный словарь учащихся. Это важный аспект в обучении иностранному языку, так как он помогает старшеклассникам овладеть не только формальными языковыми структурами, но и научиться использовать язык в реальных коммуникативных ситуациях.

б. *Развитие эмоциональной памяти.* Известно, что ассоциирование лексики с эмоциональными реакциями, вызванными у учащегося фрагментом фильма, способствует более эффективному запоминанию. Как подчеркивает Р.В. Торопко, яркие образы фиксируются мгновенно и непроизвольно, обеспечивая пополнение подсознания, они запоминаются надолго, и воспроизводятся легко. [6, с. 81].

Все перечисленные преимущества представляют собой важные аргументы в пользу выбора аутентичных художественных фильмов в качестве эффективного средства обучения иностранному языку старшеклассников.

Далее рассмотрим принципы отбора аутентичных художественных фильмов, на которые стоит опираться в процессе обучения иностранному языку:

1. Принцип соответствия содержания фильма интересам обучающихся зависит от их возраста и предпочтений при выборе фильмов.
2. Принцип доступности. При выборе фильма крайне важно учитывать уровень владения учащегося иностранным языком. Если уровень низкий, рекомендуется начинать с простых фильмов, где герои общаются на бытовые темы. В случае продвинутого уровня владения языком, выбор фильмов становится более разнообразным.
3. Принцип культуросообразности. Данный принцип, по мнению Н. Л. Худяковой, включает в себя идеи: самоопределения и самореализации человека; принятия разнообразия и многообразия, свойственного глобальной культуре и культурной толерантности; активное участие в культурных событиях [7, с. 73]. Учителю иностранного языка стоит выбирать художественные фильмы, благодаря которым у обучающихся формируется представление о многообразии культур. Под культурой мы понимаем «совокупность ценностей, норм, идеалов, характерных для социальной общности (этноса, нации, общества), зафиксированных и закрепленных в текстах, преданиях, обычаях, традициях и обеспечивающих смысл существования человека и общества» [2, с. 150].
4. Принцип формирования активной жизненной позиции. Одной из ключевых функций педагога в процессе обучения иностранному языку является формирование нового типа личности. Изменения в образовательной системе отражают системные изменения в культуре. Педагоги-творцы и педагоги-художники стремятся к разработке новых методов преподавания и принципов организации обучения, способствующих формированию личности, готовой к вызовам современного общества, развитию собственных талантов и успешной реализации профессионального потенциала.

5. Принцип коммуникативности, который заключается в развитии навыков аудирования в естественных коммуникативных ситуациях или ситуациях, максимально приближенных к реальным [5].

В связи с ограниченным количеством учебных часов, выделенных на изучение иностранного языка в школе, просмотр аутентичных художественных фильмов чаще всего является лишь одним из элементов учебного процесса, поэтому рекомендуется включать просмотр фильмов в самостоятельную учебную деятельность. Например, задавать учащимся смотреть и анализировать отрывки из фильма в качестве домашнего задания. Относительно использования субтитров, предполагается, что при продвинутом уровне владения иностранным языком (B1-B2), рекомендуется смотреть фильмы без субтитров, поскольку учащиеся старших классов обычно способны понимать иноязычную речь на этом уровне. Однако в случае сложной для понимания тематики фильма, например, научного фильма, содержащего множество незнакомых слов, рекомендуется использовать субтитры, чтобы облегчить понимание.

При изучении методов расширения словарного запаса важно стимулировать учащихся выписывать незнакомые интересные фразы из художественных фильмов в словарь. Важно стимулировать учащихся выписывать слова в контексте, что способствует более эффективному запоминанию. Что касается частоты просмотров фильмов, считается, что для развития навыков аудирования учащимся следует смотреть фильм один раз в неделю или раз в две недели. Такая периодичность считается достаточной для развития аудирования, учитывая продолжительность фильма и его содержание, способствующее формированию социокультурной компетенции и обогащению словарного запаса, что в свою очередь способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции.

Приведем примеры заданий по расширению активного словаря учащихся:

1) Проведите анализ фильма и выпишите не менее двадцати новых лексических единиц (слов и фраз) с их контекстом и переводом. Важно, чтобы задание включало выписывание новых слов в контексте, поскольку благодаря контексту учащиеся могут эффективнее запоминать их.

2) Посмотрите фильм и определите значения и контекст следующих слов (слова подготовлены учителем заранее). Слова отвечают более высокому уровню владения языком – например, C1. Эти слова будут являться новыми для учеников и помогут им расширить словарный запас.

Умение аудирования у обучающихся формируется в процессе просмотра и последующего анализа аутентичного видеоматериала, поскольку активизируются когнитивные процессы, такие как восприятие устной речи, концентрация внимания, лингвистическая догадка, сегментация речевого потока, анализ информации, завершающий синтез и интерпретация прослушанного аудиоматериала.

Деятельность по развитию навыков аудирования после просмотра аутентичных фильмов может включать следующие задания:

- 1) отметьте являются ли утверждения верными или неверными;
- 2) ответьте на вопросы по содержанию фильма;
- 3) выполните задания с множественным выбором ответов;
- 4) закончите предложения, используя информацию из фильма.

Это лишь некоторые из возможных заданий, которые могут быть использованы педагогами для развития навыков аудирования. Каждый преподаватель иностранного языка имеет возможность создавать собственные задания, учитывая потребности и интересы учащихся, а также свои собственные ресурсы и возможности.

В заключение стоит отметить, что использование аутентичных художественных фильмов в процессе обучения иностранному языку, совместно с разработанными преподавателем упражнениями и заданиями, способствует формированию и развитию иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся. Кроме того, значительным преимуществом интеграции аутентичных фильмов в учебный процесс является стимулирование мотивации к изучению предмета, что способствует активизации обучения в целом.

Список источников

1. Антипьева, И. А. Использование аутентичного видео на аудиторных занятиях по иностранному языку / И. А. Антипьева. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2014. – № 2. – С. 114–118.
2. Власенко, В. В. Принцип культуросообразности образования в современной школе / В. В. Власенко // Мир науки, культуры и образования. – 2013. – № 3(40). – С. 150–151.
3. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранному языку в школе / И. А. Зимняя. – Москва: Просвещение. – 1991. – 222 с.
4. Конюхова, К. Попали в сети: 74 процента подростков не могут обойтись без смартфона или компьютера / К. Конюхова. – Текст: электронный // Комсомольская правда. – 2020. – URL: <https://www.kp.ru/daily/217179/4283858/> (дата обращения: 05.03.2024).
5. Сидоров, С. В. Принципы обучения. Принципы системности, доступности, активности, коммуникативности / С. В. Сидоров. – Текст: электронный // Сайт педагога-исследователя – URL: <http://si-sv.com/publ/14-1-0-179> (дата обращения: 05.03.2024).
6. Торопко, Р. В. Развитие эмоциональной памяти в процессе изучения иностранного языка / Р. В. Торопко // Культурная жизнь юга России. – 2012. – № 3. – С. 81–82.
7. Худякова, Н. Л. Философия культуры и культуросообразность образования / Н. Л. Худякова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. – № 15. – С. 72–75.

Ставцева Д. Р.

Балтийский федеральный университет имени И. Канта, г. Калининград

Научный руководитель: Торопов П. Б., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: diana.stavtseva@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Статья посвящена практическому применению искусственного интеллекта в изучении и преподавании языков. Это обширная тема, затрагивающая множество дисциплин, таких как нейролингвистика, математика, и философия. Мы рассмотрим последствия исследования искусственного интеллекта в лингвистике. В статье описываются современное состояние этой области и соображения относительно ее будущего. Актуальность статьи заключается в быстром развитии искусственного интеллекта, меняющего нашу жизнь.

Ключевые слова: иностранный язык, лингвистика, искусственный интеллект, обучение.

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LANGUAGE LEARNING AND TEACHING

Abstract. The article is devoted to the practical application of artificial intelligence in the study and teaching of languages. This is an extensive theme covering many disciplines such as neuro-linguistics, mathematics, and philosophy. We will consider the implications of artificial intelligence research in linguistics. The article describes the current state of this field and considerations regarding its future. The relevance of the article lies in the rapid development of artificial intelligence, which is changing our lives.

Keywords: foreign language, linguistics, artificial intelligence, education

С самого начала развития искусственного интеллекта (ИИ) исследования в этой области были тесно связаны с лингвистикой. Одним из первых направлений междисциплинарных исследований в области ИИ стала теория универсальной грамматики Н. Хомского (1957 г.). Кроме того, одним из основных направлений исследований и разработок в области ИИ было создание компьютерного интеллекта, способного воспроизводить естественную речь. Программисты и математики, работавшие над созданием ИИ, проявляли повышенный интерес к лингвистике. Однако на начальном этапе эти отношения были односторонними. Лингвисты не видели особой пользы в теоретическом и практическом использовании ИИ. Сейчас, когда исследования развиваются быстрыми темпами, и ИИ уже находит широкое и далеко идущее практическое применение, настало время заново рассмотреть, что эта область исследований значит для лингвистов и преподавателей иностранных языков.

Пандемия COVID-19 привела к сбоям в работе преподавателей и учащихся всех уровней по всему миру. В связи с переходом на дистанционный режим произошли изменения, связанные с возможной нормализацией удаленной работы и обучения, а новые способы применения технологий в учебном процессе вполне могут стать определяющей характеристикой класса в эту беспрецедентную эпоху. Некоторые учебные заведения уже совершили смелый, пусть и сомнительный, шаг вперед в эпоху

искусственного интеллекта. Быстрые технологические изменения могут вызывать неопределенность и даже тревогу, но при достаточном анализе и понимании они могут стать источником возможностей.

В контексте овладения языком существуют два аспекта изучения искусственного интеллекта. Первый – это изучение того, как ИИ, в частности нейронные сети (НС), овладевают языком, и как это соотносится с овладением языком человеком. Биологическое правдоподобие нейронных сетей может указывать на их сходство с биологическим мозгом – и действительно, в процессе "изучения" языка нейронными сетями возникают многие общие явления, например, интерференция L2. Таким образом, изучение нейронных сетей может найти полезное применение в такой области, как нейролингвистика.

Второй аспект связан с практическим применением исследований в области ИИ в учебном процессе. В первую очередь теоретические результаты исследований могут быть использованы для совершенствования обучения языку. Благодаря тому, что глубинные и неосознаваемые процессы овладения языком становятся известны, мы можем продвинуть методы обучения дальше, чем те, к которым мы могли бы прийти, используя традиционные методы.

Подобно тому, как предыдущие теоретические достижения повлияли на методы преподавания языка в аудитории, можно с полным основанием предположить, что современные исследования нейронных сетей когда-нибудь найдут практическое применение. Во-вторых, с распространением продвинутых языковых моделей NN преподаватели получают доступ к технологиям, которые смогут практически самостоятельно создавать учебные материалы на изучаемом языке: тексты для клоуз-тестов, диктанты, материалы для чтения, соответствующие уровню языка учащихся, точные вступительные тесты и т.д. ИИ также может быть использован для отслеживания успеваемости класса гораздо эффективнее и точнее, чем отдельный преподаватель.

Для обучающихся продвинутая языковая модель может стать партнером по общению при индивидуальном обучении. Кроме того, она может использоваться для выдачи персонализированных учебных материалов, учитывающих потребности конкретного студента. Еще одним практическим применением нейронных сетей может стать сохранение вымирающих языков. Обучение нейронной сети на таком языке позволяет сохранить его фактически навсегда (при условии надежного хранения), что может оказать неоценимую помощь в сохранении мирового культурного наследия (кто-то в далеком будущем тоже сможет изучать этот язык по сохраненной языковой модели).

Компьютерное обучение иностранным языкам (CALL) не является новой концепцией. Применение информационно-коммуникационных технологий в языковых классах началось еще в 1960-х годах [4, с. 86]. CALL включает в себя все: от использования мультимедиа в классе до применения интерактивных досок, дистанционного обучения и виртуальных миров. Использование хотя бы некоторых из этих методов стало неотъемлемой частью повседневного преподавания языка, а полезность CALL была подкреплена необходимостью дистанционного обучения в связи с продолжающейся пандемией COVID-19.

Интеллектуальное компьютерное обучение иностранным языкам (Intelligent Computer-Assisted Language Learning, ICALL) объединяет CALL с искусственным интеллектом. Это направление начало развиваться в конце 1970-х годов [2, с. 289] и до сих пор не сформировалось в полной мере, поскольку опирается на развивающиеся в настоящее время технологии, а также в силу огромной сложности задачи, для решения которой стандартный алгоритмический ИИ не очень подходит, но в значительной степени выигрывает от развивающейся области нейронных сетей и глубокого обучения.

Технологии CALL доступны изучающим второй язык (L2) уже несколько десятилетий. Впервые программа CALL «Rosetta Stone» была выпущена 29 лет назад [5]. С тех пор появились такие приложения, как «Babbel», «Duolingo», «Busuu», «Memrise», «Lingvist» а также множество других.

Подобные обучающие приложения, помогающие учащимся и даже позволяющие в некоторой степени взаимодействовать с ними через чат-боты, ставят вопрос о том, стоит ли учителям иностранных языков заниматься изучением языка и поднимают вопрос о том, нужны ли будут преподаватели иностранных языков в будущем [1].

Несмотря на оптимизм некоторых исследователей нейронных сетей, технология еще не настолько развита, чтобы заменить преподавателей, но она может быть использована для расширения их возможностей, позволяя им делать больше в рамках имеющегося времени и ресурсов.

Цифровые помощники, такие как «Apple Siri», «Microsoft Cortana», «Amazon Alexa», «Алиса», «Маруся», «Салют» используют распознавание и синтез речи для помощи пользователям в решении повседневных задач. Помимо простых команд, ИИ может применяться и в более сложных сценариях, например в обучающей среде [3]. Проблема большинства современных компьютерных платформ, таких как упомянутый выше «Duolingo», заключается в том, что они во многом основаны на устаревших концепциях, например на методе перевода. В некоторых приложениях используются искусственные репетиторы – чат-боты, которые помогают обучаемому общаться на изучаемом языке. Хотя эта технология не нашла широкого применения в аудиториях иностранных языков, она имеет определенный успех в университетском обучении. Примером является электронный учебный контент по немецкой лингвистике, грамматике и орфографии в Ганноверском университете имени Готфрида Вильгельма Лейбница, где для помощи студентам был создан ИИ-тьютор *El Lingo* [3].

В связи с прогнозируемым в ближайшие годы ростом числа студентов, изучающих английский язык как второй (ESL), существует реальная необходимость разгрузить преподавателей и обеспечить более высокое качество обучения студентов, особенно в тех регионах, где не хватает преподавателей иностранных языков и учебных материалов. ИИ уже применяется в реальных сценариях обучения, причем крупнейшим игроком на этом рынке в настоящее время является Китай (в 2017 г. на образование с помощью ИИ в Китае было потрачено 568 млн долл. и в 2022 г. этот показатель превысил 26 млрд долл. Последние достижения в области нейронных сетей в сочетании с огромными массивами данных позволяют получить гораздо более четкое представление о том, как учащиеся продвигаются в изучении того или иного языка, какие его части даются труднее, чем другие, какие забываются и т.д. Это, по крайней мере теоретически, позволяет создавать высокоиндивидуализированные и эффективные учебные материалы, а также более точные тесты для определения уровня владения языком.

Список источников

1. *Dargan, J.* Artificial Intelligence: The Angel of Death for Foreign Language Teachers / J. Dargan. – URL.: <https://chatbotslife.com/artificial-intelligence-the-angel-of-death-for-foreign-language-teachers-cbff644a4967> (дата обращения: 20.04. 2021).
2. *Heift, T.* History and Key Developments in Intelligent Computer-Assisted Language Learning (ICALL). In S. L. Thorne & S. May (Eds.), *Language, Education and Technology*. – P. 289–300.
3. *Lotze, N.* Goodbye to classroom teaching? Artificial intelligence in language learning / N. Lotze. – Текст : электронный – URL.: <https://www.goethe.de/en/m/spr/eng/gls/21290629.html>. (дата обращения: 14.06.2021).
4. *Marty, F.* Reflections on the use of computers in second language acquisition / F. Marty. // *System* – 9 (2) – С. 85–98.
5. *Swad, S.* Rosetta Stone : [site]. – Arlington, Virginia, USA: Fairfield Language Technologies.

Сумзина О. С.

Херсонский государственный педагогический университет, г. Херсон

Научный руководитель: Галченков А. С., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: oks.sumzina_1987.su_2024@onmail.com

СТРЕСС И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Стресс является неотъемлемой частью жизни учащихся, оказывая значительное влияние на их учебную деятельность. В данной статье исследуется взаимосвязь между стрессом и академической успеваемостью, рассматривая как положительные, так и отрицательные последствия стресса. Автор анализирует различные типы стрессовых факторов, испытываемых учащимися, и предлагает стратегии преодоления стресса, которые могут помочь улучшить их учебные результаты.

Ключевые слова: стресс, учебная деятельность, академическая успеваемость, управление стрессом, копинг-стратегии

STRESS AND ITS IMPACT ON STUDENTS' LEARNING ACTIVITIES

Abstract. Stress is an integral part of students' lives, having a significant impact on their learning activities. This article explores the relationship between stress and academic performance, considering both the positive and negative effects of stress. The author analyzes different types of stress factors experienced by students and proposes stress management strategies that can help improve their learning outcomes.

Keywords: stress, learning activities, academic performance, stress management, coping strategies

Стресс является неотъемлемой частью жизни учащихся, оказывая значительное влияние на их учебную деятельность. Стресс может иметь как положительные, так и отрицательные последствия для здоровья человека. По данным исследования Американской психологической ассоциации (2017), стресс может способствовать развитию креативности, улучшению иммунитета и повышению устойчивости к негативным факторам. Однако если стресс становится хроническим или неконтролируемым, он может привести к серьезным проблемам со здоровьем, таким как сердечно-сосудистые заболевания, диабет, депрессия [1, с. 3]. Понимание взаимосвязи между стрессом и академической успеваемостью имеет решающее значение для создания благоприятной учебной среды, которая способствует успеху учащихся.

Стресс является распространенным явлением среди учащихся, и он может оказывать значительное негативное влияние на их учебную деятельность. Хронический стресс может привести к когнитивным нарушениям, таким как трудности с концентрацией внимания, памятью и принятием решений. Стресс также может привести к эмоциональным проблемам, таким как тревога, депрессия и низкая самооценка. Эти когнитивные и эмоциональные нарушения могут привести к снижению успеваемости, пропуску занятий и отсеву из школы. Исследования показали, что стресс является основным фактором, способствующим низкой успеваемости учащихся. Учащиеся, испытывающие

стресс, с большей вероятностью будут иметь трудности с концентрацией внимания в классе, запоминанием информации и сдачей экзаменов. Они также с большей вероятностью будут пропускать занятия и бросать школу.

Стресс может быть вызван рядом факторов, включая академическое давление, социальные проблемы и семейные проблемы. Академическое давление может быть вызвано такими факторами, как сложные задания, предстоящие экзамены и конкуренция со стороны сверстников. Социальные проблемы могут быть вызваны такими факторами, как издевательства, социальная изоляция и конфликты с друзьями. Семейные проблемы могут быть вызваны такими факторами, как развод родителей, финансовые трудности и насилие в семье. Необходимо принимать меры для выявления учащихся, испытывающих стресс, и предоставления им поддержки для преодоления стресса и его негативных последствий. Школы могут играть важную роль в обеспечении поддержки учащихся, испытывающих стресс, путем предоставления консультационных услуг, групп поддержки и программ по управлению стрессом. Родители и учителя также могут играть важную роль в поддержке учащихся, испытывающих стресс, путем обеспечения эмоциональной поддержки, поощрения здоровых механизмов преодоления стресса и создания позитивной и поддерживающей среды.

Стресс оказывает значительное негативное влияние на различные аспекты учебной деятельности обучающихся, а механизмы преодоления стресса играют важную роль в смягчении негативного влияния стресса на учебную деятельность учащихся. Вмешательства по управлению стрессом, основанные на существующих исследованиях и адаптированные к конкретным потребностям учащихся, могут эффективно улучшить учебную деятельность учащихся и общее благополучие.

Многие исследования сосредоточены на влиянии стресса на общую успеваемость учащихся, в то время как предлагаемое исследование будет исследовать влияние стресса на различные аспекты учебной деятельности учащихся, такие как концентрация внимания, память, принятие решений и мотивация.

Большинство предыдущих исследований были поперечными, что ограничивает их способность устанавливать причинно-следственные связи между стрессом и учебной деятельностью учащихся. Данное исследование будет использовать лонгитюдный дизайн для изучения влияния стресса на учебную деятельность учащихся с течением времени, что позволит установить причинно-следственные связи, исследовать роль механизмов преодоления стресса в смягчении негативного влияния стресса на учебную деятельность учащихся. Предлагаемое исследование определяет роль механизмов преодоления стресса в смягчении негативного влияния стресса на учебную деятельность учащихся, разрабатывает и оценивает вмешательство по управлению стрессом для учащихся.

Вмешательство будет основано на существующих исследованиях и будет адаптировано к конкретным потребностям учащихся. Теоретические результаты исследования помогут лучше понять влияние стресса на учебную деятельность учащихся и роль механизмов преодоления стресса в смягчении этого влияния. Практически результаты работы помогут разработать и оценить вмешательство по управлению стрессом для учащихся, которые могут быть использованы для улучшения их учебной деятельности и общего благополучия.

В ходе исследования были опрошены 200 учащихся средних школ. Учащиеся заполнили анкету, в которой оценивался уровень воспринимаемого стресса и его влияние на их учебную деятельность. Данные были проанализированы с использованием статистических методов, таких как корреляционный анализ и регрессионный анализ. Стресс может определяться как процесс, в котором

человек воспринимает и реагирует на определенные события, называемые стрессорами, которые он оценивает как угрожающие или превышающие его ресурсы.

Результаты показали, что существует значительная корреляция между воспринимаемым стрессом и академической успеваемостью. Учащиеся, которые испытывали более высокий уровень стресса, как правило, имели более низкие оценки и худшие учебные результаты. Исследование также выявило, что влияние стресса на учебную деятельность зависит от типа стрессора. Например, стресс, связанный с академической нагрузкой, оказывал отрицательное влияние на успеваемость, в то время как стресс, связанный с социальными взаимодействиями, оказывал положительное влияние. Стресс может быть регулирован с помощью различных механизмов, которые помогают человеку адаптироваться к стрессовым ситуациям и снизить их негативное воздействие. Выделяют два основных типа адаптации к стрессу: аллостазис (динамическое поддержание гомеостаза в ответ на изменения внешней и внутренней среды) и аллостатическая нагрузка (избыточное или недостаточное воздействие стрессовых гормонов на организм, которое может привести к повреждению тканей и органов).

Стресс является неотъемлемой частью жизни, и учащиеся не являются исключением. Хотя стресс может быть мотивирующим в небольших дозах, хронический или чрезмерный стресс может негативно сказаться на учебной деятельности учащихся. Когда учащиеся испытывают стресс, их внимание может быть рассеянным, а их способность запоминать и обрабатывать информацию может быть нарушена. Стресс также может затруднить принятие ясных и рациональных решений.

Когда учащиеся испытывают стресс, они могут чувствовать себя подавленными и менее склонными участвовать в учебной деятельности. Они также могут избегать сложных задач или сдаваться раньше времени. Хронический стресс может также привести к физическим проблемам со здоровьем, таким как головные боли, боли в желудке и нарушения сна. Эти проблемы со здоровьем могут еще больше усугубить учебные трудности учащихся.

Существует ряд стратегий, которые учащиеся могут использовать для управления стрессом и уменьшения его негативного влияния на их учебную деятельность. Первый шаг к управлению стрессом – это идентификация его источников. Как только учащиеся поймут, что вызывает стресс, они могут предпринять меры для устранения или управления этими источниками. Хорошее управление временем может помочь учащимся уменьшить стресс, связанный с академической нагрузкой. Учащиеся должны устанавливать реалистичные сроки для выполнения заданий и избегать откладывания на потом. Регулярные физические упражнения могут быть отличным способом снять стресс и улучшить общее самочувствие. Здоровое питание может помочь учащимся поддерживать уровень энергии и улучшать настроение, что может помочь им лучше справляться со стрессом. Создание среды обучения, свободной от отвлекающих факторов, может помочь учащимся сосредоточиться и уменьшить стресс. Разговор с доверенным взрослым, таким как учитель, родитель или консультант, может помочь учащимся справиться со стрессом и разработать стратегии преодоления трудностей.

Стресс является распространенной проблемой среди учащихся, и он может оказывать значительное влияние на их учебную деятельность. Однако, используя эффективные стратегии управления стрессом, учащиеся могут уменьшить негативное влияние стресса и добиться успеха в учебе. Стресс может влиять на различные аспекты учебной деятельности студентов, такие как мотивация, внимание, память, мышление и творчество. Коэн, Яницки-Девертс и Миллер утверждают, что «психологический стресс может воздействовать на многие биологические системы, которые важны для когнитивного

функционирования» [2, с. 1685] Однако умеренный уровень стресса может быть полезным, так как он может повысить бдительность и улучшить производительность.

Таким образом, стресс является важным фактором, влияющим на учебную деятельность учащихся. Понимание взаимосвязи между стрессом и академической успеваемостью имеет решающее значение для разработки эффективных стратегий управления стрессом. Школы и родители должны работать вместе, чтобы создавать благоприятную учебную среду, которая способствует успеху учащихся и сводит к минимуму негативные последствия стресса. Стресс является неотъемлемой частью жизни каждого человека, включая учащихся. Его влияние на учебную деятельность может быть значительным и многообразным.

Список источников

1. American Psychological Association. Stress in America: Coping with change, uncertainty, and fear : [сайт]. – URL: <https://www.apa.org/news/press/releases/stress/2016/coping-with-change.pdf> (дата обращения: 09.03.2024). – Текст : электронный.
2. *Cohen, S.* Psychological stress and disease / S. Cohen, D. Janicki-Deverts, G. E. Miller // JAMA – 2007. – № 298 (14). – P. 1685–1694 – URL: <https://doi.org/10.1001/jama.298.14.1685> (дата обращения: 15.03.2024). – Текст : электронный.

Сундеев А. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Заюкова Е. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: artemiy_kam@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С АНТРОПОНИМАМИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В данной статье проводится сравнительный анализ фразеологических единиц с антропонимами в русском и английском языках. В ходе анализа были выделены полные фразеологические эквиваленты, фразеологические аналоги и фразеологические лакуны. Актуальность работы состоит в выявлении особенностей перевода и употребления фразеологизмов с антропонимами в русском и английском языках.

Ключевые слова: фразеологизм, антропоним, полный эквивалент, фразеологический аналог, фразеологическая лакуна

COMPARATIVE ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH ANTHROPONYMS IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES

Abstract. This paper provides a comparative analysis of phraseological units with anthroponyms in the Russian and English languages. The analysis reveals elements such as complete phraseological equivalents, phraseological analogues and phraseological lacunae. The relevance of the work consists in identifying the features of translation, use and perception of phraseological units with anthroponyms in the Russian and English languages.

Keywords: phraseologism, anthroponym, complete equivalent, phraseological analogue, phraseological lacuna

Актуальность работы заключается в том, что фразеологические единицы с антропонимами могут иметь национально-маркированный элемент, или же их использование может быть сопряжено с некоторыми стилистическими приёмами, что, в итоге, представляет собой непростую переводческую задачу.

Фразеологическая единица, или фразеологизм – это устойчивое словосочетание, которое функционирует как самостоятельное слово, и компоненты которого целиком или частично утратили свое значение, в связи с чем семантическое значение словосочетания не выводимо из суммы значений входящих в него слов [1].

В лингвистике существует множество классификаций фразеологизмов, которые могут включать различные компоненты. Одними из таких компонентов являются антропонимы.

Антропоним – это единичное имя собственное или совокупность имён собственных, называющих человека [2].

Антропоним в составе фразеологизма играет определённую роль. В составе фразеологизма антропоним является именем собственным, закреплённым за конкретным индивидом. Он становится именем, которое обозначает множество объектов, выделяемых и объединяемых по тем или иным общим свойствам.

В ходе анализа были выделены три группы фразеологических единиц в переводческом аспекте: полные фразеологические эквиваленты; фразеологические аналоги; фразеологические лакуны.

Начнём с анализа полных фразеологических эквивалентов.

(1) *Путин назвал зависимость от зарубежной продукции в АПК ахиллесовой пятой* [3].

(2) *Scientists find coronavirus «Achilles Heel» – that could be targeted by drugs or vaccine* [4].

В данном случае фразеологическая единица с антропонимом будет передаваться с помощью полного эквивалента, так как образ полностью сохраняется ввиду единого источника, а именно мифа. Антропонимы, взятые из мифов и религиозной литературы, зачастую переводятся полными соответствиями. В данном случае имеет место использование переводческой традиции, так как в русском языке перевод имени *Achilles* является уже устоявшимся, а именно как *Ахиллес*.

Перейдём к рассмотрению фразеологических аналогов.

(3) *Brown, Jones and Robinson*. Данный фразеологизм обозначает простых рядовых англичан. В книге английского писателя Энтони Троллопа *The Struggles of Brown, Jones & Robinson* [5] повествуется о жизни и нравах простых людей английского общества.

В русском же языке существует аналог для вышеуказанного фразеологизма: *Иванов, Петров, Сидоров*.

Можем наблюдать использование данного фразеологизма на примере предложения:

(4) *Уберут Клинчаева, появятся Иванов, Петров, Сидоров. Этот процесс уже не остановить* [6].

Здесь мы видим использование фразеологизма с антропонимами, под которыми понимаются обычные граждане нашей страны. Аналогами данные фразеологизмы делает их смысловая наполненность, так как в обоих случаях речь идёт о наиболее распространённых фамилиях людей на территории Англии и России, а также использование данных антропонимов как фразеологизмов возможно, поскольку оба используются для обозначения простых жителей страны. Отличительной чертой здесь будет лишь национальный оттенок, а именно отнесенность данных фамилий к разным странам.

Теперь стоит рассмотреть фразеологические лакуны. Многие фразеологизмы, включающие в себя антропонимы, не имеют каких-либо соответствий в одном из языков.

(5) *Jane Doe identified more than 40 years after dying in hospital* [7].

