



СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

# ЯЗЫК КУЛЬТУРА ПЕРЕВОД

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ  
V МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

г. Магадан, 14 октября 2022 г.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ЗАРУБЕЖНОЙ ФИЛОЛОГИИ

Красноярск, 2023

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»



# ЯЗЫК КУЛЬТУРА ПЕРЕВОД

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ  
V МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

г. Магадан, 14 октября 2022 г.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ЗАРУБЕЖНОЙ ФИЛОЛОГИИ

Красноярск, 2023

УДК 81'33  
ББК 81.1я431  
Я41

**Рецензент:**

**Магеримова Юлия Юрьевна**, кандидат филологических наук, доцент, заведующий научно-методической лабораторией национальной культуры и национальных языков МОГАУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации педагогических кадров»

Свидетельство о регистрации  
электронного издания сетевого распространения № 3707,  
зарегистрировано ФГБУ НТЦ «Информрегистр»  
«17» января 2023 г. и ему присвоен номер регистрации 0522300024.

Я41 **Язык. Культура. Перевод:** сборник материалов V Международной научной конференции (г. Магадан, 14 октября 2022 г.). [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2023. – 360 с. – Режим доступа: <http://nkras.ru/arhiv/2023/lct2022.pdf> – Систем. требования: IBM PC; Internet Explorer и др.; Acrobat Reader 3.0 или старше.

**ISBN 978-5-907608-03-0**

**doi: 10.12731/978-5-907608-03-0**

В сборнике опубликованы материалы состоявшейся 14 октября 2022 года в Северо-Восточном государственном университете V Международной научной конференции «Язык. Культура. Перевод». Доклады авторов отражают актуальные проблемы изучения взаимосвязи развития языка, культуры, перевода и коммуникации в рамках современной парадигмы исследований в свете междисциплинарных методических подходов к традиционным и современным проблемам филологического знания.

*Статьи публикуются в авторской редакции.*

*Ответственность за содержание и достоверность сведений, представленных в материалах конференции, возлагается на авторов.*

**ISBN 978-5-907608-03-0**

© Коллектив авторов, 2023

© Северо-Восточный

государственный университет, 2022

© Научно-инновационный центр, 2023

# СОДЕРЖАНИЕ

## ***ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ***

|   |    |
|---|----|
| <b>Пономарчук С. Н., Волкотруб Б. М.</b> СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ И ПОРЯДОК СЛОВ КАК МАРКЕРЫ ПРОШЕДШЕГО ВРЕМЕНИ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....  | 7  |
| <b>Ли Х.</b> ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ .....                                 | 12 |
| <b>Нарбут Е. В., Михалева В. В.</b> ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....   | 25 |
| <b>Крашенинников А. Е., Гарипов А. А.</b> КУЛЬТУРНЫЕ РЕФЕРЕНСЫ В ПОЭЗИИ НИКА КЕЙВА .....  | 34 |
| <b>Шерстнёва Е. С.</b> RETRANSLATION: СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД В ЗАРУБЕЖНОМ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ.....  | 41 |
| <b>Пинковский В. И.</b> СТИХОТВОРЕНИЕ РОБЕРТА ФРОСТА “STOPPING BY WOODS ON A SNOWY EVENING” В ПЕРЕВОДЕ О. ЧУХОНЦЕВА: АБЕРРАЦИЯ ЖАНРА..... | 47 |

## ***ДОКЛАДЫ***

|  |     |
|--|-----|
| <b>Акиба Д., Пономарчук С. Н.</b> ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ, АНИМЭ И МАНГА В ОБУЧЕНИИ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ .....                              | 58  |
| <b>Балобанова А. Г., Телегуз А. А.</b> СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА МИЛИТАРНОЙ МЕТАФОРЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....   | 66  |
| <b>Бачурин Ф. А., Телегуз А. А.</b> ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....                                     | 72  |
| <b>Беляков Д. А., Веденеева А. Ю.</b> СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЙ МЕГАН СМИТ)..... | 78  |
| <b>Бушков И. К., Телегуз А. А.</b> ДВОЙНЫЕ СТАНДАРТЫ ПРИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЦЕННОСТИ «ДЕМОКРАТИЯ» В АМЕРИКАНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....                       | 85  |
| <b>Василенко Л. Ю.</b> О ДОПОЛНЕНИЯХ В ИНТЕРСЕМИОТИЧЕСКОМ ПЕРЕВОДЕ.....  | 93  |
| <b>Вековищева С. Н.</b> МОДЕЛИ ЭВФЕМИИ В АНЕКДОТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА).....   | 103 |
| <b>Герасименко И. В.</b> СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНОГО РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА.....   | 111 |
| <b>Завьялова В. Л., Запорожская Н. М.</b> УСТНЫЙ ПЕРЕВОД АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКОВ ВОСТОЧНОЙ АЗИИ.....  | 118 |

|  |            |
|--|------------|
| <b>Капаева А. Е., Коверкина А. Н. ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ.....</b>   | <b>127</b> |
| <b>Капаева А. Е., Кочкова Е. В. ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ.....</b>                                    | <b>133</b> |
| <b>Капаева А. Е., Кю Я. Г. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВОСТОЧНЫМ ЯЗЫКАМ ДЕТЕЙ С ДОМИНИРУЮЩЕЙ ЛЕВОЙ РУКОЙ.....</b>   | <b>142</b> |
| <b>Капаева А. Е. Луговская А. В., ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ.....</b>             | <b>148</b> |
| <b>Карева Л. А., Баякова С. Д. ЭТНОГРАФИЧЕСКИЕ РЕАЛИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ.....</b>   | <b>154</b> |
| <b>Ковынева Е. А. СПЕЦИФИКА СПОРТИВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....</b>  | <b>162</b> |
| <b>Колесниченко М. А. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ АВТОМАТИЧЕСКОГО РАСПОЗНАВАНИЯ РЕЧИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОГО НАВЫКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....</b>                         | <b>169</b> |
| <b>Крашенинников А. Е., Андреев Д. А. СБОРНИК СТИХОВ Т. ЛИНДЕМАННА „100 GEDICHTE“: ПРОВОКАТИВНОСТЬ НА ГРАНИ ИСКУССТВА.....</b>   | <b>177</b> |
| <b>Крашенинников А. Е., Щептева В. Э. НЕИЗВЕСТНЫЙ МО ЯНЬ.....</b>  | <b>185</b> |
| <b>Крашенинников Е. Е. ВОЗМОЖНОСТИ АНАЛИЗА ФЕНОМЕНОЛОГИИ БИОГРАФИЧЕСКОГО СОБЫТИЯ ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОБЫТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО.....</b>  | <b>198</b> |
| <b>Лысенкова Е. Л. ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ (НОВОЕ ПРОЧТЕНИЕ СТИХОТВОРЕНИЙ В ПРОЗЕ Р.М. РИЛЬКЕ).....</b>  | <b>204</b> |
| <b>Миллер И. В., Телегуз А. А. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОЭТОВ-ВОЕННОСЛУЖАЩИХ.....</b>   | <b>209</b> |
| <b>Нарбут Е. В., Казаринова В. В. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....</b>  | <b>216</b> |
| <b>Петрова А. В. ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ДУБЛЕТЫ, ВАРИАНТЫ И СИНОНИМЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ НА МАТЕРИАЛЕ ЮВЕЛИРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКА.....</b>               | <b>223</b> |
| <b>Полещук В. В. ПРОБЛЕМА АДЕКВАТНОСТИ ПЕРЕВОДА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ФИЛЬМЕ “西游记之大闹天宫” («ПУТЕШЕСТВИЕ НА ЗАПАД: ПЕРЕПОЛОХ В НЕБЕСНЫХ ЧЕРТОГАХ»).....</b> | <b>231</b> |
| <b>Пузанкова Е. И. НОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ТЕХНОЛОГИИ ДИАЛОГА КУЛЬТУР, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....</b>                                   | <b>238</b> |
| <b>Рудомётова Л. Т. ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ КОНТРОЛЯ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ПРАКТИЧЕСКОГО ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....</b>   | <b>244</b> |

|   |            |
|---|------------|
| <b>Рудомётова Л. Т. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» И «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....</b>  | <b>250</b> |
| <b>Скибицкая Л. В., Склејнис Г. А. ПОЭТИКА НЕЗАВЕРШЁННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ БЕЛОРУССКОЙ ПРОЗЕ.....</b>   | <b>258</b> |
| <b>Соболева С. М. ПЕРЕВОД ПОЛИТИЧЕСКИХ ФОРУМОВ КАК СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....</b>   | <b>269</b> |
| <b>Соловьёв А. В. ВООБРАЖЕНИЕ И СИМВОЛИЧЕСКИЙ ЯЗЫК КУЛЬТУРЫ.....</b>  | <b>274</b> |
| <b>Стрекалова Л. В. ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....</b>  | <b>282</b> |
| <b>Сычёва А. В., Волкова А. Б. ЧАСТОТНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЛИЧНЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА В МАНУАЛЕ “MOBILE LUBRICATION LIBRARY KOMATSU PC210-11/PC240-11/PC290-11 AND PC360-11/ PC390-11/PC490-11 EXCAVATOR INSTALLATION INSTRUCTIONS”.....</b> | <b>288</b> |
| <b>Телегуз А. А., Балобанова А. Г. ОСОБЕННОСТИ ОТРАЖЕНИЯ АМЕРИКАНСКИХ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В ПЕРИОД КОНФЛИКТОВ.....</b>  | <b>296</b> |
| <b>Тхор В. А., Семенов А. И. РЕГИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В ВОСПОМИНАНИЯХ М. ПОЛЯКОВА.....</b>  | <b>302</b> |
| <b>Филиппова И. Н. КУЛЬТУРОЦЕНТРИЗМ ВИЗУАЛЬНОГО ИНТЕРТЕКСТА В АНИМАЦИИ СКАЗОК А. С. ПУШКИНА.....</b>  | <b>313</b> |
| <b>Химченко С. Л. ДЕТСКИЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (ДЕЛИУН) КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПРОЕКТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.....</b>   | <b>323</b> |
| <b>Цветков Ю. Л., Докетова К. А. ФУНКЦИИ СНОВИДЕНИЯ В НОВЕЛЛЕ АРТУРА ШНИЦЛЕРА «БАРЬШНЯ ЭЛЬЗА».....</b>  | <b>330</b> |
| <b>Шепилева О. Е., Татеева А. А. РЕГИОНАЛЬНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РЕЧИ ЖИТЕЛЕЙ СЕЛА ГАРМАНДА МАГАДАНСКОЙ ОБЛАСТИ.....</b>   | <b>341</b> |
| <b>Шлангман М. К. СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....</b>  | <b>349</b> |
| <b><i>Авторы</i>.....</b>   | <b>355</b> |

# *ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ*

## ***СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ И ПОРЯДОК СЛОВ КАК МАРКЕРЫ ПРОШЕДШЕГО ВРЕМЕНИ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ***

Сергей Николаевич Пономарчук  
Богдан Максимович Волкотруб  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** Синтаксис – один из важных аспектов китайского языка и играет огромную роль в его грамматике. Статья посвящена вопросу влияния категории времени на синтаксис китайского языка, на примере прошедшего времени, а также какие синтаксические механизмы можно использовать для образования прошедшего времени в китайском языке.

**Ключевые слова:** китайский язык, синтаксис, прошедшее время, маркеры времени, порядок слов.

Категория времени – это фундаментальная категория человеческого познания, которая относится к выражению временных свойств сообщения. Каждый язык представляет свой собственный набор средств (лексических и грамматических) для обозначения категории времени. То, что выражается грамматическим временем или аспектом в одном языке может быть выражено лексическими средствами в другом языке или быть оставлено для контекстуального понимания. Хотя механизмы прошедшего времени китайского языка являются на первый взгляд простыми, они фактически имеют множество нюансов и не всегда очевидны.

В дискурсе категории времени мы можем отнести китайский язык к «безвременным языкам», т.к. его лексика, глаголы в частности, не подвержены явным морфологическим признакам изменения своей формы [1, с. 12]. Ключевую роль в образовании прошедшего времени в китайском языке играют маркеры времени, которые объединяют в себе понятие категории времени и аспекта.

Под маркерами времени в китайском языке мы понимаем те лексические и синтаксические средства, которые указывают нам на временную



характеристику сообщения и на то, как оно развивается во времени. В китайском языке такими маркерами служат временные наречия, глагольные суффиксы, результативные и направительные морфемы и т.д. Таким образом, проявления частей речи и их внутреннего потенциала в полной мере раскрывается только на грамматическом уровне, в частности на уровне синтаксиса [3, с. 180].

Мы выделяем шесть типов маркеров времени в китайском языке:

- 1) наречия времени;
- 2) отрицательные частицы;
- 3) глагольные суффиксы (аспектуальные маркеры). Глагольные суффиксы, которые напрямую не изменяют глагол, но помогают нам определить его вид;
- 4) результативные и направительные морфемы – вспомогательные глаголы, которые примыкая к основному глаголу, передают ему дополнительное лексическое значение завершенности;
- 5) синтаксические конструкции и порядок слов;
- 6) контекстуальные маркеры.

В рамках данного исследования интерес для нас представляют синтаксические конструкции и порядок слов, которые определяют прошедшее время в китайском языке.

Китайский язык классифицируется как язык SVO (субъект-глагол-объект). Это очень распространенный порядок слов, встречающийся во многих языках, таких как английский и романские языки, но китайский язык выделяется на их фоне. Важнейшая роль порядка слов в кодировании информации в китайском языке отражена в следующей известной цитате китайско-американского лингвиста Чжао Юаньжэнь, внесшего огромный вклад в современное изучение китайской фонологии и грамматики: «Часто говорят, что вся китайская грамматика – это синтаксис, весь китайский синтаксис – это порядок слов, и поэтому вся китайская грамматика – это порядок слов» [6, с. 260].

В китайском языке одним из важных аспектов в определении функций лексических единиц внутри предложений – является порядок слов, синтаксис [2, с. 10]. В свою очередь выбор синтаксической конструкции напрямую зависит от коммуникативной цели сообщения [5, с. 222]. Тем самым категория времени напрямую влияет на выбор тех или иных синтаксических конструкций и лексических единиц.

Тань Аошуан выделяет следующие конструкции, выражающие прошедшее время в китайском языке [4, с. 528-530]:

1. Конструкций 是...的 shì...de. Особенность этой конструкции заключается в том, что она конкретизирует обособляемую ею часть предложения, тем самым придавая ей фактивное значение. Например, 这本书是在一家超市买的 – Zhè běn shū shì zài yījiā chāoshì mǎi de – *Эта книга куплена в супермаркете.*

Однако не все ученые согласны с этим. Так, например, лингвист Лиза Чэн из Лейденского университета утверждает, что не существует такой конструкции как 是...的 shì...de. Исследователь считает, что сочетания этих иероглифов могут возникать благодаря различным синтаксическим структурам, однако не имеют прямой связи друг с другом [7, с. 264]. Тем не менее, даже в таком случае одним из синтаксических свойств этой конструкции является придание высказыванию фактивного значения.

2. Предложения, в которых обозначение причины и времени переносятся в постпозицию (во вторую часть предложения). Например, 她问这么多是因为多关心你们。 – Tā wèn zhème duō shì yīnwèi duō guānxīn nǐmen – *Она задавала так много вопросов, потому что очень заботится о вас.*

3. Предложения, в которых оценочные конструкции маркированы показателем 得. Например, 这名学生把这个测试写得非常好 – Zhè míng xuéshēng bǎ zhège cèshì xiě dé fēicháng hǎo. – *Эту контрольную ученик написал очень хорошо.*

4. Предложения, в которых дескрипция (предложения типа «тот, который

的是») в препозицию. Например, 和我谈话人的是我的一个朋友 – Hé wǒ tánhuà de rén shì wǒ de yīgè péngyǒu – *Человек, с которым я разговаривал, это мой друг.*

Таким образом мы можем сказать, что прошедшее время китайского языка образуется не только при помощи лексических средств, но и синтаксических. При помощи разных синтаксических конструкций мы можем передавать значение категории прошедшего времени без использования явных лексических средств. Тем самым синтаксис играет важную роль в образовании прошедшего времени китайского языка.

#### Список литературы

1. Волкотруб Б. М., Пономарчук С. Н. Китайский язык вне времени (к проблеме понимания категории прошедшего времени в китайском тексте) // Амурский научный вестник. – 2021. – №. 1. – С. 12-18.

2. Зограф И. Т. История изолирующего языка с иероглифической письменностью. – М.: ЛКИ, 2015. – 224 с.

3. Исаев Д. В. Синтаксис как основа для реализации частей речи (на примере английского и китайского языков) // Сборник статей международной научно-практической конференции «Единство и идентичность науки: проблемы и пути решения. – 2017. – С. 177-181.

4. Тань Аошуан. Проблемы скрытой грамматики: Синтаксис, семантика и прагматика языка изолирующего строя (на примере китайского языка) / Московский гос. ун-т; Ин-т стран Азии Африки. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 896 с.

5. Тхао Ц. Выбор исходного принципа рассмотрения синтаксиса современного китайского языка // Известия Восточного института. – 1996. – №. 3. – С. 217-223.

6. Chao Y. R., Zhao Y. A. Grammar of spoken Chinese. – University of California Press, 1968. – 847 p.

7. Cheng L. L. Deconstructing the shì ... de construction // The Linguistic

***SYNTACTIC CONSTRUCTIONS AND WORD ORDER AS MARKERS OF THE  
PAST TENSE IN THE CHINESE LANGUAGE***

Sergey N. Ponomarchuk  
Bogdan M. Volkotrub  
Magadan, Russia

**Abstract.** Syntax is one of the important aspects of the Chinese language and plays a huge role in its grammar. The article is devoted to the question of the influence of the category of tense on the syntax of the Chinese language, using the past tense as an example, as well as what syntactic mechanisms can be used to form the past tense in Chinese.

**Key words:** Chinese, syntax, past tense, tense markers, word order.

## ***ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ***

Ли Хайся  
г. Муданьцзян, КНР

**Аннотация.** В данной статье изучается роль взаимодействия двух субъектов (преподавателя и учащегося) в процессе обучения китайскому языку как иностранному, предлагаются методы стимулирования взаимодействия при обучении. Это имеет важное значение для повышения эффективности преподавания и изучения китайского языка.

**Ключевые слова:** Взаимодействие, входной материал, выходной материал, обучение китайскому языку.

Может ли использование интерактивных методов на уроках способствовать развитию второго языка – это тема, на которую обращают особое внимание в области изучения второго языка. За последние два десятилетия западными учеными было проведено большое количество дискурсов и эмпирических исследований на данную тему, но точную роль взаимодействия до сих пор трудно определить. Точка зрения, которой в настоящее время придерживается большинство ученых, заключается в том, что между интерактивностью на уроках и изучением иностранного языка нет причинно-следственной связи, при этом, интерактивные методы могут обеспечить благоприятную языковую среду для изучения языка.