В данном случае нас интересует антропоним *Jane Doe*. Данный антропоним уже имеет фразеологическое значение, которое закреплено в «Cambridge International Dictionary of Idioms». Значение данного фразеологизма состоит в том, что именем *Jane Doe* или *John Doe* (в зависимости от пола человека, к которому применяется фразеологизм) называют людей, чья личность не была установлена. Зачастую данный фразеологизм применяется в судебной медицине по отношению к найденным телам людей, личность которых не удалось установить. Данный фразеологизм стоит переводить с помощью

описательного перевода, так как даже перевод с калькированием данного антропонима не поможет реципиенту понять коммуникативную ситуацию и вызовет больше вопросов, чем даст ответов. Описательный перевод может быть представлен как *неизвестный/ неизвестная* или же, как *женщина/ мужчина, чья личность не установлена*. Перевести вышеуказанное предложение можно следующим образом: *Личность неизвестной женщины была раскрыта более чем через 40 лет после того, как она умерла в больнице*.

Ещё одним примером фразеологической лакуны с антропонимом является выражение «*In like Flynn*». Оно не имеет никаких аналогов в русском языке и единственный способ передачи данного фразеологизма – описательный перевод. Данный фразеологизм означает *достижение успеха без особых проблем или приложения больших усилий*.

Обратим внимание на пример употребления данного фразеологизма:

(6) *Their starting player was in like Flynn, and the first to react whenever the ball came his way on the field [8]*. Это предложение можно перевести следующим образом: *Игрок их стартового состава всегда легко добивался успеха и первым реагировал на то, когда мяч попадал в его поле*.

Стоит отметить, что фразеологические лакуны составляют наибольшую сложность для передачи и перевода, в отличие от аналогов и полных эквивалентов, а также иногда и сами носители языка могут не знать о значении данного фразеологизма с антропонимом. Продемонстрируем вышесказанное на примере диалога, взятого из видеоигры *Uncharted 2*. Для большего понимания смысла диалога введем контекст ситуации, при которой данный диалог состоялся: два героя произведения, одного из которых зовут Флинн, пытаются взобраться на уступ. Сам диалог на языке оригинала выглядит так:

(7) - *In like Flynn right?*

- *What?*

- *In like Flynn.*

- *I don't get it.*

- *Just give me a boost.*

В данном случае мы можем наблюдать использование фразеологизма с антропонимом в комбинации с употреблением стилистического приёма, а именно игрой слов, так как имя одного из героев совпадает с антропонимом, используемом во фразеологизме. Сценаристы не случайно написали подобный диалог, в котором используется фразеологизм и стилистический приём, так как сам игровой эпизод не наполнен действием и не играет важной сюжетной роли, а служит лишь для того, чтобы разбавить относительно пустую обстановку. Также стоит учесть то, что вся серия игр *Uncharted* наполнена огромным количеством различных фразеологизмов, как уже устоявшихся, так и авторских, а также столь же большим количеством стилистических приёмов.

Теперь давайте взглянем на то, как этот же диалог был переведен в русской локализации:

- *Ай да Флинн*

- *Что?*

- Ай да Флинн.

- О чём ты?

- Просто посади меня.

В русской локализации смысл диалога был полностью утерян. Значение фразеологизма с антропонимом также не было передано. О смысле диалога можно лишь догадаться с помощью соединения зрительной информации, а именно вида самого уступа, демонстрируемого в игре, и последней фразы диалога. Переводчик не смог осуществить адекватный перевод, превратив оригинальную задумку автора в набор фраз.

Таким образом, мы можем говорить о том, что фразеологические единицы с антропонимами являются весьма разнообразными. Есть множество факторов, влияющих на перевод и восприятие таких фразеологизмов. Например, как мы могли заметить, это могут быть полные соответствия, когда фразеологизм с антропонимами воспринимается одинокого в обоих языках, ввиду единого источника, но при этом различия в переводе продиктованы переводческой традицией. Могут быть фразеологические аналоги, восприятие и понимание которых зависит от культурного элемента, который может передавать единое значение, но при этом относиться к разным культурам. Также могут быть фразеологические лакуны, при переводе которых стоит использовать метод описательного перевода или, в редком случае, калькирования. Мы также могли отметить, что наиболее сложными для перевода и передачи являются фразеологические лакуны.

Список источников

1. Большой энциклопедический словарь : [сайт]. – Москва, 2005. – URL: https://gufo.me/dict/translatology/фразеологическая_единица (дата обращения: 19.03.2024). – Текст: электронный.
2. Большой энциклопедический словарь : [сайт]. – Москва, 2005. – URL: <https://gufo.me/dict/translatology/антропоним> (дата обращения: 19.03.2024). – Текст: электронный.
3. РИА НОВОСТИ : [сайт]. – Москва, 2004. – URL: <https://ria.ru/20240305/putin-1931310739.html> (дата обращения: 20.03.2024). – Текст: электронный.
4. The Sun : [сайт]. – Великобритания, 2005. – URL: <https://www.thesun.co.uk/news/11339284/scientists-find-achilles-heel-weak-spot-coronavirus/> (дата обращения: 20.03.2024). – Текст электронный.
5. *Trollope, A. The Struggles of Brown, Jones and Robinson / A. Trollope.* – London : Penguin Books, 1994. – 240 p.
6. Русская народная линия: [сайт]. – Санкт-Петербург, 2010. – URL: https://ruskline.ru/news_rl/2014/03/11/uberut_klinchaeva_royavyatsya_ivanov_petrov_sidorov_etot_process_uzhe_ne_ostanovit (дата обращения: 20.03.2024). – Текст: электронный.
7. 13 WIBW : [сайт]. США, 2002. – URL: <https://www.wibw.com/2023/05/30/officials-jane-doe-identified-more-than-40-years-after-dying-hospital/> (дата обращения: 20.03.2024). – Текст: электронный.
8. GRAMMATIST : [сайт]. Канада, 2024 – URL: <https://grammarist.com/idiom/in-like-flynn/> (дата обращения: 21.03.2024). – Текст: электронный.

Сысоева Т. С.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Москалюк Л. И., доктор филологических наук, профессор

E-mail: sysoevat138@gmail.com

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОФОРМЛЕНИЯ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В РОМАНАХ Э. М. РЕМАРКА

Аннотация. Предлагаемое исследование представлено результатами лингвостилистического и частично литературного анализа художественного текста на примере романа Э. М. Ремарка «Drei Kameraden». Рассматривается место и особенности языкового оформления женских образов в романе.

Ключевые слова: Эрих Мария Ремарк, художественный образ, образ женщины, стилистические средства.

LANGUAGE FEATURES OF FEMALE IMAGES DESCRIPTION IN THE NOVELS OF E.M. REMARQUE

Abstract. The proposed study is presented by the results of a linguo-stylistic and partially literary analysis of a literary text using the example of E.M. Remarque's novel "Three Comrades". The place and features of the linguistic design of female images in the novel are considered.

Keywords: Erich Maria Remarque, artistic image, female image, stylistic means

Актуальность темы женских образов в литературе, особенно в произведениях Э. М. Ремарка, обусловлена их важной ролью в лингвистическом и социокультурном аспектах. Рассмотрение женских образов с лингвистической точки зрения позволяет исследовать языковую и стилистическую характеристику литературных образов, что важно для изучения языка.

Цель настоящей работы заключается в выявлении и описании языковых и стилистических особенностей изображения женских образов в романе Э. М. Ремарка «Drei Kameraden».

Под художественным текстом понимается особый тип текста, основная цель которого заключается в передаче эстетической информации [1, с. 310].

Особенностью художественного текста является художественный образ. Под художественным образом понимается «обобщение элементов реальности, объективированное в чувственно-воспринимаемых формах, которые созданы по законам вида и жанра данного искусства, в определенной индивидуальнотворческой манере» [2, с. 56]. Образ, отражая в себе действительность, одновременно выражает отношение автора к этой действительности, его нравственные и идеологические представления о мире [2, с. 56].

Написанный в 1938 году роман «Drei Kameraden» входит в трилогию Э. М. Ремарка о «потерянном поколении». Женские образы играют в произведении особую роль. Наличие большого количества эпизодических женских образов показывает влияние войны на судьбы простых людей, в частности,

женщин. Художественный образ Патриции – главной героини романа – тесно связан с композиционным строем романа [3, с. 137].

Большую часть стилистических средств, найденных нами в тексте, составляет метафора и различные ее виды. В основном в произведении употребляются индивидуально-авторские метафоры, которые, выражая особенности восприятия рассказчиком мира в целом и женщин в частности, делают текст более образным, выразительным и экспрессивным.

Используя данное стилистическое средство, рассказчик описывает внешний вид героинь, их поведение, голос, движения, речь и т.п., делая акценты на деталях, которые он хочет подчеркнуть. В качестве примера рассмотрим главную героиню Пат. Метафора позволяет раскрыть многогранный образ девушки:

(1) *eine schmale, junge Amazone* [4, с. 47].

(2) *jung und schön, eine helle Flamme Leben* [4, с. 227].

(3) *ein Kind, das man beschützen mußte* [4, с. 180].

(4) *Ich sah sie vor mir... ein Schmetterling* [4, с. 159].

В примере (1) Пат названа амазонкой, древней воительницей, что говорит о силе ее характера и внешности, отнесенности к другому миру. Примеры (3), (4) иллюстрируют другие стороны образа Патриции Хольман – хрупкость, нежность, легкость, незащищенность. В примере (2) отражена яркость и жизнерадостность персонажа. Так, автором создается женский образ, полный красоты, изящества, грациозности, нежности и теплоты.

В некоторых случаях метафора дает представление о внутренних переживаниях героини. Так, описывая г-жу Хоссе, которая только узнала о самоубийстве мужа, рассказчик использует следующую метафору:

(5) *...sagte sie mit gebrochener Stimme* [4, с. 452].

Благодаря этой метафоре читатель может себе представить приглушенный, хриплый голос госпожи Хоссе, при этом он также понимает, как чувствует себя женщина в данный момент: она ошарашена и опустошена.

Кроме этого, метафора в тексте выполняет и эмоционально-оценочную функцию:

(6) *Mimi, das arme Biest, dem das Laufen immer schwerer fiel* [4, с. 63].

Несмотря на то, что данная метафора, на первый взгляд, имеет негативный оттенок, рассказчик, напротив, выражает жалость к Мими, как и к другим работницам «Интернационаля», сочувствует их судьбе.

В тексте часто встречается **олицетворение**. Данный прием используется преимущественно при описании внешности, а именно лиц и частей лица, что также красочно передает эмоции и чувства героинь:

(7) *[Ich] strich ...über ihr Haar, das auch müde zu sein schien.* [4, с.389].

(8) *ich spürte die Erschütterungen ihres armen **gequälten Rückens** [4, с. 280].*

В некоторых случаях свойства живого существа приобретают абстрактные понятия, также передающие эмоциональное состояние:

(9) *„Aber dann **siegte die Neugier**, vielleicht doch noch etwas zu erfahren [4, с. 138].*

Иногда с помощью олицетворения передается отношение рассказчика к героине:

(10) *Ihr Zwiebelatem streifte heiß mein Gesicht [4, с. 404].*

Данное предложение описывает домработницу в доме г-жи Залевски, Фриду, с которой рассказчик постоянно конфликтует. Он акцентирует внимание на неприятных деталях, выражая свою неприязнь.

Часто для описания женских образов Э. М. Ремарк использует **сравнения**. Обычно они служат для описания внешности героини, ее привычек, поведения, а также отличительных характеристик, при этом выражается оценка данной героини со стороны рассказчика. Например, рассмотрим образ Матильды Штосс – уборщицы в мастерской главных героев. В тексте она описывается как неопрятная полная женщина в возрасте, имеющая слабость к алкоголю, данные характеристики передаются с помощью сравнений:

(11) *voll wie eine Strandhaubitze [4, с. 7].*

(12) *ihre Augenlider klapperten wie bei einem alten Uhu [4, с. 7].*

(13) *hinter Schnaps war sie her wie die Ratte hinterm Speck [4, с. 7].*

(14) *Gesicht wie ein gerührtes Nilpferd [4, с. 58].*

(15) *Mathilde goß den Rum mit einer Geschwindigkeit weg, als flösse er durch ein Sieb [4, с. 492].*

Во всех случаях сравнения носят негативный оттенок, служат для выражения неприязни со стороны рассказчика.

С помощью сравнений также может передаваться эмоциональное состояние героини, ее чувства и внутренние переживания:

(16) *[Pat] hatte vor entgegenkommenden Scheinwerfern Angst wie vor dem Teufel [4, с. 100].*

В данном примере с помощью сравнения описаны эмоции главной героини Патриции Хольман, когда она впервые садится за руль.

Текст произведения отличает большое количество **эпитетов**, которые выполняют ряд функций. Они выражают чувства автора по отношению к описываемой героине, создают о ней живое представление.

Изобразительные эпитеты часто употребляются для описания внешнего вида героинь. При этом при описании некоторых персонажей наблюдается повторение одних и тех же эпитетов на протяжении всего романа. Это можно заметить, проанализировав образ Патриции Хольман. Он часто раскрывается с помощью эпитетов *dunkel, schmal, jung, leicht*:

(17) *überraschend **dunklen** Stimme [4, с. 20], (18) **schmale, junge Amazone** [4, с. 47].*

Еще отличительной чертой можно считать то, что рассказчик обращает внимание читателя на одни и те же детали образа главной героини. Например, голос, взгляд, движения, черты лица и т.д.

(19) *Sie lächelte. Es war ein leichtes, schwebendes Lächeln, das nur in den Augen war [4, с. 52].*

(20) *Es war ein gläsernes Lächeln, sie hielt es fest, aber man konnte hindurchsehen [4, с. 509].*

Улыбка героини описывается по-разному, отражает состояние Пат. В примере 19 улыбка естественная, описывается с помощью эпитетов *leicht, schwebend*, вызывает приятные ассоциации у рассказчика, в примере 20 героиня прячет за внешней улыбкой свою боль, свои настоящие чувства.

Важное место в произведении занимает **антитеза**. Этот прием особенно часто используется при описании Патриции Хольман. На протяжении всего текста героиня противопоставляется другим женщинам, самому рассказчику и его миру. Таким образом раскрывается особое значение Пат в жизни рассказчика:

(21) *... Wunsch, zu dem geringen und dunklen Wirrwarr meines Lebens etwas Glanz hinzuzutun, um nicht dieses unbegreiflich schöne Gesicht vor mir zu verlieren, diese jäh Hoffnung, dieses beglückende Blühen... [4, с. 160].*

Особое внимание при анализе произведения нами было уделено **стилистически окрашенной лексике**.

Сниженный стиль представлен в основном **разговорной лексикой**, которая часто имеет пренебрежительный оттенок. Примечательно, что такая лексика используется для создания лишь некоторых образов. Например, г-жа Хоссе и Фрида, к которым рассказчик относится негативно. Г-жу Хоссе автор описывает с помощью следующих слов: *schammig, bemalen, aufdonnern, aufputzen, umkippen*. Почти все перечисленные лексемы относятся к внешности г-жи Хоссе, служат отражением создаваемой ей искусственной красоты:

(22) *“Ich sah, daß sie ihre Lippen sehr rot bemalt hatte und überhaupt mächtig aufgedonnert war [4, с. 314].*

(23) *sah ich, wie die aufgeputzte, parfümierte Frau vor mir alt wurde [4, с. 450].*

(24) *Wahrscheinlich würde sie noch einmal umkippen [4, с. 452].*

Возвышенная лексика также употребляется при описании других героинь (г-жа Залевски, г-жа Мюллер, Пат). Рассмотрим возвышенную лексику на примере г-жи Залевски, хозяйки пансиона, в котором живет рассказчик. В тексте воссоздан образ величественной степенной женщины, что подчеркивается с помощью лексики, имеющей возвышенную стилистическую окраску – *wogen, jäh, das Haupt*:

(25) *Sie lachte, daß ihr Busen nur so wogte [4, с. 123].*

(26) *Ein zuckersüßes Lächeln gefror jäh auf ihrem Gesicht [4, с. 137].*

(27) *Frau Zalewski wiegte bekümmert das majestätische Haupt [4, с. 215].*

Помимо этого, нами были найдены примеры синестезии, иронии, оксюморона, эвфемизмов. Однако их количество невелико.

Проанализировав языковые средства создания женских образов в романе, мы пришли к выводу, что образ Патриции Хольман играет ключевую роль в романе, в построении его композиции. Пат отличается женственностью, теплотой, нежностью. При ее описании делается акцент на деталях, таких как, мимика, жесты, движения, черты лица и т.д. Влияние Первой мировой войны на общество раскрыто с помощью второстепенных женских образов. В отличие от образа Патриции Хольман, эти образы не претерпевают изменений в ходе романа, внимание концентрируется на их судьбе, нелегкой жизни.

Список источников

1. *Алексеева, И. С.* Письменный перевод. Немецкий язык : Учебник / И. С. Алексеева. – Санкт-Петербург : Союз, 2006. – 386 с.
2. *Введение в литературоведение* : учебник для бакалавров / Н. Л. Вершинина [и др.] ; под общ. ред. Л. М. Крупчанова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2015. – 479 с.
3. *Похаленков, О .Е.* Женские образы в романе Эриха Марии Ремарка «Три товарища» / О. Е. Похаленков, С. Е. Никуличева. – Текст : электронный // Litera. – 2021. – № 10. – С. 131–140. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=36379 (дата обращения: 17.03.24).
4. *Remarque, E. M.* Drei Kameraden / E. M. Remarque. – Köln : Verlag Kiepenheuer & Witsch, 1991. – 585 с.

Сычева А. А.,

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург,

Научный руководитель: Бухарова И. С., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: Inessa71@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВОГО ТРЕНИНГА

Аннотация. В данной статье представлено понятие «межличностные отношения», рассмотрены его компоненты. Дано описание комплекса занятий игрового тренинга, направленного на формирование межличностных отношений детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: межличностные отношения, игровой тренинг, компоненты межличностных отношений, дети младшего школьного возраста

FORMATION OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH THE HELP OF GAME TRAINING

Abstract. This article introduces the concept of “interpersonal relationships” and examines its components. A description of a set of game training sessions aimed at developing interpersonal relationships among children of primary school age is given.

Keywords: interpersonal relationships; game training; components of interpersonal relationships; children of primary school age

Актуальное положение системы образования демонстрирует вектор направленности на формирование и развитие в современных детях межличностных отношений. В качестве одной из главных составляющих личностных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования в соответствии с ФГОС выступает формирование взаимозависимости коммуникативных навыков в общении и партнерстве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

Межличностные отношения – это такие отношения между людьми, которые включают в себя три компонента: когнитивный (знание и понимание того, что чувствует партнер), эмоциональный компонент (проявление эмпатии к партнеру по общению) и поведенческий компонент (сплоченность детского коллектива и эмоциональное благополучие, владение коммуникативными умениями) [4; 5; 6; 7; 8].

Диагностическое исследование показало, что у детей изучаемого нами 1 класса наименее развит поведенческий компонент. Обучающиеся еще недостаточно владеют навыками коммуникации –

навыками выстраивать диалог, проявлять инициативу в общении, применять не вербальные средства общения. Это обусловило выбор игрового тренинга как эффективного средства межличностных отношений младших школьников.

Игровой тренинг – это активная форма работы с детьми, в рамках которой используются игры, элементы психогимнастики, дискуссии и другие технологии и методы работы [5; 7; 8].

Согласимся с мнением М.Ю. Чужовой, что игровой тренинг «... включает в себя комплекс игровых упражнений, которые помогают каждому участнику на основе теоретических знаний развивать практические навыки, исходя из определенной цели тренинга. Игровой тренинг позволяет сохранять мотивацию участников, способствует использованию новых знаний в практической игровой форме, а также развивать коммуникативные навыки» [9, с. 219].

Далее покажем, каким образом осуществлялась работа по развитию межличностных отношений детей младшего школьного возраста. Комплекс занятий состоял из 10 тренингов, которые проводились 1 раз в неделю. Продолжительность занятия – от 40 минут до полутора часов (так как некоторые занятия были творческими, поэтому время выполнения заданий было не регламентировано).

Первые два занятия были вводными. Сначала были введены правила общения в тренинге, например: «Правило активности», «Когда говорит один – все остальные слушают». Затем игровые упражнения на сплочение коллектива: «Путаница», «Заросли» и другие.

Одной из тем занятия во внеурочной деятельности было «Умение вступать в процесс общения через игру «Магазин». Так как в нашем исследовании участвовали дети первоклассники, то ведущей деятельностью остается сюжетно – ролевая игра. Этим и обусловлен выбор темы занятия. На данном занятии целью было научить детей вступать в диалог с продавцом или покупателем. Распределились роли, кто продавец, кто покупатель. Сюжет: покупатель приходит в магазин игрушек и просит продавца найти нужную игрушку. Затем дети меняются ролями. Тот, кто был сейчас покупателем, становится продавцом. И снова продавец проявляет инициативу в диалоге.

Сначала предлагаем детям самостоятельно осуществить диалог, педагог наблюдает. Затем вместе с детьми проводится рефлексивный круг и обсуждается то, какими фразами была осуществлена инициация разговора. А как можно было еще по – другому сказать? Учитель предлагает фразы, которые можно использовать в процессе диалога, фразы, которые помогут начать общение.

Для развития умения оценивать эмоциональное состояние партнера на тренинговом занятии учим детей открыто говорить о своих чувствах, понимать чувства другого. Одно из упражнений предполагает высказывания детей о чувствах другого, начиная со слов: «Мне кажется, что ты (рассержен, весел, добр, злишься на...и так далее)». Желательно, чтобы сообщение ребенка о своих чувствах и предложения партнера не совпадали. Участник игры, который выслушивает мысли своего товарища, может согласиться или не согласиться с тем, что он говорит.

Упражнение «Мне кажется, что ты...» способствует развитию у ребенка способности открыто говорить о своих чувствах, и учит его воспринимать и понимать чувства и состояние другого человека.

На занятиях мы развиваем умение использовать невербальные средства общения, а именно учим общаться с помощью жестов и мимики. Игра «Злой волшебник», в которой дети заколдованы и не могут говорить, но могут при общении использовать жесты и мимику. Детям раздаются карточки с

написанными или нарисованными действиями, ситуациями, которые и нужно изобразить не вербально. Могут быть предложены ситуации: «Мальчик разбил вазу и сильно огорчен», «Девочка поливает цветок и радуется», «Мальчик решил трудную задачу» и т. д.

Также для развития умений общаться невербально используем игру «Инсценировка сказки». Все ребята делятся на 5 групп. Каждой группе дается название сказки; «Репка», «Курочка Ряба» и другие. Каждая группа должна показать сказку, а все другие ребята – зрители, которые отгадывают, какая сказка представлена. Сказку проиграть нужно только с помощью жестов и мимики. Эта игра сплочивает детей, повышает настроение.

В нашем игровом тренинге мы применили методику сторителлинга. «В рамках сторителлинга обучающиеся могут придумать историю о космическом путешествии, где главный герой борется с препятствиями, добивается поставленной цели, при этом используя свои знания. Здесь младшие школьники могут проявлять свою фантазию безгранично, показывать в своих историях как можно разными путями решать возникшие вопросы» [3, с. 110–111].

Задачей было – сплочение детей, создание непринужденной творческой атмосферы. Учитель использовал коробочку, в которой лежали различные предметы, игрушки. Обучающиеся по очереди вытягивали предмет и рассказывали историю. Начало истории осуществлялось со слов: «Жила – была (жил – был)...».

Отметим, что важную роль в формировании межличностных отношений играет педагог и то, какая направленность личности ему присуща. «Гуманистическая центрация является наиболее важной для педагога, поскольку благодаря ей он в своей деятельности думает прежде всего о своих воспитанниках и их благополучии» [1, с. 29]. Поэтому на занятиях игрового тренинга нужно создавать особую атмосферу доброжелательности, где каждый ребенок почувствует себя значимым, интересным, уважаемым в коллективе. Это создаст необходимые условия для проявления уникальности и неповторимости каждой личности и будет способствовать улучшению микроклимата в классе, повышению эмоционального благополучия и сплоченности детского коллектива, и соответственно, повысит уровень сформированности межличностных отношений детей младшего школьного возраста. «В формировании личности младшего школьника решающая роль принадлежит учителю и заключается в создании атмосферы эмоционального комфорта в процессе учения, обеспечении доброжелательных отношений в коллективе, проявлении по отношению к обучающимся субъектной позиции, когда учитель верит в способности учеников и ожидает от них высоких результатов» [2, с. 27].

Список источников

1. Бухарова, И. С. «Выход за пределы» в личностном и профессиональном развитии педагога / И. С. Бухарова. // Педагогическая перспектива. – 2021. – № 4. – С. 28–36.
2. Бухарова, И. С. Мотивационный аспект изучения личности младшего школьника / И. С. Бухарова, М. В. Бывшева. // Детство, открытое миру. Сборник материалов Всероссийской научно – практической конференции. – 2019. – С. 144–147.
3. Бухарова, И. С. Развитие нестандартного мышления с помощью сторителлинга / И. С. Бухарова / Мир, открытый детству. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Науч. редактор Е. В. Коротаева, отв. редактор Л. В. Воронина. – Екатеринбург, 2022. – С. 109–113.

4. *Выготский, Л. С.* Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2013. – 512 с.
5. *Есина, Л. Д.* Воспитание культуры поведения у младших школьников / Л. Д. Есина. – Москва : Издательство «Скрипторий 2003», 2008. – 96 с.
6. *Лабунская, В. А.* Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 608 с.
7. *Петровская, Л. А.* Компетентность в общении: Социально – психологический тренинг / Л. А. Петровская. – Москва : Издательство МГУ, 2010. – 174 с.
8. *Петровский, В. А.* Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя детского сада / В. А. Петровский, А. М. Виноградова, Л. М. Кларина и др. – Москва : Просвещение, 1993. – 191 с.
9. *Чужова, М. Ю.* Игровой тренинг в развитии эмпатии детей младшего школьного возраста / М. Ю. Чужова, И. С. Бухарова // Мир, открытый детству. Материалы IV Межрегиональной научно – практической конференции. / Ответственный редактор Л. В. Воронина. – Екатеринбург, 2023. – С. 216–225.

Тартыжов А. О.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Безрукова Н. Н., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: fazon.tropol@gmail.com

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА КУЛЬТУРОНИМОВ В КИНОДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА СЕРИАЛА “TRUE DETECTIVE” НА РУССКИЙ ЯЗЫК)

Аннотация. Статья посвящена проблеме перевода культуронимов в кинодискурсе. Культуроним – это название, обозначающее явление или объект, уникальное для данной культуры. В статье описываются функционирование культуронимов в кинодискурсе на примере сериала «True Detective» и сложности, возникающие при их переводе с английского языка на русский.

Ключевые слова: культуроним, кинодискурс, перевод кинодискурса, перевод реалий, аудиовизуальный перевод

PITFALLS IN TRANSLATING CULTURE-SPECIFIC WORDS IN CINEMATIC DISCOURSE FROM ENGLISH INTO RUSSIAN

Abstract. The article is aimed at studying pitfalls in translation of culture specific words in film discourse. It describes the nature of culture-bound group of words and problems that arise in rendering concepts that stand behind these words when they are being transported from the source language culture to the target language culture. An American crime drama TV series “True Detective” is taken as an example.

Keywords: translation transformation, cinema discourse, culture-specific words, film translation

Влияние кинематографа на развитие культуры, личности и общества в целом растет с каждым годом, кино становится объектом изучения целого ряда наук. Кинодискурс, с точки зрения лингвистики, рассматривается как особая форма текста, которая включает в себя как игру актёров, так и сценарий, монтаж и операторскую работу [2].

Одной из задач перевода кинодискурса является передача на язык перевода культурно-обусловленной информации (culture specific words). Для обозначения этой группы лексики в лингвистике и лингвокультурологии сложился ряд синонимичных и взаимодополняющих терминов. Так, непонятное, странное и ошибочное в тексте в работах Ю. А. Сорокина и И. Ю. Марковиной именуется «лакунами» [6, с. 77]. Широко используется термин «реалия», под которым понимаются элементы иной культуры, отличающейся от культуры реципиента. В. С. Виноградов называет реалиями все специфические факты истории и государственного устройства национальной общности, особенности ее географической среды, характерные предметы быта прошлого и настоящего, этнографические и фольклорные понятия [1, с. 37]. Для описания культурных реалий также существует термин «культуроним» [3, с. 32], «культурема» [3, с. 140], под которыми понимаются национально-детерминированные или культурно-обусловленные единицы языка [5, с. 120]. Для целей настоящей работы мы будем использовать наиболее широкий термин «культурно-специфическая лексика», которая

представляет собой «единицы языка, способные транслировать культуру и ментальность говорящего на данном языке народа» [2].

В переводоведении можно выделить несколько основных приёмов перевода культурно-специфической лексики: транслитерация, добавление / описание, лексико-семантическое калькирование и функциональная замена (аналог) [3]. Наиболее распространённым является обобщенно-приблизительный перевод. Тем не менее, весь объем значения, включающего культурные коннотации, передать невозможно, и в переводе возникают смысловые или стилистические потери.

При анализе кинотекста наиболее актуальны культурологические лакуны, которые, согласно Ю. А. Сорокину, подразделяются на следующие группы [7, с. 120]:

1. субъективные – несовпадения национально-психологических типов участников коммуникации;
2. деятельностно-коммуникативные – отражают национально-культурную специфику деятельности;
3. лакуны культурного пространства – несоответствия культурных фонов культур;
4. текстовые – обусловлены характером текста.

Для иллюстрации трудностей перевода культурно-специфической лексики в кинодискурсе обратимся к анализу примеров из первого сезона сериала «*True Detective*» («Настоящий детектив» в переводе от студии Амедиа, дубляж и субтитры). В соответствии с классификацией Ю. А. Сорокина проанализируем три группы культурологических лакун (текстовые лакуны не характерны для кинодискурса).

В качестве примера субъективной лакуны можно рассмотреть (1) «*Family Day*» – «*семейный день*» во второй серии сериала (эпизод «*Seeing Things*»):

- *I got this lead, I wanted to check up on. I told you about it. Maybe your dad could bring you back.*

- *No. You didn't tell me anything about it. This is a family day!*

- *Есть одна зацепка, которую я хочу проверить, я тебе о ней говорил. Может, твой папа вас назад отвезёт.*

- *Нет, ты мне ничего не говорил. Это семейный день! [7]*

Здесь мы видим, как один из главных героев Мартин Харт проводит время вместе с семьей у родителей жены. Когда же он собрался уехать на работу, его жена остановила его, заметив, что это «семейный день». Русскоязычный зритель может заметить в этом эпизоде различие в культурных традициях: «семейный день» – это праздничный день после дня Благодарения, который по традиции необходимо проводить с семьей. Он является важным днем для американцев, но без расшифровки или комментария эта информация может остаться лакунизированной для русскоязычного зрителя, и эпизод может быть не вполне понятен.

Приведем пример деятельностно-коммуникативной лакуны: в третьей серии сериала (эпизод «*The Locked Room*») мы видим христианского проповедника, одетого в простую рубашку и штаны, который очень эмоционально (будто это какой-то концерт) проповедует перед паствой [7]. Кроме того, паства постоянно поддакивает, находится в условном диалоге с говорящим. У русскоязычного зрителя, который привык к молитвам на распев, церковной утвари, высокому стилю и почтительному отношению, такое изображение фрагмента христианской жизни вызывает когнитивный диссонанс, однако в американской традиции (особенно в южных штатах) это совершенно обыденная ситуация, когда проповедник – это харизматичный лидер.

Примером лакуны культурного пространства являются эпизоды, связанные со штатом Луизиана. В каждой серии, где главные герои общаются с местными, зритель видит специфические пейзажи (бескрайние болота и постоянное солнце, жара), быт населения, небольшие домики, которые больше похожи на самострой, много стариков, фанатиков, наркоманов. Многие слова отдалённо похожи на французские, что связано с историей штата Луизиана, который был частью Франции. Все эти мелкие детали создают общую картину американской глубинки, где время остановилось.

Авторы используют множество локальных культуронимов, которые создают атмосферу этого места и дают зрителям понять, что такое могло произойти только здесь. Современная Луизиана – это штат социальной напряжённости, а в прошлом это французско-испанская колония, что внесло свои особенности в культуру этого места. В этом штате существует праздник Марди-Гра (в ориг. *Mardi Gras*). В христианской культуре этот праздник знаменует начало Великого Поста и больше известен как «жирный вторник» (*Mardi gras* – букв. фр. «жирный вторник»). Но переводчик решил прибегнуть к калькированию, как в субтитрах, так и в дубляже: (2) «Недалеко от Эрата есть посёлок. <...> Марди Гра, там празднуют аутентично, всадники на конях, маски животных всякие» [7]. В оригинале фраза звучит также: «*Alright, you know the little township down around Erath? <...> Had a very rural sense of Mardi Gras, uh, you know, the men on horses, animal masks, such*» (эпизод «*After Youve Gone*», 12:25) [7].

Здесь же упоминается традиция Курир дю Марди Гра (в ориг. *Courir de Mardi-Gras*). В дубляже и субтитрах перевод одинаковый: (3) «Курир дю Марди-Гра?». В оригинале: «*Courirs de mardis gras?*» (эпизод «*After You've Gone*», 12:30) [7]. Эти названия в диалоге между главными героями звучат так, словно они очень хорошо понимают о чём говорят, т. к. один герой продолжает слова другого. Вот только для русскоязычного зрителя смысл исчезает, ведь герои вдруг начинают говорить на совершенно другом языке, и транскрибированные термины в переводе не раскрывают смысл явлений. Можно согласиться с переводом «Марди Гра» методом транскрипцией без пояснений, т. к. это реалия и она характерна исключительно для культуры штата Луизиана, однако, термин «Курир дю Марди Гра» стоило частично адаптировать: *Courir* (от фр. *бежать*) легко переводится как «бега». Соответственно, чтобы облегчить восприятие цепочки культуронимов для русскоязычного зрителя, можно перевести этот фрагмент как «Бега Марди-Гра».

Культуронимы в кинодискурсе воспроизводят определенную картину мира, но «перевод может привести к потере этой атмосферы, а также утрате части смысла» [6, с. 80]. Из-за специфики кинодискурса (большая часть информации передаётся аудио-визуальным способом, и невозможно делать паузы в дубляже и давать комментарии) многие культурно-специфические единицы, будь то лексические или визуальные, теряются в переводе из-за невозможности их адаптации и превращаются в лакуны, которые приводят к непониманию деталей кинотекста. Таким образом, переводной кинотекст требует от реципиента большого количества фоновых знаний иноязычной культуры. Тема адаптации и перевода англоязычных культуронимов в кинодискурсе оставляет пространство для дальнейшего изучения, данная статья может послужить базой для последующих исследований.

Список источников

1. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – Москва : Изд. Института общего среднего образования РАО, 2001. – 223 с.
2. Диденко, В. Д. Культурно-специфическая лексика в текстах немецкоязычных устных воспоминаний / В. Д. Диденко. – Текст : электронный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2018. – № 18 (816). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-specificheskaya-leksika-v-tekstah-nemetskoazychnyh-ustnyh-vozpominaniy> (дата обращения: 25.04.2023).

3. *Кабакчи, В. В.* Введение в интерлингвокультурологию. / В. В. Кабакчи, Е. В. Белоглазова. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУЭФ, 2012. – 255 с.
4. *Казакова, Т. А.* Культуроним как информация в условиях перевода / Т. А. Казакова. // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: материалы III международной научно-практической конференции, Симферополь, 25–27 апреля 2019 года. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2019. – С. 148–153.
5. *Кретов, А. А.* Лингвистическая теория реалии / А. А. Кретов, Н. А. Фененко Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 1. – С. 7–13.
6. *Привалова, И. В.* Интеркультура и вербальный знак / И. В. Привалова. – Москва : ГНОЗИС, 2005. – 472 с.
7. *Настоящий детектив* : [многосерийная криминальная драма] / режиссер Ниц Пиццолато; в ролях: В. Харрельсон, М. Макконахи // Кинопоиск : [сайт]. – URL: https://www.kinopoisk.ru/series/681831/?utm_referrer=www.google.com (дата обращения: 09.11.2023).

Татаринцева М. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Коротких Ж. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: masha.tatarinceva.99@mail.ru

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ НЕОЛОГИЗМЫ, ВОЗНИКШИЕ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В РЕЗУЛЬТАТЕ ПОЛИТИКИ ДЖО БАЙДЕНА

Аннотация. В статье рассматриваются общественно-политические неологизмы, возникшие в результате политики Джо Байдена, 46-го президента США, анализируются способы их образования, делается вывод, что неологизмы, связанные с политикой Джо Байдена, отражают его приоритеты и стратегии в управлении страной, обладают стимулирующим и манипулятивным потенциалом.

Ключевые слова: общественно-политические неологизмы, Джо Байден, политический дискурс

SOCIO-POLITICAL NEOLOGISMS THAT APPEARED IN THE ENGLISH LANGUAGE AS A RESULT OF JOE BIDEN'S POLICY

Abstract. The article discusses socio-political neologisms that appeared as a result of the policy of Joe Biden, the 46th President of the United States. The author analyzes the ways of their formation, concludes that neologisms associated with Joe Biden's policy reflect his priorities and strategies in governing the country, have stimulating and manipulative potential.

Keywords: socio-political neologisms, Joe Biden, political discourse

В современном мире политика играет важную роль в формировании общественного сознания и языка. Политические события и действия политических лидеров часто влияют на появление новых слов и выражений, которые отражают новые реалии и концепции, поэтому «события социально-политического характера, как и коммуникативное поведение политических лидеров, требуют детального лингвистического анализа» [3, с. 146–147].

События, связанные с политикой Джо Байдена, ставшего 46-м президентом Соединенных Штатов Америки, вызвали появление множества общественно-политических неологизмов. Его администрация принимает решения и ведет политику, которые отражаются в языке и влияют на политический дискурс как внутри страны, так и на международной арене, следовательно, созданные в этот период новые лексические единицы являются актуальной темой для исследования.

Целью данного исследования является выявление новых слов и выражений, появившихся в английском языке в результате политики Джо Байдена, а также их лингвокультурологическая и лингвопрагматическая характеристика. Для отбора неологизмов использовались различные источники информации, такие как политические речи, интервью, новостные статьи и академические исследования. Основными методами исследования, используемыми в работе, являются следующие:

описательный, включающий в себя наблюдение, обобщение и классификацию, метод анализа словарных дефиниций и словообразовательный анализ.

Достижение прагматических целей в процессе коммуникации напрямую связано с речетворчеством, пополнением лексического состава используемого языка новыми единицами. Неологизмами считаются новые лексические единицы, которые появляются в языке ввиду, в первую очередь, общественного спроса для обозначения новых объектов или феноменов. Они сохраняют оттенок оригинальности для носителей языка, не вписываются в литературные стандарты и не относятся к общеупотребительной литературной норме. А. П. Миньяр-Белоручева отмечает, что политический неологизм «должен нести определенную идею, заключенную в насыщенную символами форму и быть концептуально обусловлен. Парадокс политического неологизма заключается в том, что, несмотря на новизну идеи, его звукографическая форма должна быть узнаваемой» [1, с. 33].

Появление в языке совершенно новых слов для номинации понятий и реалий не носит повсеместный характер. Основным направлением создания новых слов в английском языке является использование собственных ресурсов, т.е. уже существующих слов [2, с. 130].

По способу образования, выделенные нами неологизмы можно отнести к следующим группам:

- лексические неологизмы, или неолексемы, вновь образованные лексемы, построенные по продуктивным словообразовательным моделям (Bidenism, Bidenomics);
- семантические неологизмы, или неосемемы, образованные на основании слов, ранее существовавших в языке, но приобретших новые значения и используемых в новых контекстах (*tranche of sanctions*);
- неофраземы, новые устойчивые словосочетания, образованные в результате формирования нового когнитивно и семантически закрепленного значения фразы или выражения (*Let's go Brandon*) [3, с. 150].

Следует подчеркнуть, что политические неологизмы представляют собой эффективное средство манипуляции общественным мнением. По мнению А. В. Самойловой, при условии «правильной» языковой номинации определенного явления или события политики получают конкурентное преимущество – в основном посредством использования ярких, актуальных неологизмов, которые входят в широкий обиход, а оценочность, присутствующая в значении новых слов, не дает забыть о сущности описываемого события и достигается с помощью весьма образной и эффективной аллюзии. Политические неологизмы, функционирующие в качестве номинативных единиц, могут спровоцировать действия социального характера, безотносительно исхода данных действий и оказания положительного или отрицательного эффекта на лиц, совершающих данные действия [3, с. 67–68].

Политика Джо Байдена породила ряд новых слов и выражений, которые активно используются в политическом дискурсе:

- “*Tranche of sanctions*” (порция санкций). Использованная Дж. Байденом в отношении России, данная неосемема несет дополнительную смысловую нагрузку, помимо базового семантического значения составляющих ее элементов. Слово *tranche* определяется как ‘*a division or a portion of a whole*’ [12]. Примечателен тот факт, что использование данной лексической единицы в речи президента США

является одновременно и техническим, и стратегическим, поскольку предполагает дальнейшее поэтапное введение санкций, следующих за первой «порцией» экономических ограничений.

(1) *“US President Joe Biden said on Tuesday that he was imposing the first **tranche of economic sanctions** against the Russian Federation in response to Moscow's recognition of the Donetsk and Lugansk People's Republics and deployment of peacekeeping forces to the Donbass” [6].*

- *“Build Back Better Plan” [10]* (план «Построить лучше, чем было»). Неофразама, которая описывает программу восстановления экономики и социальной сферы после пандемии COVID-19, с более справедливым и устойчивым развитием.

(2) *“President Biden promised to rebuild the backbone of the country – the middle class – so that this time everyone comes along. The **Build Back Better Framework** does just that” [9].*

- *“Foreign policy reset”* (перезагрузка внешней политики). Неофразама, описывающая намерение администрации Байдена пересмотреть и изменить подход к внешней политике, включая восстановление отношений с другими странами.

(3) *“It comes as no surprise that the Biden administration **‘foreign policy reset’** aims to restore the US’ credibility on the world stage” [7].*

- *“Bidenomics”* (Байденомика). Данная неолексема была создана путем блендинга слов *Biden* и *Economics*. Под «байденомикой» понимается широкая экономическая стратегия, с которой президент Байден выступал перед выборами 2020 года, и на которую он ориентируется в преддверии выборов 2024 года. Эта стратегия включает в себя положения о расширении доступа к здравоохранению, повышении налогов для богатых, о крупных инвестициях в «зеленую» энергетику и другую инфраструктуру, а также о поддержке среднего класса.

(4) *“The President took office determined to move beyond these failed trickle-down policies and fundamentally change the economic direction of our country. His plan – **Bidenomics** – is rooted in the recognition that the best way to grow the economy is from the middle out and the bottom up” [5].*

- *“Bidenisms”* (Байденизмы) – неолексема, обозначающая комментарии Джо Байдена, характерные для его ораторского стиля. В 2014 году сотрудник американской медиа-организации в области политической журналистики *Politico* Джонатан Топаз отметил, что «отрывистый стиль Байдена сделал его, возможно, самым цитируемым человеком в Вашингтоне» [11].

(5) *“**Bidenisms** generally stem more from arrogance or obliviousness than from difficulty with the English language or ignorance” [11].*

- *“Joe Bombs”* (бомбы Джо) – эта неофразама возникла из-за того, что Байден не любит телесуфлеры, что привело к ляпам, названным командой Барака Обамы «бомбами Джо» во время их конкурентной президентской кампании. Примером одной из “бомб Джо” можно считать следующее выражение президента:

(6) *“Poor kids are just as bright and just as talented as white kids” [8]. – “Бедные дети такие же умные и талантливые, как белые дети”.*

- “*Let’s Go Brandon*” (Вперед, Брендон) – *a way of expressing displeasure at the 46th US president*” [13].

Несмотря на то, что этот лозунг является антибайденским эвфемизмом и вульгарным выражением, он не только распространился среди тех, кто настроен против Демократической партии и ее лидера, но и вошел в лексикон представителей политического истеблишмента. При использовании этого эвфемизма в рамках политического дискурса наиболее ярко проявляется его манипулятивная природа. Лингвокогнитивное обобщение, то есть использование его в ситуациях, абстрагированных от политического контекста, в определенном смысле отражает социальные ценности и стереотипы носителей массового сознания, которые способствовали закреплению выражения в народном языке. *Let’s go Brandon* означает, что говорящий неграмотен и не желает заниматься какой-либо интеллектуальной деятельностью; представляет собой женоненавистническое высказывание в поддержку университета Брэндона, который по контракту заставлял жертв сексуального насилия хранить молчание.

(7) “*Let’s go Brandon* has become conservative code for something far more vulgar: “F--- Joe Biden.” It’s all the rage among Republicans wanting to prove their conservative credentials, a not-so-secret handshake that signals they’re in sync with the party’s base” [4].

Таким образом, неологизмы, связанные с политикой Джо Байдена, отражают его приоритеты и стратегии в управлении страной. Они играют важную роль в передаче идеологии и целей его администрации. Они также влияют на политический дискурс, включая обсуждение и анализ политики, как внутри США, так и в международном сообществе. Кроме того, исследуемые политические неологизмы обладают стимулирующим и манипулятивным потенциалом. С одной стороны, они могут служить триггером к действиям социального характера, с другой, являться средством манипуляции для закрепления когнитивных стереотипов в сознании рядового реципиента. Результат анализа вышеуказанных неологизмов проливает свет не только на политический курс 46-го Президента США, но и на отношение народа к действиям Джо Байдена. Понимание и использование этих неологизмов важно для понимания политического дискурса и анализа политики Байдена. Они отражают важные изменения в обществе и политике и служат ключевым элементом в передаче новых идей и концепций.

Список источников

1. Миньяр-Белоручева, А. П. К проблеме создания политических неологизмов / А. П. Миньяр-Белоручева // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 25. – С. 32–37.
2. Михайлова, Ю. Л. Неологизация как элемент пополнения словарного состава английского языка XXI века / Ю. Л. Михайлова. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – № 9 (75): в 2-х ч. – Ч. 2. – С. 129–131.
3. Самойлова, А. В. Англиязычные политические неологизмы: от семантики к прагматике использования / А. В. Самойлова // Вестник НГУ, Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – Т. 21. – № 1. – с. 145–159.
4. AP NEWS. – URL: <https://apnews.com/article/lets-go-brandon-what-does-it-mean-republicans-joe-biden-ab13db212067928455a3dba07756a160> (дата обращения: 12.02.2024). – Текст: электронный.

5. *Slate*. – URL: <https://slate.com/news-and-politics/2009/09/introducing-bidenisms.html> (дата обращения: 14.02.2024). – Текст: электронный.
6. *SPUTNIK INTERNATIONAL*. – URL: <https://sputnikglobe.com/20220222/biden-vows-to-impose-sanctions-far-beyond-earlier-ones-on-russia--1093280509.html> (дата обращения: 12.03.2024). – Текст: электронный.
7. *THE GEOPOLITICS*. – URL: <https://thegeopolitics.com/what-does-the-united-states-foreign-policy-reset-mean/> (дата обращения: 20.02.2024). – Текст: электронный.
8. *THE NEW YORK TIMES*. – URL: <https://www.nytimes.com/2019/08/09/us/politics/joe-biden-poor-kids.html> (дата обращения: 16.03.2024). – Текст: электронный.
9. *THE WHITE HOUSE*. – URL: <https://www.whitehouse.gov/build-back-better/> (дата обращения: 12.02.2024). – Текст: электронный.
10. *THE WHITE HOUSE*. – URL: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/statements-releases/2023/06/28/bidenomics-is-working-the-presidents-plan-grows-the-economy-from-the-middle-out-and-bottom-up-not-the-top-down/> (дата обращения: 18.02.2024). – Текст: электронный.
11. Topaz J. New Yorker profile: 15 Bidenisms / J. Topaz // Politico. – 2014. – July 21. – URL: <https://www.politico.com/story/2014/07/joe-biden-bidenisms-new-yorker-profile-109172> (дата обращения: 12.02.2024). – Текст: электронный.
12. Urban Dictionary. – URL: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Let%27s%20Go%20> (дата обращения: 10.04.2024). – Текст: электронный.
13. Urban Dictionary. – URL: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Let%27s%20Go%20Brandon> (дата обращения: 12.04.2024). – Текст: электронный.

Терехова А. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Божкова А. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: alina.terehova2017@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА PRIVACY В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Данная работа исследует концепт PRIVACY, который относится к числу культурно-чувствительных концептов. Понимание данного концепта и той роли, которую он играет в британской культуре, объясняет многие особенности английской коммуникации.

Ключевые слова: концепт PRIVACY, дистанцированность, британская культура, зона личного пространства

SPECIFICITY OF THE CONCEPT PRIVACY REPRESENTATION IN THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract. The article studies the concept PRIVACY that refers to culture-sensitive concepts. The understanding of the concept and the role it plays in the British culture explains many peculiarities of the English communication.

Keywords: concept PRIVACY, distancing, British culture, zone of personal space

Культурные концепты выступают в качестве ценностных и моральных ориентиров в обществе. Понятия «язык» и «культура» следует рассматривать в совокупности, как целостный феномен, так как культурные концепты зачастую воплощаются на уровне языка.

Ю. С. Степанов понимает концепт как сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. Концепт – это условная ментальная единица, направленная на комплексное изучение языка, сознания и культуры [4, с. 992].

Личное пространство британцев достаточно велико, и это заставляет их сохранять во время общения определенную дистанцию. Если же вы случайно нарушили личное пространство британца, сократили привычное для него расстояние, принято извиниться – даже если вы его не задели. Представители других культур часто относятся с некой долей подозрительности к представителям британской культуры, нередко упрекают их в холодности и высокомерии.

Privacy – речевая единица, эквивалента которой нет в русском языке, точнее всего отражает концепцию британского общества относительно идеи дистантности, описанной выше. В словарях PRIVACY определяется следующим образом:

- (1) *The state of being able to be alone, and not seen or heard by other people [6].*
- (2) *The state of being alone and not watched or interrupted by other people [8].*
- (3) *the quality or state of being apart from company or observation [7].*

(4) *Freedom from unauthorized intrusion* [7].

(5) *the state of being alone and not watched or interrupted by other people* [8].

(6) *the state of being free from the attention of the public* [8].

Семантика концепта прослеживается в лексике языка, которая приобретает разные оттенки, отражая семантическое ядро: *privacy*, *private* (лично автономный), *privately* (лично), *private property* (личная собственность), *private life* (личная жизнь), *private conversation* (конфиденциальный разговор), *private information* (секретная информация).

Т. В. Ларина отмечает, что ключевой ценностью в британской культуре считается дистантность, или автономия личности. Уважение к личному пространству, праву человека на независимость выражается в английском языке таким понятием как “*privacy*”, не имеющим точного эквивалента в русском языке. В британской культуре дистантность проявляется как в коммуникации, так и на физическом уровне [3, с. 68].

Каждый человек имеет невидимое личное пространство, которое окружает его и может изменяться. Расстояние между англичанами всегда больше, чем между русскими. Это можно представить наглядно, в виде графика (Рис. 1). Русские субъекты обозначены как SR1 и SR2, англичане как SE1 и SE2. DR – расстояние между русскими субъектами, DE – расстояние между англичанами в аналогичной ситуации. Закрашенный круг P – зона *privacy*, или зона личной автономии. Если расстояние между русскими равно некой величине X, то расстояние между англичанами будет больше данной величины на половину зоны автономии каждого из субъектов [2, с. 130].

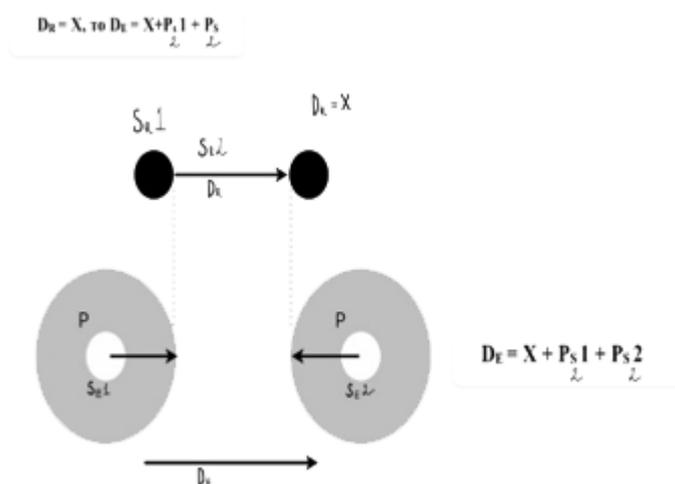


Рис. 1. Зона личного пространства англичан и русских [2]

Причины такого отношения британцев к пространству кроются в историко-географических, религиозных, культурных особенностях развития нации. Географическое положение страны считается одной из важных предпосылок появления концепта PRIVACY. Для британцев характерно ощущение отдаленности от остального мира. От континента Великобританию отделяет только пролив Ламанш, который англичане называют *The English Channel*. Самое узкое его место, Па-де-Кале, они зовут *The Strait of Dover* по имени города Дувр, находящегося на его берегу. Это лишний раз подчеркивает склонность англичан смотреть на остальной мир так, словно именно они находятся в его центре и являются точкой отсчета. Англичанам действительно свойственно быть в большинстве случаев

наблюдателями, что создает эффект их дистанцированности от событий. Данное обстоятельство находит свое выражение в поведении и во всем менталитете англичан [2].

Концепт PRIVACY в сознании носителей английского языка представляет собой кластерный концепт, относящийся к двум областям – пространство и индивид, в котором можно выделить следующие признаки:

- 1) пространственность;
- 2) принадлежность к личной сфере;
- 3) одиночество (иногда может подчеркиваться признак невидимости или неслышимости);
- 4) секретность;
- 5) запретность;
- 6) правообладание;
- 7) комфортность [5, с. 290].

Следующие примеры свидетельствуют о дистанцированности, закрытости англичан, невмешательстве в дела других:

- (1) *“Good fences make good neighbours”* (Хорошие заборы – хорошие соседи) [6];
- (2) *“Love your neighbour / yet pull not down your fence”* (Соседа люби, но забор не сноси) [6];
- (3) *“A hedge between keeps friendship green”* (Забор между соседями способствует дружбе) [6];
- (4) *“Two is company, but three is a crowd”* (Двое – компания, трое – толпа) [6];
- (5) *“Give not counsel or salt till you are asked”* (Не давай совета или соли, пока тебя не попросят) [6];
- (6) *“Keep your breathe to cool your porridge”* (Не давай советов, не вмешивайся в чужие дела) [6];
- (7) *“Friends are like fiddle-strings and they must not be screwed too tightly (Друзья подобны струнам скрипки – их нельзя затягивать слишком туго)”* [6].

Стремление не нарушать личное пространство подтверждается использованием повелительного наклонения в различных коммуникативных ситуациях, в просьбе – *Could you pass me the salt please?* (за столом в кругу близких людей).

Нашумевший скандал с Меган Маркл и ее супругом принцем Гарри стал удачным примером демонстрации популярного для британской культуры концепта PRIVACY. Как известно, королева Елизавета относилась с непониманием к избраннице своего внука Гарри, ни раз ссылаясь на её несдержанность и чрезмерную приверженность к проявлению своего нрава, что противоречит привычной сдержанности англичан. Устав от чрезмерного внимания людей, прессы, а также давления со стороны своих близких родственников, пара решает переехать в Канаду. В связи с этим событием в языке появляется окказионализм *“to Meghan Markle”* [9]:

Выражение “to Meghan Markle” также используется в следующих ситуациях:

1. когда вы хотите подчеркнуть уважение к себе и умение держать себя в руках;
2. когда вы не нарушаете границы личного пространства в отношениях с людьми;
3. когда вы не позволяете нарушать свои интересы на работе.

Популярность данного концепта можно проследить и на том, как представители британской культуры сдерживают свои эмоции, часто не подпуская в зону личного пространства даже свои близких людей. Какие бы сильные эмоции овладевали человеком и не терзали его душу, внешне этого никто не должен видеть. Представителям британской культуры не свойственно терять самоконтроль и не показывать другим своих истинных чувств.

Проследить особенности проявления эмоций представителями британской культуры можно в различных ситуациях, например, во время похоронной процессии. На официальной церемонии прощания с принцессой Дианой видно, как принц Гарри и Уильям сдерживают свои эмоции, не демонстрируют свои истинные чувства своему окружению, проявляя высокую степень самоконтроля и поистине уважительное отношение к усопшей, а также к чувствам пришедших на Хайд-стрит.

Изучаемый концепт относится к числу культурно-чувствительных концептов, так как его значимость в различных культурах очень различна. Это находит свое проявление как в невербальном, так и в вербальном поведении представителей культур. Наблюдение над невербальным поведением англичан позволяет судить о том, что пространство имеет для них жесткие границы. Концепт PRIVACY отражает стремление к дистанцированности англичан, опосредованное во многом географическими условиями, в которых они проживают.

Список источников

1. *Ишангулова, Д. Г.* Автономия личности и ее отражение в лексике и фразеологии английского языка / Д. Г. Ишангулова. – Текст : электронный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtonomiya-lichnosti-i-ee-otrazhenie-v-leksike-i-frazeologii-angliyskogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 10.03.2024).
2. *Ларина, Т. В.* 'Privacy', или автономия личности, как важнейший концепт английской культуры / Т. В. Ларина. // Русистика. – 2003. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/privacy-ili-avtonomiya-lichnosti-kak-vazhneyshiy-kontsept-angliyskoy-kultury> (дата обращения: 22.12.2023).
3. *Ларина, Т. В.* Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. – Москва : Рукописные памятники Древней Руси, 2009. – 512 с.
4. *Степанов, Ю. С.* Константы: Словарь русской культуры. / Ю. С. Степанов. – Москва : Академический Проект, 2004. – 992 с.
5. *Хусаенова, А. З.* Когнитивно-лингвистическое исследование кластерного концепта Privacy: специальность 10.02.04 «Германские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Хусаенова Алсу Загировна. – Санкт-Петербург, 2009. – 199 с.

6. Cambridge Dictionary. – Текст : электронный – URL: <https://dictionary.cambridge.org/?usclid=lqaqahdss3911079993> (дата обращения: 11.11.2023).
7. Merriam-Webster. – Текст : электронный. – URL: [merriam-webster.com](https://www.merriam-webster.com) (дата обращения: 11.11.2023).
8. Oxford Learner`s Dictionary. – Текст : электронный. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/?usclid=lqaqhl4rvs833165156> (дата обращения: 11.11.2023).
9. Poppy Noor. 'To Meghan Markle' is now a verb – here's how to use it / Poppy Noor // The Guardian. – Текст : электронный. – URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2020/jan/24/to-meghan-markle-verb-how-to-use-it> (дата обращения: 22.12.2023).
10. Synonyms. – Текст : электронный. – URL: <https://www.synonyms.com> (дата обращения: 11.11.2023).

Тихонова А. С.

Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск

Научный руководитель: Носенко Н. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: tkhnvaaaa@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СОВЕТСКИХ РЕАЛИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИИ С. ДОВЛАТОВА «ЗАПОВЕДНИК» НА АНГЛИЙСКИЙ И ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫКИ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению особенностей перевода советизмов в произведении С. Довлатова «Заповедник» на английский и итальянский языки. Для анализа используются переводы К. Довлатовой 2013 г. и Л. Сальмон 1996 г.

Ключевые слова: перевод, реалия, эквивалент, С. Довлатов, «Заповедник».

THE PECULIARITIES OF TRANSLATION OF SOVETISMS IN S. DOVLATOV'S WORK "ZAPOVEDNIK" INTO ENGLISH AND ITALIAN

Abstract. This research is devoted to the study of the peculiarities of translation of sovietisms in S. Dovlatov's work "Zapovednik" into English and Italian. Translations by K. Dovlatova (2013) and L. Salmon (1996) are used for the analysis.

Keywords: translation, realia, equivalent, S. Dovlatov, "Zapovednik".

На сегодняшний день изучение интерпретации смыслов при переводе реалий становится особенно важным, поскольку они отражают культуру народа определенного периода. Обращение к истокам культуры имеет немалое значение для понимания особенностей мышления и восприятия информации людьми в определенный период времени и, таким образом, служит обеспечением корректного толкования и перевода безэквивалентной лексики. К тому же, немаловажным представляется исследование специфики функционирования и перевода реалий в художественном контексте. Проблемы перевода исследуются в лингвистике и литературоведении с давних пор, и они остаются актуальными и в наше время [1, с. 6].

Одной из основных проблем перевода является проблема адекватности. Адекватность перевода подразумевает передачу не только буквального смысла текста, но и его эмоциональной и структурной нагрузки [2, с. 13]. То есть переводчик должен стремиться сохранить все нюансы и оттенки исходного текста на языке перевода.

Также актуальной проблемой перевода является проблема эквивалентности. Эквивалентность перевода означает соответствие между элементами текста на исходном и конечном языках. В некоторых случаях, переводчику приходится искать эквиваленты для лексических и грамматических

элементов, так как языковые единицы могут иметь несколько значений или отсутствовать в конечном языке [2, с. 254].

Еще одним аспектом проблемы перевода являются переводческие стратегии и тактика. Стратегия перевода определяет общий подход к переводу текста, например, использование буквального или свободного перевода. Тактика перевода, в свою очередь, включает в себя конкретные приемы и методы такие, как использование синонимов, омонимов, переход к обобщенным понятиям и др. Эти приемы и методы используются переводчиком для передачи смысла и структуры текста [6, с. 115–122].