Во-первых, необходимо определить понятие взаимодействия. Под взаимодействием мы понимаем взаимодействие в различных формах, свойствах и степенях, происходящее между людьми в определенной ситуации с конкретным социальным фоном. Это может быть не только способ и процесс контакта между людьми, но и психологические и поведенческие изменения между людьми, которые происходят в результате обмена информацией и определенным поведением. Тем самым, взаимодействие проявляется как

динамическая и статическая система, включающая в себя такие элементы как субъект, ситуацию взаимодействия, процесс и результат. Межличностное взаимодействие и влияние часто происходит между двумя или более субъектами. Однако, если их больше двух, то между ними существуют только простые стимулы и реакции, пассивные односторонние эффекты, которые нельзя называть взаимодействием. Если поведение между субъектами взаимосвязано и обоюдно динамично, то только тогда можно говорить о существовании и возникновении взаимодействия [9]. Понятие «взаимодействие» относится к социологии и социальной психологии, введение данного понятия в педагогическую область может способствовать интеграции дисциплин и ускорению развития теории и методики обучения.

Какую роль играет взаимодействие в процессе изучения языка?

Для эффективного «ввода» языка необходимо взаимодействие. Ст. Крашен в своей гипотезе входного материала утверждал, что люди усваивают язык, получая достаточный «осмысленный ввод», немного превышающий существующий уровень обучающегося [3]. «Понятный ввод» является ключом к овладению языком. Согласно этой гипотезе, процесс овладения языком представляет собой процесс непрерывного осмысления, понимания «вводимых данных». Для того, чтобы сделать «ввод» понятным, его упростить и скорректировать таким образом, чтобы его структура была выше существующего языкового уровня учащегося, что эквивалентно “A1”. Тогда учащийся будет усваивать следующую структуру в естественном порядке. С другой стороны, М. Лонг различает «регулирование ввода» и «регулирование взаимодействия». Первый термин существует в дискурсе, который слышит учащийся, относится к корректировке языковой формы, отражается в основном в аспектах длины и времени предложения. Упрощение вносит осмысленный ввод. Второй термин существует в обеих сторонах диалога, представляет собой корректировку функции и выражается в «повторении речи двух сторон», «проверке и подтверждении понимания», «просьбе разъяснения», «самоповторе» и др. Путем изменения структуры взаимодействия, который

обеспечивает гарантию понимания смысла, также называемого «согласованным смыслом», можно добиться «взаимного» осмысленного ввода [4]. Л. Райт предположил, что осмысленный ввод должен быть сочетаться с «общением» (взаимодействием)», чтобы учащиеся могли получить выработанный критерий. Другими словами, одного осмысленного ввода недостаточно для овладения языком, учащиеся должны будут сочетать «ввод» и «вывод» речи в осмысленной языковой среде, чтобы овладение языком было по настоящему эффективным [6]. Ван Паттен считает, что между «вводом» и усвоением языка существует этап «языкового поглощения», который можно понимать, как психический процесс интернализации языка. Не все данные «языкового ввода» могут способствовать «овладению языком». Только после того, как языковые знания перевариваются и усваиваются учащимися, они могут поступить в долговременную память мозга и играть роль катализатора языка. На этапе «языкового поглощения» учащийся подобен экспериментатору, который сравнивает новые языковые знания с уже существующими, выдвигает гипотезы о новых языковых знаниях и проверяет их прежде чем решить, следует ли оставлять их, сохранять, проводить коррекцию. Формируются новые гипотезы, которые более близки к целевому языку [10]. Кроме того, Ван Паттен также считает, что языковые знания, которые могут быть усвоены, должны иметь достаточную «частоту повторения» (частоту) и «яркость» (заметность) в языковом вводе [7].

Интерактивное обучение предоставляет учащимся осмысленную, близкую к родному языку учебную среду. Это не только увеличивает возможности учащихся общаться на целевом языке, но также предоставляет учащимся аутентичный языковой ввод. Этот языковой ввод имеет отношение к учащимся, он представляет собой содержание, которое выражает то, что учащимся интересно, что они готовы использовать, чему стараются подражать. Взаимодействие «учитель-ученик» и «ученик-ученик» гарантируют, что учащиеся смогут получить своевременную обратную связь от диалога для проверки гипотез, которые они могут закрепить и упрочить на практике. В то

же время, процесс взаимодействия также придает «входному» языковому знанию достаточную «повторяемость» (частоту) и яркость (заметность), что облегчает усвоение учащимися языковых материалов.

Эффективной языковой «вывод» требует взаимодействия. Суэйн четко изложил гипотезу языкового вывода, утверждая, что понятный вывод может способствовать усвоению языка с трех сторон:

- Внимание и триггерная функция. Выходные данные языка позволяют учащимся знать о некоторых проблемах в их существующей языковой системе, что может вызывать консолидацию существующих знаний или когнитивные процессы приобретения новых знаний;
- Функция проверки предположений. Изучающие тот или иной язык могут рассматривать вывод языка как способ скорректировать свои новые предположения о языковой форме и структуре, которые были сформированы в процессе обучения;
- Метаязыковая функция. Учащиеся используют целевой язык для согласования языковых форм в процессе общения [6].

Проще говоря, если поощрять учащихся высказываться без взаимодействия и обратной связи, то невозможно достичь цели, в лучшем случае это поможет учащимся развить некоторые навыки. Однако, наоборот, если у учащегося плохо получается общаться в процессе взаимодействия, то ради понимания содержания учащийся будет пытаться пересмотреть собственную языковую форму, попробовать еще никогда не использованную языковую форму. Таким образом, интерактивное обучение может не только стимулировать учащихся к точному, беспрепятственному общению, но и поощрять их внимание к особенностям языка, непрерывно повышать точность средств языкового выражения, постоянно пересматривать средства, которые использует он сам, чтобы речь становилась более связной, и ученик выражал именно то значение, которое хочет передать.

Овладение языком требует взаимодействия. Лонг в своей гипотезе взаимодействия предположил, что язык должен быть усвоен посредством



«разговорного взаимодействия». Он считает, что незаменимым механизмом овладения языком является «урегулированное взаимодействие», которое связано с овладением языком тремя силлогизмами: регулируемый ввод может сделать материал на языке ввода понятным; осмысленный ввод полезен для овладения языком; урегулированное взаимодействие полезно для овладения языком [4]. По мере продвижения исследования, а также под влиянием других результатов, Лонг переопределяет и конкретизирует свою гипотезу взаимодействия. Новая гипотеза обращает внимание на влияние взаимодействия на результаты учащихся, особенно на то, что негативная обратная связь может активизировать их внутренние языковые механизмы, побуждая их замечать разницу между их существующим языком-посредником и целевым языком. Такое внимание может стимулировать языковой прогресс.

Интерактивное обучение предоставляет учащимся идеальный языковой ввод, идеальную среду и широкие возможности вывода, многогранные интерактивные методы, обеспечивая наибольшую вероятность успешного овладения языком. Различное количество и качество взаимодействий приведет к разному допустимому вводу, предоставит разные возможности для практики, по-разному повлияет на восприимчивость учащихся, приведет к различиям в развитии языковых коммуникативных способностей и к разным уровням владения языком.

Взаимодействие удовлетворяет эмоциональные потребности учащихся. Гипотеза эмоционального фильтрования Ст. Крашена [3] предполагает, что в процессе овладения вторым языком на учащихся влияют различные эмоциональные факторы, такие как тревога, мотивация, уверенность в себе и т.д. Дж. Арнольд и Х. Браун конкретизировали эмоциональные факторы, влияющие на овладение языком и обучение, исходя из аспектов человеческих эмоций, чувств, отношений, поведения и т.п [1] [2]. Помимо трех упомянутых С. Крашеном эмоциональных факторов на процесс обучения влияют интровертность и экстравертность, скованность, эмпатия, терпение, рискованность, лукавность и т.д. [7]. Можно сделать вывод, что в процессе

преподавания и изучения целевого языка эмоциональное состояние студента может напрямую влиять на их учебное поведение, на эффект обучения в целом. Положительные эмоции могут создать психологическое состояние, способствующее эффективному обучению, в то время как негативные эмоции могут отрицательно повлиять на нормальный процесс обучения, поэтому очень важно обращать внимание на эмоции учащихся.

1) Взаимодействие придает учащимся уверенность в себе. В интерактивной учебной среде среди учащихся устанавливается чувство взаимосвязанности, отражается ценность и важность каждого человека. Кроме того, шансы учащегося на успех увеличиваются, повышается и уверенность в себе.

2) Взаимодействие может снизить уровень тревожности учащихся. Дж. Арнольд отмечает, что тревога может быть самым большим эмоциональным препятствием в процессе обучения. Она связана с такими неприятными чувствами как разочарование, неуверенность в себе, беспокойство, напряжение и так далее. Тревожность при изучении иностранного языка главным образом проявляется в виде страха или беспокойства учащихся в моменты, когда им нужно выразить свое мнение на иностранном языке. Несмотря на то, что тревожность напрямую связана с индивидуальными особенностями личности учащегося, степень тревожности, которая вызвана разными формами учебной деятельности и методами обучения, может различаться. По сравнению с традиционными методами обучения интерактивное обучение может уменьшить тревогу учащихся [1]. Так как в интерактивном обучении каждый учащийся является членом группы, даже если учащийся отвечает на вопрос перед всем классом, он представляет не только себя, но и всю группу, в которой он находится. Следовательно, диапазон внимания и критики учащихся рассеивается, а чувство беспокойства за ту или иную критику уменьшается. Кроме того, при интерактивном обучении у учащихся будет достаточное количество времени, чтобы подумать о проблеме прежде чем высказать свое мнение. У них будет время для общения и

обсуждения вопроса со всей группой, они получают своевременную обратную связь, необходимые корректировки, поправки от каждого члена группы, успевают сделать необходимые выводы. Поэтому, вероятность совершения ошибки снижается, а вероятность успеха увеличивается, при этом уровень тревожности падает.

3) Взаимодействие может усилить мотивацию учащихся к обучению. В интерактивном обучении между учащимися формируются активные и тесные взаимосвязи, как с точки зрения использования учебных материалов так и с точки зрения целей обучения, эта взаимосвязь сильно мотивирует учащихся участвовать в совместном обучении. При непрерывном интерактивном обучении все члены группы помогают и поощряют друг друга. В процессе изучения иностранного языка, когда учащиеся выражают свои мысли в еще не сложившейся языковой системе, столкновения с некоторыми общими неудачами неизбежны. В такие моменты поддержка сверстников является важным фактором мотивации учащихся. Самое главное, что интерактивное обучение также обеспечивает учащимся непринужденную и приятную учебную среду, которая может мотивировать учащихся к активному участию в обучении. И этот приятный опыт обучения может возбуждать интерес учащегося к самому обучению и предмету обучения, тем самым усиливая внутреннюю мотивацию учащегося [11].

Взаимодействие может способствовать когнитивному развитию учащихся. Интерактивное обучение может способствовать языковому когнитивному развитию учащихся, поскольку оно соответствует конструктивистской концепции обучения когнитивной психологии, которая уделяет внимание самостоятельному построению знаний учащимися. В интерактивном обучении ученики являются центром, они не пассивно получают языковую информацию и механически проводят языковую подготовку. Они активно участвуют во всем процессе обучения, в общении, в решении проблем. Таким образом, учащиеся вкладывают в процесс обучения свой собственный опыт, на базе которого строят новые языковые знания [11].

Осмысленное обучение может включать новую информацию в существующие структуры знаний и системы памяти, а связь между новой информацией и известными знаниями укрепляет память. В процессе интерактивного обучения учащиеся используют язык в различных ситуациях, созданных учителем и группой, чтобы обсуждать языковые значения или простые утверждения, общаться друг с другом, усваивать информацию и участвовать в осмысленном обучении.

Есть ли необходимость интерактивного обучения китайскому языку в университетах?

1. Потребность объективной реальности. Цель обучения китайскому языку в университете состоит в том, чтобы развить у студентов всестороннюю способность применять китайский язык для удовлетворения потребностей будущего социального развития и международного обмена. Чтобы достичь этой цели, преподавание китайского языка должно акцентировать внимание на развитии коммуникативной компетенции. Это требует от преподавателей китайского языка создания коммуникативной атмосферы, организации интерактивных мероприятий, основанных на таких теориях обучения как гуманизм и конструктивизм, направленных на повышение способности учащихся к самостоятельному обучению.

2. В процессе преподавания китайского языка, взаимодействие может не только способствовать тому, чтобы учителя активно включали учащихся в свою преподавательскую деятельность, но и способствовать активной рефлексии обучающихся, взаимодействию учеников и учителя для развития коммуникативных навыков китайского языка обучающихся посредством совместных действий и взаимного продвижения.

3. В учебном процессе часто имеет место сугубо познавательная коммуникация между преподавателем и студентом, в процессе которой непосредственное общение и психологическая связь между преподавателем и студентом игнорируются, что в определенной степени снижает эффективность получения знаний.

4. Благодаря интерактивному взаимодействию каждый преподаватель и студент может стать источником информации, их поведение и мысли будут влиять на других участников взаимодействия. Такое влияние в процессе преподавания китайского языка может позволить обмениваться учебной информацией и ресурсами, получать своевременную обратную связь, тем самым повышая эффективность обучения.

5. Языковой опыт является всесторонним отражением языковых знаний и навыков, накопленных в ходе многолетней практики, основанных на чувственном опыте. Коммуникативная компетенция – это способность общаться с помощью языка, которая формируется на основе языкового опыта. Языковой опыт и коммуникативная компетенция должны формироваться и развиваться на основе определенной языковой практики. Благодаря обучающему взаимодействию учащиеся могут познавать характерные черты языка в аутентичной языковой среде и улучшать свои коммуникативные способности.

Как преподавание китайского языка как иностранного в университетах должно побуждать к эффективному педагогическому взаимодействию?

1. Необходимо разработать материалы на языке ввода в соответствии с требованиями А1. Материал языка ввода может быть выбран в соответствии со следующими требованиями: первое требование – материал должен быть простым, понятным и способным вызвать заинтересованность. Нужно выбрать то, с чем учащиеся знакомы из своей повседневной жизни, то, что им интересно и понятно. Например, учащихся очень интересует культура. Можно использовать эти водимые материалы в качестве носителя, тогда учебный процесс превратится в процесс ознакомления с реальной общественной жизнью, он станет естественной средой взаимодействия и общения педагога и учащихся. В такой среде содержание обучения исходит из жизненного опыта и коммуникативных потребностей обучающихся, у них может быть намерение говорить, а содержание речи быть полным и богатым. Второе требование – ввод языковых материалов должен происходить от простого к сложному,

стремясь к новизне. Мы знаем, что если учащийся сталкивается с содержанием, с которым он уже знаком, то требования к усвоению языкового ввода будут низкими, а учебный эффект – невысоким. Таким образом, языковые материалы должны соответствовать потребностям учащихся в приобретении новых знаний и навыков. Они должны быть как можно более новыми и актуальными, с определенной степенью сложности, чтобы только после некоторых усилий учащиеся могли понять новый вводный материал.

2. Любая интерактивная деятельность целенаправленна, организована и постепенна. Например, преподаватель может сначала предоставить четкие языковые вводные материалы, чтобы дать учащимся представление о структурных характеристиках и использовании грамматики «把» в предложении, в то же время использовать и наглядные примеры предложений, чтобы учащиеся могли понять и освоить новый материал. После этого преподаватель может использовать коммуникативный метод опроса и метод замещения, чтобы закрепить новую языковую форму, сделать переход от одного предложения к диалогу, сформировать контекст для дальнейшего закрепления содержания общения и использования новых языковых функций. Такой пошаговый метод ввода дает учащимся большую возможность понять смысл, обращая внимание на все структурные особенности предложения, осознать взаимосвязь между его формой и функцией.

3. Необходимо использовать различные аудиовизуальные средства, чтобы помочь учащимся понять новый языковой материал самым эффективным способом. С помощью мультимедиа преподаватели могут быстро и наглядно отображать новые слова, предложения, тексты, упражнения, видео- и аудиозаписи, которые необходимы для обучения в классе. Они помогут эффективно создавать коммуникативные ситуации, интерактивную атмосферу, помогут учащимся понять новый языковой материал с аудиовизуальной точки зрения, что значительно облегчит процесс обучения. Кроме того, преподаватель может использовать жесты, картинки, карточки, чтобы заменить словесное объяснение и сэкономить время занятия.

4. Необходимо организовать различные формы интерактивных упражнений. Интерактивные упражнения в классе, такие как отработка грамматики «把» на основе диалога, парные или групповые упражнения, интервью, беседы, ролевые игры и т. д. Способ взаимодействия между учениками может варьироваться в зависимости от размера класса, количества учеников таким образом, чтобы каждый ученик стал частью этого взаимодействия. Например, начать можно с упражнений на отработку диалогической речи для двух человек, затем попросить их выступить перед классом или попросить других учащихся, чтобы они взяли интервью и ответили на вопросы. Преподаватель может предложить ученикам быть репортерами, которые должны опросить других учащихся и отчитаться перед всем классом. Можно разработать различные игры для учащихся, содержащие разную языковую подготовку, чтобы они могли учиться в игровой форме. Каким бы ни было интерактивное упражнение, оно должно, в первую очередь, подогревать интерес учащихся к участию, чтобы они могли активно обращать внимание на каждое звено языкового материала и сознательно обрабатывать его [10]. Учителя китайского языка так же должны понимать, что различные приложения для онлайн обучения также могут помочь в создании как интерактивных классных упражнений, так и внеклассных занятий. Преподаватели китайского языка могут целенаправленно выбирать одно или несколько приложений, с помощью которых преподаватели могут проверять домашнее задание, обсуждать возникшие проблемы с учащимися, сами ученики могут использовать эти приложения для общения друг с другом. Такие приложения и программы позволяют преподавателям оценить этап обучения в любой момент, понять интересы и нужды обучающихся, а также обеспечить поддержку научных данных для научной организации преподавания китайского языка.

5. Выбор правильного вектора стратегии интерактивного общения. Стратегии интерактивного общения включают в себя стратегию пересказа (стратегия передачи), стратегию поиска помощи, стратегию упрощения, а также

положение тела, жесты, мимику, имитацию и другие стратегии, которые позволяют учащимся точно выражать свои коммуникативные намерения и усиливать своё ощущение достижения успеха.

Резюмируя все вышесказанное, можно сделать следующий вывод: обучающее взаимодействие оказывает самое прямое и комплексное влияние на развитие коммуникативной компетенции учащихся, изучающих китайский язык, на их процесс владения языком. Результативное взаимодействие преподавателя способствует повышению качества преподавания и эффективности изучения китайского языка.