«Любое художественное произведение имеет такие элементы текста, которые, условно говоря, перевести нельзя. Условно, так как речь идет о невозможности формального перевода» [3, с. 4]. Наглядным примером непереводаемого в переводе служат имена собственные, фразеологизмы и реалии.

Перевод имен собственных представляет собой одну из самых сложных задач в переводе текстов, так как часто не имеют точных аналогов в языке перевода [1, с. 176–179]. Поэтому при переводе имен собственных переводчик может оставить имя в оригинале, если оно широко известно и узнаваемо на языке перевода [1, с. 176–17]. Также, если имя собственное не имеет широкой известности на языке перевода, переводчик может попробовать найти близкий аналог, сохраняющий звучание или смысл оригинала. Еще одним вариантом решения проблемы перевода имен собственных является использование пояснительных комментариев [3, с. 207–214].

Перевод фразеологизмов может быть сложной задачей, так как они часто не имеют точных аналогов в другом языке и могут быть непонятными для носителей этого языка. Следовательно, при переводе фразеологизмов переводчик может использовать различные стратегии и тактики. Например, использование аналогичных фразеологизмов на языке перевода [3, с. 183]. Также возможен переход к обобщенным понятиям или идиомам на языке перевода [3, с. 184]. Еще можно выбрать свободный перевод, при котором передается смысл фразеологизма, но не сохраняются его форма [5, с. 127]. Также обязателен учет контекста и смысла текста [3, с. 187].

Перевод советских реалий представляет собой одну из самых сложных задач при переводе текстов, особенно если их контекст тесно связан с событиями и явлениями советской истории и культуры. Переводчик должен стремиться сохранить смысл и контекст советских реалий, а также передать их эмоциональную и историческую окраску [3, с. 141–143]. Поэтому переводчик может использовать пояснительные комментарии или сноски [4, с. 186]. Либо использовать аналогичные понятия и явления на языке перевода [4, с. 173–174]. Также возможно использование обобщенных понятий или описаний [3, с. 91–92].

Важно отметить, что переводчикам Катерине Довлатовой и Лауре Сальмон пришлось столкнуться с разными сложностями при переводе анализируемого произведения, так как важным аспектом при переводе советских реалий является сохранение атмосферы и исторического контекста произведения. Переводчики должны стремиться передать не только буквальный смысл реалий, но и эмоциональную и историческую окраску текста. Это требует внимательного анализа и выбора наиболее подходящих методов и стратегий перевода для каждого конкретного случая.

Для полного понимания особенностей перевода реалий в произведении Сергея Довлатова «Заповедник» на английский и итальянский языки необходимо рассмотреть несколько интересных случаев.

(1) Заходим в экскурсионное бюро. Сидит такая дама, мечта отставника. Аврора сунула ей путевой лист. Расписалась, получила **обеденные талоны** для группы [7, с. 6] – We walked into the main office. There was a woman sitting there, a retired soldier's dream. Aurora handed her the register, signed some papers and picked up **food vouchers** for the group [9, с. 9].

В некоторых случаях переводчик использовала метод калькирования, что означает дословный перевод реалии без учета контекста. Например, «Обеденные талоны» были переведены как «food vouchers», хотя в русском языке обеденный талон имеет другой контекст и смысл. Это может вызвать недопонимание у читателей, не знакомых с советской системой распределения продуктов.

(2) «Девятнадцать бутылок «Розового крепкого». Пачка «**Беломора**». Два коробка спичек», – отчеканил Толик [7, с. 19]. – «Nineteen bottles of «Pink Strong». A pack of «**Belomor**». Two boxes of matches», said Tolik [9, с. 22].

«Беломор» обозначает название сигарет, которые были очень популярны в советское время из-за низкой цены. Читатель сам понимает, что это название какого-то товара, но без комментария трудно понять реалию англоязычной аудитории.

(3) «На чем мы остановились?.. Думаешь, **органы** не замечают всего этого бардака? Органы все замечают получше академика Сахарова.» [7, с. 76]. – «Where were we?.. Do you think the **organization** don't notice all this mess? The organization notices everything better than Academician Sakharov» [9, с. 79].

Реалия «органы» была переведена методом калькирования как «organization», что означает дословное переведение реалии без учета контекста. В данном случае лучше было бы использовать, к примеру, «KGB organs», чтобы передать значимость и возможности Комитета государственной безопасности.

(4) «Пушкин – наша гордость! – выговорила она. – Это не только великий поэт, но и великий **гражданин**» [7, с. 15]. – «Puškin è il nostro orgoglio! – disse lei. – Non solo è un grande poeta, ma è un grande **cittadino**» [8, с. 24].

Калька, использованная в переводе, позволяет буквально передать смысл исходного текста, но иногда может звучать несколько неловко или непонятно для итальянского читателя. Например, «гражданин» был переведен как «cittadino», что дословно соответствует значению, но не всегда передает контекст и ассоциации, связанные с этим термином в советском обществе.

(5) Сталина в деревне не любили. Это я давно заметил. Видно, хорошо помнили коллективизацию и другие **сталинские фокусы** [1, с. 60]. – In campagna Stalin non lo amavano. L'avevo notato da tempo. Si vede che si ricordavano bene della collettivizzazione e delle analoghe **trovate staliniane** [2, с. 87].

Важно отметить, что итальянский перевод не всегда дословно соответствует оригиналу, и переводчик старается передать смысл и ассоциации, характерные для советской реальности, но в более понятной для носителей итальянского языка форме. Например, «сталинские фокусы» были переведены как «trovate staliniane», что может вызвать ассоциации с какими-либо магическими трюками или

выдумками, но в данном контексте отражает тотальное контролирующее воздействие Сталина и его режима.

(6) «Говорит Москва! Говорит Москва! Вы слушаете «Пионерскую зорьку» ...» [7, с. 65]. – «È in onda Mosca! Qui Mosca! State ascoltando l'«Alba dei piccoli pionieri»...» [8, с. 88].

Также следует отметить, что в итальянском переводе была сохранена замена реалий. Например, «Пионерская зорька» стала «Alba dei piccoli pionieri». Это может менять смысл и ассоциации, но при этом делает текст более доступным и понятным для итальянских читателей, которые, возможно, менее знакомы с советской историей и культурой.

Исходя из проведенного исследования, можно сделать вывод, что перевод советских реалий в произведении Сергея Довлатова «Заповедник» на английский и итальянский языки представляет определенные трудности из-за различий в культурных и языковых контекстах. Также переводчики стараются сохранить смысл и ассоциации, связанные с реалиями, а также структуру и стиль оригинала.

Список источников

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – Москва : Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Бутенина, Е. М. Современная русская проза на страницах журнала «Нью-Йоркер» / Е. М. Бутенина. // Альманах современной науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 26–29.
3. Влахов, С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. И. Флорин. – Изд. 4-е. – Москва : «Р. Валент», 2009. – 360 с.
4. Довлатов, С. Заповедник / С. Довлатов. – Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2022. – 160 с.
5. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В. Н. Комиссаров. – Москва : Высш. шк., 1990. 253 с.
6. Паршин, А. Теория и практика перевода / А. Паршин. – Саратов : СГУ ; «Русский язык», 2000. – 205 с.
7. Сдобников, В. В. Коммуникативная ситуация как фактор определения стратегии перевода / В. В. Сдобников // Проблемы перевода и переводоведения. – 2011. – № 14. – С. 114–124.
8. Довлатов, С. Заповедник / С. Довлатов. – Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2022. – 160 с.
9. Dovlatov, S. Il Parco di Puskin / S. Dovlatov. – Palermo : Sellerio, 1996. – 252 p.
10. Dovlatov, S. Pushkin hills / S. Dovlatov. – London : Alma Classics Ltd, 2013. – 123 p.

Толстолюцкая Я. Р.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Широкова Н. П., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: tolstolutskaya20@gmail.com

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В КОНСТРУКЦИЯХ ТИПА OPEN-MINDED НА ОСНОВЕ МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В рамках антропоцентрического подхода к исследованию языковых феноменов интеллектуальная деятельность человека становится одной из центральных проблем, на которую обращают внимание ученые. В данной статье проводится анализ концептов интеллектуальной сферы, которые характеризуют внутренний мир человека в метафорических моделях на основе прилагательных типа *open-minded*. Предметом исследования выступают когнитивные структуры, лежащие в основе проанализированных языковых единиц.

Ключевые слова: когнитивная модель, метафоризация, метафорический образ, концептуальная метафора, онтологическая метафора, пространственная метафора.

CONCEPTUALIZATION OF HUMAN INTELLECTUAL ACTIVITY IN CONSTRUCTIONS OF THE TYPE OPEN- MINDED BASED ON METAPHORICAL MODELS IN THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract. Within the framework of the anthropocentric approach to the study of linguistic phenomena, human intellectual activity becomes one of the central problems that researchers pay attention to. The study analyzes the concepts of the intellectual sphere that characterize the inner world of a person in metaphorical models based on adjectives such as “open-minded”. The subject of the study are the cognitive structures underlying the selected language units.

Keywords: cognitive model, metaphORIZATION, metaphorical image, conceptual metaphor, ontological metaphor, spatial metaphor.

С развитием когнитивной лингвистики возрос интерес к метафоре как средству концептуализации человеком действительности, т.е. метафора рассматривается в качестве такого ментального механизма, который дает широкую возможность представить результаты языковой интерпретации опыта благодаря тому, что мыслительная и вербальная деятельность диалектически и онтологически соположены [2, URL].

В настоящее время метафора рассматривается в лингвистике как сложное и многогранное явление. Результаты последних исследований позволяют предположить, что метафора активно участвует в

формировании **личностной модели мира**, играет крайне важную роль в интеграции вербальной и чувственно-образной систем человека, а также является ключевым элементом категоризации языка, мышления и восприятия [4, с. 135].

Метафора рассматривается как языковой феномен, которому соответствует некая модель действительности, определяемая мышлением человека и влияющая на выбор альтернатив в процессе принятия решений [3, с. 91]. В рамках когнитивного подхода метафоризация предстает как специфическая операция над знаниями, передача информации от одного концептуального поля – источника – к другому концептуальному полю – цели [5, р. 247].

Основная задача исследования заключалась в выявлении когнитивных структур, лежащих в основании метафорических значений прилагательных типа “*open-minded*”. В результате анализа материалов корпуса были выделены различные типы мотивирующих признаков, раскрывающие особенности механизма концептуального переноса и являющихся когнитивным мостиком между прототипом и анализируемыми лексемами. Мы выделили три метафорические модели – *N-minded*, *Adj-minded* и *Adv-minded*, которые содержат характеристику интеллектуальной деятельности человека. Рассмотрим данные модели и примеры более подробно.

1. *Adj-minded* (мотиваторы – номинации пространственных параметров размера)

Мотивирующим признаком данной группы лексических единиц является сходство не только с определенным параметром трехмерного измерения (высота, длина и ширина), но и с пространственным параметром величины. Данные параметры являются симметричными. Человек, ощущая себя частью целостного и непрерывного пространства, может перемещаться внутри него в любом направлении. Например, высокая точка пространства проецируется с положительным качеством человека: *high-minded* (*великодушный*) и, наоборот, низкая – с отрицательным качеством: *low-minded* (*вульгарный, пошлый*).

Длинный отрезок пространства ассоциируется со способностью человека предвидеть последствия, смотреть на несколько шагов вперед: *long-minded* (*дальновидный*), в то время как короткий отрезок – с недостаточными умственными способностями человека: *short-minded* (*недальновидный*).

2. *Adj-minded* (мотиватор – номинации световых признаков)

Данная группа слов мотивирована схожестью поведения человека с такими антонимичными световыми признаками, как тьма и свет, поскольку большую часть информации люди получают через зрительный канал – глаза. Свет является средой, с помощью которой возможно видеть какие-либо объекты. Благодаря распределению света по всему объему пространства и учитывая все его свойства, свет создает специфические условия, влияющие на восприятие конкретного объекта. В сознании человека недостаточное освещение, в условиях которого видимость объектов затруднена, связывается с отрицательными характеристиками. Например, прилагательное *dark-minded* имеет несколько значений с негативной коннотацией: *коварный, ненадежный, предательский, мстительный*.

Лексемы *clear-minded* (*обладающий ясным умом*), *fair-minded* (*справедливый, непредвзятый*), *bright-minded* (*талантливый*) используются при обозначении достоинств человека:

(1) *He's scholarly, fair-minded and principled, and these qualities will serve our nation well on the highest court of the land* [6, URL].

(2) *He believed that man should live to age 90 in good health and **clear-minded*** [6, URL].

(3) *Between 19 and 23 December, the Georgian city of Kutaisi will bring together around 150 **bright-minded** people from approximately 15 European countries* [6, URL].

3. Adj-minded (мотиватор – признаки физической силы)

Данная группа слов мотивирована различными признаками физической силы. Так, физически сильный человек ассоциируется с наличием волевых черт характера – решительностью и непоколебимостью. Например, *strong-minded*. Данная лексема часто употребляется в отношении женщин:

(4) *And I know how men like you love to subjugate **strong-minded** women* [6, URL].

(5) *Another pawn in the male conspiracy to kill a **strong-minded** woman* [6, URL].

Исходя из данных примеров, отметим, что *strong-minded* также имеет значение – *независимый, эмансипированный*. Человек, лишенный физической силы, имеет соответствующие черты характера: нерешительность и слабость (*weak-minded*), легкомысленность (*light-minded*).

4. Adv-minded (мотиватор – «пространственный» адверб)

Лексические единицы данной группы представлены ориентационными метафорами, в основе которых лежит пространственная оппозиция «верх – низ». Например, *up-minded* (*жизнерадостный, оптимистичный*) и *off-minded* (*рассеянный, забывчивый*).

Как видим, ориентационные метафоры типа «верх – низ» основываются на представлении, что ощущение счастья можно сравнить со стремлением вверх, с полетом; в то время как ощущение несчастья сравнимо с падением, придавленностью к земле. Человек воспринимает любое положительное изменение как движение вверх по аналогии с ростом, имеющим вертикальную направленность.

5. N-minded (мотиватор – отношение к финансовой стороне жизни)

Деньги являются двигателем общественных отношений. Каждое государство живет своей самостоятельной жизнью, но деньги, как средство существования, используются везде. Известно, что миром правит капитал. Чтобы выжить в современных реалиях, человеку необходимо обладать определенными качествами – быть деловым, экономным, рациональным и т.д. Возникновение ассоциативной связи между человеком и материальной стороной жизни создает концептуальную метафору. Данный вид метафоры демонстрирует, какое отношение сформировалось у людей к капиталу, какими характеристиками современному человеку необходимо обладать, чтобы жить в достатке [1, с. 20].

Например: *profit-minded* – *заботящийся о прибыли*, *money-minded* – *думающий только о деньгах*, *business-minded* – *деловой, имеющий вкус к администрированию*, *price-minded* – *осведомленный о ценах*, *growth-minded (business)* – *ориентированный на рост*.

Исходя из данных примеров, мы видим, что деньги, являясь средством существования, занимают важное место в жизни человека, и это отразилось на его мышлении и внутреннем содержании.

Современный человек – это человек с прагматично-циничными взглядами на мир, которому чужда легкомысленность и расточительность.

Таким образом, концептуальные метафоры, приведенные в нашей статье, отражают специфические модели, с помощью которых человек не только осмысляет мир, но и рассуждает о нем.

Проанализированные примеры прилагательных свидетельствуют о том, что метафорический перенос осуществляется в направлении от области чувственно осязаемых (свет, физическая сила), онтологических пространственных координат (верх – низ) – к абстрактным, познаваемым сущностям, которые требуют когнитивного определения. В данной статье анализируется только часть лексем, выражающих световые, пространственные и другие признаки, которые служат основой для выделения метафорических моделей *N-hearted*, *Adj-hearted*, *Adv-hearted*. Таким образом, метафора является когнитивным механизмом осмысления абстрактных явлений и сущностей через известное и обычное.

Список источников

1. *Агаркова, Н. Э.* Концепт «Деньги» как фрагмент английской языковой картины мира: на материале американского варианта английского языка : специальность 10.02.04 «Германские языки» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук ; Иркутская государственная экономическая академия / Агаркова Наталья Эдуардовна. – Иркутск, 2001. – 20 с.
2. *Колесов, И. Ю.* Интерпретирующая функция языка и пространственная метафора / И. Ю. Колесов. – Текст : электронный // Исследования языка и современное гуманитарное знание: электронный журнал. – URL: <https://languagestudies.ru/index.php/main/article/view/73> (дата обращения: 25.10.2023).
3. *Нелюбин, Л. Л.* Толковый переводческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва : МПУ «Народный учитель», 2001. – 282 с.
4. *Петров, В. В.* Метафора: от семантических представлений к когнитивному анализу / В. В. Петров. // Вопросы языкознания. – 1990. – № 3. – С. 135–146.
5. *Lakoff, G.* *Metaphors we live by* / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago : University of Chicago Press, 1980. – 247 p.
6. *Reverso Context*: [сайт]. – URL: <https://context.reverso.net/перевод/> (дата обращения: 06.09.2023).

Торконяк О. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Парпура О. А., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: oksanatorkonyak02@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ

Аннотация. В настоящей статье рассматривается эффективность использования ментальных карт в процессе обучения иностранной лексике. Основываясь на полученных данных, статья выдвигает рекомендации по внедрению ментальных карт в практику обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: ментальные карты, обучение иностранному языку, лексика, эффективность, обучение

THE USE OF MIND MAPS IN FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY LEARNING

Abstract. This paper examines the effectiveness of using mind maps in foreign language vocabulary learning. Based on the findings, the paper provides recommendations for integrating mind maps into the practice of teaching foreign languages.

Keywords: mind maps, foreign language learning, vocabulary, effectiveness, teaching

В современном мире изучение иностранных языков играет важную роль в личном и профессиональном развитии. Однако многие обучающиеся сталкиваются с трудностями в освоении новой лексики, особенно на начальных этапах обучения. В связи с этим возникает потребность в поиске эффективных методов, способствующих более легкому усвоению иноязычной лексики [6].

Одним из перспективных направлений в обучении иностранным языкам является использование ментальных (или концептуальных) карт, как инструмента для организации и структурирования знаний. Ментальные карты представляют собой графические схемы, которые отображают связи между различными понятиями и идеями. Они могут быть использованы для визуализации лексических структур, помогая обучающимся лучше запоминать и понимать новые слова и их взаимосвязи [3].

Целью нашей работы является изучение применения ментальных карт в процессе обучения иноязычной лексике. Мы провели обзор литературы по проблеме, изучили методику использования ментальных карт в обучении языкам, получили некоторые результаты собственного исследования, оценили их значимость для практики обучения иностранным языкам [5].

Одним из ключевых исследований, посвященных использованию ментальных карт в обучении иностранным языкам, является работа Тони Бузана (Tony Buzan), который разработал методику Mind Mapping в конце XX века. По его мнению, ментальные карты соответствуют принципам работы человеческого мозга, активизируя оба полушария и стимулируя ассоциативное мышление [1].

В целом, существующие исследования подтверждают потенциал ментальных карт в качестве эффективного инструмента для обучения иноязычной лексике, однако остается необходимость в дальнейших исследованиях, направленных на более глубокое понимание механизмов их действия и оптимизацию методики применения в практике обучения [2].

В наше время все больше российских ученых проявляют интерес к использованию ментальных карт в процессе обучения. Такая тенденция способствует распространению и популяризации современных образовательных методик, а также стремление к интеграции передовых практик в образовательную систему России [3; 7; 8].

Наше исследование проводилось в процессе прохождения педагогической практики на базе МБОУ «Гимназия № 22» с учениками 5 класса, изучающими английский язык по учебнику Starlight 5 (тема «Shopping time») и включало следующие этапы:

1. Подготовка материалов: был составлен набор иностранных слов английского языка, в частности, представляющих собой выборку лексических единиц по теме «Clothes for different seasons», разбитый на группы по принадлежности к определенным временам года для более эффективной организации в ментальных картах.
2. Разработка учебного материала: на основе выбранного набора слов были созданы учебные материалы, включающие в себя как текстовые, так и визуальные компоненты. Для экспериментальной группы были разработаны ментальные карты, отображающие семантические связи между словами, в то время как контрольная группа использовала традиционные методы запоминания лексики, такие как предъявление слов в контексте, семантизация с помощью наглядности.
3. Проведение эксперимента: участники исследования были случайным образом разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Обе группы получили одинаковое количество учебных материалов и время на их изучение. Экспериментальная группа использовала ментальные карты, в то время как контрольная группа изучала материалы традиционными методами.
4. Оценка результатов: после завершения изучения учебного материала участникам был предложен тест, состоящий из 15 вопросов и включающий задания на запоминание и понимание изученной лексики. Результаты тестирования были проанализированы с целью сравнения эффективности двух способов обучения.

Были получены следующие математические данные:

Группа, использующая ментальные карты: средний балл – 86,6%, процент правильных ответов по заданиям – часть 1: 90%, часть 2: 80%, часть 3: 90%

Ученики экспериментальной группы показали высокий уровень подготовки к тесту. Они хорошо справились с определением правильных ответов в части 1, где требовалось выбрать правильное слово. Однако в части 2, где требовалось соединить слова с их описанием, некоторые ученики испытывали затруднения. В части 3, где требовалось заполнить пропуски с правильными словами, ученики также справились хорошо.

Контрольная группа: средний балл – 75%, процент правильных ответов по заданиям – часть 1: 80%, часть 2: 70%, часть 3: 75%

Ученики этой группы показали более низкий средний балл по сравнению с группой, использующей ментальные карты. Хотя они также достаточно хорошо справились с частью 1, но имели трудности с частью 2, где требовалось соединить слова с их описанием. Вероятно, недостаточное представление о связях между словами привело к более низким результатам. Часть 3 также вызвала затруднения, возможно, из-за недостаточной уверенности в их правильном использовании.

Группа, использующая ментальные карты, показала более высокий уровень успеваемости по сравнению с группой, использующей традиционные методы подготовки. Использование ментальных карт могло способствовать более глубокому пониманию лексики, помогая ученикам установить связи между словами и их значениями.

На основании результатов и анализа исследования мы можем сделать следующие выводы и сформулировать рекомендации:

1. Эффективность ментальных карт: результаты исследования подтверждают, что использование ментальных карт является эффективным методом для обучения иноязычной лексике. Этот инструмент способствует более глубокому запоминанию и пониманию слов, а также улучшает организацию знаний учащихся.
2. Интеграция в процесс изучения иностранного языка: рекомендуем включить использование ментальных карт в процесс обучения ИЯ как дополнительный инструмент для усвоения лексики. Человеческий мозг воспринимает картинки лучше, чем списки слов. Поэтому опрятная ментальная карта, где присутствует наглядный контекст и все идеи связаны с центральной темой, поможет дольше держать информацию в памяти. Вспомогательные визуальные приемы, включая выбор цветов и фигур, еще больше поспособствуют запоминанию ключевой информации.
3. Обучение преподавателей и студентов: для успешной реализации этого метода обучения необходимо провести обучение как преподавателей, так и студентов. Преподаватели должны быть ознакомлены с методикой создания ментальных карт и уметь интегрировать их в свои уроки. Студентам же следует обучиться использовать ментальные карты как инструмент самостоятельного обучения.
4. Потенциал для онлайн-обучения: ментальные карты оказываются особенно полезными в условиях онлайн-обучения, где визуальные элементы могут помочь удерживать внимание и активизировать когнитивные процессы учеников. Рекомендуется дальнейшее исследование этого метода обучения в онлайн-формате и его адаптация для различных платформ обучения.

Проведенное исследование представляет собой только начало пути к освоению этого метода обучения, и дальнейшие исследования в этой области позволят более полно раскрыть его потенциал и эффективность [2].

Список источников

1. Бузан, Т. Ментальные карты: как использовать свой визуальный потенциал и раскрыть скрытые возможности мозга / Т. Бузан. – Москва : Эксмо, 2009. – 240 с.
2. Крашен, С. Вторичное языковое приобретение и изучение второго языка / С. Крашен. – Москва : Пергамон, 1983. – 240 с.

3. Колесниченко, А. Н. Преимущества использования ментальных карт при обучении иностранному языку / А. Н. Колесниченко. // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – Т. 15. – № 1. – С. 70–76.
4. Нэйшн, П. Преподавание английского как второго/иностранного языка: учебник для преподавателей / П. Нэйшн, Дж. Ньютон. – Москва : Рипол Классик, 2014. – 368 с.
5. Оксфорд, Р. Л. Стратегии изучения языков: что должен знать каждый преподаватель / Р. Л. Оксфорд. – Москва : Айрис Пресс, 2002. – 176 с.
6. О’Мэлли, Дж. М. Стратегии обучения во втором языке / Дж. М. О’Мэлли, А. У. Шамот. – Москва : МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 320 с.
7. Скворцова, О. С. Визуализация лексики английского языка с помощью приема mind-mapping в иноязычном образовании / О. С. Скворцова. // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. – Чебоксары : ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2022. – С. 253–258.
8. Смирнова, А. А. Ментальные карты в обучении иноязычной лексике на уровне среднего общего образования / А. А. Смирнова, О. В. Кирюшина. – Текст : электронный // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2023. – № 06 (83). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/mentalnye-karty-v-obuchenii-inoyazychnoj-leksike-na-urovne-srednego-obshhego-obrazovaniya.html> (дата обращения: 10.03.2024).

Троско Д. Д.

Нижевартовский государственный университет, г. Нижевартовск

Научный руководитель: Белькова А. Е., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: troskodarya03@mail.ru

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДИК

Аннотация. Для развития навыков чтения используются различные методики, такие как скоростное чтение, чтение с пониманием, чтение для извлечения информации и т.д. Преподаватели могут применять тексты разной сложности, аутентичные материалы (статьи, новости, рассказы) и современные технологии (цифровые учебники, онлайн-ресурсы) для стимулирования интереса к чтению.

Ключевые слова: английский язык, методика обучения, навыки чтения, навыки письма, компетенция

DEVELOPMENT OF READING AND WRITING SKILLS AT ENGLISH LANGUAGE LESSONS WITH THE USE OF MODERN METHODS

Abstract. Various methods such as speed reading, reading with understanding, reading for information retrieval, etc. are used to develop reading skills. Teachers can use texts of different complexity, authentic materials (articles, news, stories) and modern technologies (digital textbooks, online resources) to stimulate interest in reading.

Keywords: the English language, teaching methodology, reading skills, writing skills, competence

Современное образование «отличается рядом характерных особенностей, вызванных и внешними обстоятельствами (новой социально-политической обстановкой, культурными и административными течениями), и самим ходом развития письменных форм языка» [3, с. 4].

Развитие навыков чтения и письма на уроках английского языка с использованием современных методик является важной задачей для преподавателей, поскольку эти навыки являются основополагающими для успешного обучения и использования английского языка в повседневной жизни.

Современные методики развития навыков чтения и письма включают в себя разнообразные подходы и инновационные методы, которые способствуют более эффективному усвоению материала и развитию языковых компетенций у обучающихся.

Одним из ключевых элементов современных методик является индивидуализация обучения. Преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося, их уровень знаний и интересы, чтобы подобрать подходящие тексты и задания для развития навыков чтения и письма. Важно «уметь точно, правильно и лаконично выразить на письме мысли и задавать им

соответствующую форму (жанр), которая диктуется видом письменной коммуникации и ситуацией» [2, с. 260].

Рассмотрим некоторые примеры заданий на развитие навыков чтения.

Задание на скоростное чтение: (1) прочитайте текст о спортивных достижениях за 5 минут и составьте краткое резюме в 3-5 предложениях.

«Sports performance and its importance to society

Sport is not just physical activity or entertainment; it is an important part of culture and society. Nowadays, sport goes beyond mere competition to have a significant impact on shaping individuals and societal values. From the Olympic Games to street matches, sport unites people of different ages, nationalities and social status.

Sport plays a key role in character building and personal development. It is not only a way to maintain physical health, but also a powerful tool for developing important qualities such as perseverance, discipline and teamwork.

Embracing sports as part of a lifestyle can have a significant impact on personal development. Regular training teaches determination and the ability to overcome challenges.

Famous sporting achievements inspiring millions of people and also shaping societal values. Sports idols influence public opinion by promoting messages of equality, perseverance and respect. Their success stories serve as a source of inspiration for young people.

Thus, famous athletic achievements and sports stars are symbols of perseverance, willpower and the human spirit that can change attitudes and inspire generations» [7, URL].

Задание на чтение с пониманием: (2) прочитайте статью о климатических изменениях и ответьте на вопросы о причинах и последствиях этих изменений.

Climate change: challenges and priorities for humanity

In our time, climate change is having a major impact on ecosystems, economic activities and human life in general.

The causes of climate change include:

- 1. Temperature rise. Over the past decades, the Earth's temperature has increased, leading to an increase in the frequency of extreme weather events.*
- 2. Ocean warming. Climate change is affecting their chemical composition and marine ecosystems.*
- 3. Electricity production. Much of global emissions are associated with the production of electricity and heat.*
- 4. Deforestation. Deforestation causes emissions because the trees cut down release stored carbon.*
- 5. Transportation use. Since most transportation runs on fossil fuels, they become a major source of pollution.*

Reducing climate change and preserving the environment for future generations is becoming increasingly important. Only by paying attention to these topics can we address the challenges of climate change and ensure a sustainable future for the planet [5, URL].

Задание на чтение для извлечения информации: (3) найдите в тексте о новом технологическом изобретении ключевые факты о его функциональности и преимуществах.

A revolutionary invention: the exoskeleton

One of the breakthrough technological inventions is the exoskeleton.

An exoskeleton is a wearable device that increases a person's strength and endurance.

Benefits of exoskeletons:

- Increased strength: Exoskeletons allow users to lift and carry heavier objects with less effort.*
- Increased endurance: Exoskeletons help users work longer hours and with less fatigue.*
- Improved mobility: Exoskeletons help people with disabilities get around more easily and independently.*
- Rehabilitation and recovery: Exoskeletons are used for rehabilitation after injuries and strokes, helping patients regain strength and mobility.*

Exoskeletons are in the early stages of development, but their potential is enormous. In the future, we can expect exoskeletons to be used in various areas of life [8, URL].

Задание на чтение для анализа: (4) прочитайте рассказ и определите главную идею, основных персонажей и развитие сюжета.

The Lost City

Once upon a time there was a boy named Paul who loved to explore. One day, he came across an old map that showed the way to a lost city hidden deep in the jungle.

Paul couldn't wait to find the lost city, so he gathered his friends, Jane and Tim, and together they set off on their adventure.

The journey was long and arduous. They had to go through rivers, mountains, and wild animals. But the friends did not give up. They were determined to find the lost city.

Finally, they reached the lost city. It was a beautiful city with tall buildings and wide streets. But it was also deserted. There was not a single person in it.

Paul and his friends explored the city, marveling at its wonders.

The boys stayed in the lost city for a few days, but eventually it was time to go home. They never forgot their adventure in the lost city and often told their friends and family about it.

Задание на чтение для критического мышления: (5) прочитайте статью об экономическом кризисе и выразите свое мнение о предложенных решениях проблемы.

Economic Crisis

An economic crisis is characterized by a sharp drop-in economic activity, high unemployment and a decline in asset values.

Economic crises can be caused by a variety of factors, including:

- Financial crises.*
- Natural disasters.*
- Political instability.*

During a crisis, the following negative consequences usually occur:

- Job loss.*
- Reduction in income.*
- Increase in poverty...*
- Social unrest.*

Positive consequences include:

- Identification and elimination of negative aspects of the economy.*
- Increased competition among participants in economic activities.*
- The establishment of adequate prices for both goods and services and stock market assets based on their real value.*

Economic crises can have a significant impact on individuals and society as a whole. Understanding the causes and consequences of economic crises can help us prepare for them and mitigate their impact [6, URL].

Для развития навыков письма также используются различные методики, такие как написание эссе, писем, рефератов, отзывов и т.д. Преподаватели могут предложить обучающимся темы для обсуждения, проводить письменные задания в форме диалогов, языковых игр, а также использовать обратную связь для коррекции ошибок и совершенствования навыков. «Языковая игра становится механизмом формирования манипулятивной игры, рассчитанной на определённый эмоциональный эффект у обучающегося благодаря трансформациям в значениях слов, неожиданному сочетанию слов, использованию иноязычной лексики и тропов» [1, с. 416].

Кроме того, важным аспектом современных методик является также использование мультимедийных материалов (аудио-, видеоматериалы), интерактивных упражнений и онлайн-платформ для обучения английскому языку. Это помогает сделать процесс обучения более интересным, доступным и эффективным для обучающихся. Например, в системе образования активно используются современные практики внедрения цифровых технологий: «система автоматического перевода аудио- и видеоконтента на русский язык и английский язык и обратно; электронная библиотека и т.д.» [4, с. 25]. Важно находить баланс между использованием цифровых технологий и общением в реальной жизни, чтобы обеспечить развитие социальных навыков у обучающихся на уроках английского языка

Вышесказанное позволяет заключить, что развитие навыков чтения и письма на уроках английского языка с использованием современных методик позволяет создать стимулирующую обучающую среду, способствует активному участию обучающихся в образовательном процессе и повышает качество усвоения языкового материала.

Список источников

1. Белькова, А. Е. Использование манипулятивных приёмов в рекламных текстах (манипулема, языковая игра, квалификатор) / А. Е. Белькова. // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, Нижневартовск, 13 февраля 2015 г. / отв. ред. А. В. Коричко. – Нижневартовск, 2015. – Ч. 1. – С. 414–416.
2. Белькова, А. Е. Коммуникация в PR-деятельности: основные принципы и классификация материалов / А. Е. Белькова. // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Нижневартовск, 7 февраля 2014 г. / отв. ред. А. В. Коричко. – Нижневартовск, 2014. – С. 260–261.
3. Белькова, А. Е. Метрические книги первой половины XIX века Тюменского Духовного Правления как жанр деловой письменности : специальность 10.02.01 «Русский язык» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук ; Сургутский государственный педагогический университет / Белькова Анна Евгеньевна. – Сургут, 2009. – 21 с.
4. Белькова, А. Е. Сопряжение этнокультуры народов, проживающих на территориях, приравненных к районам крайнего севера с глобальными цивилизационными процессами / А. Е. Белькова. // Развитие Арктики: гуманитарное измерение. – Санкт-Петербург, 2023. – С. 23–28.
5. Причины и последствия изменения климата. ООН : [сайт]. – URL: <https://www.un.org/ru/climatechange/science/causes-effects-climate-change> (дата обращения 26.02.2024). – Текст: электронный.
6. Экономический кризис: что это, причины и последствия, примеры. Росбизнесконсалтинг : [сайт]. – 1995 – URL: <https://quote.rbc.ru/news/article/62b331049a79474260be9166?from=cory#p3> (дата обращения 26.02.2024) – Текст: электронный.
7. Эссе о спорте: Анализ спортивных достижений и ценностей : [сайт]. – URL: <https://blog.rosdiplom.ru/rd/pubdiplom/view.aspx?id=2431> (дата обращения 26.02.2024) – Текст: электронный.
8. Экзоскелет – не костюм из будущего, а необходимость. Сколково : [сайт]. – URL: <https://sk.ru/news/ekzoskelet-ne-kostyum-iz-buduschego-a-neobhodimost> (дата обращения 26.02.2024). – Текст: электронный.

Удина А. С.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Беляева С. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: alinay03@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ КУБИНСКОГО ДИАЛЕКТА ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности испанского языка, используемого на Кубе: стадии исторического контекста происхождения диалекта, культуры, влияющие на его формирование, сложившиеся стандарты произношения, фонетики, построения предложения и речи, грамматики, диалектизмов, а также взаимосвязи между особенностями языка и менталитетом кубинского народа и его мировоззрением.

Ключевые слова: испанский язык, Куба, кубинский диалект

FEATURES OF THE CUBAN DIALECT OF SPANISH LANGUAGE

Abstract. The article examines the features of the Spanish language that are well-established in Cuba: the stages of the historical context of the origin of the dialect, the cultures influencing its formation, the established standards of pronunciation, phonetics, sentence and speech construction, grammar, dialectisms, as well as the relationship between the features of the language and the mentality of the Cuban people and his worldview.

Keywords: the Spanish language, Cuba, dialects.

В настоящее время испанский язык считается одним из наиболее распространенных в мире романских языков, являясь вторым по распространенности языком общения в международной коммуникации после английского [5, с. 358]. Учитывая широкое использование испанского языка, мы выбрали темой нашего исследования один из его вариантов, которые, имея общее происхождение от латинского языка, отличаются различиями в произношении, лексике, морфологии и синтаксисе, а именно кубинский вариант испанского языка, сформированный в испано-американском контексте. Наше исследование посвящено анализу и описанию некоторых особенностей кубинского национального варианта испанского языка в процессе его становления, его теоретической базой послужили труды Н. Ф. Михеевой, А. В. Родченко, П. К. Корнакова, Е. Г. Вершининой, Кастро Родригеса, Л. Ц. Рабдано, Т. Бланко Гонсалеса.

В процессе становления кубинского диалекта, Чой Лопес выделяет три основных этапа, примерно совпадающих с периодами становления кубинской нации [цит. по: 2, с. 58]:

1. «*Koinezación*» («койнеизация», 1492-1762 гг.) – время активного заселения, появления важнейших городов, когда совместное проживание коренного индейского населения, испаноговорящих европейцев различной диалектной принадлежности и, впоследствии, африканцев, положило начало формирования, стабилизации и консолидации кубинского койне.

2. «*Estandartización*» («стандартизация», 1763-1898 гг.): интенсивные языковые контакты различных этнических групп (испаноязычных, африканских, франкоязычных креолов, американцев) формируют диалектную картину; происходит постепенная культурная и лингвистическая обособленность восточных областей Острова; становятся ощутимыми фонетические и иные особенности разных регионов страны.

3. «*Independización*» («обретение независимости», 1898 г. – настоящее время) – окончательное национальное осознание кубинцами себя, достижение всеобщей грамотности, осмысление и популяризация собственного кубинского национального варианта испанского языка; создание научных организаций и сообществ, занимающихся изучением кубинской лингвистической картины (например, Лингвистического атласа).

В ходе своего развития кубинский национальный вариант испанского языка приобрел ряд отличительных черт, проявляющихся на всех его уровнях от фонетики до синтаксиса и составляющих его лингвокультурную специфику, благодаря влиянию соседних языков и культур (заимствования). Данные культурноспецифические особенности проявляются на каждом из языковых уровней.

Необходимо отметить важность влияния на формирование кубинского языка Таино (исп. *Taino*) – собирательное обозначение ряда аравакских племён, населявших к моменту открытия Америки обширный регион вокруг Кубы, которые отличались не только языком, но и образом жизни: гуанакатабе (так их теперь называют ученые) жили исключительно охотой и рыбалкой и не строили хижин [1, с.81-85]. Примерами лексических единиц, закрепившимися в кубинском языке из языка Таино являются: *barbecue, caiman, canoe, cassava, cay, guava, hammock, hurricane, hutia, iguana, macana, maize, manatee, mangrove, maroon, potato, savanna, tobacco* [8, с.229]. Вторым по значимости считается канарский диалект, что объясняется высоким уровнем миграции с Канарских островов на Кубу в конце XIX и начале XX веков. Разговорный и письменный испанский язык на Кубе содержит определённое количество характерных только для кубинского диалекта слов, так называемых *кубанизмов* [6, с. 134], большая часть которых связана с лексикой канарского диалекта. Например, кубанизмом считается *guagua*, используемое вместо стандартного испанского *autobús*, возникший на Канарских островах и являющийся звукоподражанием.

Исследователи отмечают, что кубинский диалект содержит также заимствования из английского, французского (галлицизмы) и русского языков [2, с.60-61]. Благодаря американскому влиянию в кубинский диалект вошли слова *pullover* (футболка) и *chor* (шорты), с типичным переходом английского «*sh*» в испанское «*ch*». Уникальная политическая ситуация на Кубе привела к появлению слов *compañero/compañera* (товарищ), используемых вместо обычных *señor/señora* (господин/госпожа). Среди галлицизмов стоит отметить такие слова, как *afiche* (афиша), *corsé* (корсет), *frapé* (пища, порубленная на мелкие кусочки). Примерами русизмов могут служить: *koljos* (колхоз), *aspirantura* (аспирантура), *komsomol* (комсомол).

Одной из наиболее характерных особенностей фонетики кубинского диалекта исследователи отмечают явление дебуккализации /s/ в конце слога, что характерно для большинства латиноамериканских диалектов испанского, а также канарского испанского и некоторых диалектов южной части Пиренейского полуострова. Кроме того, звук /s/ в некоторых словах может вообще опускаться, например *disfrutar* (наслаждаться) произносится как *difrutar, fresco* (свежий) – как *fresco*, тогда как *despues* может произноситься как *depue* [7, с. 530]. В кубинском испанском может опускаться также

финальный интервокальный звук /d/, как, например, в слове *cansado* (усталый) произносится «*kansao*». Другое типичное явление – опускание финального /r/ в некоторых глаголах (например, *parar* может быть усечено до *paral*). Выделяются и такие явления как веляризация и элизия [n] в конце синтагмы и в конце слова: например, в словах *pan* (хлеб) и *tango* (танго) звук произносится мягче, чем в *nada* (ничего); элизия согласных [p, b, t, d, k, g] в конце слова: [oxéto] вместо *objeto* (предмет).

Грамматические особенности диалекта в первую очередь касаются местоимений. Например, местоимение *vosotros* на Кубе сохранялось дольше, чем в других странах Латинской Америки, но в настоящее время оно практически повсеместно заменяется стандартное латиноамериканское *ustedes*. Подобно диалектам испанского в Доминиканской Республике и на Пуэрто-Рико, для кубинского диалекта характерно использование избыточного местоимения в предложении: *Susana dice que mañana ella nova a venir* (Сусанна сказала, что **она** завтра не придёт), а также тенденция к использованию группы *le / les* в функции прямого дополнения в официальном контексте (вместо *lo / los, la / las*) для косвенных форм личных местоимений [цит. по 2, с.61].

К отличительным чертам синтаксиса относят инверсию в вопросительном предложении (SVO вместо SOV):

-¿cómo tú tá (estás)? вместо ¿cómo estás (tú)?

-¿qué tú cree (crees)? вместо ¿qué crees (tú)?

-¿cómo tú llama (llamas)? вместо ¿cómo llamas (tú)? [3, с. 47]

В области предлогов – замена *en* предлогом *para* для обозначения места: *Pepe está para Santiago*; в области наречий – нестандартная позиция в предложении: *másnada* (больше ничего), *másnunca* (больше никогда); большое число диминутивных форм: *porlamananita* (утречком), *pornaíta / naitica* (ни чуточки) и др.

В лексических особенностях одной из отличительных черт кубинского лексикона выступают именные маркеры, чьей функцией является выражение всех оттенков степени наличия или отсутствия социальной дистанции с собеседником. В зависимости от оттенка социальной дистанции, выражаемой каждым маркером, выделяют 5 групп: 1) указывающие на социальное равенство (личное знакомство не обязательно): *compadre, consorte, socio*; отдельно выделяя маркеры африканского происхождения: *asere, monina, nagüe*; 2) указывающие на тесные личные отношения: *puchi, puchungo, puchucho*; 3) акцентирующие внимание на расе: *mulato, chino, negro*, но используемые в дружеском общении вне зависимости от расовой принадлежности; 4) указывающие на семейное родство (часто – с иронией): *tima / vieja, pipo / viejo*; 5) акцентирующие положительные личные качества: *bate, caballo* [2, с. 64].

В лексическом составе кубинского национального варианта испанского языка важную роль играют экспрессивные этнонимы как исторически сложившиеся обозначения групп населения, содержащие информацию эмоционально-оценочного характера: отражающие принадлежность человека к определенной расе; служащие для наименования жителей Кубы в целом и ее регионов; обозначающие представителей иных национальностей.

Ещё одной характерной особенностью кубинского диалекта является использование уменьшительных суффиксов *-ico* и *-ica* вместо стандартных *-ito* и *-ita*. Например, форма *plato* – *platico* вместо *platito*, и

momentico вместо *momentito*, является общей для венесуэльского, кубинского, коста-риканского и колумбийского диалектов.

Одной из характерных особенностей кубинского диалекта является широкое использование средств эвфемии в речи кубинцев, которые по мнению А. В. Родченко, являются неотъемлемой частью коммуникативного процесса и играют роль своеобразных «нейтрализаторов» для смягчения негативных ассоциаций, возникающих в сознании говорящего. Исследователь выделяет несколько аспектов вариативности эвфемизмов: временной, территориальной, национальной, культурной, психологической и лингвистической [4, с. 200].

В качестве заключения считаем возможным подчеркнуть, что кубинский национальный вариант испанского языка появился вследствие интенсивного процесса транскulturации. Его ядро составляет язык испанских завоевателей; среди различных воздействий, которые испытывал на себе испанский язык на Кубе, влияние индейских и африканских языков было важным, но не единственно решающим. Специфика кубинского национального варианта испанского языка проявляется на всех уровнях языковой системы: фонетическом, морфосинтаксическом и лексико-семантическом. Наибольший интерес для исследования представляют разговорные формулы как специальные языковые средства, обслуживающие бытовые ситуации и являющиеся основой для понимания кубинской национально-культурной идентичности.

Список источников

1. Александренков, Э. Г. Индейцы Антильских островов до европейского завоевания / Э. Г. Александренков. – Москва : Наука, 1976. – 232 с.
2. Игнашина, З. Н. Лексические заимствования в кубинском национальном варианте испанского языка: лингвокультурный анализ / З. Н. Игнашина. // Вестник науки и образования. – 2015. – № 11 (65). – Ч. 2. – С. 57–66.
3. Ларионова, М. В. Испанский язык: учебник для начинающих / М. В. Ларионова, Н. И. Царева, А. Гонсалес-Фернандес. – Москва : Высшая школа, 2005. – 383 с.
4. Родченко, А. В. Средства эвфемии в современном испанском языке: на материале кубинского национального варианта : специальность 10.02.05 «Романские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Родченко Анна Валерьевна. – Москва, 2000. – 201 с.
5. Степанов, Г. В. Типология языковых состояний и ситуаций в странах романской речи / Г. В. Степанов. – Москва : Наука, 1976. – 224 с.
6. Шурмина, М. Д. Лексические особенности кубинского национального варианта испанского языка / М. Д. Шурмина, Е. А. Плеухова. // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2015. – № 47. – С. 133–138.
7. Guitart, Jorge M. Variability, Multilectalism, and the Organization of Phonology in Caribbean Spanish Dialects / Jorge M. Guitart // Georgetown : Georgetown University Press. – 1997. – С. 515–536.
8. Rafinesque, C. S. The Haytian or Taino Language / C. S. Rafinesque // The American Nations. – 1836. – № 1. – PP. 215–253.

Филимонова Д. С.

Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина, г. Рязань

Научный руководитель: Козак В. В., старший преподаватель

E-mail: filimonovad319@gmail.com

ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье дается характеристика переводческой деятельности и необходимых для ее осуществления компетенций. Рассматриваются явление билингвизма, его особенности, виды, пути формирования и роль при переводе. Также объясняются причины отсутствия знака равенства между понятиями «билингвизм» и «перевод».

Ключевые слова: билингвизм, перевод, переводческая компетенция

THE INFLUENCE OF BILINGUALISM ON THE FORMATION OF TRANSLATION COMPETENCE

Abstract. The article describes the translation activity and the competencies necessary for its implementation. It also discusses the phenomenon of bilingualism, its features, types, ways of formation and role in translation. The reasons for the absence of equality between the concepts of “bilingualism” and “translation” are also explained.

Keywords: bilingualism, translation, translation competence

Одним из актуальных вопросов, стоящих перед современной наукой, можно считать вопрос о том, является ли билингвизм единственно необходимым условием для деятельности профессионального переводчика. Достаточно ли только билингвизма для перевода? Какие другие компетенции необходимо развивать человеку, чтобы профессионально заниматься переводом? Чем отличается билингвизм переводчика от других видов билингвизма? В данной статье нам бы хотелось найти ответы на представленные вопросы.

Под билингвизмом, который также можно обозначить термином «двуязычие», У. Вайнрайх понимал попеременное использование двух языков [2, с. 22]. В науке существует множество интерпретаций определения билингвизма. Ю. Д. Дешериев говорил, что предложить универсальную трактовку двуязычия на данный момент не представляется возможным, потому что в одном определении нельзя учесть особенности всех разновидностей билингвизма [4, с. 15]. Трактовку У. Вайнрайха можно считать наиболее нейтральной, так как она согласовывается с большинством подходов ученых к данному явлению.

Всё многообразие подходов к проблеме билингвизма, по мнению Г. М. Вишневецкой, делится на две группы по соотношению уровней владения языками: первая группа концепций подразумевает, что уровень знаний иностранного языка должен стремиться к уровню знаний родного, вторая допускает различия в уровнях владения языками [3, с. 14]. Г. Н. Чиршева пишет, что на данный момент двуязычие можно воспринимать как естественное и часто встречающееся явление в окружающем нас

мире, где знание по крайней мере одного иностранного языка считается необходимостью [9, с. 9]. Отсутствие единого мнения у ученых о данном явлении говорит о необходимости в дальнейших исследованиях.

Ученые стремятся узнать, достаточно ли только умения владеть двумя языками для профессионального перевода. По результатам последних исследований мы можем сделать вывод, что данного умения недостаточно. Г. Н. Чиршева считает противоположное убеждение о билингвах мифом. Навык перевода не появляется в связке с двуязычием и может быть развит у билингвов по-разному [9, с. 113]. Р. К. Миньяр-Булоручев говорит, что «владение двумя языками является лишь предпосылкой, условием становления навыка переключения». Он отмечает, что знание языков не дает гарантии развития навыка переключения на необходимом для переводчика уровне [6, с. 111]. Переводческая деятельность предполагает развитие у человека профессиональных знаний. Данная деятельность выходит за рамки только владения языками. Хотя переводчик, владея двумя языками, считается билингвом, билингв, имея такие же знания языков, не всегда признается переводчиком, так как зачастую не обладает целым рядом необходимых для данной деятельности компетенций.

Чтобы выяснить разницу между переводчиком и билингвом, необходимо обозначить, что нам следует понимать под термином «переводчик». Р. К. Миньяр-Белоручев утверждает, что переводчик – это посредник, необходимый для передачи высказываний и мыслей. Перевод понимается ученым как процесс поиска в первоначальном тексте данных для передачи, которая осуществляется в доступном для адресата виде [5, с. 18–25]. А. Д. Швейцер определяет перевод как «однаправленный и двухфазный процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации», где переводчик выступает в качестве аналитика первичного текста, который с помощью «переводческого анализа» переводится во вторичный текст. При этом первичный текст претерпевает частичные модификации из-за культурных, коммуникативных и языковых различий [10, с. 75]. Языковые знания можно считать центральными в переводческой деятельности. Билингвизм в данном случае выступает в виде базы для формирования способности к переводу. Однако двуязычие тут – лишь одна из компетенций, которую Р. К. Миньяр-Белоручев называет языковой [5, с. 8].

В качестве необходимых для переводчика компетенций ученые выделяют две основные компетенции: языковую компетенцию, представленную различными научными знаниями и речевую компетенцию билингва, то есть способность человека использовать язык для выражения своих мыслей [5, с. 11]. А. Д. Швейцер утверждает, что процесс перевода состоит не только из языковых, но и внеязыковых компонентов [10, с. 48]. На основе этой информации, мы можем сделать вывод, что наличие билингвизма, являясь одной из основных компетенций, необходимо для перевода, однако только двуязычия недостаточно.

Для профессионального переводчика необходимо развитое умение устного и письменного перевода, ораторское мастерство, литературный кругозор, а также знание особенностей той культуры, частью которой являются используемые языки. Все перечисленное составляет лингвострановедческую компетенцию [5, с. 14]. Билингвизм не гарантирует развитие у человека лингвострановедческой компетенции на достаточном для профессиональной работы уровне. Их развитие из-за своей стихийности зачастую бывает неравномерным или отсутствует вовсе.

Также речевая компетенция, которая свойственна всем двуязычным людям, нечасто бывает развита до уровня носителя языка. Крайне редко билингв без специальной образовательной подготовки может быть принят за носителя сразу двух языков [1, с. 3–4].

Основная объединяющая переводчика и билингва характеристика – владение двумя языками – может формироваться разными путями, что существенно влияет на наличие или уровень развития описанных ранее компетенций. В связи с этим ученые разработали разнообразные классификации билингвизма. Г. Н. Чиршева представляет сразу несколько классификаций рассматриваемого явления. Однако основной классификацией билингвизма следует считать деление его на естественный и искусственный [9, с. 54–113]. Впервые подобное деление билингвизма было разработано Л. В. Щербой, который предложил разделить двуязычие на чистое и смешанное [11, с. 74]. «Чистое двуязычие» (иначе называют искусственным) основано на независимом существовании языков, при этом второй язык усваивается через учителя. «Смешанное двуязычие» (естественный билингвизм) развивается стихийно, чаще в двуязычных семьях. Данный тип билингвизма характеризуется автоматическим чередованием языков в речи билингва [8, с. 137–138].

Основа последней классификации, а именно способ усвоения второго языка, выступает в качестве причины для появления различий в функционировании и соотношении языков в сознании искусственного билингва (переводчика) и естественного билингва. Р. К. Миньяр-Белоручев пишет о том, что при естественном двуязычии в условиях отсутствия профессиональных навыков и умений переводчика владение языками осуществляется на основе использования замкнутых семантических систем и микросистем, каждая из которых состоит из знаков одного языка. Так как включение слов одного языка в систему другого у естественных билингвов распространенное явление, то семантические системы двух разных языков могут быть разграничены по тому же принципу, что и системы семантических полей в рамках одного языка. У искусственных билингвов речевые механизмы устроены таким образом, что слово на первом языке стимулирует возникновение связей со словом из системы второго языка [6, с. 112–113]. Таким образом, мы можем прийти к выводу, что сама способность владения двумя языками у естественного билингва и переводчика отличается за счет различий в соотношении и взаимодействии двух языков в сознании. Связи между системами языковых знаков различаются из-за способа усвоения человеком второго языка.

Н. Ш. Александрова отмечает, что путь освоения второго языка оказывает влияние на алгоритмы обработки информации, происходящие в сознании билингва, так как при запоминании языковых единиц задействуются разные виды памяти [1, с. 3–4].

Также стоит обратить внимание на понятие «переключение кода», как на одну из основных специфических характеристик двуязычной речи. А. С. Остапенко понимала переключение кода как попеременное использование двух языков с помощью различных механизмов [7]. Ю. Д. Дешериев, давая определение переключению кода, говорил, что это явление проявляется в поочередном использовании двух функционально связанных языков [4, с. 16–18]. Помимо переключения кода билингвам свойственно смешение кодов, то есть вкрапление единиц одного языка в речь на другом языке [7]. Но, хотя переключение кода развито у всех двуязычных людей, переключение кода у переводчиков (искусственных билингвов) имеет ряд особенностей.

При переключении кода непереводчик руководствуется потребностями речевой ситуации, то есть смена языка происходит в направлении, намеченном в сложившейся речевой ситуации. У

переключения кода переводчика характер регламентирован, личностные мотивы такого билингва не выступают на первый план [5, с. 114–115].

Таким образом, мы выяснили, что переводчик как человек, владеющий двумя языками, считается билингом. Но для осуществления успешной переводческой деятельности только билингвизма недостаточно. Необходимо владение не только способностью говорить на двух языках, но и обладать речевой, языковой и лингвострановедческой компетенциями и уметь пользоваться обоими языками во всех видах речевой деятельности на высоком уровне. Следует отметить, что для перевода требуется некоторая автономность языков в сознании, так как отсутствие данной самостоятельности будет приводить к смешению единиц языка, ошибкам и сложностям при переводе.

Список источников

1. *Александрова, Н. Ш.* Естественный билингвизм – явление исключительное, хоть и распространенное / Н. Ш. Александрова. // Проблемы онтолингвистики: материалы ежегодной международной научной конференции, Санкт-Петербург, 26-28 июня 2017 г. / редкол.: Т. А. Круглякова, М. А. Еливанова, Т. А. Ушакова. – Санкт-Петербург, 2017. – С. 3–6.
2. *Вайнрайх, У.* Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. – Киев : Вища школа, 1979. – 263 с.
3. *Вишневская, Г. М.* Билингвизм и его аспекты / Г. М. Вишневская. – Иваново : ИГУ, 1997. – 98 с.
4. *Дешериев, Ю. Д.* Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / Ю. Д. Дешериев. // Проблемы двуязычия и многоязычия. – Москва : Наука, 1972. – 359 с.
5. *Миньяр-Белоручев, Р. К.* Как стать переводчиком? / Р. К. Миньяр-Белоручев. – Москва : Стела, 1994. – 142 с.
6. *Миньяр-Белоручев, Р. К.* Общая теория перевода и устный перевод / Р. К. Миньяр-Белоручев. – Москва : Воениздат, 1980. – 237 с.
7. *Остапенко, А. С.* Дискурсивно-лингвистические аспекты искусственного билингвизма : специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук ; Тюменский государственный университет / Остапенко Анна Сергеевна. – Тюмень, 2008. – 255 с.
8. *Попов, Д. В.* К вопросу об определении типов двуязычия / Д. В. Попов. // Карши давлат университети хабарлари. – 2022. – № 1 (51). – С. 136–139.
9. *Чиршева, Г. Н.* Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков / Г. Н. Чиршева. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2012. – 488 с.
10. *Швейцер, А. Д.* Теория перевода (статус, проблемы, аспекты) / А. Д. Швейцер. – Москва : Наука, 1988. – 215 с.
11. *Щерба, Л. В.* Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Москва : Издательство ЛКИ, 2008. – 432 с.

Фискович К. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Беляева С. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: fiskovich01@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию дидактического потенциала современных обучающих платформ, эффективности их использования для формирования и развития грамматической компетенции школьников при обучении французскому языку. Работа содержит анализ современных обучающих платформ по разработанным автором критериям.

Ключевые слова: обучающие платформы, грамматическая компетенция, обучение французскому языку

THE USE OF MODERN LEARNING PLATFORMS FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF GRAMMATICAL COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN IN TEACHING FRENCH

Abstract. This article is devoted to the study of the didactic potential of modern learning platforms, the effectiveness of their use for the formation and development of grammatical competence of schoolchildren in teaching French. The work contains an analysis of modern training platforms according to the criteria developed by the author.

Keywords: learning platforms, grammatical competence, the French language teaching

Исследование посвящено изучению дидактического потенциала обучающих платформ и их эффективности для формирования и развития грамматической компетенции школьников при изучении французского языка. Актуальность темы обусловлена тем, что знание иностранных языков становится все более важным в современном мире, что требует разработки и апробации новых методик обучения с привлечением информационных технологий.

Грамматическая компетенция является одной из составных частей иноязычной коммуникативной компетенции, которая заявлена в федеральном государственном стандарте [5] как цель обучения иностранным языкам. Выбирая из большого количества существующих в научной литературе определений, вслед за К. Э. Безукладниковым, мы считаем грамматическую компетенцию способностью человека к коммуникативно-целесообразному и ситуативно-адекватному использованию иноязычных грамматических знаний, навыков и умений в целях реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения [1, с. 58].

Грамматическая компетенция представляет собой совокупность грамматических знаний, навыков и умений, которыми обучающиеся должны овладеть в достаточном объеме, чтобы достичь определенного уровня владения иностранным языком, что в свою очередь обеспечит успешное участие учащихся в межкультурном взаимодействии.

Согласно Г. В. Роговой, развитие грамматической компетенции должно быть направлено на формирование знаний, умений и навыков, а также на развитие компетенций, обеспечивающих способность использовать язык как средство общения и развития личностного потенциала обучающихся [3, с. 96].

Грамматические умения и навыки являются важным элементом формирования коммуникативной компетенции обучающихся, поскольку невозможно рассматривать овладение грамматической стороной иноязычной речи изолированно от процесса коммуникации. Грамматическая компетенция основывается на определенном комплексе знаний, навыков и умений и способностях эффективно их использовать в коммуникативном и учебном процессе, что позволяет обучающимся не только решать учебные задачи, но и владеть иностранным языком на уровне общения и адекватно применять свои знания и способности в процессе коммуникации [2, с. 431].

Мы полагаем, что обучающие платформы могут помочь формированию разнообразных знаний, умений и навыков в грамматике, таких как:

- 1) понимание базовых грамматических правил (например, правила использования времен, предлогов, артиклей и др.);
- 2) улучшение навыков согласования времен в предложениях;
- 3) овладение навыками правильного построения простых и сложных предложений;
- 4) знакомство с использованием местоимений и их форм;
- 5) совершенствование навыков правильного использования частей речи (существительных, прилагательных, глаголов и т. д.).

Для формирования именно этих знаний, умений и навыков мы считаем необходимым, дидактически обоснованным и эффективным привлечение современных обучающих платформ.