#### Список литературы

1. Arnold J. 吴本虎(导读). Affect in Language Learning. – Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press, 2000.
2. Brown H D. Teaching by Principles : An Interactive Approach to Language Pedagogy. – Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press, 2001.
3. Krashen St. D. The Input Hypothesis : Issues and Implications. – London : Longman, 1985.
4. Long M. Input and Second Language Acquisition Theor // In S. Gass&C. Madden(eds). Input and Second Language Acquisition. – Rowley, Mass : Newbury House, 1985.
5. Swain M. Three functions of output in second language learning // In G. Cook & B. Seidhofer, Principle and Practice in Applied Linguistics C1. – Oxford, England : Oxford University Press, 1995.
6. Wrigth L. D. & K Bailey. Focus On the Language Classroom : An Introduction to Classroom Research for Language Teachers. – Cambridge : Penguin, 1991.
7. 戴曼纯. 情感因素及其界定——读 Arnold (ed.) 《语言学习中的情感因素》. 外语教学与研究 2000.
8. 黄和斌. 外语教学理论与实践. 南京 : 译林出版社. 2001.



9. 谢志芳: 课堂互动教学模式初探. 福建师范大学, 2001.
10. 温晓红: 语言的输入、输出与课堂的互动设计. 汉语学习, 2013.
11. 胡金梅: 互动在语言输入和输出中的作用及其实证研究. 湖南科技大学, 2006.

***INTERACTIVE METHODS AS AN EFFECTIVE WAY OF TEACHING  
CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE***

Li Haixia  
Mudanjiang, China

**Abstract.** This article examines the role of interaction between two subjects of learning in the process of teaching Chinese as a foreign language, and suggests methods for stimulating interaction during learning. This is important for improving the effectiveness of teaching and learning Chinese.

**Key words:** Interaction, input material, output material, Chinese language teaching.

## ***ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА***

Елена Владимировна Нарбут  
Валентина Владимировна Михалёва  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются актуальные проблемы формирования личностно ориентированных компетенций учителя иностранного языка. Авторами делается обоснованный акцент на внедрение инновационных технологий в обучение, и как следствие, на развитие качеств личности учителя, востребованных в профессиональной деятельности с учетом предметной специфики.

**Ключевые слова:** поликультурная личность, учитель, инновационные технологии, иностранный язык, профессиональные и личностные компетенции.

Каким должен быть современный учитель? Сегодня эта проблема оказалась в центре внимания многих ученых, интеллигентных людей и родителей. В помощь учителю создаются методические и учебные пособия, учебники, которые отвечают современным требованиям. Глобальные перемены, развитие науки, техники и информационно-коммуникационных технологий требуют от учителя XXI века не только педагогического мастерства, педагогико-психологических знаний, но и крепкой воли, высокого мышления, политической грамотности, широкого кругозора [8, с. 8].

Константно меняющееся и развивающееся общество требует от каждого учителя, инициативности, активности, независимого мышления, пытливости и креативности, а также новаторства, и мастерства. Еще одно важное требование к организации образовательного процесса сегодня – внедрение инновационных технологий. Безусловно, это внедрение базируется не только на передовом педагогическом опыте развитых стран, но и опирается на богатый опыт отечественной педагогики. Внедрение инновационных технологий в обучение – одно из наиболее продуктивных творческих взаимоотношений в деятельности учителя [11, с. 54].

В настоящее время, на наш взгляд, недостаточно изучены технологии развития качеств личности учителя, востребованных в профессиональной деятельности. Также требуется актуализация и трансформация формального и неформального образования в процессе освоения различных программ.

При этом следует отметить, что в обществе существуют требования и ожидания, предъявляемые не только к компетенциям учителя, но и его личностным качествам.

Однако трудно оспорить тот факт, что учителя, прошедшие одинаковую подготовку и работающие в равных условиях, демонстрируют различные результаты деятельности. В связи с чем можно предположить, что педагогический стиль зависит не только от профессиональных компетенций, но и от личности учителя.

А значит, опора на знание об особенностях личности учителя, о потенциале личности и возможностях развития личности может способствовать развитию системы образования, личностно-развивающей поддержке учителя, его профессиональному росту и результативности педагогической деятельности [9, с. 236].

В последние годы в системе образования появляется огромное количество самых разнообразных программ личностного роста, развития личности, что также требует от учителя время для изучения и осмысления [9, с. 235].

И здесь важно понять, какие качества личности в соответствии с актуальными нормативными документами считаются наиболее значимыми.

Нами выделен целый ряд качеств личности, определяемых при выполнении различных функций в педагогической деятельности.

Такие качества личности как широкий кругозор, активное отношение к предмету, ответственность проявляются при реализации общепедагогической функции. Гуманность, стрессоустойчивость, овладение системой решения педагогических задач востребованы в воспитательной деятельности. Активность, заинтересованность в результате, равнодушие, гибкость, инициативность широко применяются при реализации развивающей

деятельности. Убежденность, целенаправленность, ответственность, способность к творческой работе, организованность, самостоятельность, рассудительность активно проявляются в педагогической деятельности по разработке и реализации общеобразовательных программ [9, с. 237].

Наиболее точно, на наш взгляд, современное состояние системы образования можно охарактеризовать как полипарадигмальное. Такой вывод можно сделать в связи с рядом причин, важнейшей из которых является экстенсивность развития современного общества в целом и системы образования в частности. Потребность в инновационной системе развития предполагает необходимость актуализации творческого развития личности учителя.

Творец – тот, кто способен выйти за пределы имеющихся знаний и опыта. Формирование творческой личности – сложный и многофакторный процесс становления ее духовных ценностей и нравственных норм, готовности к решению непростых задач современности. Школа, вуз должны стать теми центрами, в образовательном пространстве которых будет обеспечена подготовка человека к творческому преобразованию мира. Задачей учреждений образования становится формирование у обучающихся способности и готовности быть творцами собственной жизни, творить в будущей профессиональной деятельности [4, с. 159].

Творческая сторона личности учителя, в нашем представлении, это целостная характеристика субъекта учебной деятельности, которая включает в себя не только мотивационно-творческую направленность, творческие способности, но и творческую активность и творческий потенциал.

Думается, что учитель, как лидер ведет за собой учащихся и, становясь для них значимым взрослым, становится также мотиватором развития, стремления и самосовершенствования. То есть это личность, которая обеспечивает овладение способами творческой учебной деятельности и готовность к созиданию творческой личности ученика средствами педагогического процесса. Для формирования такого рода личности учителя на

первый план выходят такие процессы, как специально организованная и управляемая работа по включению студентов в университете в профессионально направленную творческую учебно-исследовательскую деятельность. И конечной этой работы будет становление будущего учителя как творческой личности. Кроме того непрерывный выбор моделей поведения познающим педагогическую действительность субъектом должен быть ориентирован на творческую самореализацию в избранной профессии [4, с. 160].

Личность учителя должна самореализоваться через все воспитательные функции: решение учебных задач, предметные дисциплины, внеаудиторные занятия и т. д. Преподавание должно состоять из интенсивного эмоционального накала, лекций, диспутов, мозгового штурма, выездных уроков, открытий мировых сообществ. В мультикультурном контексте следует изучать основные дисциплины науки, искусства и гуманитарных наук. Особая роль отводится искусствам: культурологии, родным и иностранным языкам, литературе, психологии, искусству, социологии, истории и др.

Поликультурное образовательное пространство – это консолидация всех участников образовательного процесса – учителей, учащихся, родителей, – которое предполагает их гармоничное взаимодействие на основе уважения не только к национальным, но и общечеловеческим ценностям, что, в свою очередь, способствует налаживанию диалога, взаимообогащению и взаимодействию культур.

Исходя из вышеизложенного, можно подчеркнуть, что поликультурное образование будущих учителей призвано способствовать переходу от индивидуального к всеобщему, а также формировать особый тип мышления, который позволит им стать гражданином, идентифицируют себя с культурной и социальной общностью, развивают национальный и гражданский уровень сознания [7, с. 45].

Один из опытных педагогов и лингвистов в России Барышников Н. В. отстаивает идею о формировании и воспитании «креативной, инновационной

личности учителя иностранного языка», постоянно говорят о «личности учителя иностранного языка новой генерации» [2, с. 59].

Личность такого типа должна быть свободной от любых стереотипов и шаблонов. Не допустимы в обучающей деятельности учителя появление стереотипов в его мышлении и в его педагогической деятельности. Это априори исключено.

Смыслы, в том числе и методические, допускают: 1) определенный простор в педагогических действиях учителя; 2) обновление содержания в обучении языку, обновление методики его преподавания; 3) выбор современных технологий обучения, рациональных приемов, способов, форм и режимов работы на конкретном уроке. Присвоенные методические смыслы позволяют учителю, особенно молодому, выйти за пределы общепринятой нормы.

Смыслы помогают учителю: 1) высказывать независимые суждения, а затем доказывать и отстаивать их; 2) сформулировать по-новому свою мысль по обсуждаемой теме; 3) показать креативность своей педагогической деятельности. Креативность как раз генерируется через богатое содержание смыслов (педагогических, дидактических и методических) [10, с. 78].

В настоящее время в научном сообществе отношение к роли личности учителя в образовательном пространстве неоднозначно. С одной стороны, цифровизация и становление образования как сферы услуг требуют сформированности таких качеств, как системное мышление, клиентоориентированность, мультиязычность и мультикультурность, работа с людьми, работа в условиях неопределенности, управление проектами, навыки художественного творчества. Кроме того, об эффективности учителя свидетельствует уровень сформированности у него SOFT- и HARD-skills. С другой стороны, сторонники ноосферной педагогики ставят проблему перехода образования к новой парадигме, связанной с формированием нового человека, и необходимостью становления ноосферного образования в XXI веке как условия

спасения человечества от экологической гибели через подъем качества человека, его разума, сознания, духовно-нравственных оснований [6, с. 230].

Профессия учителя иностранного языка имеет свою специфику. В связи с межпредметностью иностранного языка учитель сочетает в себе культуру родной страны и культуры других стран. Он не только сам совершенствуется в этой поликультурной среде, но и вовлекает и погружает своих учеников в такое поликультурное пространство, при этом сохраняя национальную идентичность и самобытность. Мультиязычность и мультикультурность с межкультурной восприимчивостью – важные компоненты личности учителя иностранного языка. Учитель – это коммуникативный партнер, умеющий создать благоприятный для обучения микроклимат.

Вопрос формирования личностно ориентированных компетенций учителя иностранного языка находится в круге научных интересов исследователей, занимающихся вопросами педагогики, методики преподавания, психологии и философии. Несмотря на то что в педагогической науке освещаются вопросы становления личностных качеств учителя, продолжаются дискуссии об оптимальных способах формирования личностных компетенций учителя. Особенно актуальным с нашей точки зрения является комплексное использование образовательного процесса, в котором воспитательному компоненту должно уделяться особое внимание [1, с. 144].

Задача формирования профессиональных и личностных компетенций учителя иностранного языка не теряет со временем своей остроты. Как оптимально быстро и качественно сформировать специалиста, обладающего компетенциями, закрепленными в федеральных образовательных стандартах? В нормативном документе будущий учитель предстает как активный человек, умеющий творчески, самостоятельно и критически мыслить, способный работать над собой; как человек, который готов ко всем видам деятельности, связанным с образовательным процессом [5, с. 224-225]. Важным компонентом педагогической деятельности будущего учителя является также осуществление духовно-нравственного воспитания обучающихся. Учитель иностранного языка

занимает в этом процессе особое место – он как транслятор иноязычной культуры должен формировать такую личность, которая осознавала бы границы культуры и «антикультуры» в широком смысле этого слова [3, с. 133].

Иноязычная коммуникативная и профессионально-коммуникативная компетенция являются основным отличием учителя иностранного языка от другого учителя-предметника [6, с. 230].

В заключение хотелось бы отметить, что личность учителя останется востребованной системой образования и в ближайшем, и в далеком будущем. Останется востребованной инициативность, творчество, гражданская ответственность, доброта и человечность. А значит, профессионально-личностные качества следует развивать в течение всей профессиональной деятельности.

#### Список литературы

1. Алексеева М. Г. Изучение литературного образа «Учитель ГДР» как источник формирования личностно ориентированных компетенций учителя иностранного языка // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2020. №3 (108). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-literaturnogo-obraza-uchitel-gdr-kak-istochnik-formirovaniya-lichnostno-orientirovannyh-kompetentsiy-uchitelya> (дата обращения: 20.08.2022).
2. Барышников Н. В. Инновационный подход к методической подготовке учителя иностранного языка // Преподаватель XXI века. Наука. Образование. Культура. – Педагогические науки. – 2018. – № 1. – С. 55-65.
3. Бузинова Л. М. О терминах «учитель» и «преподаватель» в образовательной сфере // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты : межвуз. сб. науч. тр. – Вып. 40. – Тверь, 2018. – С. 132-136.
4. Гимпель Л. П. Творческая личность будущего учителя в непрерывном временном континууме // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. 2020. № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya>



lichnost-buduschego-uchitelya-v-nepreryvnom-vremennom-kontinuume (дата обращения: 10.06.2022).

5. Закирова О. В. Представление об учителе в тексте Федерального государственного образовательного стандарта // Семантика. Функционирование. Текст : межвуз. сб. науч. тр. с междунар. участием. – Киров, 2018. – С. 221-226.

6. Коренецкая И. Н., Кузьмиченко А. А., Мацевич С.Ф. Имидж-образующий контент личности учителя в современном образовательном пространстве // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2020. № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-obrazuyuschiy-kontent-lichnosti-uchitelya-v-sovremennom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 10.06.2022).

7. Кукубаева А. Х., Ерняязова Д. Т. Самоактуализация личности в поликультурной образовательной среде // Достижения науки и образования. 2022. №1 (81). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoaktualizatsiya-lichnosti-v-polikulturnoy-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 18.09.2022).

8. Негматова М. М., Курбонова Э. К. Кизи, Курбонова Н. К. Кизи О качествах современного учителя // Проблемы педагогики. 2020. №1 (46). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-kachestvah-sovremennogo-uchitelya> (дата обращения: 20.05.2022).

9. Патронова И. А. Опыт исследования качеств личности педагога, как наиболее значимых в профессиональной деятельности // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. № 4 (93). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-issledovaniya-kachestv-lichnosti-pedagoga-kak-naibolee-znachimyh-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 20.09.2022).

10. Шамов А. Н., Ким О. М. Концептуальное пространство иноязычного образования: его роль и функции в подготовке школьных учителей // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. № 3 (73). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnoe-prostranstvo-inoyazychnogo->

obrazovaniya-ego-rol-i-funktsii-v-podgotovke-shkolnyh-uchiteley (дата обращения: 06.08.2022).

11. Шоназаров Ж.У., Шоназарова М.У. Подготовка к педагогической деятельности и особенности профессиональных навыков преподавателя // Вестник науки. 2021. № 3 (36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-k-pedagogicheskoy-deyatelnosti-i-osobennosti-professionalnyh-navykov-prepodavatelya> (дата обращения: 20.09.2022).

### ***MULTICULTURAL PERSONALITY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER***

Elena V. Narbut  
Valentina V. Mikhaleva  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article reviews the actual problems of the formation of personality-oriented competencies of a foreign language teacher. The authors make a justified emphasis on the introduction of innovative technologies in teaching, and as a result, on the development of the teacher's personality qualities that are in demand in professional activity, taking into account the subject specifics.

**Key words:** multicultural personality, teacher, innovative technologies, foreign language, professional and personal competencies.

## ***КУЛЬТУРНЫЕ РЕФЕРЕНСЫ В ПОЭЗИИ НИКА КЕЙВА***

Андрей Евгеньевич Крашенинников  
Арсений Алексеевич Гарипов  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В эссе рассматривается творчество австралийский рок-музыканта и поэта Ника Кейва в аспекте изобилия референсов, отсылок и иных реминисценций.

**Ключевые слова:** англоязычная литература, референс, реминисценция.

Ник Кейв (род. 1957 г.) — австралийский рок-музыкант, сценарист, поэт. В отличие от большинства англоязычных lyrics, его тексты проходят литературную проверку и отлично читаются без музыки. Его творческая биография весьма богата. В молодости он был неотъемлемой частью берлинской андерграундной музыкальной тусовки. В его группе „the Bad Seeds“ долгое время играл Бликса Баргельд, основавший впоследствии группу „Einstürzende Neubauten“, которая сама по себе стала культурным событием. В этой роли, своей берлинской ипостаси и фронтмена группы „the Birthday party“, он снялся в эпизодической роли в пронзительном фильме «Небо над Берлином». Позже он написал музыку для нескольких фильмов, включая панегирик Австралии, вестерн «Предложение». Также в составе „Bad Seeds“ с 1996-го года играет мультиинструменталист и безумец Уоррен Эллис. Вместе с ним Ник Кейв постепенно изменяет звучание группы. Большое влияние на его творчество оказала трагическая смерть его сына. Полностью преобразование заканчивается с выходом альбома „Ghostseen“. Ник взрослеет, переживает метаморфозы и трагедии, и вместе с ним меняется его музыка – от мощного готического звучания до эмбиентного, практически экспериментального.

Фокусом нашей статьи будет изобилие референсов, отсылок и реминисценций к популярной и не очень культуре в творчестве Ника Кейва. Мы будем рассматривать исключительно тексты, полностью опуская возможные музыкальные переключки. В ходе работы мы также коснемся

русских переводов его текстов и проследим за поведением референсов при переносе на другое языковое поле.