Вслед за интернет-ресурсом *Planet-Digital Development*, мы определяем платформу для онлайн-обучения как информационное пространство, объединяющее участников процесса обучения, которое дает возможность для удаленного образования, обеспечивает доступ к методическим материалам и информации, а также позволяет осуществлять тестирование для контроля уровня знаний обучающихся [4].

В ходе исследования мы изучили обучающие интернет-платформы, и, работая с теоретическим и практическим материалом, отметили необходимость выделения их характеристик (которые, на наш взгляд, являются критериями отбора), таких как:

- 1) интерактивность (платформы предлагают интерактивные уроки и упражнения, которые делают процесс обучения увлекательным и привлекательным для учащихся);

- 2) индивидуализация (платформы позволяют настраивать уровень сложности и скорость обучения в соответствии с потребностями каждого ученика);
- 3) обратная связь (ученики могут получать мгновенную обратную связь о своих результатах и ошибках, что помогает им улучшить свои навыки);
- 4) гибкий график обучения (платформы предлагают возможность обучаться в любое удобное время и место, что делает процесс обучения более гибким и доступным);
- 5) мультимедийный контент (платформы предлагают разнообразный мультимедийный контент, такой как аудио- и видеозаписи, анимации, игры и т.д., что помогает сделать обучение более увлекательным и эффективным);
- 6) мониторинг прогресса (платформы обеспечивают возможность отслеживать прогресс учеников, их успехи и слабые стороны, что помогает учителям и ученикам более эффективно планировать процесс обучения).

Следуя этим критериям, мы отобрали 12 наиболее эффективных интернет-платформ:

1. Duolingo. 2. Busuu. 3. Learning apps. 4. Learn French Phrases & Words. 5. Memrise. 6. MosaLingua. 7. Babbel. 8. French Lessons by Frantastique. 9. Learn French ASAP. 10. 6000 Words – Learn French Language for Free. 11. HelloTalk. 12. Rosetta Stone.

Выполнив анализ по выделенным выше критериям, мы выбрали три обучающих платформы, которые считаем наиболее эффективными для изучения грамматической стороны речи и формирования грамматической компетенции: это платформы *Duolingo*, *Busuu*, *Learning apps*, по следующим причинам:

- 1) разнообразие упражнений на грамматику: платформы предлагают широкий спектр упражнений, направленных на закрепление грамматических правил, от простых до более сложных;
- 2) пояснения и правила: приложения предоставляют ясные объяснения грамматических правил на примерах, что помогает пользователям понять структуру языка;
- 3) тесты и исправление ошибок: после выполнения упражнений приложения могут оценивать работу и указывать на допущенные ошибки, что помогает пользователям исправлять свои ошибки;
- 4) прогрессивное изучение: платформы структурируют изучение грамматики в прогрессивном порядке, начиная с основ и постепенно переходя к более сложным правилам;
- 5) повторение и закрепление: системы повторения и закрепления помогают пользователям (школьникам) запомнить грамматические правила.

Данные платформы:

- отличаются хорошим разнообразием упражнений на грамматику, что помогает школьникам понять и закрепить грамматические правила;
- предоставляют пошаговые пояснения и правила грамматики, что способствует более глубокому пониманию структуры языка;

- предлагают тесты и исправление ошибок для практики применения грамматических навыков в реальных ситуациях;
- являются эффективными инструментами для изучения новых языков и формирования и развития грамматической компетенции.

Проведённый в ходе исследования анализ лингводидактического потенциала современных обучающих платформ позволяет нам сделать вывод о возможности и дидактической эффективности их использования в процессе формирования и развития грамматической компетенции школьников. Методика проведения анализа и отбора наиболее эффективного содержания обучения, которую мы предлагаем, может быть использована, как в основном, так и в дополнительном образовании учителями французского языка, на курсах, при индивидуальном обучении и т. п. Перспективу исследования мы видим в разработке методических рекомендаций для учителей по использованию этих платформ, которые мы критериально отобрали, обосновали, и экспериментально апробируем в учебном процессе.

Список источников

1. *Безукладников, К. Э.* Лингводидактические компетенции: концепция формирования: монография / К. Э. Безукладников. – Пермь : ПГПУ, 2011. – 207 с.
2. Выучи иностранный язык, занимаясь по 10 минут в день // Busuu: [сайт]. – URL: <https://www.busuu.com/ru> (дата обращения: 05.03.2024).
3. *Остапова, Л. Е.* К проблеме развития грамматических навыков и умений в процессе обучения иностранному языку / Л. Е. Остапова. // Форум молодых ученых. – 2017. – Вып. 1. – С. 429–432.
4. *Рогова, Г. В.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Москва : Просвещение, 1991. – 287 с.
5. Образовательная онлайн платформа: [сайт]. / Planet-Digital Development. – URL: https://www.ddplanet.ru/baza-znaniy/p-digital_platform/ (дата обращения: 27.02.2024).
6. Учите языки бесплатно, весело и эффективно! [сайт]. / Duolingo. – URL: <https://ru.duolingo.com/> (дата обращения: 05.03.2024).
7. ФГОС : [сайт]. / ФГОС. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 15.03.2024).
8. LearningApps.org. : [сайт]. – URL: <https://learningapps.org/> (дата обращения: 07.03.2024).

Хмелинина Е. А.,

Вологодский государственный университет, г. Вологда

Научный руководитель: Глинкина Н. В. кандидат филологических наук, доцент

E-mail: liza15cat@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНОГО СЛОГАНА

Аннотация. Слоган играет большую роль в сфере рекламы, поскольку он может заинтересовать потребителя и побудить его к приобретению товара или услуги. Рекламный слоган строится по определенным законам, поскольку содержит в себе ряд особенностей. При учете данных особенностей представляется возможным выделить некоторые способы передачи рекламного слогана с русского языка на немецкий язык.

Ключевые слова: кинотрейлер, рекламный ролик, слоган, перевод

PECULIARITIES OF TRANSLATION FOR AN ADVERTISING SLOGAN

Abstract. A slogan plays a major role in the advertising field as it may interest consumers and encourage them to buy a product or service. The advertising slogan is based on specific patterns, as it comprises a number of features. Considering these peculiarities, it seems possible to identify some ways of translating an advertising slogan from Russian into German.

Keywords: film trailer, promotional video, slogan, translation

Сегодня реклама играет большую роль в сфере киноиндустрии. Перед выходом киноматериала в кинотеатрах или на онлайн-платформах проводится большая рекламная кампания по продвижению фильма или сериала. Однако сегодня маркетологи не ограничиваются в выборе средств для промоушена кинокартины. Так, например, телеканал НВО выбрал один из самых необычных способов рекламы для сериала «Игра престолов». В третьем сезоне этого сериала все больше экранного времени уделяется драконам, поэтому они стали основной темой рекламной кампании. Тени драконов стали появляться на уличных плакатах, страницах газет и даже на зданиях. Благодаря данной рекламной кампании удалось не только заинтересовать зрителя, но и побудить его к просмотру, поскольку рейтинг сериала значительно вырос.

На сегодняшний день кинотрейлер считается одним из самых эффективных способов привлечь внимание зрителя к кинопроизведению. Кинотрейлер рекламирует продукт в наиболее точной и полной форме, демонстрируя основные сцены фильма/сериала, что позволяет зрителю получить представление о киноматериале и принять решение о просмотре. Для того, чтобы привлечь большую аудиторию в кинотеатры, кинорежиссер Альфред Хичкок создал трейлер к фильму «Психо», в котором показал главные места съемок, но не раскрыл сюжета кинокартины, что только вызвало интерес у зрителей, которые пошли в кинотеатры, чтобы узнать развязку этой запутанной истории.

Под трейлером Е. В. Буланов подразумевает «двух с половиной минутное видеопроизведение, рекламирующее фильм, состоящее в основном из наиболее впечатляющих по действию либо визуальному ряду кадров, ориентированных на определённую аудиторию» [1, с. 94].

В одной из статей И. В. Дьяченко пишет о том, что трейлер – это рекламный ролик фильма, демонстрируемый в кинотеатрах и размещаемый в сети Интернет на сайтах, посвященных кино. При производстве трейлеров используются материалы, отснятые для самого кинопроизведения [2, с. 92].

Поскольку в основе трейлера лежит текст, который побуждает зрителя к просмотру кинокартины, трейлер можно рассматривать как жанр рекламного текста. Н. А. Красавский определяет рекламный текст как сообщение, реализуемое различными вербальными и невербальными средствами, которое психологически воздействует на адресата с целью приобретения им предлагаемого товара или услуги [5, с. 137].

Достойный рекламный текст должен содержать в себе вербальные и невербальные средства. К лингвистическим, или вербальным средствам, используемым в рекламе, относятся четыре основные составляющие: слоган, заголовок, основной рекламный текст, эхо-фраза [4, с. 3].

В данной работе особое внимание уделяется рекламному слогану. По мнению Н. В. Самотейкиной, рекламный слоган – самый стилистически яркий и наиболее комплексный элемент рекламного сообщения [7, с. 67].

Оператор сотовой связи «Билайн», например, несколько лет радовал своих клиентов слоганом «Живи на яркой стороне». В качестве рекламного слогана фирма Mars LLC выбрала фразу: “Melt in your mouth, not in your hands” («Тает во рту, а не в руках»). В 2012 году на экранах телевизоров часто показывали рекламу сухариков Хрустем, которая привлекала внимание зрителей своим слоганом: «Последний хруст парижской моды». Данные примеры иллюстрируют разнообразие языковых средств, используемых для построения рекламного слогана: эпитет («яркая сторона»), антитеза («во рту, а не в руках»), обыгрывание устойчивого выражения «писк моды» («хруст моды»), повелительное наклонение («Живи»). Все эти приемы используются для того, чтобы обратить внимание потребителя на продукцию, побудить его к покупке товара.

Стоит отметить, что при переводе рекламного слогана переводчику необходимо суметь передать основной смысл рекламного сообщения и сохранить его прагматический эффект [7, с. 67]. Для того, чтобы переводчик смог добиться поставленных задач, он должен придерживаться концепции Юджина Найды, в соответствии с которой текст перевода совпадает с оригиналом в случае совпадения реакции получателей этих текстов [6, с. 228–229]. Следовательно, наиболее распространенными приемами перевода рекламного слогана можно считать перестановку, замену, антонимический перевод, компенсацию, добавление, прием целостного преобразования, дословный перевод и смешение языков [3, с. 89–90]. Рассмотрим несколько приемов перевода рекламного слогана на конкретных примерах.

Иногда переводчик может воспользоваться приемом дословного перевода, чтобы передать суть рекламы и добиться прагматического эффекта. В Германии рекламный слоган компании McDonalds (“I’m loving it”) был переведен дословно: „Ich liebe es“, так как на немецком языке и на английском языке данная фраза достаточно проста и одинаково воспринимается потребителями.

При переводе слогана для батончиков Bounty переводчик использовал добавление (“Bounty”), чтобы ещё раз подчеркнуть название конфеты. Также можно выделить прием замены, поскольку вводится именно словосочетание с прилагательным: “The Taste of Paradise” – «Bounty – райское наслаждение».

Российские переводчики использовали прием целостного преобразования для передачи рекламного слогана “Life’s Better the Milky Way” (шоколадный батончик “Milky Way”), поскольку при переводе удалось не только сохранить смысл рекламного сообщения, но и добавить рифмованные строчки: «Молоко вдвойне вкусней, если это Milky Way». Тем самым рекламный слоган как один из элементов рекламы представляет собой сложную переводческую задачу, так как переводчик при помощи разнообразных стратегий перевода, должен передать основное содержание рекламного сообщения и оказать воздействие на реципиента, не нарушая при этом емкости высказывания рекламного слогана и его культурного своеобразия.

Приведенные выше примеры рекламных слоганов указывают на то, что часто создание рекламного слогана с нуля – это творческий процесс, при котором необходимо учитывать правила построения рекламы. Однако данная работа посвящена переводу рекламных слоганов и их анализу. Задача состоит в том, чтобы не только транскрибировать имеющуюся в кинотрейлере информацию, но и выделить из нее рекламный слоган и провести анализ переводческих трансформаций.

Следовательно, в данной работе выдвигается гипотеза о том, что переводчику необходимо учитывать особенности построения и реализации слогана как одной из основных составляющих рекламы при переводе кинотрейлера – особого жанра рекламных текстов.

Слоганом, отражающим сущность, философию трейлера, является слоган к фильму или сериалу. Рассмотрим несколько примеров рекламных слоганов в сфере кино.

В 2018 году состоялась премьера немецкого фильма «Работа без авторства», слоганом к которому была выбрана фраза одной из главных героинь кинокартины: „Sieh niemals weg“ («Не отводи взгляд»). Фильм «Барби» вышел в прокат под рекламным слоганом “She’s everything. He’s just Ken” («Она – всё, чего только можно пожелать. Он – просто Кен»). Строчка из песни «Ничего на свете лучше нету» послужила рекламным слоганом к фильму «Бременские музыканты» (2023): «Смех и радость мы приносим людям!». На основе данных примеров можно убедиться в том, что рекламный слоган должен содержать в себе такие компоненты, которые смогут дать зрителю представление о кинопроизведении и тем самым заинтересовать его. Для этого в рекламном слогане могут присутствовать имена главных героев («Барби», «Кен»), строчки из саундтреков фильма («Смех и радость мы приносим людям!»), призывы в тематике кинокартины («Не отводи взгляд»).

В настоящей работе для определения особенностей перевода слогана были выбраны четыре российских кинотрейлера 2018-2023 гг. Для последующего анализа представляется необходимым кратко охарактеризовать каждую кинокартину на основе анализа материалов с сайта Кинопоиск и других интернет-сервисов о кино, транскрибировать кинотрейлер, выделить рекламный слоган, осуществить его перевод на немецкий язык и описать переводческие трансформации.

«Три богатыря и Наследница престола» – мультипликационный фильм 2018 года в жанре приключений, производством которого занимался режиссер Константин Бронзит, анимационный фильм этого режиссера в 2016 году был номинирован на премию «Оскар». В слогане (1) «*Забавы ради*» к мультфильму «Три богатыря и Наследница престола», который можно увидеть на последних минутах кинотрейлера, используется игра слов, которую не удалось дословно отразить при переводе, поскольку в данном стилистическом обороте присутствует существительное «забава», которое одновременно является и именем нарицательным, и именем собственным. Изменить имя персонажа не представляется возможным, так как оно отражает культурно-исторический контекст

кинопроизведения. Более того, имя данной героини ранее фигурировало в других частях франшизы. Несмотря на перечисленные особенности данного рекламного слогана, которые затрудняют процесс перевода, можно предложить следующий вариант перевода: „*Um Altrussland zu retten und Spaß zu haben*“. Рекламный слоган «Забавы ради» был переведен при помощи целостного преобразования, чтобы отразить цель поездки богатырей в Царьград и цель просмотра мультфильма для потенциальных зрителей.

Работа над фильмом «Домовой» шла в течение 2019 года. В данной кинокартине представлено сразу же несколько жанров: семейный, фэнтези, комедия. Режиссер и главный сценарист фильма – Евгений Бедарев. Слоган к фильму «Домовой» не лишен особенностей построения рекламного слогана, поскольку в нем используется такой стилистический прием, как риторический вопрос: (2) «*Кто в доме хозяин?*». При переводе данного слогана на немецкий язык („*Wer ist hier der Hausherr?*“) был использован прием грамматической замены, так как образованная при помощи словосложения лексема „*Hausherr*“ и так несет в себе значение хозяина дома (Duden: Familienoberhaupt [als Gastgeber]).

Премьера сериала «Мир! Дружба! Жвачка!» состоялась 23 апреля 2020 года на стриминговом видеосервисе Premier. Сценарий к первому сезону данного кинопроизведения написал Петр Внуков совместно с другими авторами, которым удалось отобразить в сериале элементы драмы, комедии и криминала. (3) «*Тем, кто вырос в 90-е*» – слоган к сериалу «Мир! Дружба! Жвачка!». Он представлен сложноподчиненным предложением с местоимением «тем» и союзным словом «кто». При переводе данного слогана был использован прием добавления и синтаксического уподобления, так как при помощи аналогичных способов построения сложноподчиненного предложения с придаточным определения в немецком языке необходимо было подчеркнуть не только время, но и место действия сериала: „*Für die, die in Russland der 90er aufgewachsen sind*“.

Фильм «Красный призрак» получил приз за лучшую режиссуру на X Московском международном кинофестивале «Будем жить». Снятый в 2020 году триллер Андрея Богатырева вышел в широкий прокат в 2021 году. При помощи сложноподчиненного предложения с придаточным времени ((4) «*Когда исчезает надежда – появляется он*») вводится слоган к фильму «Красный призрак», который легко переводится на немецкий язык при помощи синтаксического уподобления: „*Wenn die Hoffnung vergeht, kommt er*“. Стоит отметить, что наиболее типичным способом обособления в немецком языке части сложноподчиненного предложения всегда отделяются запятыми, независимо от местоположения главного и придаточного предложений, поэтому при переводе для обособления предложений была поставлена запятая. Также при переводе удалось сохранить антитезу, выраженную антонимами («исчезает – появляется»), при помощи немецких слов „*vergeht – kommt*“, которые отразили это противопоставление.

Таким образом, для отражения смыслового содержания и стилистического своеобразия слоганов при переводе были использованы такие переводческие приемы, как целостное преобразование («Три богатыря и Наследница престола»), грамматическая замена («Домовой»), добавление («Домовой», «Мир! Дружба! Жвачка!»), синтаксическое уподобление («Мир! Дружба! Жвачка!», «Красный призрак»).

Список источников

1. Буланов, Е. В. Трейлер как феномен современной экранной культуры / Е. В. Буланов. // Наука телевидения. – 2017. – № 13.2. – С. 93–105.

2. *Дьяченко, И. В.* Социологические исследования: социокультурный анализ рекламы кино / И. В. Дьяченко. // Вестник Вятского государственного университета. – 2009. – № 3. – Т. 4. – С. 92–97.
3. *Задорожная, А. А.* Особенности перевода рекламных слоганов / А. А. Задорожная. // Язык: категории, функции, речевое действие. – 2017. – Т. 1. – № 10. – С. 88–90.
4. *Кафтанджиев, Х.* Тексты в печатной рекламе: учебник / Х. Кафтанджиев. – Москва : Смысл, 1995. – 128 с.
5. *Колокольцева, Т. Н.* Печатный рекламный текст как отражение системы ценностей социума / Т. Н. Колокольцева, Н. А. Красавский // Рекламный дискурс и рекламный текст: коллективная монография / науч. ред. Т. Н. Колокольцева. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2011. – 296 с.
6. *Комиссаров, В. Н.* Современное переводоведение: учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – Москва : ЭТС, 2002. – 424 с.
7. *Самотейкина, Н. В.* Рекламный слоган: функции и особенности перевода / Н. В. Самотейкина. // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 12-3 (63). – С. 66–68.

Худенко Е. Д.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Суханова И. Г., кандидат филологических наук, доцент

E-mail; liza_hudenko28@mail.ru

«МОНА ЛИЗА» ЛЕОНАРДО ДА ВИНЧИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ КОНЦА XX-НАЧАЛА XXI ВВ.

Аннотация. Статья посвящена исследованию таких приемов анализа текста, как интертекстуальность, интермедиальность и экфрасис. На материале романа Дэна Брауна «The Da Vinci Code» и рассказов других авторов рассматривается функционирование такой детали, как портрет Моны Лизы. Эта предметно-вещная деталь включена в авторские размышления о техниках и тайнах изобразительного искусства, выполняет сюжетообразующую роль и служит стыком между вербальными и невербальными средствами выражения авторской позиции.

Ключевые слова: интертекст, интермедиальность, экфрасис

LEONARDO DA VINCI'S "MONA LISA" IN ENGLISH TEXTS OF THE LATE 20TH AND EARLY 21 CENTURIES

Abstract. The article is devoted to the study of such methods of text analysis as intertextuality, intermediality and ekphrasis. Based on Dan Brown's novel "The Da Vinci Code" and stories of other three authors, the functioning of Mona Lisa's portrait is considered. This subject-matter detail is included in the author's thoughts on the techniques and mysteries of fine art, performs a plot-forming role and serves as a connection between verbal and non-verbal means of expressing the author's position.

Keywords: intertext, intermediality, ekphrasis

В работе рассматриваются такие аспекты, как интертекст, интермедиальность и экфрасис. Каждый из них играет важную роль в построении текста и помогает автору разными путями донести свои мысли до читателя. Говоря об экфрасисе, мы рассматриваем то, как автор описывает и интерпретирует картину, какими словами или фразами пользуется, чтобы передать читателю то, как он видит эту картину, или то, какой он хочет, чтобы она предстала перед читателем [2]. В интермедиальности раскрывается функция включения портрета в произведение, и прослеживается то, как она влияет на сюжет, помогает продвинуть его вперед и передать характер некоторых персонажей [3]. Интертекст – это диалог между текстами разных видов искусства, писатели дополняют свое произведение новыми смыслами, углубляют символическое толкование картины, помогают читателю посмотреть на нее с другой стороны и увидеть что-то новое [1].

Теперь мы рассмотрим данные выше термины на материале оригинального текста романа Дэна Брауна «The Da Vinci Code» и рассказов других авторов. Говоря об экфрасисе, Дэн Браун очень подробно описывает картину:

(1) *Despite her monumental reputation, the Mona Lisa was a mere thirty-one inches by twenty-one inches – smaller even than the posters of her sold in the Louvre gift shop. She hung on the northwest wall of the Salle des Etats behind a two-inch-thick pane of protective Plexiglas. Painted on a poplar wood panel, her ethereal, mist-filled atmosphere was attributed to Da Vinci's mastery of the sfumato style, in which forms appear to evaporate into one another [5].*

Сначала внимание уделяется большому значению полотна в культуре, но потом снова сравнивается с ее на самом деле небольшим размером: дается точный размер картины, и автор упоминает о том, что она находится за пуленепробиваемым стеклом. Затем уделяется внимание тому, из чего сделана картина. При помощи таких эпитетов, как «*ethereal*» и «*mist-filled atmosphere*», а также упоминания техники, в которой работал Да Винчи, становится понятно, что картину описывает тот, кто разбирается в искусстве и техниках рисования.

Кроме этого, можно встретить такие фразы как: «*Since taking up residence...*», «*face-to-face reunions with great works of art*», «*hung the most celebrated painting in the world*» [5]. Говоря о картине, автор не описывает ее внешний вид, а показывает, какое значение она несет для общества. Главный персонаж размышляет над величием картины и причинами, почему она приобрела такую значимость: (2) *The Mona Lisa's status as the most famous piece of art in the world, Langdon knew, had nothing to do with her enigmatic smile. <...> the Mona Lisa was famous because Leonardo Da Vinci claimed she was his finest accomplishment. <...> he found it hard to part with his most sublime expression of female beauty [5].* К удивлению читателя, Мона Лиза знаменита не благодаря ее улыбке или теориям, а благодаря самому художнику, который называл ее «*his finest accomplishment*», также он считал, что это «*most sublime expression of female beauty*». Интересно, что не только искусствоведы и ценители искусства отмечают мастерство и красоту картины, но и сам Да Винчи говорил об этом при жизни.

Лэнгдон (главный персонаж) углубляется в описание картины: (3) *By lowering the countryside on the left, Da Vinci made Mona Lisa look much larger from the left side than from the right side. A little Da Vinci inside joke. Historically, the concepts of male and female have assigned sides – left is female, and right is male. Because Da Vinci was a big fan of feminine principles, he made Mona Lisa look more majestic from the left than the right [5].* Читая это описание, читатель может четко представить детали картины, понять то, какие техники использовал художник при написании портрета и смысл, который в этом заложен. Таким образом, читатель становится ближе к искусству и к самому портрету, который играет в романе сюжетобразующую роль.

Главный персонаж описывает улыбку как «*knowing smile*». Это не единственный способ описания столь известной улыбки, автор употребляет и другие эпитеты: «*Mona Lisa's mysterious smile*». Но все же улыбка – это одна из многих загадок портрета, Лэнгдон вспоминает еще одну из деталей: (4) *Still others claimed that X rays of the Mona Lisa revealed she originally had been painted wearing a lapis lazuli pendant of Isis – a detail Da Vinci purportedly later decided to paint over [5].* Это уже не первое описание того, что картину рассматривали под рентгеном, пытаясь найти ответы на многие вопросы. Таким образом, автор еще раз подчеркивает загадочность портрета и увеличивает интерес читателя к картине, загадкам, которые ее окружают, и к тем загадкам, которые действующим лицам романа предстоит раскрыть.

Сравнивая роман Дэна Брауна с рассказами других авторов, мы можем сказать, что и в их работах присутствует детальное описание, упоминание улыбки Моны Лизы и загадочности картины.

В рассказе Боба Шоу «The Gioconda Carer» картина описывается так же подробно и последовательно: (5) *The Mona Lisa stared back at me, the famous smile playing about her lips just as I remembered it from all the prints I'd seen. Her face was exactly right, the rich medieval background was exactly right, and yet there was some detail of the picture which seemed out of place. Could it, I wondered, be something to do with those plump smooth hands?* [7]. В данном фрагменте автор создает определенную последовательность, в которой не только главный персонаж рассматривает картину, но и читатель вместе с ним создает образ картины у себя в голове в соответствии с тем, что он наблюдает в тексте. Боб Шоу так же прибегает к типичным описаниям картины, таким как «*mysterious smile*» или «*beauty*», говоря о Моне Лизе.

Рей Брэдбери в рассказе «The Smile» наиболее сконцентрирован на улыбке Джоконды: (6) *The Smile, the lovely Smile. An hour later he could still see it, even after he had folded it carefully and hidden it. He shut his eyes and the Smile was there in the darkness. And it was still there, warm and gentle* [4]. Автор вызывает у читателя чувства тепла и нежности, не заостряя внимания на ее загадочности в отличие от других авторов.

В рассказе Олдоса Хаксли «The Gioconda Smile» главный герой называет одну из женщин «*Gioconda smile*» из-за их сходства: (7) *Miss Spence was smiling too: her Gioconda smile, <...> Miss Spence had taken the compliment seriously, and had always tried to live up to the Leonardo standard* [6]. Путем сравнения с деталью знаменитой картины автор рисует образ женщины в воображении читателя. Но при продолжении чтения читатель находит больше расхождений в образах женщин и понимает, что знаменитый образ здесь применяется для создания противоположности, антитезы.

Далее мы рассмотрим явление интермедиальности и поговорим о функции картины в произведениях. Дэн Браун описывает картину как можно детальнее, чтобы читатель вместе с персонажами романа искал ответы на загадки. Картина является отправной точкой детективного сюжета книги, помогает в его продвижении. Но это не единственная функция данной картины. В процессе расследования главный персонаж еще сильнее раскрывается как эрудированный человек, его персонаж вызывает большой интерес у читателя в ожидании того, какие еще секреты Леонардо да Винчи сможет раскрыть профессор.

В отличие от Дэна Брауна в рассказе Боба Шоу при первом появлении картины читатель узнает, что он взаимодействует не с оригиналом картины, которая находится в Лувре, а с загадочной копией удивительно похожей на Джоконду, которая, как утверждает главный герой, также была написана Леонардо да Винчи. Загадка появления портрета является двигателем сюжета всей истории, а не какого-то ее этапа, в отличие от произведения Дэна Брауна.

Рассказ Рея Брэдбери «The Smile» интересен тем, что в его сеттинге люди стремятся разрушить искусство прошлого, их не волнуют теории, которые окружают знаменитый портрет, а мальчик, глазами которого читатель видит картину, впервые узнает о ее существовании. Как и в рассказе Боба Шоу, портрет является центром сюжета и продвигает его вперед.

Большое отличие заключается в том, что на этот раз автор не упоминает о ее двусмысленности и загадочности, он использует нетипичные слова для ее описания, говоря о ее спокойствии и красоте. В его рассказе портрет – это способ раскрытия персонажа и ключ к его пониманию.

Рассказ «The Gioconda Smile» Олдоса Хаксли отличается от всех предыдущих тем, что в нем не присутствует портрет как таковой, и картина как предмет живописи почти не влияет на

повествование. В этом рассказе упоминание картины, а именно одной ее детали – улыбки, помогает автору создать образ одной из героинь.

Интертекстуальность мы можем рассмотреть с двух точек зрения. Первая – диалог между авторами и их работами. В произведениях всегда можно найти схожие элементы, такие как улыбка, присутствие тайны и влияние картины на сюжет – прямое или косвенное. Второй способ интерпретации данного феномена – это диалог автора отдельного рассказа с картиной. Каждый из них использует картину по-своему: Дэн Браун вводит картину в повествование для раскрытия персонажей, чтобы показать их как эрудированных людей и вызвать интерес у читателя к его персонажам и заинтересовать в дальнейшем ходе сюжета. Боб Шоу входит в диалог с картиной, чтобы создать для читателя совершенно новую вселенную, в которой существуют сотни похожих картин, нарисованных Леонардо да Винчи. Автор побуждает читателя задуматься «Какие еще тайны могут окружать портрет Джоконды и не только его?». Рэй Бредбери также использует картину как двигатель сюжета и раскрытие персонажа, а Олдос Хаксли использует портрет как помощь в создании образа персонажа. Таким образом, мы видим, что диалог разных видов искусств может иметь разные цели и приводить к удивительным результатам. Каждый из авторов, вводя в повествование один и тот же портрет, создал что-то неповторимое и уникальное, способное заинтриговать читателя, удивить его или вызвать определенные чувства.

Список источников

1. Ильин, И. П. Постмодернизм: словарь терминов / И. П. Ильин. / гл. ред. А. Е. Махов. – Москва, 2001. – С. 103
2. Карпухина, Т. П. Функционирование экфрасиса в романе О. Хаксли «Point Counter Point» («Контрапункт») / Т. П. Карпухина. // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – № 1. – С. 184–192.
3. Тиушина, Н. В. Западноевропейский символизм и проблема синтеза искусств: опыт интермедиального анализа / Н. В. Тиушина. – Санкт-Петербург : РГПУ, 1998. – 159 с.
4. Bradbury, Ray. The Smile / Ray Bradbury. – Текст : электронный // Metallicman : [сайт]. – URL: <https://metallicman.com/laoban4site/the-smile-full-text-by-ray-bradbury/> (дата обращения: 10.12.2023).
5. Brown, Dan. The Da Vinci Code / Dan Brown. – Текст : электронный // Booksdrive : [сайт]. — URL: <https://booksdrive.org/wp-content/uploads/2021/10/The-Da-Vinci-Code.pdf> (дата обращения: 9.12.2023).
6. Huxley, Aldous. The Gioconda smile / Aldous Huxley. – Текст : электронный // Xpressenglish : [сайт]. – URL: <https://xpressenglish.com/our-stories/gioconda/> (дата обращения: 10.12.2023).
7. Shaw, Bob. The Gioconda Caper / Bob Shaw. – Текст : электронный // Royallib : [сайт]. – URL: https://royallib.com/read/Shaw_Bob/the_gioconda_caper.html#0 (дата обращения: 10.12.2023).