## **Потерянный рай**

### *Red Right Hand*

Одна из самых известных песен Кейва – „Red right hand“. Она неоднократно звучала в фильмах («Крик», «Острые козырьки»). При этом само название – прямая отсылка к «Потерянному раю» Джона Мильтона. Отсылки на эту монументальную библейскую сагу мы увидим и в других произведениях Кейва. В тексте Мильтона «багровая десница» становится карающим аспектом Бога. Безусловно, Кейв присваивает и расширяет этот образ. „He'll wrap you in his arms, tell you that you've been a good boy // He'll rekindle all those dreams it took you a lifetime to destroy // He'll reach deep into the hole, heal your shrinking soul...“ „...But hidden in his coat is a red right hand“ [1] Багровая десница принадлежит «высокому красивому мужчине в пыльном черном пальто». В тексте он – «призрак, бог, человек, гуру». Весь первый куплет отсылает нас за город, мимо виадука, нависающего «птицей рока», мимо площади, моста, мельниц, снопов. Вместе с лирическим героем мы перемещаемся из привычного мира города в пугающий и хтонический мир деревни, а то и выселков. Мы помним, как боится деревни англоязычный город: подтверждением тому служат бесконечные слешеры и хорроры про реднеков и неоязычников. Кто он – этот мужчина? В приведенном отрывке мы видим его благоприятное, хоть и немного хирургическое воздействие на героя. Но в его пальто прячется багровая десница. О багровой деснице Бога рассуждает Белиал во второй книге «Потерянного рая», строка 174: „Should intermitted arm again // His red right hand to plague us?“ [2] Одаряя одной рукой, второй он забирает. Без сомнения, этого мужчину можно интерпретировать как судьбу, жизнь, космическую силу, управляющую нашим существованием. Во втором куплете мы читаем, что он может одарить деньгами, машиной, самоуважением, он пронесется через гетто, трущобы и городские районы – и в его багровой деснице оказываются «пачки

зеленой бумаги». В данном случае предвестниками и богатства и разорения становится капиталистическая составляющая жизни – то, что отражается в роковой русской пословице «от сумы и до тюрьмы не зарекайся». В последнем куплете подчеркивается его двойственная сущность: его можно увидеть «в кошмарах и мечтах», он одновременно «в голове и в телевизоре», и, в конце концов, герой – лишь «микроскопическая шестеренка в его катастрофическом плане, написанном и срежиссированном его красной багровой десницей». Мрачный фатализм Кейва направлен на всё человечество: задыхающаяся городская культура обречена на катастрофу, и в этом предвосхищении апокалипсиса (как и в средствах художественной выразительности) он очень близок к экспрессионистам.

### *Song of Joy*

*Song of Joy* – еще одно произведение, глубоко черпающее из творчества Мильтона. Это – нарративная баллада со своим сюжетом и даже финальным поворотом сюжета. Последний достигается за счет приема «недостоверность рассказчика». Фабула такова: рассказчик в роли замерзшего путника с витиеватой речью просится на ночь в дом к молчаливому слушателю. Чтобы разжалобить его, он рассказывает историю о том, как его жену (Джой, «радость») и трех дочерей чудовищным образом убил некий непойманный злодей, оставивший на стене цитату из Мильтона: „his red right hand“. Он говорит, что цитата эта, *как ему сказали*, из «Потерянного рая». Однако весь свой монолог он перемежает цитатами из Мильтона, что и должно навести нас на мысль, что убийца на самом деле и есть рассказчик, и что прямо сейчас он просится на ночь, чтобы совершить очередное преступление. Текст выполнен в фирменном кейвовском стиле: с предвосхищениями и мрачным фатализмом. Рассмотрим цитаты поближе.

Первый раз убийца «проговаривается» в описании предвосхищения убийства: Джой становится тенью прежней себя, погружается в глубокую меланхолию. „Within her breast there launched an unnamed sorrow // And a dark and grim force set sail // Farewell happy fields // Where joy forever dwells // Hail horrors hail“ [1].

У Мильтона выделенные строки встречаются в первой книге, строка 250 [2]. В ней Сатана сокрушается о потерянном Рае, но и принимает Ад как место своего обитания. Любопытно, что у Мильтона второе „hail“ уходит на следующую строку анжанбеманом, однако Кейв обрывает предложение на конце строки, используя второе „hail“ как поэтическую редупликацию.

Далее мы видим прямую отсылку на Мильтона: „Quotes John Milton on the walls in the victim's blood // The police are investigating at tremendous cost // In my house he wrote „his red right hand“ // That, I'm told is from Paradise Lost“ [1]. Мы помним, что багровая десница – карающая ипостась бога. Пишущий на стене кровью жертв убийца явно возомнил себя инструментом божественного правосудия. Неизвестно, почему убийца мстит именно семьям – ведь в качестве рассказчика он просится переночевать также у семьянина („And you are a family man“ – говорит он слушателю).

В конце песни рассказчик в последний раз отсылается к Мильтону: если его пустят переночевать, для него это будет „the sum of earthly bliss“. Весь рассказ проникнут тревожным вторым дном, игрой смыслов – так и здесь. „The sum of earthly bliss“ можно понять довольно безвредно, как «все земные радости», однако в мильтоновском контексте (а именно в монологе Адама в книге седьмой) мы видим, что эта фраза использована в уничижительном смысле, как то, на что было променяно райское блаженство. Убийца мнит себя пророком, познавшем страшную правду и вынужденным действовать.

Здесь мы переходим на следующий смысловой слой произведения. Рассказчик описывает метод убийства – Джой и трех дочерей неизвестного семьянина он связал электрическим проводом, зарезал кухонным ножом и спрятал в спальные мешки. Наряду с мессианским лейтмотивом убийства мы видим поразительное сходство между убийцей и реально жившим Джоном Листом [3]. Насмотревшись на «ужасы мира» он застрелил всю свою семью, – мать, жену и трех детей, – спрятал их тела в спальные мешки и скрылся. Как и лирическому герою, ему удалось скрыться и много лет выдавать себя за другого человека. Как и лирический герой, он считал, что поступает по-христиански и что лишь

ускорил переход любимых им родных из грешного мира в мир горний. Лист на полном серьезе надеялся воссоединиться с ними на небесах – именно поэтому он не совершил самоубийство; потому что понимал, что самоубийц на небеса не командируют.

### **Популярная культура**

#### *Higgs Boson Blues*

Дабы показать, что Кейв красен не только багровой десницей, мы рассмотрим его более позднее монументальное произведение, Higgs Boson Blues. Этот текст – экзистенциальный эпос о крушении всех возможных духовных ориентиров, столкновения в сознании церковных, материалистических, и социально-политических ценностей в тщетной попытке загасить всепожирающий ангст, в котором пребывает лирический герой (как часто бывает в поэзии – не только отдельно взятый человек, но и зеркало всего человечества).

Рефрен текста – „I'm driving down to Geneva“. Именно в Женеве построили Большой Адронный Коллайдер, благодаря которому бозон Хиггса был найден. В данном тексте бозон Хиггса – воплощение научного познания. В начале текста устанавливается, что герой ничего не помнит, лишь видит «пылающие деревья» и едет в Женеву. Апокалиптическая картина малого масштаба: находящееся в беспамятстве человечество пытается найти ответы на все вопросы в науке.

В третьем куплете мы видим сочетание современного фольклора и библейской традиции. Воспроизводится миф о том, что Роберт Джонсон продал душу дьяволу за виртуозное мастерство гитариста. Однако и здесь мы наблюдаем небольшой твист: принято считать, что в этой сделке всегда побеждает дьявол, ведь все земные блага (опять же, the sum of earthly bliss) меркнут перед вечной жизнью нетленной души. Но лирический герой говорит: «Роберт Джонсон и Дьявол – не знаю, кто обдерет кого». В выстраиваемойся

перед нами когнитивной схизме ставится под сомнение даже высшая ценность души.

В шестом куплете возникает любимый персонифицированный образ Ника Кейва – символизирующая лицемерие, перенасыщенность фарисейство Майли Сайрус. Ее как предмет плотских фантазий главного героя мы можем найти также в романе Ника Кейва «Смерть Банни Монро». Кейв изображает ее на фоне африканской саванны, четко ссылаясь на ее роль в сериале «Ханна Монтана» и показушной кампании в поддержку африканских детей, которая на самом деле была промоушном для сериала. В конце куплета Кейв рисует цикл насилия, идущий от Мау-Мау (антиколониального движения в Кении), которые «поглотили» (т.е. выселили из традиционных мест обитания) пигмеев, пигмеи в свою очередь «поглотили» обезьян, а обезьяны в итоге подготовили человечеству «подарок», а именно СПИД и натуральную оспу. Этот «подарок» принесли белым людям вернувшиеся из Африки миссионеры, которые «спасали» «дикарей» *своим* блюзом бозона Хиггса.

Теперь становится понятно, что такое блюз бозона Хиггса – это убаюкивающее обещание всезнания, ответа на сложные экзистенциальные вопросы. Каждый находит их в чем-то своем, буде то гедонизм, спиритуализм или наука – но каждый в равной мере убаюкан и далек от правды.

Очевидно, что Ник Кейв – грандиозный деятель культуры, масштаб которого нам еще предстоит осознать. От мильтоновских аллюзий до Майли Сайрус – он всеобъемлющ и неумолим в своем мрачном фатализме. Безусловно, его поэзия может быть герметична, однако при должном мысленном усилии она поддается расшифровке, и каждый в ней находит что-то свое.

#### Список литературы

1. Cave N. The complete poems. – London: Penguin books, 2013. – 653 с.
2. Milton J. Paradise lost. – London: Penguin books, 2014. – 453 с.



3. Лист, Джон Эмиль [Электронный ресурс]. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B8%D1%81%D1%82,\\_%D0%94%D0%B6%D0%BE%D0%BD\\_%D0%AD%D0%BC%D0%B8%D0%BB%D1%8C](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B8%D1%81%D1%82,_%D0%94%D0%B6%D0%BE%D0%BD_%D0%AD%D0%BC%D0%B8%D0%BB%D1%8C) (дата обращения 12.10.22).

### ***CULTURAL REFERENCES IN THE POETRY OF NICK CAVE***

Andrei E. Krasheninnikov  
Arseny A. Garipov  
Magadan, Russia

**Abstract.** The essay examines the work of the Australian rock musician and poet Nick Cave in terms of the abundance of references, references and other reminiscences.

**Key words:** English literature, reference, reminiscence.

## ***RETRANSLATION: СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД В ЗАРУБЕЖНОМ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ***

Екатерина Сергеевна Шерстнева  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье рассматривается явление повторного перевода в контексте современных исследований зарубежных теоретиков художественного перевода. Уделяется внимание вариативности денотаций данного явления, релевантных причин и мотивов возникновения феномена, а также приводятся современные подходы к Retranslation Hypothesis А. Бермана.

**Ключевые слова:** повторный перевод, мотивы, гипотеза повторного перевода, периодичность.

Цель настоящей работы – вникнуть в современную проблематику понятия повторного перевода путем рассмотрения насущных и релевантных трактовок данного явления в современном переводоведении; проследить кристаллизацию определения интересующего нас феномена посредством обзора имеющихся работ, параллельно с этим спрогнозировав возможные негативные последствия восприятия явления ретрансляции в связи с большей нацеленностью исследователей на его видение скорее как процесс и продукт, чем концепцию.

Достаточно известный феномен переводной множественности, именуемый также феномен повторного перевода, подразумевает под собой явление второго и последующих переводов текста-источника на язык перевода. Чаще всего такой перевод реализуется другим переводчиком и в другой временной период, отличный от периода создания первого перевода или перевода-открытия. Временной диапазон в данном контексте может варьироваться от нескольких лет до нескольких сотен лет. Неоспоримым фактом является то, что многие переводчики, авторы повторных переводов, знают более чем один иностранный язык, что дает им возможность ознакомиться с иноязычными версиями оригинала, или даже использовать их в

качестве текста-источника, как это было в случае с одним из русскоязычных переводов испанского романа «Дон Кихот».

Так, к примеру, «Дон Кихот» М. Сервантеса впервые был переведен на русский язык в 1763 г. Однако шесть лет спустя, в 1769 году, И. Тейльс, пользуясь французским переводом Фийо де Сен-Мартена, перевел произведение до 27 главы на русский язык. Последующий перевод также был выполнен с французского перевода Флориана В. Жуковским в 1806 году, почти сороками годами позже. Такая периодичность весьма интересна с позиции выявления причин и мотивов ПМ.

В качестве иллюстрации данных темпоральных особенностей сосуществования первого и последующих переводов, приведем ниже следующую таблицу:

| <b>Оригинал<br/>1605 г.</b>  | <b>Французский<br/>перевод<br/>1677-1678 гг.</b> |  | <b>Французский<br/>перевод<br/>1799 г.</b>             |   |
|--|--|--|--|---|
| Мигель де Сервантес Сааведра „El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha” | Фийо де Сен-Мартен “Don Quijote de la Mancha”    |  | Жан-Пьер Клари де Флориан “Don Quichotte de la Manche” |   |
|  |  | <b>Русский перевод<br/>1769 г.</b>   |  | <b>Русский перевод<br/>1806 г.</b>                                |
|  |  | Игнатий Тейльс «История о славном Ла-Маншском рыцаре Дон Кихоте» (перевел до 27 главы) |  | Василий Жуковский «Дон Кихот Ла Манхский» (первый том - 1804 год) |

Делая обзор современных работ в контексте заявленной проблематики мы отметили, что исследователи-переводоведы сходятся во мнении, что рассматриваемый нами феномен, его восприятие в теории и практике перевода, положительные и отрицательные моменты требуют систематического подхода

к изучению. Так, к примеру, даже при обсуждении существующих определений понятия повторный перевод следует сказать об актуальном для сферы художественного перевода процессе формулирования все новых и новых денотаций. Так, в более широком смысле понятие повторный перевод или “retranslation” имеет следующие значения: 1) не прямой, выполненный при помощи языка-посредника, не являющегося языком исходного текста или языком принимающей литературы, перевод. Часто при переводе с/на довольно редкие языки, подобным языком-посредником служит английский. В данном случае повторные переводы более распространены по сравнению с оригиналом художественного произведения; 2) обратный перевод необходим в том случае, когда требуется сравнить и исправить уже переведенный текст, выявляя его особенности в процессе перевода на исходный язык. Также бывают случаи обратного перевода, когда версия на ином языке появилась в печати раньше оригинала, который был по каким-либо причинам утерян. В такой ситуации, когда возникает необходимость или желание опубликовать оригинальный текст – обратный перевод становится единственным ресурсом для этого; 3) множественные переводы или повторный перевод одного и того же оригинала на один или несколько языков – наиболее распространенное определение изучаемого нами понятия. А. Берман, среди прочих исследователей, поддерживает именно последнее значение понятия retranslation [2, с. 1-3].

Отметим, что известная гипотеза Антуана Бермана о повторном переводе (Retranslation Hypothesis), исследованная многими теоретиками перевода, так и не нашла однозначного подтверждения или опровержения в современной теории и практике художественного перевода. Корпус исследований по данной проблематике, включающий в себя критический анализ явления в связи с типом текста и потенциальностью возникновения повторных переводов, в рамках которого рассматривались как различные условия возникновения феномена, так и различные языковые пары исходный/переводной текст, продемонстрировал невозможность назвать гипотезу А. Бермана однозначно состоятельной в ее утверждении обязательного движения каждого нового переводного текста в

сторону культурно-лингвистической специфики оригинала. Однако некоторые из нынешних практикологических работ подтвердили ориентированность последующих переводов на текст-источник, связанную с переводческой стратегией сохранения и актуализации оригинальной стилистики переводимого произведения. Так, переводовед Изабель Дешмидт, изучившая 52 немецких и 18 голландских переводных версий детского литературного произведения известной шведской писательницы С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса Хольгерссона по Швеции» («Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige») (1906-1907), пришла к выводу, что несмотря на фактическое приближение каждого последующего повторного перевода к оригиналу, гипотеза повторного перевода не может считаться состоятельной. И. Дешмидт удалось лишь эмпирически подтвердить, что *Retranslation Hypothesis* может считаться валидной до определенной степени и только в случае ее относительной, а не абсолютной трактовки [3].

Среди причин или мотивов возникновения переводной множественности, теоретики чаще всего отмечают несколько факторов. 1) Отсутствие коммуникации или информации, то есть когда переводчик просто не имеет представления, что перевод того или иного художественного произведения уже существует. Так, лингвисты О. Палопоски и К. Коскинен, приводят мнение финского переводоведа Ива Гамбье на этот счет: “a first translation always tends to be more assimilating, tends to reduce the otherness in the name of cultural or editorial requirements... The translation, in this perspective, would mark a return to the source text” [4, с. 414] (первый перевод имеет тенденцию к ассимиляции, к редукции своей иности во имя культурных и редакционных потребностей... Повторный перевод, в свою очередь, отождествляется в возвращением к исходному тексту (перевод наш – Е. Ш.)); 2) Устаревание существующей иноязычной версии. Поскольку чаще всего явление повторного перевода связано именно с каноническими литературными произведениями, язык и стиль перевода устаревает, вызывая необходимость его обновления, реновации, актуализации в соответствии с настоящим культурно-лингвистическим

контекстом эпохи. Важным моментом будет отметить, что при современных исследованиях повторного перевода концепция старения переводных текстов регулярно упоминается учеными. По мнению Изабель Вандершельден, «повторный перевод (...) соответствует историческому обновлению в форме модернизации текста перевода, с целью приспособиться к эволюции лингвистических норм и изменениям в идиоматическом употреблении» [5, с. 5]; 3) Запрос читательской аудитории на переводную версию, отвечающую вкусам современности, принадлежностью читателей к той или иной культурно-языковой группе; 4) Желание переводчика предложить более совершенный вариант трактовки оригинала – это еще один фактор, обусловленный невозможностью создать идеальный перевод. Для пояснения данного положения возвратимся, опять же, к гипотезе А. Бермана. Одним из объяснений этому может служить тот обстоятельство, что первый перевод нацелен на язык и культуру перевода, адаптирован к целевой аудитории, а повторные переводы имеют своей целью показать истинное лицо оригинального произведения читательской аудитории уже имеющей в своем распоряжении перевод-открытие.

Вопрос об уместности создания повторных переводов решается различными теоретиками и практиками перевода по-разному, но чаще всего в их пользу. Так, к примеру, К. С. Алмберг, отмечает необходимость создания нового перевода, даже если уже есть хороший перевод того или иного произведения. Создатель повторного перевода, в данном случае, может воспользоваться преимуществом ознакомления с предыдущим переводом и попытаться создать более совершенную переводную версию [1, р. 926].

Комплексный анализ рецепции феномена повторного перевода (переперевода) в современном зарубежном переводоведении, помимо прочего, включает необходимость рассмотреть мнения не только теоретиков перевода, но и читателей, переводчиков, редакторов и издателей, а также подробно изучить актуальный переводческий дискурс и сопоставить мнения переводчиков относительно исследуемой нами проблематики.

## Список литературы

1. Almgren S. P. E. Retranslation // An Encyclopedia of Translation Chinese-English English-Chinese / ed. by S.W. Chan and D.E. Pollard. – Hong Kong: The Chinese University Press, 1995. – pp. 925-929.
2. Berman A. La retraduction comme espace de la traduction // Palimpsestes. – 1990. – Vol. 4. – pp. 1-7.
3. Desmidt I. (Re)translation Revisited // Meta. – 2009. – Vol. 54. – Issue 4. – pp. 669-683.
4. Paloposki O., Koskinen K. Reprocessing Texts. The Fine Line between Retranslating and Revising // Across Languages and Cultures. – 2010. – Vol. 11. – Issue 1. – pp. 29–49.
5. Vanderschelden I. Why Retranslate the French Classics? The Impact of Retranslation on Quality // On Translating French Literature and Film II / ed. by Myriam Salama-Carr. – Amsterdam, Atlanta: Rodopi, 2000. – Vol. 22. – Pp. 1–18.

### ***RETRANSLATION: A MODERN APPROACH IN FOREIGN TRANSLATION***

Ekaterina S. Sherstneva  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article deals with the phenomenon of retranslation in the context of modern research by foreign theorists of literary translation. Attention is paid to the variability of the denotations of this phenomenon. The relevant causes and motives for the development of the phenomenon, and modern approaches to A. Berman's Retranslation Hypothesis are given.

**Key words:** retranslation, motives, Retranslation Hypothesis, periodicity.

**СТИХОТВОРЕНИЕ РОБЕРТА ФРОСТА «STOPPING BY WOODS ON  
A SNOWY EVENING» В ПЕРЕВОДЕ О. ЧУХОНЦЕВА: АБЕРРАЦИЯ  
ЖАНРА**

Виталий Иванович Пинковский  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются черты отклонения в переводе от жанра подлинника и причины произошедших нарушений. Автор статьи приходит к выводу о том, что решающим фактором жанровой аберрации является неточный перевод доминантных для конкретного жанра образов и мотивов. Это отступление от оригинала чаще всего объясняется отсутствием в принимающей культуре эквивалентных подлиннику образных средств, а также невниманием переводчика к структуре жанра.

**Ключевые слова:** Р. Фрост, О. Чухонцев, перевод, жанр, жанровые доминанты, жанровая аберрация.

Цель настоящей статьи – определить, какова природа лексем, способных влиять на *жанровую* природу перевода. Научная новизна работы заключается в том, что лексические отступления перевода от подлинника анализируются и оцениваются не в стилистическом ключе, а в жанровом аспекте.

Перевод стихотворения Р. Фроста «Stopping by Woods on a Snowy Evening», выполненный О. Чухонцевым под названием «Зимним вечером у леса», представляет собой пример жанрового искажения вследствие подмены буквально нескольких слов. Стихотворение американского поэта существует на русском языке во множестве версий (переводы В. Васильева, Н. Голя, Г. Дашевского, Г. Кружкова, М. Шишлиной, С. Степанова, В. Топорова, Т. Гутиной, А. Секретарёва, В. Бетаки, Т. Шабоевой и других), но случай Чухонцева по-своему показательный, потому что переводчик сам крупный поэт и опытный мастер перевода, так что говорить о какой-то неумелости здесь просто бессмысленно. Её и нет в четырнадцати строках из шестнадцати, составляющих стихотворение, но две последние строчки русского варианта



фростовского текста – увы!- меняют смысл произведения, потому что меняют его жанр.

Сначала несколько слов об оригинале. Стихотворение американского поэта не просто известно, оно знаменито и вот уже почти столетие (опубликовано в книге «Нью-Гемпшир», 1923 г.) существует в сопровождении самых восторженных эпитетов, суть которых сводится к тому, что «Stopping by Woods...» – один из лучших поэтических текстов на английском языке: «В американской поэзии XX века трудно найти другое стихотворение, которое чаще включалось бы в антологии англоязычной поэзии. Сам Фрост не раз называл его самым любимым своим стихотворением и даже “My best bid for remembrance” [3, с. 409].

Не только на родине поэта, но и в России существуют основательные работы, посвящённые анализу фростовского шедевра [2, с. 19-26; 4, с. 27-33; 5, с. 34-55], помогающие понять жанр стихотворения, хотя сами эти работы не являются жанрово ориентированными. Действительно, трудно определить однозначно и однословно назвать жанр произведения. В. Н. Ахтырская обобщила распространённые суждения на эту тему: «яркий образец пейзажной лирики, поэтическое воплощение идеологии эскейпизма, современная пастораль» [1, с. 11]. Является ли стихотворение в чистом виде пейзажным? Нет. В центре внимания здесь не природа, а человек. Беспримесно пейзажные тексты вообще редкость; «Спят вершины высокие гор и бездн провалы...» Алкмана, может быть, один из таких примеров, но не случайно это – ранняя греческая лирика: чтобы писать о природе так, не примешивая к ней ничего из мира человеческих представлений, нужно ощущать себя с ней «ещё в полном единстве», что обеспечивает «естественную гармонию субъективного и объективного» [8, с. 43], а точнее – почти слияние или неразличение того и другого. Это совсем не случай Фроста.

Это не «современная пастораль». Пасторальность не обеспечивается только присутствием неких «природных видов». Даже пастухи и пастушки там не обязательны. Пастораль – форма воплощения особого мировоззрения,

которое ищет гармонии между человеком и окружающей его действительностью, причём это гармония покоя, а не динамики. Обретённый гармоничный покой даёт чувство блаженства, а всё, что противоположно этому состоянию, отвергается: тревоги, несчастья, суэта общественной жизни, воплощённая в существовании горожанина (вот почему пастораль любит «природу» и «природную» жизнь). Для человека мыслящего, творческого пасторальная среда хороша возможностью уединиться и полностью предаться творчеству. Поэт из одноимённого стихотворения А. С. Пушкина в миг вдохновения бежит «на берега пустынных волн, в широкошумные дубровы». В словах лирического героя пушкинской «Деревни» содержится формула пасторали:

Приветствую тебя, пустынный уголок,  
Приют спокойствия, трудов и вдохновенья,  
Где льется дней моих невидимый поток  
На лоне счастья и забвенья.

Возвращаясь к Фросту, важно вспомнить и о том, что излюбленный сезон в пасторали, по остроумному выражению Ж.-Б.-Л. Грессе (1709-1777), это «вечная плодородная осень в цветении вечной весны» [9, с. 141]. Как можно видеть, назвать стихотворение американского поэта пасторалью не получается.

Трудность определения жанра – обычная ситуация в поэзии XIX-XXI веков. Если первый этап жанровой идентификации, когда мы перебираем известные жанры, «примеряя» их на конкретный текст, не дал определённого результата, это значит, что необходимо исходить из других оснований. В национальных литературах существуют устойчивые типы произведений, не имеющие жанровых наименований. Так, например, в русской поэзии XIX-XX веков есть большая группа стихотворений, которые можно назвать «дорожными»; одну их разновидность отличает «разгулье удалое», другую – «сердечная тоска» (А. С. Пушкин). В первой обязательно изображается стремительный бег тройки лошадей, выражается восторг движения, стихотворение вообще наполнено энергией жизнелюбия: «Еду, еду, еду к ней, //

Еду к любушке своей» (народная песня по мотивам стихотворения П. Вяземского «Ещё тройка»). Другая подгруппа близка к элегии. Константами этой разновидности «дорожных» стихов являются долгая дорога, часто зимняя и ночная, беседа седока и ямщика (чаще всего рассказчиком своей печальной истории выступает ямщик); седок может также слушать грустную песню своего возницы, но может погружаться и в собственные невесёлые размышления и переживания. Таких текстов множество, и многие из них стали народными песнями: «Тройка» Ф. И. Глинки, «Зимняя дорога» А. С. Пушкина, «Однозвучно гремит колокольчик» И. Макарова, «Дорога» Н. Огарёва, «Вот мчится тройка почтовая...» и другие.

«Дорожные элегии» близки друг другу не только сюжетно, за ними закрепился комплекс эмоционально-содержательных мотивов, подробно разбирать которые здесь не место. В целях экономии времени мы можем, однако, сказать, чего в стихотворениях, принадлежащих к этому жанру, не может быть. Мы не встретим в «дорожных элегиях» сетований на раннюю «остылость чувств», то есть на разочарованность в жизни, возникающую от пресыщения, на непроходящую скуку персонажи тоже не жалуются (вообще, весь набор элегических настроений так называемого «лишнего человека» совершенно чужд реконструируемому нами самостоятельно жанру). Вникая в специфику жанра, важно устанавливать не только содержательный инвариант, но и то, чего в данном типе произведений быть не может. «Дорожная элегия» в том виде, который мы воспроизвели, осталась – вместе с тройками и ямщиками – в XIX столетии, но никуда не делась архетипическая ситуация странствия, «дороги», поэтому сохраняется возможность рождения нового «дорожного» жанра, который – вполне вероятно – будет использовать и элементы сошедшего с исторической дистанции предшественника.

Подобно тому как существуют национально-исторические жанры, то есть бытующие у некоего народа в определённую эпоху, существуют и жанры конкретного авторского творчества, могущие встречаться у других писателей-современников уже в качестве подражания, порой достаточно

распространённого, даже переходящего границы национальной литературы (достаточно вспомнить так называемую «байроническую» элегию в русской поэзии первой половины XIX века [6]).

«Stopping by Woods on a Snowy Evening» представляет собой один из часто встречающихся у Фроста типов стихотворений, который в самых общих чертах можно описать так: это произведение о том, как лирический субъект переходит от созерцания некоего природного явления или образа, как правило, совершенно обыкновенного, к выражению какой-то мысли, не относящейся к бытовой сфере. Такую поэзию часто называют философской или медитативной. С первым определением можно согласиться, уточнив, что это – «индуктивная философия», второе не кажется нам удачным, потому что сам процесс размышления у Фроста опускается, даны только его начало и результат, причём сама итоговая мысль нередко выражена не очень ясно, становясь объектом разных толкований. Приведём в качестве иллюстрации этого положения два очень известных стихотворения поэта. Сначала – «Неизбранная дорога» (The Road Not Taken) в переводе В. Топорова:

Опушка — и развилка двух дорог.  
Я выбирал с великой неохотой,  
Но выбрать сразу две никак не мог  
И просеку, которой пренебрёг,  
Глазами пробежал до поворота.

Вторая — та, которую избрал, —  
Нетоптаной травой привлекала:  
Примять её — цель выше всех похвал,  
Хоть тех, кто здесь когда-то путь пытал,  
Она сама изрядно потоптала.

И обе выстилали шаг листвой —  
И выбор, всю печаль его, смягчали.  
Неизбранная, час пробьёт и твой!  
Но, помня, как извилист путь любой,  
Я на развилку, знал, вернусь едва ли.

И если станет жить невольно,  
Я вспомню давний выбор поневоле:

Развилка двух дорог — я выбрал ту,  
Где путников обходишь за версту.  
Всё остальное не играет роли [7, с. 137].

Трудно сказать, что именно привнес в жизнь героя выбор им менее изъезженной лесной дороги, в чём разница между избранным и отвергнутым путём (Two roads diverged in a wood, and I — // I took the one less traveled by, // And that has made all the difference). Мы даже не можем определить, был ли выбранный вариант жизни (а речь идёт, конечно же, не просто о «маршруте» через лес) более удачным. Те, кто почувствует в стихотворении вздох сожаления об ошибке, будут не более правы, чем те, кто увидит там сдержанную гордость за предпочтение трудной участи, той, что не для многих.

Ещё один пример – «Шум деревьев» (The Sound of the Trees) в переводе Б. Хлебникова:

Непонятна любовь к деревьям,  
К их листве, шелестящей угрюмо  
Возле нашего дома, где нам  
Так досаден бывает любой  
Тишину нарушающий звук.  
Мы им целые дни напролет  
Безмятежно внимаем, но вдруг  
Нас покоя лишает простой  
Смысл бессвязного вроде бы шума.  
Так до старости о несвободе  
Причитает беспомощно тот,  
Кто, мечтая всю жизнь об уходе,  
Твердо знает, что это пустое  
И что он никуда не уйдет.  
Потому среди белого дня  
Дерева увидав, головою  
Поникаю и я, ибо ждет  
Вряд ли участь иная меня.  
Но однажды, услышав их шум,  
На высокие листья и хвою  
Я взгляну, и придет мне на ум  
Неожиданно что-то такое,  
Что, пусть даже себе на беду,  
Я не стану твердить про уход,  
А уйду [7, с. 167, 169].

Контекст стихотворения совершенно не даёт понять, почему герой однажды может сделать «безрассудный выбор» и уйти «куда-нибудь» (I shall set forth for somewhere, // I shall make the reckless choice), тем более нельзя объяснить логически, почему этот будущий поступок зависит от «шума деревьев». Поле для предположений – обширное.

Скажем о том, чего точно не может быть ни в одном, ни в другом стихотворении. Лирический сюжет в текстах этого типа не может развиваться в одной плоскости, то есть, начавшись бытовым наблюдением, он не может завершиться бытовым же итогом. Так, говоря о выборе трудной дороги, герой не может завершить сообщением о том, что он очень устал и стоптал обувь, а шум деревьев не должен подвигнуть героя к затыканию ушей и закрыванию окон и дверей наглухо (мы намеренно утрируем результирующую часть текстов). Прделанные наблюдения позволяют перейти к «Stopping by Woods on a Snowy Evening». Для удобства анализа предварим перевод О. Чухонцева оригиналом:

Whose woods these are I think I know.  
His house is in the village though;  
He will not see me stopping here  
To watch his woods fill up with snow.

My little horse must think it queer  
To stop without a farmhouse near  
Between the woods and frozen lake  
The darkest evening of the year.

He gives his harness bells a shake  
To ask if there is some mistake.  
The only other sound's the sweep  
Of easy wind and downy flake.

The woods are lovely, dark and deep,  
But I have promises to keep,  
And miles to go before I sleep,  
And miles to go before I sleep [7, с. 180, 182].

\*\*\*

## **Зимним вечером у леса**

Чей это лес и эти дали?  
Хозяин этих мест едва ли  
Поймет, к чему мы здесь, у кромки  
Заснеженного поля, стали.

И непонятно лошаденке,  
Зачем мы здесь в ночной поземке  
Стоим, где пасмурные ели  
Глядятся в белые потемки.

Звения уздечкой еле-еле,  
Мол, что такое, в самом деле,  
Она все ждет, пока ездок  
Прислушивается к метели.

Прекрасен лес, дремуч, глубок.  
Но должен я вернуться в срок,  
И путь до дома еще далек,  
И путь до дома еще далек [7, с. 181, 183].

Не трудно заметить, что отклонение от подлинника наиболее существенно в последней строфе, а именно – в последних трёх строках, и это не просто лексическое несоответствие английскому тексту, это – нарушение правил конкретного жанра. Действительно, о чём говорится у американского поэта? О том, что ездок после некоторого раздумья наполняется решимостью продолжить, невзирая на препятствия и испытания («тёмные, глубокие леса») жизненный путь, потому что преодоление трудностей существования – это долг человека («я должен держать обещания») и потому, что ещё «много миль, прежде чем можно будет уснуть (то есть упокоиться: сон – распространённая метафора смерти). Можно гадать о конкретике размышлений героя (было ли это гамлетовское «быть или не быть», или момент сосредоточения перед продолжением пути, или просто передышка, когда мысли отвлекаются от предстоящего далее), можно расходиться в предположениях о том, кому даны подлежащие исполнению обещания (себе, неким предшественникам, Творцу...), но очевидно, что речь не идёт, согласно закону разбираемого жанра,

о простом перемещении в пространстве, о поездке, не отягощённой символическим значением.

Что получилось у О. Чухонцева? «Командировочное» стихотворение: нужно «вернуться в срок», а «путь до дома ещё далёк», кроме того пролегает через глубокий дремучий лес. Постояли поэтому, передохнули – и дальше. Текст лишён фровостовской двухмерности, он стал плоским. Получилось так потому, что переводчик не учёл концептуальной важности заменённых им слов в сохранении жанровой идентичности фровостовского стихотворения. Перевод русского поэта – хорошее произведение, но написанное в другом жанре, чем у американского автора.

#### Список литературы

1. Ахтырская В. Н. Тень друга // Вестник ПСТГУ III: Филология. – 2009. – Вып. 4 (18). – С. 11-18.
2. Бурова И. И. II // Вестник ПСТГУ III: Филология. – 2009. – Вып. 4 (18). – С. 19-26.
3. Здоровов Ю. А. Комментарии // Фрост Р. Стихи. – М.: Радуга, 1986. – С. 382-431.
4. Зиновьева А. Ю. Способ выжить: остановка у леса // Вестник ПСТГУ III: Филология. – 2009. – Вып. 4 (18). – С. 27-33.
5. Толмачев В. М. Творчество р. Фроста и его стихотворение «Зимним вечером у леса» // Вестник ПСТГУ III: Филология. – 2009. – Вып. 4 (18). – С. 34-55.
6. Толстогузова Е. Н. Байроническая модификация элегии в русской поэзии первой половины XIX века. – Биробиджан: ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2013. – 125 с.
7. Фрост Р. Стихи. – М.: Радуга, 1986. – 432 с.
8. Ярхо В. Н., Полонская К. П. Античная лирика. – М.: Изд-во «Высшая школа», 1967. – 212 с.



9. Gresset J.-B.-L. Le siècle pastoral // Oeuvres complètes de Gresset: 3 vol. T. 3. – P.: Ménard et Desenne fils, 1822. – P. 140-147.

***ROBERT FROST'S POEM "STOPPING BY WOODS ON A SNOWY EVENING"  
TRANSLATED BY O. CHUKHONTSEV: ABERRATION OF THE GENRE***

Vitaliy I. Pinkovskiy  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article examines the features of deviation in translation from the genre of the original and the reasons for the violations that occurred. The author of the article comes to the conclusion that the decisive factor of genre aberration is an inaccurate translation of images and motifs dominant for a particular genre. This deviation from the original is most often explained by the lack of figurative means equivalent to the original in the host culture, as well as the translator's inattention to the structure of the genre.

**Key words:** R. Frost, O. Chukhontsev, translation, genre, genre dominants, genre aberration.

# *ДОКЛАДЫ*

# **ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ, АНИМЭ И МАНГА В ОБУЧЕНИИ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ**

Акиба Дайсукэ  
г. Сидзуока, Япония  
Сергей Николаевич Пономарчук  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье анализируются некоторые проблемы использования аутентичных материалов, в том числе анимэ и манга на начальном и среднем этапах обучения японскому языку. Авторы раскрывают понятие «реалии» в методике обучения иностранным языкам, а также рассматривают влияние аутентичных аудиовизуальных средств обучения на развитие социальных и коммуникативных навыков обучающихся.