Чеглакова В. В.

Вятский государственный университет, г. Киров

Научный руководитель: Шишкина И. С., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: stud124558@vyatsu.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПИСЬМЕННОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье исследована информация, полученная в ходе опроса современных переводчиков на тему их опыта использования САТ-систем и личного отношения к данным программам. Полученные результаты могут быть полезны для профессионалов в области перевода при выборе подходящего инструмента для работы.

Ключевые слова: САТ-системы, память переводов, машинный перевод

USE OF MODERN TECHNOLOGIES IN THE TRANSLATION PROCESS

Abstract. This article explores the information obtained from a survey of contemporary translators on their experience of using CAT systems and their personal attitudes towards these programs. The results obtained may be useful for translators when choosing a suitable tool for their work.

Keywords: Computer-Assisted Translation (CAT) systems, Translation Memory, Machine Translation

В настоящее время, когда спектр технологий, доступных переводчикам, включает в себя все от электронных словарей, систем управления терминологией до программ машинного перевода и терминологических баз, можно с уверенностью утверждать, что именно САТ-системы изменили профессию переводчика, поскольку благодаря им возможности хранения и поиска информации начали развиваться необычайно быстро [3, с. 12]. В связи с этим возникает запрос на рассмотрение и детальный анализ как самих вышеупомянутых программ, так и мнения переводчиков-пользователей касательно наиболее популярных систем.

Переводческие технологии можно разделить на две основных категории: машинный перевод и перевод с использованием САТ-систем. Машинным переводом, согласно мнению Л. Ю. Шипициной, является «выполняемое компьютером действие по преобразованию текста на одном естественном языке в эквивалентный по содержанию текст на другом языке, а также результат такого действия» [1, с. 41]. В случае преобразования текста с одного языка на другой, выполненного при помощи САТ-систем, или, другими словами, при помощи памяти переводов, речь идет о том, что работу выполняет исключительно человек, прибегая к использованию САТ-систем лишь как к вспомогательному инструменту.

В данном случае можно говорить о синонимичности понятия CAT-систем и термина памяти переводов (Translation Memory), предназначенного для обозначения «компьютерной программы, направленной на поиск совпадений в базах данных Translation Memory. Поиск проводится среди документов и их переводов, в которых соответствующие тексты упорядочены, что позволяет пользователю быстро и легко увидеть, как упоминавшаяся ранее определенная единица языка (т. е. предложение, абзац, фрагмент подсегмента, текст), которая повторяется в новом тексте, подлежащему переводу, была переведена ранее» [2, с. 135]. Данные программные обеспечения призваны сэкономить время переводчиков, а также повысить единообразие терминологии за счет автоматического выявления ранее переведенных единиц. Более оперативный перевод, в свою очередь, повышает производительность труда переводчика, позволяя ему или ей укладываться в более сжатые сроки и зарабатывать больше денег.

В ходе исследования переводчикам были заданы и проанализированы следующие вопросы:

1. Слышали ли вы ранее о каких-либо программах памяти переводов?
2. Пользуетесь ли вы какой-либо CAT-системой? Если да, то какой?
3. Какие на ваш взгляд преимущества и недостатки есть в программе памяти перевода, которой вы пользуетесь?
4. Чувствуете ли вы увеличение производительности своей работы с использованием CAT-систем?
5. Каков общий уровень удовлетворенности пользователей среди переводчиков?

Анализ мнений переводчиков может дать ответы на эти вопросы. Одним из способов получения данной информации может послужить анкетирование, однако дополнительные преимущества дает изучение взглядов в отвлеченных и спонтанных высказываниях, например, в сетевом переводческом сообществе или на онлайн-ом дискуссионном форуме переводчиков.

Исходя из данных, полученных в ходе опроса 52 участников переводческих сообществ, можно сделать следующие выводы касательно отношения представителей профессии к CAT-системам:

1. Большинство (95%) представителей профессии переводчика слышали про CAT-системы (Рис. 1).

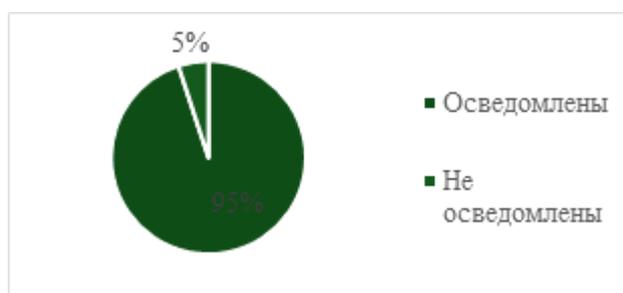


Рис. 1. Уровень удовлетворенности пользователей результатами работы с CAT-системами

2. Наиболее популярными среди переводчиков оказались такие программы как Trados, SmartCat, а также MemoQ (Рис. 2).

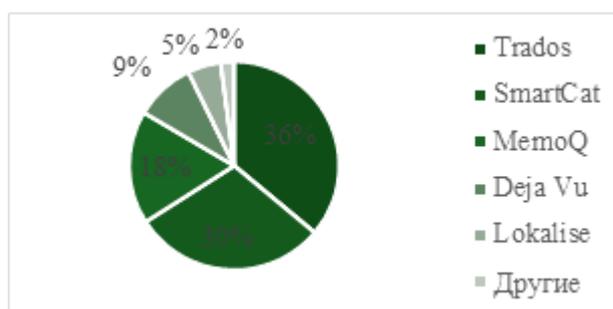


Рис. 2. Рейтинг наиболее востребованных CAT-систем

3. Согласно собранной информации, основные преимущества САТ-систем: увеличение производительности работы за счет повторного использования уже переведенных сегментов, удобство работы, улучшение качества перевода благодаря согласованности терминологии. Недостатки: высокая стоимость программ и обучения, возможные проблемы с форматированием текста, сложности в освоении программ или с синхронизацией баз данных.

4. 87% специалистов чувствуют значительное увеличение производительности своей работы после внедрения САТ-системы (Рис. 3).



Рис. 3. Увеличение производительности согласно мнению переводчиков

5. Общий уровень количества пользователей, удовлетворенных результатами работы с САТ-системами, составляет 94% (Рис. 4).



Рис. 4. Уровень удовлетворенности пользователей результатами работы с САТ-системами

В статье исследована информация, полученная в ходе опроса современных переводчиков на тему их опыта использования САТ-систем и личного отношения к данным программам. Благодаря знаниям,

полученным в ходе исследования, начинающим переводчикам будет намного легче выбрать CAT-систему, которая могла бы оптимизировать и качественно улучшить процесс письменного перевода.

Список источников

1. *Щипицина, Л. Ю.* Информационные технологии в лингвистике : учебное пособие / Л. Ю. Щипицина. – Москва : Флинта: Наука, 2013. – 128 с.
2. *Austermuhl, Frank.* Electronic Tools for Translators / Frank Austermuhl. – Manchester, United Kingdom: St. Jerome Publishing, 2001. – 202 p.
3. *Rode, T.* Translation Memory: Friend Or Foe? / T. Rode // International Journal for Language and Documentation – 2000. – April. – P. 12–23.

Швыркова Е. В.

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт, г. Елабуга

Научный руководитель: Данилова Ю. Ю., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: ekaterina10102016@gmail.com

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ: НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье объектом исследования стали речевые нарушения, их основные виды и причины возникновения. В частности, автором предпринимается попытка выявить, проанализировать и описать особенности языковой сформированности у детей (обучающихся в среднем звене школы), в речи которых наблюдаются нарушения. Материалом для исследования послужили устные высказывания и письменные работы учащихся в процессе диагностики, ставящие целью выявить речевые нарушения.

Ключевые слова: речевые нарушения, речевые расстройства, речь, диагностика речевых нарушений, коррекция речевых нарушений

DIAGNOSTICS AND CORRECTION OF SPEECH DISORDERS: CASE STUDY OF SPEECH ACTIVITY OF MIDDLE SCHOOL CHILDREN

Abstract. This article focuses on speech disorders, their main types and causes. The author attempts to identify, analyse and describe the peculiarities of language formation in middle school children whose speech is disordered. The research material included oral statements and written works of pupils in the course of diagnostics aimed at identifying speech disorders.

Keywords: speech disorders, speech, diagnosis of speech disorders, correction of speech disorders

Распространенный в современном лингвосоциуме оборот «нарушения речи» (далее по тексту – РН) – термин собирательный, который используют часто для обозначения отклонений от речевой нормы, принятой в данной языковой среде, полностью или частично препятствующих речевому общению и ограничивающих возможности социальной адаптации человека [4].

В свою очередь, нарушение развития речи может вызвать задержку в развитии мышления, трудности в общении и социализации, поведенческие проблемы и неуспеваемость в школьном обучении. РН могут быть вызваны широким спектром заболеваний, от хронических отитов до аномалий артикуляционного аппарата, эпилепсии и детского церебрального паралича и т.п.

Долгие годы некоторые РН оставались в тени. Лишь с недавнего времени ими начали заниматься активно. Речь идёт о патологиях письменной речи: дислексии (греч. dis – «расстройство», lexis – «слово, речь») – частичном или полном нарушении чтения; дисграфии (греч. dis – «расстройство», grapho – «пишу») – частичном или полном нарушении письма. Ставится такой диагноз примерно с 8 лет, когда

ребёнок уже получил базовые знания, но применять их на практике ему сложно, или он не успевает работать в общем темпе с остальными детьми.

Изучив несколько видов нейролингвистических диагностик для работы с детьми с дислексией и дисграфией [1; 5; 6], мы сделали выводы о том, что для успешной коррекции РН необходимо использовать синтез приёмов и технологий нейропсихологии и нейролингвистики.

В качестве примера приведем исследование, которое проводилось на базе МБОУ «СОШ № 3» г. Елабуги Республики Татарстан. Согласно предварительной характеристике учителей и психолога и с согласия родителей, участие в эксперименте принял Кирилл С., ученик 7 класса. Подростку с самого детства было тяжелее всех работать в классе, поскольку его рабочий темп был намного ниже темпа одноклассников. Также у него обнаруживаются проблемы с вниманием: педагоги отмечают, что он часто задумывается на уроке о чём-то другом и быстро теряет мысль учителя.

Для диагностики способностей и лингвокогнитивного потенциала К.С. мы составили ряд заданий:

1 упражнение: Чтение текста.

2 упражнение: Хлопок на звук. Задача ребёнка быстро среагировать на слово, если в нём присутствует заданный звук.

3 упражнение: Вставьте букву, если есть необходимость (предложения для упражнения составлялись самостоятельно).

4 упражнение: Запишите словосочетание, согласовав главное и зависимое слово в роде, числе и падеже (словосочетания для упражнения составлялись самостоятельно).

5 упражнение: Игра «Корректор»: найдите ошибки и исправьте их (по отрывку из романа Ю. Бондарева «Юность командиров») [3].

6 упражнение: Найдите среди предложений фразеологизмы. Попробуйте зарисовать их и объяснить их смысл.

7 упражнение: Переписывание текста с готового материала (по отрывку из повести Ю. Бондарева «Русские снега») [2].

В результате анализа полученных данных мы обнаружили проблемы с чтением: в частности, определенные группы ошибок дислексического характера. У семиклассника возникают сложности, связанные с заменой и смешением звуков в процессе чтения, особенно фонетически близких звуков, как правило, парных звонких и глухих шумных ([б] – [п], [д] – [т], [з] – [с]), аффрикаты ([ц], [ч]). Кроме того, мы выявили замены графически сходных букв ("п" – "н", "т" – "г", "р" – "ь"). Еще одной группой ошибок является слоговое чтение. Также мы определили искажение звуко-слоговой структуры слова, особенно при стечении согласных (опускаются согласные звуки [п], [к], [р], [н] в словах типа *устрашающий*, *небосклон*, *проселок*).

Важно отметить также встречающиеся при чтении аграмматизмы: *где было солнцу, высоко вверх* (исходный вариант: *где быть солнцу, высоко вверху*). Они отражаются на аналитико-синтетическом и синтетическом уровне владения навыком чтения. Часто наблюдаются нарушения падежных окончаний, согласования существительного и прилагательного, а также окончаний глаголов.

Анализируя письменную работу ученика среднего звена (Рис. 1), мы заметили некоторые отклонения от нормы: ошибки, основанные на нарушении фонемного распознавания (*лежашее – лежащее, снеготад – снегопад, снегам – снегом, снежной – снежной*); ошибки оптического характера

Анализ рисунка также позволил сделать вывод о высоком уровне тревожности К.С. – маленький человечек на большом листе.

Вывод: у К. С., ученика среднего звена, при диагностике обнаружена дисграфия. Для дальнейшей работы с подростком важно сосредоточиться на развитии его оптических навыков, фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза. Стоит выполнять упражнения, которые помогают развитию памяти, мышления и внимания. Также не нужно забывать о таких особенностях ученика, как неуверенность и нерешительность, и поддерживать ситуацию успеха на протяжении всех занятий.

Таким образом, у К.С. наблюдается, как дисграфия, так и дислексия. При работе с такими детьми стоит соблюдать ряд рекомендаций:

1. Поддерживать благоприятную обстановку на протяжении всего занятия.
2. Давать ребёнку больше времени на подготовку упражнений.
3. Отказаться от чтения на скорость и упражнений, требующих исправления. Такие задания даются труднее всего.
4. Начать работу с развития фонематического восприятия, звукового анализа текста.
5. Включить в практику нейролингвистические разминки, которые способствуют межполушарному развитию мозга и активации всех познавательных процессов.

Список литературы

1. Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практическое пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 157 с.
2. Бондарев, Ю. Русские снега. Отрывок для конкурса/ Ю. Бондарев – Текст: электронный // Отрывок из повести Юрия Красавина «Русские снега». – URL: <https://daningrad.ru/russkie-snega-otryvok-dlya-konkursa> (дата обращения 17.04.23).
3. Бондарев, Ю. Юность командиров. Отрывок для конкурса/ Ю. Бондарев – Текст: электронный // Отрывок из романа Юрия Красавина «Юность командиров». – URL: <https://daningrad.ru/otryvok-yunost-komandirov-bondarev> (дата обращения 20.03.23).
4. Денмина, Н. В. Современная классификация речевой патологии / Н. В. Денмина – Текст: электронный // Современная классификация речевой патологии. – URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/sovremennaya_klassifikacziya_rechevoj_patologii (дата обращения 15.03.23).
5. Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. – Москва : АРКТИ, 2002. – 136 с.
6. Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Айрис-пресс, 2007. – 176 с.

Шинкаренко В. В.

Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ессентуки

Научный руководитель: Бондарь И. А., доктор исторических наук, профессор

E-mail: sevavict2003@gmail.com

ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РЕШЕНИЮ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются факторы, способствующие решению актуальных проблем социо-гуманитарных и исторических исследований в контексте развития современного образования. Описаны методы получения исторического знания, показана роль цифровых технологий, духовных ценностей, исторической памяти, конституционного правосознания, билингвизма, которые способствуют формированию новых приоритетных стратегий и ценностей в сфере образования.

Ключевые слова: историческое знание, духовные ценности, конституционное правосознание, билингвизм

FACTORS CONTRIBUTING TO SOLVING URGENT PROBLEMS IN RUSSIAN EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

Abstract. The article examines the factors contributing to the solution of urgent problems of socio-humanitarian and historical research in the context of the development of modern education. The methods of obtaining historical knowledge are described, the role of digital technologies, spiritual values, historical memory, constitutional legal awareness, bilingualism, which contribute to the formation of new priority strategies and values in the field of education, is shown.

Keywords: historical knowledge, spiritual values, constitutional legal awareness, bilingualism

Человек, по определению, обладает определёнными индивидуальными качествами и усваивает их в обществе. В наш век – век развития новых технологий – личность подвергается их влиянию, оказывающему изменения на жизнь и деятельность. Главная составляющая этой трансформации представляет собой способность к осуществлению социальных связей и к коммуникации, которые соответствуют требованиям и интересам социума.

Цифровизация даёт возможность овладеть понятиями и литературой, достигнуть высокой квалификации и профессионального уровня, получить опыт и совершенствовать своё мастерство, ссылаясь на необходимость в текущий временной промежуток. Таким же образом социум оказывает влияние, которое трансформирует внутренние установки и степень осознанности, мотивов и стимулов индивида, актуализирует его потребности, деятельность, поведение, формирует характер. Образ виртуальной личности воспроизводит конкретный человек, который предоставляет сведения об интернет-пользователе, его психологический портрет, интересы, духовные ценности.

В процессе социализации индивид накапливает опыт для миропонимания, выбирает признаваемые в социуме модели поведения, основополагающие для жизни в обществе [1, с. 354].

Становление и формирование личности – это процесс воспитания, который неразрывно связан с социумом. Любой оцифрованный аспект индивида даёт ему новые представления о роли человека в современном обществе. Однако следует отметить, что под виртуальным человеком может скрываться совсем иная персона: полная противоположность той, которая «зарегистрирована» в цифровом мире и спроецирована в мир реальный.

Следовательно, как бы стремительно и активно не развивался цифровой процесс, всегда останется место для нравственной жизни человека, а какой ей быть, выбирать самой личности.

Именно духовное богатство позволяет создать основные моральные устои человеческой жизни, которые формируют поведение человека, его цели жизни, задачи для достижения цели, а также нравственное отношение к другому человеку. Исследуя моральные ценности, можно убедиться в том, что жизнь человека, наполненная духовностью, насыщена разными событиями. Нравственные идеалы направляют его на свой жизненный путь, формируют отношение к смерти, а также к творческой сфере, саморазвитию. Безусловно, духовные ценности также таят в себе культурные устои [2, с. 159].

Высшие принципы жизни в качестве особенной характеристики человека можно изучать со стороны её природы, содержания, свойственных особенностей. Духовные ценности по природе представляют собой вновь сформированные важные феномены как материального, так и духовного существования человека и общества в целом [4, с. 128].

Нравственные устои предоставляют людям возможность посмотреть назад в прошлое, проанализировать сегодняшний день, узнать свою будущую жизнь. Духовные мысли, возвышенность чувств, искренность помыслов – те состояния жизни человека в духовной области, которые поднимают его на вершины совершенства собственного бытия.

Духовная жизнь человека делает его нравственным существом, ответственным за все действия и поступки, которые он совершает в реальной жизни. Создавая свой внутренний мир, люди способны увеличить своё настоящее, которое на сегодняшний день может не согласовываться с условиями современного мира. Это настоящее имеет важную ценность для человека.

Человек может совершенствовать свои моральные устои, а чтобы это сделать, он должен иметь мотивацию для действия. Изменить свой внутренний мир может только сам человек, другие никак не могут что-либо изменить в его среде [5, с. 127].

Исследование природы духовного богатства и краткое обращение к истории его формирования подчёркивает актуальность и огромную мировоззренческую значимость в современном образовании. Его существование невозможно вне социума, нового творческого, свободного мыслящего субъекта, а не человека, насильственно ввергнутого в пучину экономических и политических кризисов и конфликтов, обезличенного, лишённого воли и духовных стремлений, не способного определить жизненный путь и жизненный смысл, отчаявшись противостоять преобладающему агрессивно-потребительскому стилю жизни.

В настоящее время, в эпоху сознательного конструирования представлений, знаний и чувств о прошлых событиях, важных для развития страны, необходимо уделять пристальное внимание

источникам, методам и техникам получения информации о прошлых событиях и методах формирования исторической памяти. В современной России историческая память о Великой Отечественной войне является мощным ресурсом для формирования патриотизма и гражданского развития подрастающего поколения [6, с. 252].

Изучение истории Великой Отечественной Войны играет важную роль в системе патриотического воспитания и формировании патриотического сознания. Патриотизм непосредственно связан с исторической памятью, которая представлена оценкой исторических событий, суждений по поводу исторических фактов [5, с. 136].

Патриотическое воспитание на основах исторической памяти о войне – сложный и многогранный, но управляемый процесс, в который необходимо внедрять особые организации приёмов и методов взаимодействия педагога и воспитанника.

Без пристального взгляда в прошлое трудно по-настоящему постичь то, что сотворено нашим созидющим временем. С познания истории города, края, страны и начинается осмысленная любовь к Родине. Соприкасаясь с прошлым, юные души наполняются гордостью за наших воинов, которые выстояли в огне сражений и победили врага.

Сегодня, когда международный терроризм ставит мир на грань катастрофы, человечество должно совместными усилиями остановить угрозу. В решении этой задачи должна участвовать молодёжь, осознавая всю важность своего участия в жизни Родины, любя и уважая её культуру, традиции и историю [3, с. 264].

Правосознание является мощным фактором для реализации права в контексте развития современного образования. Только достигшее высокого уровня сознание формирует у человека уважительное, почтительное отношение к законам, предоставляет возможность осмыслить их значимость в жизни общества [7, с.16].

Таким образом, низкую культуру подрастающего поколения необходимо повышать за счёт правового воспитания, которое способствует формированию сознания, навыков и привычек активного правомерного поведения личности. Уровень правосознания молодёжи можно повысить следующими способами: с помощью проведения просветительских мероприятий по защите прав человека и гражданина, объяснения необходимости уважения прав и свобод других лиц, а также формирования понятного и доступного законодательства.

Глобализация общемирового пространства служит предпосылкой к смешению национальностей, культур, и, как следствие, языков. Культурно–ментальный аспект, как следствие двуязычия, – это возможность познания не только различных языковых, но и культурных систем. Согласно проведённым исследованиям, билингвы более восприимчивы к другим культурам; их кругозор значительно шире, чем у других. Язык как часть культуры несет в себе представление о системе ценностей и моделей поведения в обществе. Вместе с лексико–фразеологическим запасом носитель языка усваивает информацию, которая необходима для понимания норм социума. Кроме того, билингвы одинаково владеют лексико–грамматическими системами двух языков, что обуславливает интеллектуальную гибкость и широкие языковые компетенции. Двуязычные люди способны лучше схватывать не только структуру языка, но и его содержательную часть [6, с. 156].

Проблема билингвизма как фактора повышения языковой культуры в современном мире является одной из центральных проблем в современной лингвистике. Наиболее важными задачами, решить которые необходимо в ближайшее время, являются, как выяснение основных признаков нации и возрождение национальной культуры, так и утверждение для развития любой сформировавшейся народности определяющего значения таких признаков, как национальное самосознание и национальная культура.

Современная языковая ситуация характеризуется неоднозначностью: русский язык продолжает господствовать во многих сферах. Видимо, это объясняется тем, что обретение языком функции регулятора социальной и индивидуальной жизнедеятельности не может быть достигнуто только законодательным путем. Первостепенная роль в формировании позитивной национальной идентичности и языковой компетентности принадлежит воспитанию чувства национальной гордости. Чувство национальной гордости не только определяет высокую жизнеспособность родного языка и нации в целом, но формирует уважительное отношение к представителям другой национальности, к другим ценностям.

Изменения, происходящие в современном российском обществе, способствуют формированию новых приоритетных стратегий и ценностей во всех сферах жизни и деятельности человека, в том числе и в сфере образования. Одним из базовых приоритетов является развитие творческой, самостоятельной, социально активной и ответственной личности.

Ориентация на новое в социо-гуманитарном знании, на развитие самосознания личности, на поиск исследовательской позиции и истины актуализирует переосмысление традиционных направлений исследований, а появление новых интересов познания и стратегий характерно в отношении истории и исторического знания.

Список источников

1. *Ильин, И. А.* О сущности правосознания: В 2 т. / И. А. Ильин. – Москва, 1993. – Т. 1. – 509 с.
2. *Королёва, Е. Ю.* Духовные ценности жизни и предназначение человека в представлении различных религий / Е. Ю. Королева. – Новосибирск, 2016. – 159 с.
3. *Проказина, Н. В.* Историческая память о Великой Отечественной войне как ресурс патриотического и гражданского воспитания / Н. В. Проказина. // Среднерусский вестник общественных наук. – 2017. – № 3. – С. 260–271.
4. *Соловьёва, Г. В.* Духовные ценности человека как ключ к пониманию его внутреннего мира / Г. В. Соловьёва. // Вопросы педагогики. – № 6 (1). – С. 128–132.
5. *Сpirкин, А. Г.* Сознание и самосознание / А. Г. Spirкин. – Москва : Политиздат, 2012. – 303 с.
6. *Чиршева, Г. Н.* Детский билингвизм. Одновременное усвоение двух языков / Г. Н. Чиршева. – Москва, 2016. – 216 с.

Шокуева Л. А

Ростовский юридический институт МВД России, г. Ростов-на-Дону

Научный руководитель: Медведева М. С., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: Lilia.shokueva@mail.ru

ЗНАЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ И ЕЕ ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные проблемы развития межкультурной коммуникации. Раскрываются понятия культуры и языка. Изучаются основные принципы, способствующие формированию толерантных взаимоотношений между представителями различных культур. Устанавливаются определенные навыки, необходимые для предотвращения конфликтов и развития эффективной коммуникации.

Ключевые слова: культура, язык, коммуникация, взаимодействие

THE IMPORTANCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE MODERN WORLD AND ITS BASIC PRINCIPLES

Abstract. This article discusses the current problems of the development of intercultural communication. The concepts of culture and language are revealed. The basic principles contributing to the formation of tolerant relationships between representatives of different cultures are studied. Certain skills are established that are necessary for conflict prevention and the development of effective communication.

Keywords: culture, language, communication, interaction

В наше время, когда у людей разной национальности ежедневно появляются новые возможности вступления в контакт и общения друг с другом, очень важным и нужным аспектом выступает межкультурная коммуникация. Осуществление этого взаимодействия между различными культурами играет значительную роль в формировании здорового общества, где царит толерантность и уважение людьми чужих ценностей.

Каждый человек, населяющий земной шар, с самого рождения относится к той или иной культуре. Культура является исторически сложившимся комплексом форм жизни, принципов, способов и результатов активной творческой деятельности людей во всех сферах жизни общества. Каждая разновидность культуры присвоена определенной нации, которая развивала внутри своего общественного круга те или иные обычаи, в последствии закрепившиеся за ними. Любая национальная группа нашей страны имеет свой язык, который является средством общения представителей этой нации. Язык выражает чувства человека, он позволяет делиться мыслями со своим собеседником. Однако в связи с тем, что различные нации разговаривают на разных языках, часто образовывается барьер между людьми, не владеющими общей речью.

Межкультурная коммуникация подразумевает под собой процесс обмена знаниями о достижениях, ценностях и опыте культуры своих народов между людьми, представляющими различные, исторически сложившиеся социальные группы. Главной целью межкультурной коммуникации считается реализация

диалога культур, благодаря которому разрушаются давно сложившиеся стереотипы и предубеждения о неусмиримых конфликтах различных наций. Напротив, общение открывает у представителей народов новые взгляды и вдохновляет на саморазвитие [1].

Эффективное общение культур и взаимопонимание среди народов имеет большое значение как в личных, так и в профессиональных отношениях. Это всё помогает нам разрушать барьеры, возводящиеся между представителями национальностей в виде: языка, культуры, социального существования и т.д. Вследствие взаимопроникновения и разрушения таких «стен» складывается успешное сотрудничество и взаимное доверие [4].

Существует множество принципов, способствующих формированию успешных международных взаимоотношений. Расскажем об основных из них:

1. Уважение к чужой нации, ценностям, обычаям и культуре. Этот принцип подразумевает необходимость готовности к открытому общению. Важно уметь слушать и понимать точку зрения другого человека. Не осуждать из своих предубеждений, а принимать чужое мнение, оставаясь при своём.
2. Не менее важным принципом является способность к эмпатии. То есть, умение проникать в эмоциональное состояние второго человека, видеть его чувства и выражать сострадание.
3. Также необходимо проявлять гибкость и адаптивность. Важно быть готовым принимать особенности чужой культуры. Неправильно считать обычаи своей культуры естественными, а то, что происходит в других культурах, неестественным. Нельзя считать нормы и ценности своей группы универсальными и подходящими всем. В таком случае коммуникация невозможна.
4. Принцип использования ясного и простого языка. Каждая культура имеет свои уникальные ценности, нормы и традиции, которые определяют способ мышления и поведения людей. Понимание этих различий является ключевым фактором для успешного диалога между культурами. Культурные различия влияют на язык, общение и взаимодействие между людьми. Они могут проявляться в различных аспектах, таких как формы приветствия, жесты, интонация голоса и даже используемые слова. Например, в одной культуре приветствие может быть более официальным и формальным, тогда как в другой – более личным и неформальным. Если люди из разных культур не понимают эти нюансы, это может вызвать недоразумения и привести к конфликтам [2].

К сожалению, даже сейчас, в условиях всемирного развития и прогресса образования, где появляются все новые возможности общения, а люди имеют доступ к изучению любых языков и культур, все же неизбежно возникают препятствия и конфликты. Как же нам развивать навыки эффективной коммуникации?

Первым шагом на этом пути является осознание своих предрассудков и стереотипов о других культурах. Часто мы не осознаем, как наши предубеждения могут влиять на наши коммуникационные стратегии. Поэтому важно быть открытыми и готовыми пересмотреть свое мировоззрение.

Далее следует изучение основных характеристик различных культур – их ценностей, обычаев, норм поведения. Это позволит лучше понять причины возможных конфликтов или непонимания при общении с людьми из других культур.

Также важно развивать свои коммуникативные навыки, такие как активное слушание, умение задавать открытые вопросы и выражать свои мысли ясно и точно [3]. Это поможет избежать недоразумений и улучшить общение с представителями других культур.

Эффективная межкультурная коммуникация помогает строить и укреплять доверительные отношения между республиками и странами. Она способствует созданию толерантного общества, где каждый может быть уверенным в том, что его точка зрения будет услышана и уважаема. Лишь осознание значимости межкультурной коммуникации и диалога культур поможет нам преодолеть стереотипы и предрассудки, которые мешают нашему взаимопониманию. Только так мы сможем проложить путь к дружному и слаженному миру.