**Ключевые слова:** аутентичные материалы, реалии, японский язык, анимэ, манга, методика обучения

## 日本語教育におけるレリア教材とアニメ・マンガの活用と課題

秋庭 大輔

Sergey N. Ponomarchuk

### はじめに

外国語教育における教材としてまず第一にあげられるのは教科書や文法書、単語帳などであるが、実際に使われる言葉とはある程度の差異がある。それを補うものとして「レリア」実物教材が用いられる。これは視聴覚教材の一種であり「硬貨から食べ物に至るまで実際に世の中にあるものを指し、言語教育で用いられる」[6, c. 35-36]現実的な知識や情報、習慣、常識の集合体である。世界中で実施されている日本語能力試験JLPT(「Japanese-Language Proficiency Test」以下「JLPT」)は「言語知識(文字語彙, 文法)」と「読解」「聴解」の3部構成であるが、ヨーロッパにおける欧州言語共通参照枠CEFR(“Common European Framework of Reference for Languages”)や、アメリカの外国語能力基準ACTFL(“ACTFL Proficiency

Guidelines”)の外国語能力基準の流れを受け、2010年改訂で課題遂行のための言語コミュニケーション能力を重視するテストとなった。出題に関しては「日本に関する文化的な知識そのものを問う問題はありません。文化的な内容が問題に含まれる場合もありますが、その知識がなければ解答できないような問題は出題していません」[3, c. 95]と明記されているように、「文化的な知識がなくとも言語的な知識があれば答えることはできる」[2, c. 38]とされ、あくまでも言語知識に重点が置かれている。

しかし実際に使える外国語運用能力を向上させるためには言語学上の知識だけでなく、ネイティブスピーカーが実生活で日常的に使用している言語を学ぶ必要があり、レアリアはそのための教材として最も適したものと言える。

以上のように「レアリア」は語学を習得する上では重要な学習手段であるが、その範囲と量は膨大でもある。そのため本論では特に近年の学習者中心の教育を志向する外国語教育の潮流の中での初中級学習者のアニメ・マンガを中心とした映像・文学作品を対象にその効果と課題について考察を行う。本稿で言うアニメ・マンガとは国土交通省の日本のアニメを活用した国際観光交流等の拡大による地域活性化調査報告書(2007年)での定義に沿って、「日本マンガのことを指す」[7, c. 357]とする。

## 1. レアリアとは

レアリアは生教材と呼ばれることがあるように現実社会で実際に運用されている実在の物を利用する学習であり、あらゆるものが対象となりうる。例を挙げれば「食品や薬品等のパッケージや箱、袋、スーパーマーケットやデパート等の広告やチラシ、パンフレット、鉄道やバス等の交通機関のチケットや路線図、映画やコンサート等の入場券の半券、旅行や贈答品のカタログ・パンフレット、飲食店のメニュー表、新聞や雑誌の記事、テレビやラジオの番組のように、非常に幅広い分野のものがレアリア・生教材として用いられている。」[8, c. 2] レアリアの重要性は、例えば「お茶」という日本語の教材のごく最初に出てくる語句を主な教科書 3種類(みんなの日本語初級 I、初級日本語 げんき、JAPANESE FOR BUSY PEOPLE)ではどのように

扱われているかを簡単に比較したところ、「お茶(“tea”)がさすもの」という質問に対して国(地域)によって大きな差異が出た。「お茶(“tea”)」がさすものは韓国では緑茶、麦茶、コーン茶、中国は緑茶(龍井茶)、その他の中国茶、台湾は緑茶、その他の台湾のお茶、ベトナムはタイグエン茶(緑茶)、その他のベトナムのお茶、オーストラリアは紅茶(ミルク入り、砂糖は人による)、ロシアは紅茶(砂糖は入れることが多く、ミルクは入れないことが多い。ジャムを食べながら飲むこともある)、緑茶、ドイツは(北部)紅茶(人によるが、ミルクなし、砂糖入りが多い)、イタリアは紅茶(ミルクも砂糖も入れない)[2, c. 33-34] という結果となった。また教科書で頻繁に出る「カフェ」「喫茶店」という語句にたいしても「日本語を母語とし、首都圏の大学に通う男子学生 3名に聞いたところ、喫茶店はレトロな響きを持つ場所であまりなじみのない場所であり、利用するのは「カフェ」であると言い「カフェ」はオープンなイメージを持つ喫茶店で、スターバックスなどのチェーン店も含まれ実際に会話において使う場合には具体名をあげる場合が、「カフェ行こう」と「お茶しよう」であれば、「カフェ行こう」の方がなじむということ」[2, c. 37] など教科書だけでは理解できない価格、スタイル、場面や雰囲気の特徴などが言語表現に影響していることが見て取れる。ほかにも基本的なところでは一人称には日本語の教科書では「私」が標準的であり、現実社会の私的な場面においてよく用いられる「僕」、「俺」が紹介されることはあまりない。

このように教科書でカバーできない言語の背景となる文化、習慣、宗教観などを知るのにレアリアは有効な教材であると考えられる。

## 2. レアリアとアニメ・マンガの活用

21世紀にはいるまで実際に使われている外国語を話す人々に触れ、彼らと実際に外国語を使って意思伝達をすることができる機会は留学など限られたものであった。しかし「ラテン語や古典ギリシア語のような言語とは異なって実際に生きた言語を学ぶ以上は、実用性を無視して授業の内容や目標を設定することは社会的ニーズに応えることにはならない。例えば、日本ドイツ文学会の行った全国アンケートの結果を見れば、学習者の多くが求めているのは実用的な運用能力であり、各教

育機関で行う外国語教育もそうしたニーズに応じて行く必要があることが分かる。」

[8, c. 12] アンケートの結果では日本人で「ドイツ語を学ぶ学習者がドイツ語圏の社会や文化に関心を持っている割合は79.9%で、そのうち関心のある項目は「美術・音楽・映画・演劇」が46.8%、「建物や街の姿」が43.4%、「日常生活や人々の暮らし方」が42.7%、「自然や風土」が37.2%である。そして、ドイツ語を履修している理由としては「ドイツ語圏に関心を持っているから」が40.0%、「ヨーロッパに憧れを持っているから」が29.4%、「英語以外の言語も学習したいから」が27.8%、「ドイツ語圏に旅行したいから」が26.1%」[8, c. 12] という結果であった。これらの結果から外国語学習者のモチベーションとなっているのは現在のドイツ語圏への関心であり、ドイツ語を使った実際のコミュニケーションであることがわかる。以上の目的のためには外国語教師は学習者の興味に積極的に働きかけうる「生」の教材をどのように探し、どういった文脈で使うのか、海外で外国語を教える教師側は外国語学習者の文化背景を知り、学習者にとって身近な話題を外国語の授業に取り入れることが重要となる。現在「ランゲージ・ラウンジ」と呼ばれる「学習者が対象言語の母語話者と生身のコミュニケーションをとりつつ、通常の授業の枠を離れて文化と言語を同時に学ぶための試み」[1, c. 447] も世界各地の高等教育機関で行われているが、外国語学習者にとってレアリアを利用した外国語学習はより簡易な異文化体験といえる。実際のコミュニケーションの場面においては、その状況に適する語句の選択があり、その選択はレアリアに支えられている。しかし、豊富なレアリアの中からどの語句が選択されるかについて、文脈や背景との関連から見た研究はまだ多くは見られない[2, c. 42]。社会性やコミュニケーション・スキルを育成する外国語教材としてドラマや映画、アニメ、マンガは自然な会話表現を学ぶ目的でよく利用されるが、レアリア教材を併用することにより親子、友人、大人、子供など多様な人間関係に対応する様々な会話スタイルに触れることのできる「ドラマ教育が全身と五感を使った有効なアウトプット訓練」[9, c. 69] の機能を持つことができると考えられる。「実生活で使われている日本語活動をそのまま切り取り、音声、画像、映像、新聞記事、ブログやSNSの記事

などを用いて、学習者の応用的な日本語力を試すアクティビティを行う「生教材を用いた学習」[5, c. 448] である。

アニメを活用した日本語教育の研究と実践は1990年代に宮崎アニメを利用した日本人の言語行動の学習教材として[7, c. 359] 始まった。しかし当時の機材の問題やネット環境の欠如によりその利用は限られた範囲にとどまった。2000年代にはいると機器の低価格化とインターネット環境の改善を反映して実践報告が多く現れるようになった。2010年代になると多くの国においてアニメ・マンガをきっかけに日本語を学び始める若者が増加したことに伴い、それ以前と比較してその研究は急速に進展し、その内容や方法も多様化してきた。「2021年に実施した(日本語教育機関調査)において、(日本語を学習するきっかけは)マンガ・アニメが好きだから54%」[7, c. 358] となっている。

このように近年、日本のアニメ・マンガが世界の注目を集め日本語の普及促進に大きな役割を果たし、アニメ・マンガをきっかけとして日本語学習を始めるケースも増えていることを反映して、国際交流基金のホームページにもアニメやマンガの理解を助けるための役割語が学べる「アニメ・マンガの日本語」というサイトが「日本語学習 教材」として登場した。ただ注意すべき点はアニメ・マンガでは「役割語」が登場人物の理解を助けるためにしばしば用いられることである。「役割語」とは「特定のキャラクターと結びついた、特徴ある言葉づかい」であり、現実の日本語とは別の、でも確かに存在する日本語とし、“ヴァーチャル日本語”であるとしている。例えば、「そうじゃ、わしが博士じゃ」と聞いた時に、日本で育った日本語の母語話者であれば、ほぼ全員が、「年配の博士」を発話者としてイメージする。しかし、現実社会においてこのように話す博士に出会うことはない。」[2, c. 40]アニメ・マンガをレアリアとして利用する場合は教材としての妥当性について注意深く考慮する必要がある。

### 3. レアリアとインターネット

近年のコンピューターやインターネットの飛躍的な発展に伴って、外国語教育の分野においてもこれらの技術を活用する方法が模索されてきた。コンピューター

ーやインターネットを授業の中で活用する環境は年々整ってきており、様々な形で授業に活用されている。さらにレリア・生教材を利用できるスマートフォンの存在は教室の設備等に左右されない手軽なレリア・生教材を活用できる可能性は自律的学習可能を高め、普段の授業との連携も十分に効果を上げることができると言える。ただ外国語教育という観点から見ると、コンピューターやインターネットには副教材として用いられる「レリア・生教材」を効果的に用いるための様々な注意点や条件があり、実際のコミュニケーションの資料と利用するためには違法コピーや著作権上の問題などの整備が必要である。しかし多くのレリア資料をオンラインで無料閲覧できるようになったことの意義は大きい。世界の大学図書館や博物館、美術館が進めているプロジェクトによりデジタル化されたコンテンツを幅広く利用する機会が増大したことも外国語学習への難易度を軽減したといえる。

#### 4. おわりに

本稿ではレリア・生教材の特性、アニメ・マンガとの親和性、飛躍的に発展してきたインターネットを使つてのレリア・生教材として授業での活用方法を考察してきた。これからも外国語教育において「課題遂行のための言語コミュニケーション能力」が重視される傾向は継続していくことが予想される。「発音や音声、語彙、文法などの言語的知識や聴解力や会話力などの言語機能、メディアリテラシー、異文化間理解能力の習得が目標となる客観主義的アプローチ」[7, c. 360]の流れに対応していくためにも、実際のコミュニケーションの資料と整備が必要であり、それは、ただ言語を習得するというばかりでなく、政治、経済、文化あらゆる問題について、一方の立場からだけでなく、多様な立場からの意見や主張を知り理解することを可能とし、相互理解を促進させることが外国語を学ぶことのひとつの重要な意義だといえるだろう。「レリアはオーセンティックauthentic (真正性がある、現実的)なので、リアリティがあつて学習者の興味」[4, c. 222] を喚起する教材としての重要度が増すだろう。従来、主に日本の多くの教育機関で初級レベルの授業に合わせたレリア・生教材として用いられていた「実物」に代わる、もしくはそれ以上の現実性・リアリティ



一を高める可能性がインターネットにはあり、特にアニメ・マンガのレアリア・生教材としての活用法は今後さらに研究がすすめられ、上級レベルの授業での多様な活用がみこまれる。そうした活用法についてはさらに研究が進むとともにコンピューターやインターネットを取り巻く技術が今後も発展していくことを考慮すると、インターネットを外国語教育の中で活用する可能性はさらに広がっていくと考えられる。こうした学習環境の変化に対応して、具体的・実践的なレアリアの教授法や教材を研究していく必要がある。

### 参考文献

1. 後藤加奈子. ランゲージ・ラウンジ、浦島太郎—時代を超える「生教材」考— // ルーヴァン・カトリック大学、リエージュ大学. — ベオグラード, 2020. — P. 447-457.
2. 高木南欧子. 留学生の日本語を支えるレアリアをめぐって // ロシア語学と言語教育. — 横浜: 神奈川大学ユーラシア研究センター, 2015. — P. 25-44.
3. 国際交流基金編日本語能力試験 JLPT 公式問題集 N1. — 東京: 凡人社, 2012. — 100 p.
4. 今井新悟. いちばんやさしい日本語教育入門. — 東京: アスク出版, 2018. — 294 p.
5. 三原龍志. レアリア・生教材 // 国際交流基金. 日本語教育通信「日本語の教え方イロハ」. — 第8回. — 東京, 2008. — P. 4-5.
6. 水谷修編. 新版日本語教育事典. — 東京: 大修館書店, 2005. — 1146 p.
7. 田島弘司. アニメを活用した日本語教育の可能性 // 上越教育大学研究紀要. — 第36巻, 第2号. — 上越: 上越教育大学, 2017. — P. 357-367.
8. 湯浅博章. レアリア・生教材としてのインターネットの可能性 — 日本における外国語教育の立場から — // 教育開発ジャーナル. — 第9号. — 神戸: 神戸学院大学, 全学教育推進機構, 2018. — P. 1-13.

9. 有田佳代子. ドラマ教育の手法を用いた多文化クラスでの日本語表現教育の試み —意見文執筆活動過程で「それまでの世界」は対象化したか— // 敬和学園大学研究紀要. — 第25号. — 新発田: 敬和学園大学出版, 2016. — P. 69-87.

***THE PROBLEM OF USING AUTHENTIC MATERIALS, ANIME AND MANGA  
IN TEACHING JAPANESE***

Akiba Daisuke  
Shizuoka, Japan  
Sergey N. Ponomarchuk  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article analyzes some of the problems of using authentic materials, including anime and manga, at the initial and secondary stages of teaching the Japanese language. The authors reveal the concept of "realia" in the methodology of teaching foreign languages, and also consider the influence of authentic audiovisual teaching aids on the development of social and communication skills of students.

**Key words:** authentic materials, realia, Japanese language, anime, manga, teaching methods.

## **СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА МИЛИТАРНОЙ МЕТАФОРЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Анжелика Германовна Балобанова  
Анна Алексеевна Телегуз  
г. Новосибирск, Россия

**Аннотация.** В статье проанализированы особенности перевода военной метафоры в выступлениях первых лиц США. Основные сложности передачи метафорических конструкций на русском языке связаны с использованием узкоспециализированной терминологии, а также абстрактной лексики.

**Ключевые слова:** политический дискурс, военная метафора, военная терминология, коннотация, образность.

Обострение конфронтации между Россией и США привело к тому, что в последние полгода (с начала Специальной операции в Украине) количество военных метафор в американском политическом дискурсе многократно возросло.

Во-первых, военная (военная) метафора сама по себе (в мирное время) является неотъемлемой частью речи политиков, которые борются между собой, «нападают» друг на друга, вступают в коалиции против кого-либо, терпят «поражение» и т.п., то есть, политика осмысливается как «война» [Крышталёва 2019, с. 80]. Во-вторых, реальные военные действия между государствами и экономическая война (санкционная политика США и Европейских стран) спровоцировали начало нового витка информационной войны, в которой военные метафоры помогают сформировать образ врага, против которого должны сплотиться государства, «сражающиеся за правду». Таким образом, как отмечают С. Б. Кураш, А. М. Амапов и Г. В. Свищёв, политическую систему пронизывает дух милитаризма, и она осмысливается в терминах войны [3, с. 19].

Как отмечает А. Н. Баранов, проявление в политике метафорического мышления свидетельствует о наличии кризиса, проблемной ситуации,

разрешение которой требует значительных усилий [1]. Эта точка зрения подтверждает, что активный рост числа метафор свидетельствует о возникновении проблемы, которую политики стран, прямо или косвенно участвующих в конфликте, пытаются решить в свою пользу.

Данное мнение подтверждают исследования И. В. Селивановой, которая подчёркивает, что сфера «Война» является одним из самых активных источников «метафорической экспансии» [4, с. 62].

В настоящем исследовании под военной метафорой авторы понимают номинации, в которых содержатся лексические единицы, обозначающие военную конфронтацию либо связанные с военной сферой. Некоторые исследователи рассматривают военную метафору в более узком смысле. Так, В. Е. Крышталёва под военной метафорой понимает военное противостояние с использованием оружия, когда некие социально-политические общности подразделяются на «своих» и «чужих» [2, с. 81]. Однако в настоящей работе авторы понимают военную метафору несколько шире, поскольку, во-первых, военная сфера предполагает наличие оружия, но противостояние не всегда означает его применение. Во-вторых, не во всех случаях происходит чёткое деление на «своих» и «чужих», поскольку политические альянсы непостоянны и те, кто ещё недавно были союзниками, могут быстро стать противниками. Полагаем, что главными отличительными чертами военной метафоры в политическом дискурсе являются создание образа «врага» и его постоянные «атаки».

Превалирование в языке политики военных метафор над «мирными» отмечают С. Б. Кураш, А. М. Амапов и Г. В. Свищёв. Это связано с тем, что в моменты кризиса военные метафоры «помогают создать образ внешнего врага и консолидировать население для борьбы с ним» [3, с. 17].

Для анализа особенностей военных метафор в политическом дискурсе было отобрано 50 текстов выступлений первых лиц США, размещённых на официальном сайте Белого дома, посвящённых военно-политическим конфликтам и содержащих военные метафоры.

Как показал отобранный материал, в образовании военных метафор непосредственное участие принимает военная терминология. Наиболее часто в качестве основы для метафорических переносов выступают военные термины, омонимичные словам общеупотребительного языка. Самыми частотными из них являются глаголы действия и абстрактные существительные (to arm – вооружать, attack – нападение, to defend – защищать, weapon – оружие, aggression – нападение, battle – бой, to capture – захватить, to confront – противостоять, to deploy – разворачивать / размещать, fire – огонь, hostage – заложник, to seize – захватить, war – война, offend – наступать) [5] и т.д., например:

“We’ve sanctioned more than 400 Russian government officials, including key *architects of this war*” [6].

В данном случае метафора *architects of this war* является образной номинацией лиц, развязавших войну. И наибольшую сложность при переводе вызывает передача на русском языке образного компонента, который должен сохранить максимальное число элементов своего коннотативного значения. Яркий образ создаётся благодаря тому, что слова, входящие в метафорическое выражение, принадлежат к совершенно разным сферам жизни человека. А чем больше дистанция между этими сферами, тем оригинальнее и выразительнее получается образ. Следовательно, при переводе необходимо сохранить контраст сфер, к которым принадлежат слова, входящие в метафору (в данном случае, метафору можно перевести как «вершители войны»). Однако это не всегда позволяет сделать нормы сочетаемости слов в языке перевода. Поэтому также возможно подобрать устоявшееся образное выражение в одной сфере. Так, существует образное выражение «разжигать войну», которое в данном случае можно трансформировать в номинативное словосочетание «разжигатели этой войны», сохранив образность и отрицательную коннотацию.

Как правило, термины-омонимы, совпадающие с общеупотребительными словами, затруднений при переводе не вызывают, например:

“It will *strike* a blow to their ability to continue to modernize their military” [6] («Это нанесёт удар по их способности и дальше модернизировать своих военных» - пер. авторов).

О том, что лексическая единица *strike* является термином, свидетельствует наличие его дефиниции в словаре военных терминов:

**Strike**, *noun* 1. (of projectiles, especially missiles) an act of hitting a target 2. an attack (especially by aircraft or missiles on ground targets); *verb.* - to hit someone or something [5, с. 234].

Тем не менее, в общеупотребительном языке устоялось выражение «нанести удар», которое передаёт и образность, и связь с военным делом.

Однако значительные трудности связаны с переводом более узкоспециализированных терминов, используемых в метафорах, например, *front line* – *передовые позиции*, *grenade* – *граната*, *false flag* - *отвлекающий манёвр*, *guerrilla* – *партизан*, *joint forces* – *объединённая группировка* и т.д.

Так, в следующем примере президент США Дж. Байден использует метафору *frontlines of freedom*:

“We’re sending it [weapon] directly to the *frontlines of freedom*, to the fearless and skilled Ukrainian fighters who are standing in the breach” [White House].

Принадлежность термина *front line* терминосистеме военного дела и его узкое специальное значение подтверждается следующей дефиницией:

**Front line**, *noun* - the forward positions of an army at the front [5, с. 104].

Так как узкоспециализированные термины менее известны широкой аудитории, перевести метафору «передовые позиции свободы» вряд ли представляется возможным. В подобных случаях возможно произвести замену / генерализацию, используя в языке перевода военный термин с более широкой семантикой, который известен целевой аудитории. Это позволит одновременно сохранить апелляцию к военной сфере и образность, например: «Мы отправляем его [оружие] прямо на *огневые рубежи свободы...*» (пер. авторов).

Таким образом, специфика перевода метафор состоит в сохранении не только образности, но и связи с военной сферой, что не всегда возможно ввиду

различия норм сочетаемости в английском и русском языках. В подобных случаях возможно использование таких переводческих трансформаций как замены, которые помогают вместо узкоспециализированной лексики использовать общеупотребительную, оказывая при этом прагматическое воздействие на целевую аудиторию.

#### Список литературы

1. Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Словарь русских политических метафор. – М.: Помовский и партнеры, 1994. – 330 с.
2. Крышталева В. Е. Милитарные метафоры в дискурсе президентов России и Франции в начале XXI века // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – Т. 17, № 2. – С. 77–90.
3. Кураш С. Б., Амагов А. М., Свищёв Г. В. Военная метафора в политическом дискурсе: тактика и стратегия // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2018. – Т. 4, № 2. – С. 12-20.
4. Селиванова И. В. Военные метафоры в рождественских обращениях короля Испании // Политическая лингвистика. – 2019. – № 4 (76). – С. 61-65.
5. Bowyer R. Dictionary of military terms.– London: A&C Black, 2007. – 289 p.
6. White House [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.whitehouse.gov> (дата обращения: 19.09.2022).

#### ***PECULIARITIES OF MILITARY METAPHOR TRANSLATION IN POLITICAL DISCOURSE***

Anzhelika G. Balobanova  
Anna A. Teleguz  
Novosibirsk, Russia

**Abstract.** The article reveals the peculiarities in translation of military metaphors used by the key US politicians. The main difficulties are connected with using specialized terms and abstract nouns.

**Key words:** political discourse, military metaphor, military terminology, connotation, figurativeness.



## ***ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ***

Фёдор Алексеевич Бачурин  
Анна Алексеевна Телегуз  
г. Новосибирск, Россия

**Аннотация.** В связи с конфликтом в Украине в американском военно-политическом дискурсе волнообразно возросло количество используемых политиками слов и терминов, содержащих эмоционально-оценочный компонент, что вызывает ряд трудностей при переводе. Главным образом, они связаны с сохранением образности и стиля высказывания.

**Ключевые слова:** военно-политический дискурс, эмоционально-оценочная лексика, коннотация, аксиологическая картина мира, термин.

Напряжённая геополитическая ситуация, обострившаяся с началом специальной операции в Украине, привела к значительным изменениям в американском военно-политическом дискурсе. Наиболее заметно это проявляется на лексическом уровне. Для формирования общественного мнения ключевые политики США в своих речах, посвященных военно-политическому конфликту в Украине, стали гораздо шире использовать эмоционально-оценочную лексику, призванную создать устойчивый стереотип «Россия – враг».

Согласно В. А. Телегиной, присутствующая в текстовом сообщении оценка путём интерпретации понятий и высказываний выполняет коммуникативную задачу выражения одобрения или осуждения [4, с. 48]. Таким образом, эмоционально-оценочная лексика помогает оказать влияние на аксиологическую картину мира социума, которая является фрагментом целостной языковой картины мира.

В настоящей работе под эмоционально-оценочной лексикой автор понимает языковые единицы, выражающие субъективное отношение говорящего к предмету речи, его положительную или отрицательную

эмоциональную оценку. Такая лексика используется, прежде всего, для создания у целевой аудитории стойких негативных ассоциаций с описываемым предметом или явлением.

Наличие агрессии в современном военно-политическом дискурсе США отмечает К. Е Павлова, подчёркивая, что по наиболее острым проблемам глобальной политики он «отличается особенной лексической агрессивностью в сочетании с широким использованием фальсифицированной информации, ложных обвинений и прямого обмана» [2, с. 130].

В настоящей работе автор разделяет мнение Н. Г. Мартыненко относительно того, что лексика представляет собой «средство экспликации ценностной парадигмы и увязываемых с нею эмоций, которые характеризуют языковой коллектив» [1, с. 121]. При переводе такой лексики на русский язык переводчик неизбежно сталкивается с некоторыми затруднениями. В первую очередь, они связаны с необходимостью сохранения эмоционально-оценочных коннотаций, образности и лексической ассоциативности.

Например, в следующем отрывке Дж. Байден использует оценочные слова *immoral* и *unethical*:

“But the American people will be steadfast in our support of the people of Ukraine *in the face of* Putin’s *immoral, unethical* attacks on civilian populations” [6].

Во-первых, трудность состоит в сохранении образного компонента выражения *in the face of* (*под угрозой, вопреки*) при его переводе на русский язык. Во-вторых, при передаче на русском языке слов *immoral* и *unethical*, которые можно перевести одним словом (*аморальный*), используя компрессию, не полностью передаётся негативная оценка, которую пытается навязать президент США.

Учитывая изложенные моменты, данный фрагмент можно перевести следующим образом: «Но американцы будут непоколебимо оказывать поддержку жителям Украины наперекор безнравственным, аморальным путинским нападкам на гражданское население» (пер. автора).

Одна из трудностей перевода эмоционально-оценочной лексики заключается в том, что её эквиваленты на русском языке либо незнакомы большей части населения, либо не имеют столь сильных коннотативных значений, например:

“Let me close with this: Even as we lead the world in defending democracy and standing up to a *brutal autocrat*, there are actions we can take to help American families now” [6].

В данном фрагменте используется слово *autocrat*, которое обладает значительным оценочным компонентом, о чём свидетельствует его определение:

**Autocrat** (in American English), noun. - 1. a ruler with absolute power; dictator; despot; 2. anyone having unlimited power over others; 3. any domineering, self-willed person [5].

Таким образом, в русском языке это слово соответствует не только слову *автократ* (лицо, обладающее неограниченной властью, самодержец), но также более образным словам – диктатор, деспот.

Учитывая вышесказанное фразу *brutal autocrat* можно перевести как *безжалостный деспот*.

Аналогичная ситуация возникает и при переводе фрагмента, содержащего термин *kleptocracy*:

“This legislative package strengthens our law enforcement capabilities to seize property linked to Russia’s *kleptocracy*” [6].

Существующий в русском языке термин *клеттократия* входит в терминосистему политологии и не знаком большей части населения России. Согласно Прокопович А. Г., *клеттократия* – это «идеологическое клише, применяемое к правительству, контролируемому мошенниками, использующими преимущества власти для увеличения личного богатства и политического влияния, с помощью расхищения государственных средств» [3, с. 31].

Таким образом, русскоязычный эквивалент *клеттократия* не позволит передать весь спектр негативных коннотаций, передаваемых в сообщении. Следовательно, при переводе данного предложения на русский язык необходимо выбрать общеупотребительный синоним термина *клеттократия*, например, власть воров: «Этот пакет законодательных инициатив поможет нам лучше контролировать соблюдение законов и наложить арест на имущество, которое связано с ворами, стоящими у власти в России» (пер. автора).

Как показал анализ отобранного материала, эмоционально-оценочные лексические единицы обычно используются кластерами, то есть, в одном фрагменте может насчитываться сразу несколько таких единиц. Благодаря этому создаётся синергетический эффект – такие слова усиливают воздействие друг друга, что также создаёт некоторые трудности в переводе. Обычно они связаны с выбором наиболее подходящих эквивалентов из ряда синонимов для сохранения стиля.

Например, в следующем фрагменте в рамках одного предложения используется сразу три эмоционально-оценочные единицы:

“We are united in our *abhorrence* of Putin’s *depraved onslaught*...” [6].

Наличие оценочного компонента в слове *abhorrence* (отвращение, омерзение) подтверждается при анализе его определения:

**Abhorrence** (in American English), noun. - 1. an abhorring; loathing; detestation; 2. something abhorred; something repugnant [5].

Однако в русском языке лексическая сочетаемость слов *отвращение* и *омерзение* заставляет переводчика использовать переводческие трансформации, на синтаксическом уровне. Таким образом, первую часть фрагмента можно перевести «Всех нас объединяет отвращение...» (пер. автора).

Слова *depraved* и *onslaught* также имеют ярко выраженную отрицательную коннотацию:

**Depraved** (in American English), adj. - morally bad; corrupt; perverted [5].

**Onslaught** (in American English), noun. - an onset, assault, or attack, esp. a vigorous one [5].

Для сохранения образности при переводе из ряда синонимичных эквивалентов данных слов в русском языке были отобраны наиболее образные лексические единицы, при этом часто используемые в смежных дискурсах (политическом, военно-политическом и медийном). Таким образом, учитывая оценочный, образный и эмоциональный компоненты значений рассмотренных слов, считаем возможным перевести вторую часть фрагмента как «... к преступной бойне» (пер. автора).

Кроме того, перевод может быть затруднён отсутствием в русском языке устоявшихся словосочетаний, соответствующих переводимым конструкциям, например:

“We could have turned a *blind eye* to Putin’s **murderous** ways, and the price of gas wouldn’t have spiked the way it has” [6].

Во-первых, в данном предложении используется фразеологизм *turn a blind eye* (смотреть сквозь пальцы), обладающий значительной образностью:

**Turn a blind eye** - to disregard deliberately or pretend not to notice (something, esp an action of which one disapproves) [5].

Во-вторых, используется эмоционально-оценочное слово **murderous** (смертоносный; убийственный, связанный с убийством, кровожадный), которое не сочетается с эквивалентами слова **way** (способ, образ действий и т.п.), что обуславливает использование переводческих трансформаций с одновременным сохранением образности: «Мы могли бы сквозь пальцы смотреть на кровавые дела Путина, и тогда бы цены на газ не скаканули...» (пер. автора).

Как показал отобранный материал, в американском военно-политическом дискурсе для формирования резко негативного отношения к России используется целый спектр эмоционально-оценочной лексики. При её переводе возникает ряд трудностей, связанных с одновременным сохранением образности высказывания и норм сочетаемости в русском языке.

#### Список литературы

1. Мартыненко Н. Г. Оценочная картина мира говорящего социума // Наука и образование. – 2007. – № 2. – С. 119-123.

2. Павлова Е. К. Эмоционально-оценочная лексика в политическом дискурсе в условиях современной информационной войны. – Тамбов: Грамота, 2017. – № 11(77). – Ч. 2. – С. 129-131.
3. Прокопович Г. А. Клептократия как высшая форма коррупции // Правовое государство: теория и практика. – 2013. – № 3 (33). – С. 31-34.
4. Телегина В. А. Средства выражения оценки в характеристике политической элиты (на материале современной французской прессы): дис. канд. филол. н.: 10.02.05. – Белгород, 2021. – 200 с.
5. Collins Dictionary Online [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/kleptocracy> (дата обращения: 10.10.2022).
6. White House [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.whitehouse.gov> (дата обращения: 10.10.2022).

***EMOTIONAL-VALUE LEXICAL UNITS TRANSLATION ISSUES IN  
MILITARY-POLITICAL DISCOURSE***

Fyodor A. Bachurin  
Anna A. Teleguz  
Novosibirsk, Russia

**Abstract.** Due to military conflict in Ukraine, the number of the words and terms, which have connotation, used by politicians has surged in American military-political discourse. This leads to some difficulties in their translation. Mainly they are linked to the necessity of preserving bright image and style.

**Key words:** military-political discourse, emotional-value lexical units, connotation, term, axiological picture of the world.

**СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО  
АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ  
СТИХОТВОРЕНИЙ МЕГАН СМИТ)**

Анастасия Юрьевна Веденева  
Дмитрий Александрович Беляков  
г. Москва, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию стилистических характеристик англоязычного поэтического дискурса на материале поэтических текстов, написанных современной американской поэтессой Меган Смит. Также рассматривается концепция Ю. М. Лотмана о минус-приемах и ее отражение в стихотворениях поэтессы.

**Ключевые слова:** стилистические характеристики; поэтический дискурс; современная американская поэзия; минус-прием.

Как известно, Г. О. Винокур считал, что изучать поэтическую речь следует как модус «языковой действительности». Он рассматривает язык поэзии как «особый локус лингвистической картины мира, сформированный специфическим способом передачи смысла высказывания» [1, с. 256]. Несмотря на утверждение В. М. Жирмунского, согласно которому для создания художественного образа многие поэты используют уже известный набор стилистических приемов [2, с. 241], исследования стилистических особенностей поэтического текста остаются актуальным в филологии.

Основные цели настоящего исследования состоят в том, чтобы определить стилистические особенности стихотворений современной американской поэтессы Меган Смит (Megan Smith), а также выделить стилистические приемы, формирующие индивидуальный стиль поэтессы.

Говоря об индивидуальном стиле автора, мы отмечаем уникальность синтаксических и грамматических конструкций, а также самобытность в использовании литературных приемов. Согласно концепции Ю. М. Лотмана, трактуя стилистические приемы, нам следует обращаться к взаимосвязи

художественного эффекта с текстом, определенным закономерностям жанра, учитывать отношение текста к читательскому ожиданию, а также эстетические нормы эпохи. По Лотману, прием – это «всегда отношение», его не следует рассматривать как отдельную материальную данность, не входящую в структуру текста, ведь он существует как функция с «двумя или, чаще, многими образующими». В тексте один и тот же прием может приобретать не просто различный, но и противоположный смысл, что особенно ярко видно в использовании «минус-приемов» [3, с. 121].

Говоря о художественном приеме как об отношении, нужно отметить отсутствие рифмы в поэтическом тексте в то время, когда та и вовсе не существовала, как в античной поэзии или в русском былинном стихе, или же в эпоху, когда от рифмы отказались, что наблюдается сейчас в популярной стихотворной форме – верлибре. В обоих случаях отсутствие рифмы входит в «эстетическую норму» и читательское ожидание, а потому не может расцениваться как значимая стилистическая черта. Отсутствие же рифмы, которое не входит в читательское ожидание, говорит о присутствии художественного приема – «не-рифмы, минус-рифмы» [4, с. 73].

Меган Смит – американская поэтесса, живущая в Сиэтле, штат Вашингтон. Смит является членом Академии американских поэтов и соучредителем Поэтического сообщества Сиэтла. Свое творчество поэтесса публикует под псевдонимами *chasingmagpies* и *M. Bird*. В 2019 году поэтесса опубликовала некоторые из своих работ: “Plum Trees”, “If Home Is a Place” («Сливовые деревья» и «Если дом – это место») в поэтическом сборнике под названием “Remnants of Home: A Poetry Anthology” («Руины дома: антология поэзии») [7]. Стихи поэтессы в основном посвящены красоте природы и в то же время связи между природой и человеческим сознанием, душой и сердцем.

Для стилистического анализа было выбрано несколько поэтических текстов Меган Смит. Далее будут рассмотрены основные особенности поэтического стиля поэтессы.



Написанное в 2019 году стихотворение “Love lost in indigo shapes” («Любовь, потерянная в формах цвета индиго»), темой которого стало домашнее насилие, является верлибром. В тексте использованы стилистические приемы на всех уровнях языка. Фонетические приемы аллитерации (повтор согласных “l” и “s”: “Love lost”, “still swells”, “smoky fists searching”) создают мелодику повторения, зацикливания в ситуации, из которой нет выхода. Диафора (“the weight of papery escapes”), метонимия (“fists searching”) передают различные визуальные образы: в первом случае мы видим попытку лирического героя найти отдушину в писательстве, во втором же примере образ насилия концентрируется в «кулаках». Поэтесса также прибегает к использованию прилагательных, передающих различные оттенки синего, черного и белого цветов (descriptive imagery). Как известно, психолингвистика рассматривает влияние слов-стимулов, вызывающих визуальные образы в сознании читателей или слушателей. В этом ключе мы можем утверждать, что приведенные прилагательные призваны вызывать визуальные образы при чтении или прослушивании стихотворения.

Первая строка стихотворения “Love lost in indigo shapes” («Любовь, потерянная в формах цвета индиго») – это метафора, выражающая, что любовь стало невидно, она затерялась, ее невозможно почувствовать за физическим насилием: “indigo shapes” – синяки от побоев. Здесь и слово-стимул “indigo”, вызывающий визуальные ассоциации у читателя. Продолжая метафору, поэтесса пишет: “Love.../Left to fade into a black hole” («Любовь... / Оставленная угасать в черной дыре»). Черная дыра – сильный визуальный образ, ассоциирующийся с всепоглощающим космическим объектом. Возвращение из черной дыры не представляется возможным. Образ пустоты, заложенный в этой фразе, подкрепляется и черным цветом, передающим мрачное настроение, отсутствие надежды [5].

В строке “A bruise whitewashed still swells” («побелевший синяк все еще отекает») мы встречаем цвет “white”, который передает чистоту не только визуально (синяк со временем исчез с кожи, и его стало невидно), но и

моральное очищение, катарсис [6]. Оно, однако, является мнимым. Об этом говорит глагол “swell”, передающий уже не просто визуальный образ, но и тактильные ощущения. Когда синяки невидны, они все же продолжают напоминать о себе.