Список источников

1. *Анцупов, А. Я.* Конфликтология: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Москва : ЮНИТИ, 2000. – 551 с. – URL: <https://bik.sfu-kras.ru/ft/lib2/ELIB/PREVIEW/free/preview-1359159.pdf>. (дата обращения: 3.02.2024).
2. *Грушевицкая, Т. Г.* Основы межкультурной коммуникации / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с. – URL: http://lib.y-su.am/open_books/416828.pdf. (дата обращения: 3.02.2024).
3. *Корнеева, А. В.* Коммуникативное поведение и коммуникативное сознание как механизмы межкультурного взаимодействия / А. В. Корнеева. // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – Т. 15. – № 4. – С. 78–86.
4. *Медведева, М. С.* Глобализация английского языка и его влияние на культуру и идентичность / М. С. Медведева. // Язык и коммуникация в контексте культуры. Материалы международной научно-практической онлайн-конференции. – Ростов-на-Дону, 2022. – С. 205–209.

Якобчук И. А.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Кожанова Н. В., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: irajakobchuk12@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ НЕРЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В НЕМЕЦКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются специфические особенности методологии изучения немецкой культуры. Важно понимать и различать сигналы невербального поведения в немецком общении, которые могут выражаться как в одежде, так и в разговоре и выражениях лица. Проблема, рассматриваемая в этой статье, заключается в том, что люди из других культур часто не распознают невербальную коммуникацию немцев, таким образом, это может привести к межкультурному конфликту, коммуникативному барьеру и трудностям в дальнейшем взаимодействии.

Ключевые слова: коммуникация, невербальная коммуникация, язык тела

SPECIFIC FEATURES OF NON-VERBAL BEHAVIOR IN GERMAN COMMUNICATION

Abstract. This article considers the specific features of methodology of German culture. What is especially important is to understand and distinguish the signals of non-verbal behavior in German communication, that can be expressed both in clothing and in conversation and facial expressions. The problem discussed in this article is that people from other cultures often do not recognize the non-verbal communication of Germans, thus this can lead to inter cultural conflict, a communication barrier and difficulties in further interaction.

Keywords: Non-verbal communication, communication, body language

В процессе взаимодействия и общения людей важное место занимает невербальное общение. «Невербальное общение» – это язык жестов, мимики и телодвижений, наиболее часто используемый в кругу друзей и близких, а также в компании незнакомых людей. Неречевая коммуникация помогает выражать чувства и эмоции собеседнику, показать свое отношение и настрой, положительный или отрицательный, относительно какой-то информации для наибольшего понимания.

Учеными было выявлено, что с помощью слов воспринимается всего 7% информации, использование звуковых средств передает всего 38% информации, и 55% информации воспринимается собеседником с помощью мимики и жестов. Понимая значение этих жестов, люди могут воспринимать намного больше информации, а также видеть отношение собеседника к какой-либо информации [3].

Доказано, что жестикуляция во время разговора может помочь нашему мозгу находить слова и фразы для взаимодействия с людьми.

Цель статьи – рассмотреть способы взаимодействия на невербальном уровне в реалиях Германии. Объектом исследования являются средства невербальной коммуникации, предметом – этнокультурная специфика невербального поведения в Германии.

Средством передачи информации в вербальной коммуникации является звуковой язык, передаваемый посредством речи, а в невербальной коммуникации таким средством передачи информации является язык тела, который часто помогает нам выразить мысли и отношение к чему-либо.

Язык тела – знаковые элементы поз и движений различных частей тела, при помощи которых осознанно или неосознанно передаются мысли, чувства и эмоции в процессе межличностной коммуникации. К языку тела относят мимику, жесты, произвольные движения, различные позы, походку.

Рассмотрим на примере немецкой невербальной коммуникации особенности их языка тела [4, с. 30].

1) Мимика

Мимика – это движение мышц всего лица или движение его частей (нос, губы, глаза). К примеру, в Германии при встрече немцы любят сжимать рот в улыбке и при этом одновременно закрывать глаза, кивая головой. Надуть губы “die Lippen schwellen” в Германии обозначает раздумье.

2) Жестикуляция

Жест – это осмысленное движение головой, кистями и руками. Например: рука, направленная внутренней стороной ладони к лицу и выполняющая движение вправо и влево напротив лица означает «ты не в своем уме».

3) Такесика

Такесика включает в себя объятия, рукопожатия, поцелуи и т. д. К примеру, в немецкой культуре будет редкостью увидеть объятия в малознакомых компаниях и тем более поцелуи. А вот что касается рукопожатий, в Германии всегда принято сжимать руку и мужчинам и женщинам одинаково, как в деловом, так и в личном общении. Для немцев будет странным ваше поведение, если вы не пожмете руку, они воспримут это на свой счет, с мыслями о том, что они вам неприятны.

4) Проксемика

Проксемика определяется как один из видов невербальной коммуникации партнеров в межкультурном общении в определенное время и в определенном пространстве. В этом виде коммуникации определенную роль играют расстояние и формы прикосновения. Немцы очень берегут свое личное пространство и придерживаются большого расстояния в процессе общения, для них будет дискомфортным находиться на близком расстоянии к собеседнику, если это не близкий друг или родственник.

Сравним некоторые черты невербальной коммуникации в России и Германии.

Выявлены следующие сходства невербального поведения:

1) Приветствие и прощание. Немцы, как и русские, при встрече и прощании машут рукой собеседнику или кивают головой, могут пожать руку.

2) Они так же знакомятся, выражают недовольство и радость в точности, как и в России.

3) Опущенный большой палец в немецкой культуре имеет то же значение, что и в русской – неодобрение или несогласие.

4) Пожимание плечами и в России, в Германии означает «я не знаю».

5) У немцев, как и у русских, кивок головой означает согласие, при том, что усилить этот жест можно проговариванием “Ага” («Ага»), а отрицательное движение головой выражает несогласие [1].

Различиями невербального поведения в России и Германии служит тот факт, что русские любят зрительный контакт, для немцев же это не имеет главного значения в процессе общения. Хотя немцы поддерживают зрительный контакт во время разговора, так как это считается элементом вежливости, наряду с пунктуальностью. Расстояние в процессе беседы у немцев составляет около 0,5 метра, в то время как личная зона общения между русскими гораздо меньше.

Рассмотрим, как может выражаться невербальное поведение в немецкой культуре в рамках учебного процесса.

Для того чтобы показать свое одобрение, немцы стучат ногами и кулаками по твердой поверхности: по столу, парте или полу, могут даже свистеть и кричать. Так, например, студенты приветствуют преподавателя, либо же выражают ему благодарность за хорошую лекцию. А вот если студенты хотят выразить отрицательную оценку, то они будут шаркать ногами по полу [2].

В Германии, если учащийся хочет ответить на уроке, он будет поднимать руку вверх, как в России, но отличительной чертой будет являться то, что указательный палец будет поднят в воздух, подушечки большого и среднего пальца соприкасаются друг с другом, а остальные сомкнуты в кулак. Особенность этого жеста будет заключаться в том, что если учащийся остается незамеченным учителем, то он может сделать щелчок с помощью соприкасающихся пальцев – большого и среднего.

Типично немецкий жест, который выражает высокое качество и высшую оценку показывается так: Большой и указательный пальцы образуют кольцо, остальные пальцы отставлены. Рука поднимается до уровня глаз ладонь слегка двигается вперед-назад, после чего рука опускается.

«Постучать пальцем по лбу» или “Bist du verrückt?” показывает собеседнику, что он «не в своем уме».

В Германии разговаривать с кем-то, засунув руки в карманы, может быть расценено как грубость и неуважение к говорящему. На собрании для привлечения внимания немцы поднимают руку. При этом, важное отличие состоит в том, что в немецком жесте ладонь обращена вперед, а в русском – повернута ребром вперед.

При счете на пальцах в немецком жесте согнутые пальцы левой руки, начиная с большого пальца, разгибают пальцами правой руки, сложенными в щепоть. В немецком языке даже есть жест под названием Zählen, где счет до единицы начинается с большого пальца, затем прибавляется указательный палец к двум, безымянный палец к трем и так далее. Если вместо этого начать считать, как в английских реалиях, начиная с указательного пальца, это может сбить с толку собеседника.

Вместо того, чтобы скрещивать пальцы на удачу, как в России, немцы прижимают друг к другу большие пальцы. Стоит отметить, что вместо того, чтобы говорить кому-то, что пальцы скрещиваются за него, в вербальной коммуникации это прозвучало бы «Ich drücke dir die Daumen» (Я жму за тебя большие пальцы). В немецких реалиях часто используется жест, когда большой палец прижимается к

ладони и обхватывается всеми остальными пальцами [5]. Это должно выглядеть так, как будто большой палец направлен вверх, но на самом деле большой палец сжат в кулак.

Таким образом, стоит понимать, что для эффективной коммуникации нужно не только правильно излагать свои мысли собеседнику словами, но и изучать особенности неречевого поведения представителей разных культур для лучшего понимания участников коммуникации.

У немцев существуют своеобразные и присущие только им жесты, которые без знания их значений, другим культурам не будут понятны. Знание невербального поведения немецкой культуры сможет разрушить барьеры, возникающие в процессе взаимодействия сторон, а также сделает коммуникацию более продуктивной, ясной и, самое главное, понятной для собеседников, представителей разных культур.

Список источников

1. *Алексеева, К. В.* Особенности невербального общения русского и немецкого народа / К. В. Алексеева, В. М. Панфилова. – Москва : Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6 (часть 1). – С. 72–73. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4955> (дата обращения: 10.03.2024).
2. *Дубинский, В. И.* Невербальный язык немцев / В. И. Дубинский. – Москва : ИНФРА-М, 2023.
3. *Пиз, А.* Новый язык телодвижений / А. Пиз, Б. Пиз – Москва : 2010. – 448 с.
4. *Примак, С. С.* Einführung in die Theorie der interkulturellen Kommunikation / С. С. Примак. – Барнаул : ФГБОУ ВО «АлтГПУ», 2018. – С. 30–32.
5. *Харкер Л.* 8 важных немецких жестов и советов по языку тела, которые уберегут вас от неприятностей / Л. Харкер. – Текст : электронный. – Москва, 2023. – URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.c67db3f7-6607a137-bfdbc5ba-74722d776562/https/www.fluentu.com/blog/german/german-

Ярошевич Ю. В.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Беляева С. В., кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: linskaya_05@mail.ru

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИРОНИИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Исследование рассматривает возникновение понятия иронии в художественной и научной литературе с древних времен. Языковые средства передачи иронии анализируются на разных уровнях языка: фонетическом, морфологическом, лексическом, синтаксическом и стилистическом. Исследование основано на произведениях Антуана де Сент-Экзюпери, Шарля Бодлера, Мольера, Вольтера, Пьера Бомарше и Гюстава Флобера.

Ключевые слова: ирония, сатира, юмор, художественная литература, языковые средства

LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING IRONY IN FRENCH

Abstract. The study examines the emergence of the concept of irony in fiction and scientific literature since ancient times. The linguistic means of conveying irony are analyzed at different levels of language: phonetic, morphological, lexical, syntactic and stylistic. The research is based on the works of Antoine de Saint-Exupery, Charles Baudelaire, Moliere, Voltaire, Pierre Beaumarchais and Gustave Flaubert.

Keywords: irony, satire, humor, fiction, linguistic means

Возникновение понятия иронии в художественной и научной литературе относят к 6-5 векам до н.э., к так называемому антропологическому периоду развития античной мысли. Этот период характеризуется высоким интересом к проблемам человека, его внутреннему миру и бытию в разных формах проявления. Именно тогда ирония, обозначавшая ранее пустую болтовню, обман и насмешку, становится объектом научной, прежде всего философской и риторической рефлексии [2, с. 185]. М. М. Бахтин относит иронию к насмешливому, иногда циничному или злому смеху. Ирония у Бахтина – это «редуцированный смех (юмор), лишенный положительной возрождающей и обновляющей силы, а потому безрадостный и мрачный» [1, с. 50].

Европейское средневековье дало существенный толчок в развитии вербальной иронии как способа критики в повседневной жизни. Как отмечает в своей статье Е. Третьякова, в эпоху Средневековья и вплоть до конца XVIII века ирония была одним из приемов смеховой критики в сатире, являясь атрибутом комического [4]. Этот прием принадлежал к низкому стилю. Ирония была неотъемлемой частью карнавальской культуры, одной из форм смеха, ирония выростала из низов, пронизывая всю повседневность эпохи. М. М. Бахтин называет источники смеха у Рабле: это «всеобщая относительность», «движение самой жизни» и «несокрушимая жизнерадостность» человека, несмотря на его беспомощность перед высшими силами [1, с. 157].

В зависимости от контекста, на который опирается ирония, можно выделить два основных типа:

1) ирония, в которой разум преобладает над чувствами (она осторожна, как бы замечает следы, опирается на узкий контекст понятный немногим и едва намекает на контекст истинной оценки – прикрытая ирония);

2) ирония, в которой чувства превосходят над разумом (эта ирония опирается на широкий контекст, не скрывает свою оценку, отмечает язвительной улыбкой объект и в то же время сомневается в возможности устранения выявленных недостатков – открытая ирония) [3, с. 68].

Отличие скрытой иронии заключается в том, что субъект скрывает свое негативное отношение и одновременно выявляет его с помощью контекста, степень опосредованности этого намека достаточно велика. Открытая ирония, напротив, не прячет свою негативную оценку и указывается через непосредственный общеизвестный контекст, хотя смысл высказывания ей формально противоречит.

Для анализа языковых средств передачи иронии мы выбрали произведения следующих авторов: повесть «*Le Petit Prince*» Антуана де Сент-Экзюпери, сборник стихотворений «*Les Fleurs du mal*» Шарля Бодлера, комедию «*Le Tartuffe, ou l'Imposteur*» Мольера, повесть «*Candide ou l'optimisme*» Вольтера, комедию «*Le Barbier de Séville*» Пьера Бомарше и роман «*Madame Bovary*» Гюстава Флобера.

Исследователи иронии в художественной литературе подчеркивают, что для создания иронического эффекта может использоваться весь спектр языковых средств, дифференцируемых по языковым уровням. Например, на фонетическом уровне – это фонетические просодические средства создания иронии; на морфологическом – использование множественного числа, превосходной степени прилагательного и повелительного наклонения; на уровне лексики – использование омонимии, полисемии, словосложений, аффиксаций, отрицательных значений, прецедентного словообразования и парадоксального словосложения; на синтаксическом уровне – использование повторов, риторических вопросов, градации, синтаксической игры слов, притворных восклицаний и перечислений; на уровне текста – использование стилистических приемов, таких как гротеск, жаргонизмы, фразеологизмы и т.д. Однако это не исключает возможности выделения наиболее характерных способов создания иронических смыслов.

В ходе анализа выбранных произведений мы выделили наиболее распространённые и присущие данным авторам средства выражения иронии. Например, на уровне **фонетики** – это частое повторение звуков или просодии для создания комического эффекта. Примером может служить повторение звука «*u*» для создания иронического эффекта в произведении Антуана де Сент-Экзюпери: (1) *Vous êtes belles, mais vous êtes vides... On ne peut pas mourir pour vous.* [8]

На **морфологическом** уровне мы выделили частое использование множественного числа для передачи иронии: нами было найдено 29 примеров из 6 произведений, 8 из них были выявлены в романе Гюстава Флобера. Например, в следующем фрагменте: (2) *Les hommes chuchotèrent dans un coin, sans doute se consultant sur la dépense.* [6] ирония выражается автором через использование множественного числа *les hommes*, чтобы указать на некоторую стереотипную группу мужчин и показать сарказм относительно поведения этих мужчин, подчеркивая скрытность их консультации о расходах. В пьесе «*Le Barbier de Séville*» Пьера Бомарше было выявлено 6 примеров использования множественного числа для передачи иронии. Например, в предложении (3) *Vous avez deux cents notaires et procureurs qui vous promettent de gagner toutes vos causes.* [5], множественное число

указывает на большое количество юристов и адвокатов, обещающих главному герою выиграть его дела, но на самом деле преследующих свои собственные интересы.

На **лексическом** уровне было выявлено, что ирония чаще всего выражается через использование слов с отрицательным значением, и было найдено 33 примера из 6 произведений. Например, Мольер в своей комедии «*Le Tartuffe, ou l'Imposteur*» использует его, чтобы выразить свое отношение к лицемерию: (4) *Ah! Quelle âme! Oui vraiment, quelle âme pure et délicate!* [7]. Здесь ирония выражается использованием слов *pure* и *délicate* для описания души Тартюфа, когда на самом деле он является лицемером и хитрецом. В повести Вольтера «*Candide ou l'optimisme*» фраза (5) *Tout est au mieux dans le meilleur des mondes.* [9] отражает ироничное отношение автора на протяжении всего произведения, являясь его лейтмотивом. В ней наречие и прилагательное *au mieux* и *meilleur* используются для описания мира, который автор изображает в крайне негативном свете. Такое использование слов создает контраст понятий и вызывает иронию в отношении идеи оптимизма.

На **синтаксическом** уровне мы выделили использование авторами повторов и синтаксическую игру слов, которые создают особую атмосферу иронии. Нами было найдено 46 примеров из 6 произведений, 13 из которых относятся к синтаксической игре слов как, например, в комедии Мольера (6) *Je parle du péché, et vous me répondez bien* [7], где ирония выражается через смысловое противоречие между *parle du péché* и *répondez bien*. Автор играет с двусмысленностью слов, обнаруживая лицемерие персонажа.

На уровне текста мы нашли 104 примера использования авторами **стилистических приемов** для создания комического эффекта, наиболее частые из них – гипербола, антитеза, сравнение и фразеологизмы. В комедии Мольера в словах персонажа Оргона: (7) *Jamais on ne vit une âme si belle!* [7] гипербола и ироничный эпитет использованы для выражения скептического отношения к персонажу. В произведении Бомарше Фигаро говорит о себе: (8) *Je suis la bête à bon Dieu qui porte le diable dans son dos.* [5]. Здесь используется метафорическое сравнение, чтобы выразить ироническую нагрузку, показав проблемы персонажа в смешной форме. В романе «*Madame Bovary*» Гюстав Флобер использует фразеологический оборот (9) *Avoir un cœur d'artichaut* [6] для описания непостоянства героини, которая постоянно влюбляется и разочаровывается в разных мужчинах.

Проведенный нами анализ языковых средств, используемых для создания иронии, позволяет сделать вывод о том, что ирония в литературе является сатирическим приемом, с помощью которого писатель дает оценку высмеиваемому предмету. Проанализировав 6 произведений французских авторов, нам удалось выявить 278 примеров языковых средств выражения иронии, из них 38,1% были выявлены на уровне текста, 18,5% на лексическом уровне, 18,1% на морфологическом, 16,4% на синтаксическом и 8,9% на фонетическом. Проведенное исследование показывает, что наиболее распространенными средствами передачи иронии являются стилистические приемы (17,3% сравнения, 14,4 гиперболы, 13,5% антитеза, 8,7% эпитеты, 7,7% метафоры, 6,7% фразеологизмы и другие). Также следует отметить, что выбор стилистических и лексических единиц напрямую влияет на восприятие иронической интенции автора, поэтому понимание особенностей этих средств экспликации иронии представляется ключевым аспектом для полноценного анализа художественного текста.

Список источников

1. Бахтин, М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса / М. М. Бахтин. – 1-е изд. – Москва : Художественная литература, 1990. – 543 с.

2. Меликова-Толстая, С. Античные теории художественной речи. Античные теории языка и стиля (антология текстов) / С. Меликова-Толстая. – Санкт-Петербург : Просвещение, 2006. – 372 с.
3. Пивоев, В. М. Ирония как феномен культуры / В. М. Пивоев. – 2-е изд. – Москва : Берлин, 2017. – 112 с.
4. Третьякова, Е. Ирония в структуре художественного текста / Е. Третьякова. // Русский язык. – URL: https://old.relga.ru/n73/rus73_2.htm (дата обращения: 08.12.22)
5. Beaumarchais, P. Le Barbier de Séville: [сайт] / P. Beaumarchais. – URL: https://fr.wikisource.org/wiki/Le_Barbier_de_Séville/Texte_entier – Текст : электронный.
6. Flaubert, G. Madame Bovary : [сайт] / G. Flaubert. – URL: https://fr.wikisource.org/wiki/Madame_Bovary – Текст : электронный.
7. Molière, Tartuffe, ou l'imposteur : [сайт] / Molière. – URL: <https://www.quandletigrelit.fr/images/Molière-Tartuffe-ou-limposteur.pdf> – Текст : электронный.
8. Saint-Exupéry, A. Le Petit Prince : [сайт] / A. Saint-Exupéry. – URL: https://www.cmls.polytechnique.fr/perso/tringali/documents/st_exupery_le_petit_prince.pdf – Текст : электронный.
9. Voltaire, Candide, ou l'Optimisme : [сайт] / Voltaire. – URL: <https://www.lire-des-livres.com/candide-ou-loptimisme/> – Текст : электронный.

Яскажук Г. О.

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

Научный руководитель: Коротких Ж. А., кандидат филологических наук, доцент

E-mail: yaskajuk.galina@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности самопрезентации личности на посадочных страницах, анализируются структурно-семантические и стилистические особенности представленных на них текстов, делается вывод, что целью самопрезентации адресантов на посадочных страницах является создание запоминающегося образа ответственного, надежного, умелого, креативного и творческого профессионала.

Ключевые слова: самопрезентация личности, посадочная страница, рекламный текст

CHARACTERISTICS OF SELF-PRESENTATION OF PERSONALITY IN ENGLISH-LANGUAGE INTERNET COMMUNICATION

Abstract. The article discusses the characteristics of self-presentation of a person on landing pages, analyzes the structural, semantic and stylistic features of the texts presented on them, and concludes that the purpose of self-presentation of addressers on landing pages is to create a memorable image of a responsible, reliable, skillful, and creative professional.

Keywords: self-presentation, landing page, advertising text.

В эпоху стремительного развития интернет-технологий интернет-коммуникация становится не только объектом анализа в области информационных технологий, но и ключевым каналом для формирования виртуальных образов и взаимодействия личностей. Виртуальная «сеть» предоставляет возможность для изучения динамики языкового взаимодействия и социокультурных преобразований. Цель нашего исследования заключается в анализе особенностей самопрезентации личности в условиях интернет-коммуникации. Материалом исследования послужили примеры самопрезентации профессионалов на посадочных страницах, отобранные методом сплошной и целенаправленной выборки.

Термин 'посадочная страница' (лэндинг, лэндинг пейдж, целевая страница) происходит от английского 'landing page', и используется для обозначения веб-страниц в Интернете. Н. П. Карпова определяет посадочную страницу как «одностраничный сайт, побуждающий попавшего на него пользователя сделать нужное для компании действие, которое принесет выгоду (заказать, позвонить, зарегистрироваться, оставить контактную информацию)» [1, с. 1].

Посадочные страницы часто используются в IT или маркетинге. Такая страница, являясь разновидностью корпоративного сайта, может иметь форму сайта-визитки, которая создается с целью презентации бизнеса, его продукции или же представителей компании.

Успех сайта может зависеть от многих факторов, одним из которых является написание привлекательного рекламного текста.

Проведенное нами исследование показало, что любой рекламный текст включает самопрезентацию его адресанта – отправителя рекламного текста. Самопрезентация, несомненно, играет важную роль, так как от того, как индивид презентует себя социуму, будут зависеть дальнейшее содержание и стиль общения. Артур Ребер определяет самопрезентацию как «процесс представления себя в отношении социально и культурно принятых способов действия и поведения» [2, с. 219]. Он утверждает, что процесс самопрезентации опирается на применение «определенных стратегий, разработанных для того, чтобы формировать мнение других о себе» [2, с. 219]. И. С. Шевченко определяет термин «самопрезентация» как «процесс сознательного и неосознанного предъявления личностью себя при помощи вербальных и невербальных средств коммуникации с целью формирования определенного впечатления у собеседника и построения дальнейшей коммуникации с ним» [3, с. 22]. Иными словами, люди выбирают такие тактики и стратегии поведения, которые помогают им сформировать впечатление о себе таким образом, чтобы оно являлось выгодным для их персоны.

В ходе исследования были отобраны 32 посадочные страницы и проанализированы структурно-семантические и стилистические особенности представленных на них текстов.

Отличительной особенностью посадочных страниц является тот факт, что невербальные компоненты общения находят свое выражение в использовании паралингвистических компонентов, например, эмодзи, различных типов шрифтов, использовании прописных букв (CAPS LOCK) и так далее.

Например, Yаhia SM на сайте Bēhance (данный сайт обычно используется для размещения рекламных или дизайнерских работ), в графе «About me» использовал такие символы, как стрелки, плюсы, а также эмодзи кругов и квадратов, для структурирования текста и выражения эмоций [5].

Yаhia SM позиционирует себя как эксперт в области графического дизайна и, для того чтобы показать свои знания, использует такие термины, как 'brand designer', 'brand identity', 'competitive landscape'. Чтобы усилить объективность и значимость предоставленной информации, Yаhia SM использует статистические данные.

Важным моментом в самопрезентации дизайнера является стремление убедить адресата в своем профессионализме. Для этого он предлагает четкий план, содержащий шаги, способствующие успешному созданию бизнеса.

(1) The secret to designing a successful brand is

+ Fully understanding the needs of its target audience,

+ Analyzing the competitive landscape,

+ Identifying the gaps in the market, and translating the findings into a desirable, outstanding, and thought-provoking brand personality and visual identity. [5]

Примечательным является использование риторического вопроса:

(2) You want to increase your revenue and take your business brand to the next level? [5]

Данный прием используется для установления доверительного контакта с адресатом. Адресант знает ответ и понимает чувства и желания адресата, и готов ему помочь.

Частое повторение фраз в самопрезентации Yahia SM свидетельствует о желании усилить идею уникальности его услуг и способствует лучшему запоминанию имени адресанта. Одной из таких фраз является «*Building brands for clients worldwide*» [5].

Рассмотрим еще один пример самопрезентации адресанта (Shanley Cox) [4] в графе «About me» на посадочной странице. В данном случае адресант по профессии является копирайтером. Рассматриваемая самопрезентация выглядит следующим образом.

(3)

HI, I'M SHANLEY!

***Copywriter. Verbal Strategist.
Audience Whisperer.***

*From SEO-friendly websites and
blog posts to quick-witted captions
and taglines, I've crafted copy for
numerous brands, agencies, and
businesses across the country.
Now, I'd be thrilled to help tell
your story.*

В рекламном тексте, расположенном по центру страницы, кратко изложена главная информация о Shanley Cox: *Copywriter. Verbal Strategist. Audience Whisperer* [4].

Используемые номинативные предложения подчеркивают следующие характеристики адресанта:

1. Лаконичность и креативность, что соотносится с профессиональной деятельностью Shanley, ее умением лаконично излагать мысли.
2. Стратегическое мышление. Фраза *Verbal Strategist* подчеркивает тот факт, что копирайтер не просто создает тексты, но и стратегически подходит к использованию языка для достижения определенных целей.
3. Вовлеченность адресанта как фактор обращения к аудитории *Audience Whisperer* говорит о том, что копирайтер умеет находить подход к аудитории и влиять на нее.

В небольшом тексте, представленном на главной странице, Shanley делится информацией о своих навыках и профессиональной деятельности. Она занималась SEO-дружественным веб-дизайном (SEO-friendly websites), создавала сообщения, размещённые в блогах (blog posts), сочиняла остроумные подписи под иллюстрациями и подзаголовки (quick-witted captions и taglines); сотрудничала с агентствами и фирмами по всей стране. Имея богатый профессиональный опыт, она будет рада помочь своим клиентам – *I'd be thrilled to help tell your story.* [4]

Текст небольшой по объему и в этом его преимущество. Существует мнение, что чем более кратко способен изъясняться человек, тем более полной информацией он владеет. Лаконичность – это умение четко, кратко и емко выражать свои мысли. Таким образом, Shanley создает запоминающийся и убедительный образ, подчеркивает свои профессиональные умения и креативный подход к работе.

Используя гиперссылку, можно больше узнать о Shanley. Она презентует себя как неординарную личность: большинство людей имеют одно настоящее призвание, одну профессию, ей же повезло (*I'm lucky*) – у нее два любимых занятия она копирайтер и фотограф. Самые лучшие дни – это, когда она одновременно занимается и тем, и другим. Стиль рассказа о том, что ей приходится делать, – разговорный. Используя разговорные выражения, такие как *pull double duty, run around town, hunch over a keyboard, drum up words and stories, sweet spot*, Shanley воспроизводит динамику своей работы. Главное качество для нее – креативность, в своих партнерах она больше всего ценит смелость, отсутствие страха при выборе неординарного представления своего бренда (*those who aren't afraid to be bold when it comes to their brand*).

Текст заканчивается риторическим вопросом *Sound like you?* [4] Этот вопрос направлен на то, чтобы адресат узнал себя в описании, что может вызвать положительную эмоциональную реакцию и усилить связь между клиентом и человеком, предоставляющим услуги.

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Все посадочные страницы включают самопрезентацию отправителя рекламного текста. Под самопрезентацией понимается конструирование имиджа субъекта рекламного воздействия, создание запоминающегося образа.
2. Рекламный текст на посадочной странице относится к публицистическому стилю с включением разговорной лексики, что делает его доступным и привлекательным для широкой аудитории. Риторические вопросы в конце текста создают эффект вовлеченности и стимулируют потенциального клиента задуматься о своих потребностях и принять правильное решение.
3. Использование различных тропов и эмоционально окрашенной лексики делает текст более запоминающимся, подчеркивая оригинальность и творческий подход автора.
4. Цель самопрезентации на посадочных страницах заключается в создании образа ответственного, надежного, умелого, креативного и творческого профессионала.
5. Как правило, авторы подчеркивают свой профессионализм и опыт, что находит отражение в использовании терминов, указании срока их профессиональной деятельности, а также упоминании фирм и компаний, которые пользовались их услугами.
6. Характерной особенностью самопрезентации на посадочных страницах является использование вспомогательных символов, таких как знаки плюс, стрелки, минус, графические иконки и цифры, а также атрибуты, нехарактерные для стандартной орфографии.

Список источников

1. Карпова, Н. П. Landing Page как инструмент маркетинга / Н. П. Карпова, И. А. Назаров. // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. – 2015. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/landing-page-kak-instrument-internet-marketinga/viewer> (дата обращения: 12.02.2024).
2. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь : [Пер. с англ.] / А. Ребер. – Москва : Вече : АСТ. – 2003. – Т. 2: П-Я. – 559 с.

3. *Шевченко, И. С.* Вариативность самопрезентации личности в интернет-общении : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук ; Казанский государственный университет / Шевченко Ирина Сергеевна. – Казань, 2002. – 170 с.
4. *Shanley Cox Creative* : [сайт]. – URL: <https://www.shanleycox.com/> (дата обращения: 28.02.2024).
5. *Yahia SM* : [сайт]. – URL: <https://www.behance.net/yahiasmaoui> (дата обращения: 16.02.2024).