Слова-стимулы “blue” и “gray” в строках: “And the blue gray tears of no control” («сине-серые слезы, не поддающиеся контролю»), “A thin blue line” («тонкая синяя линия») аллегорически отсылает нас к попытке найти спасение в писательстве. Черный и синий цвета, а также их оттенки помогают визуализировать образ домашнего насилия в глазах читателя.

Стихотворение “The moon is giddy” («От луны кружится голова»), написанное в 2021 году, воспеваает любовь и красоту окружающего нас мира. Данный поэтический текст является верлибром. Диафоры “hues of anticipation” («оттенки ожидания»), “kisses, blushing / every shade of pink” («поцелуи, краснеющие всеми оттенками розового»), “on the tippy toes / of the night sky” («на цыпочках ночного неба» – передана тишина ночи) создают романтическую атмосферу. В стихотворении мы встречаем эпитеты “apricot sweet” (hues of anticipation) («сладкие, как абрикос» (оттенки ожидания)) и “golden kisses” («золотые поцелуи»). Они, как и диафора, задают стихотворению любовный, мечтательный тон. Здесь мы замечаем, что поэтесса снова обращается к словам-стимулам. Описывая ожидание, Смит говорит: “hues of anticipation / all apricot sweet”. «Оттенки», а точнее «цветовые оттенки» сопровождаются здесь эпитетом «сладкие, как абрикос», что вызывает у читателя вкусовые ассоциации. Сразу же следом идет другой эпитет – “golden kisses” («золотые поцелуи»), сопровождаемый оборотом “blushing / every shade of pink” («краснеющие всеми оттенками розового»). Здесь мы видим два слова-стимула, апеллирующие к нашему зрению – это «золотой» и «розовый».

Для передачи живого образа романтического вечера поэтесса создает визуальную картину с использованием тропов, вызывающих у читателя чувственные ассоциации.

Стихотворение “Wooden wizards with their knotty finger-wands” («деревянные волшебники с запутанными пальцами-волшебными палочками») посвящено магическим свойствам деревьев. Для описания свойств деревьев – способность очищать воздух, избавлять от зависти и объединяться в сплоченное сообщество – поэтесса выделяет по одному повествовательному предложению. В первом предложении использованная поэтессой аллитерация (многократное повторение согласных звуков [w] и [s]) создает эффект «заклинания»:

Wooden wizards with their  
knotty finger-wands  
zigzagging every which way  
for us, pulling thin air out of  
smog and smoke, the  
alchemy of nature's exhale.

Здесь же ассонанс служит той же цели. Повторяются гласные [i] и [ɔ:].

Поэтесса использует зеленый цвет: “hues of green” («оттенки зеленого»). Прилагательное «зеленый» апеллирует к нашему зрению, вызывая успокаивающий, приятный глазу образ лесов. Существительные “smog” и “smoke” («смог» и «дым») так же являются словами-стимулами, погружающими читателя в место, описанное поэтессой за счет передачи обонятельного образа.

Существительные “wizards”, “wands”, “alchemy” и междометие “abracadabra” («волшебники», «волшебные палочки», «алхимия», «абракадабра») ассоциируются с волшебным миром, а повторение строчки “the magical nature of nature” («волшебная природа природы») в середине и конце стихотворения создает впечатление, что перед нами заклинание.

Следуя концепции Лотмана, мы не будем трактовать отсутствие рифмы в приведенных выше стихотворениях как стилистический прием, минус-рифму. Здесь важно подчеркнуть, что отказ от рифмы характерен для современной англоязычной поэзии в целом.

В 2019 году Смит опубликовала стихотворение “End” («Конец»), построенное в виде лестницы: ступеньки сначала идут вниз, а затем

сталкиваются со своим «отражением». Здесь эксперименты с формой концептуально обусловлены темой этого визуального стихотворения – выходом за рамки привычного.

Поэтический текст состоит из двадцати строк. Количество стоп в каждой строке увеличивается с от 1 до 10 в соответствии с номером строки. Такой же системе подчиняются и строки 10-20. Но схема реверсивная: 10 стоп в строке 10 и только одна стопа в строке 20.

Схема рифмовки также разработана соответственно «лестничной» концепции стихотворения: ABCDEFGHIJKINGFEDCBA.

Обращаясь к стилистическим приемам, можно выделить метафоры “a shift would shatter routine”, “the spinning of hours” («сдвиг разрушит рутину», «вращение времени») и лексический повтор конструкции “it will” в строке 8. Эти приемы подводят читателя к идее, что все повторяется, проходя круговое движение, которое может быть разорвано только сдвигом.

В отличие от рассмотренных ранее работ, в данном стихотворении рифма и форма построения стоп становятся концептуально значимым стилистическим приемом, подкрепляемым лексическими художественными эффектами.

Подведем итоги. Для поэтического текста Меган Смит характерно присутствие художественных приемов на всех языковых уровнях. Кроме того, поэтесса прибегает и к экстралингвистическим приемам: визуализация концепции, заложенной в стихотворении. Для ее поэзии нехарактерна строгая фиксация ритма и рифмы, вместо этого наблюдается уникальность стихотворной формы. Следует также отметить, что для творчества поэтессы характерно обращение к природе. Воспевание мира природы стало лейтмотивом многих ее произведений.

#### Список литературы

1. Винокур Г. О. Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1959. – 492 с.

2. Жирмунский В. М. Введение в литературоведение: Курс лекций / Под ред. З. И. Плавскина, В. В. Жирмунской. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1996. – 440 с.
3. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. – М.: Искусство, 1970. – 387 с.
4. Лотман Ю. М. Лекции по структуральной поэтике // Лотман Ю. М. и тартуско-московская семиотическая школа. – М.: «Гнозис», 1994. – 560 с.
5. Collins English Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/black> (дата обращения: 11.10.2022).
6. Collins English Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/white> (дата обращения: 11.10.2022).
7. Untwine Me Philippines. Remnants of Home: A Poetry Anthology – Notion Press, 2019. – 222 p.

***STYLISTIC CONVENTIONS OF A MODERN POETIC TEXT (ON THE BASIS  
OF MEGAN SMITH'S POETRY)***

Anastasia Y. Vedeneeva  
Dmitry A. Belyakov  
Moscow, Russia

**Abstract.** The article deals with stylistic characteristics of English poetic discourse on the basis of various poetic texts written by Megan Smith, a contemporary American poet. The research also focuses on Lotman's concept of minus devices and their instances in Megan Smith's texts.

**Key words:** stylistic conventions; poetic discourse; contemporary American poetry; minus device.

## ***ДВОЙНЫЕ СТАНДАРТЫ ПРИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЦЕННОСТИ «ДЕМОКРАТИЯ» В АМЕРИКАНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ***

Илья Константинович Бушков  
Анна Алексеевна Телегуз  
г. Новосибирск, Россия

**Аннотация.** Для американского политического дискурса характерно использование двойных стандартов при интерпретации демократии. С одной стороны, политики позиционируют ее как краеугольный камень американской культуры, поэтому оправдываются любые средства по ее внедрению. С другой стороны, политические деятели США непримиримо осуждают демократические процессы, наблюдаемые в странах-противниках.

**Ключевые слова:** политический дискурс, двойные стандарты, демократия, ценность, дисфемизм, термин, метафора.

Демократия является одной из фундаментальных ценностей американской лингвокультуры. Как отмечает И. Н. Бурганова, на основе демократии происходило продвижение системы ценностей американской культуры с момента принятия «Нового курса» Франклина Делано Рузвельта [1, с. 45]. Н. А. Косолапов подчёркивает, что демократия, согласно либеральным взглядам, представляет собой не только высшую самоценность, но и является гарантом справедливости социального-политического устройства, свободы личности и т.д., без которых страна не может «рассчитывать на «приличное» место в международных отношениях» [4].

Для выявления сущности данной фундаментальной ценности необходимо, прежде всего, обратиться к определению данного слова в лексикографических источниках. Так, рассматриваемое слово имеет следующее определение в словаре Collins Dictionary Online:

**Democracy** (in American English), NOUN. 1. government in which the *people hold the ruling power* either directly or through elected representatives; 2. a country,

state, etc. with such government; 3. majority rule; 4. the *principle of equality of rights*, opportunity, and treatment, or the practice of this principle; 5. the common people, esp. as the wielders of political power [8].

Указанные значения рассматриваемого слова демонстрируют, что для американцев демократия – это власть народа, равенство в правах и возможностях. Однако американские политики умело манипулируют данной ценностью, пытаясь, с одной стороны, создать себе положительный имидж, а с другой стороны, сформировать общественное мнение.

Согласно Т. Н. Голубевой и Т. А.Поскребышевой, в выступлениях американских политиков «понятийный аспект концепта «демократия» размывается, и на передний план выступают его ценностные характеристики» [3, с. 107], что позволяет больше апеллировать к чувствам целевой аудитории, нежели к её разуму.

Умело манипулируя ценностью «демократия», американские политики оправдывают ряд «демократических» процессов, происходящих при активном участии США, одновременно порицая аналогичные действия, если к ним имеет отношение геополитический противник этого государства. Данное явление получило название *двойные стандарты*.

В данной работе под двойными стандартами понимается кардинально противоположная оценка одготипных действий разных сторон в следствие лояльности либо возможности получения определенных выгод оценивающим. При этом реальные факты практически не подвергаются оценке. Главную роль играет отношение оценивающего к оцениваемому. Г. И. Быкова, Е. Ф. Никулина и Е. Э. Петрова отмечают, что яркими чертами двойных стандартов являются манипулятивность и корыстный характер [2, с. 101].

В английском языке *double standard* имеет следующее определение, в котором отражён дискриминационный характер данного явления:

**Double standard** [disapproval] If you accuse a person or institution of applying double standards in their treatment of different groups of people, you mean that they *unfairly* allow more freedom of behavior to one group than to another [8].

Таким образом, исходя из рассматриваемого определения, практика двойных стандартов по своей сути несправедлива (*unfair*) и не может применяться при интерпретации демократических процессов. Однако проанализированный материал (скрипты выступлений первых лиц США, взятые на сайте Белого дома) свидетельствует об обратном.

В процессе коммуникации «двойные стандарты» реализуются при помощи лексических, грамматических и визуальных средств. Целью данной работы является рассмотрение лексических средств, помогающих американским политикам охарактеризовать демократические процессы, протекающие «у своих» и «у врага».

Как отмечает М. Н. Федулова, манипуляция ценностью «демократия» происходит за счёт использования эвфемизмов и дисфемизмов, что помогает осуществить подмену понятий [6, с. 4].

В 2022 году это явление наиболее ярко проявилось в ходе Специальной операции в Украине и при проведении референдумов по присоединению 4 субъектов, принадлежащих Украине, к России.

В текстах речей американских политиков США и их союзники выступают как государства, всеми силами отстаивающие принципы демократии:

“Fifteen years ago, nations from around the world came together to declare an International Day of Democracy - a day to reflect on *our collective support for representative, transparent governance; equality; respect for human rights and dignity; and the rule of law*” [9].

Однако в этом же выступлении Дж. Байден не признаёт результаты референдумов, которые являются непосредственным проявлением мнения народа какой-либо страны, о чём свидетельствует определение слова *referendum*:

**Referendum** (in American English) NOUN. - 1. a. the submission of a law, proposed or already in effect, to a direct vote of the people, as in superseding or overruling the legislature; b. the vote itself [8].



США не признают желание областей Украины отделиться от неё, рьяно отстаивая территориальную целостность государства (*territorial integrity*):

“This morning, I spoke with President Zelensky to discuss Russia’s brutal and ongoing war against Ukraine. I reaffirmed my commitment that the United States will stand by Ukraine as it defends its **democracy** and support its sovereignty and *territorial integrity* in the face of unprovoked Russian aggression” [9].

Таким образом, США принимают сторону государства, противостоящего демократическому процессу. Кроме того, для усиления образа врага демократии в ближайшем контексте слова *democracy* используется дисфемизм, напрямую обвиняющий страну-противника (*unprovoked Russian aggression*).

При этом сами США, привнося демократию в те уголки мира, где её, по их мнению нет, оправдывают применение военных действий со своей стороны. В связи с этим для настоящей статьи релевантным является наблюдение Эргашева А. А., который отмечает, что привнесение демократических прав и свобод в разные страны политики США видят «через призму военных действий» [7, с. 168].

О том, что политики США презентуют страну как великого борца за демократию, свидетельствует следующий фрагмент выступления Дж. Байдена, в котором президент США делает акцент на том, что страна отстаивает принципы американской демократии:

“And here at home, *we are called to renew our commitment to defend and protect the core tenets of American democracy*” [9].

Однако другие страны, отстаивающие демократию посредством военных действий, политики США позиционируют как агрессоров:

“The people of Ukraine continue to inspire the world with their courage and resolve as they *fight bravely* to defend their country and their **democracy** against Russian aggression... We see it in Russia’s brutal and *unjustified war of aggression* against Ukraine” [9].

Данный фрагмент подтверждает, что США отстаивает позицию государств-союзников при помощи лексики, имеющей положительную коннотацию, противопоставляя их «врагам» демократии:

“Folks, there’s an ongoing battle in the world between *autocracy* and **democracy**” [9].

При этом нередко используются целые кластеры дисфемизмов, призванных изобличить противников демократии:

“He [Putin] directly attacked Ukraine’s right to exist. He indirectly *threatened* territory formerly held by Russia, including nations that today are thriving **democracies** and members of NATO. He *explicitly threatened* war unless his *extreme demands* were met. And there is no question that Russia is the *aggressor*. So we’re clear-eyed about the challenges we’re facing” [9].

Кроме того, слово *democracy* американские политики используют в составе эмоционально-оценочных образных выражений. Например, в следующем отрывке данное слово входит в состав метафоры *arsenal of democracy*:

“Being the arsenal of **democracy** also means good-paying jobs for American workers in Alabama and the states all across America where defense equipment is manufactured and assembled” [9].

В анализируемом примере необходимо отметить использование слова *democracy* вместе с военным термином *arsenal* в составе метафоры:

An **arsenal** is a large collection of *weapons and military equipment* held by a country, group, or person [8].

Таким образом, данная милитарная метафора указывает на то, что для внедрения демократии США готовы использовать разные средства, в том числе и вооружение. Метафоры, в основе которых используются военные термины, демонстрируют, что точка зрения и ценности США могут привноситься не только мирным путем [5].

О готовности защищать демократию любыми методами и навязывать ее другим странам свидетельствует и следующий фрагмент, содержащий слова *defend* (защищать) и *stand up to* (постоять):

“Let me close with this: Even as we lead the world in defending **democracy** and standing up to a brutal autocrat, there are actions we can take to help American families now”.

В данном фрагменте наблюдается прямое противопоставление демократии и автократии.

Кроме того, США не признали результаты референдумов, которые являются непосредственным проявлением демократии:

“Russia’s referenda are a sham – a false pretext to try to annex parts of Ukraine by force in flagrant violation of international law, including the United Nations Charter” [9].

Следует отметить, что референдум характеризуется рядом слов, имеющих отрицательную коннотацию: *sham* (мошенничество), *false* (ложный), *violation* (нарушение) и т.д.

Таким образом, в американском политическом дискурсе наблюдается двойственное отношение к демократии. С одной стороны, политики ее всячески восхваляют, если она идёт в унисон с их намерениями, и порицают в тех случаях, когда демократические процессы связаны со странами, стоящими в оппозиции по отношению к США.

#### Список литературы

1. Бурганова И. Н. Бреттон-Вудская система 1994г.: Курс Ф. Рузвельта на гегемонию США // Архонт. – 2021. – № 3 (24). – С. 45-49.
2. Быкова Г. И., Никулина Е. Ф., Петрова Е. Э. Концепт «Двойные стандарты» в дискурсе социолингвистики // Вестник РУДН, серия Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2016. – № 1. – С. 100-107.

3. Голубева Т. М., Поскребышева Т. А. Специфика смыслового содержания концепта «демократия» в американском политическом дискурсе. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 3 (57). – Ч. 1. – С. 107-109.

4. Косолапов Н. А. Нелиберальные демократии и либеральная идеология (больше, чем рецензия) // Международные процессы. – 2004. – Т. 2. – № 2 (5). – С. 145-150.

5. Телегуз А. А. Метафоризация военной терминологии в военном дискурсе // X Межвузовская научно-практической конференция с международным участием: сборник науч. статей по общ. ред. С. А. Куценко. – Новосибирск, 2019. – С. 209-213.

6. Федулова М. Н. «Двойные стандарты» в аксиологии юридического дискурса // Армия и общество. – 2014. – №3 (40). – С. 9-14.

7. Эргашев А. А. Военные метафоры как средство защиты традиционных ценностей в американской политической риторике // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2015. – С. 162-168.

8. Collins Dictionary Online [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/kleptocracy> (дата обращения: 09.10.2022).

9. White House [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.whitehouse.gov> (дата обращения: 09.10.2022).

***DOUBLE STANDARDS IN INTERPRETATION OF VALUE “DEMOCRACY”  
IN AMERICAN POLITICAL DISCOURSE***

Ilya K. Bushkov  
Anna A. Teleguz  
Novosibirsk, Russia

**Abstract.** Such value as democracy is subject to double standards in the USA. On the one hand, it is presented as a cornerstone of American society, and any means can be used to introduce it in other countries. On the other hand, if democratic processes

take place in countries, which the USA consider as enemies, they are disapproved and condemned.

**Key words:** political discourse, double standards, democracy, value, term, metaphor, dysphemism.

## ***О ДОПОЛНЕНИЯХ В ИНТЕРСЕМИОТИЧЕСКОМ ПЕРЕВОДЕ***

Любовь Юрьевна Василенко  
г. Москва, Россия

**Аннотация.** В статье представлен анализ дополнений, внесенных в тексты сказок А. С. Пушкина, разработана их типология. Исследованы количественные и качественные проявления дополнений, подвергнуты анализу вербальные и невербальные средства полимодальности, реализующие интерсемиотический перевод.

**Ключевые слова:** интерсемиотический перевод, экранизация, полимодальность, трансформация, дополнение, типология.

Перенос литературного произведения на экран как вид интерсемиотического перевода – явление частотное в опыте разных стран, народов, культур. С начала эпохи кино этот вид полимодальности [4, с.4-5] [6 с. 218] [10, с. 130-145] [11, с. 204-211] [17] [18, с. 149-160] вовлекает все новые произведения разных жанров литературы и внедряет технологические усовершенствования: мультипликационную и компьютерную техники исполнения. Неудивительно в связи с этим обращение к классике литературы за объектом реализации в интерсемиотическом переводе. В отечественном (советском и российском) культурном пространстве многократно источником творчества кинопроизводителей и мультипликаторов становилось наследие А.С. Пушкина. Сюжеты его сказок экранизировались с 1914 г. по 2002 г. [2, с. 27]. Этому долгосрочному процессу предшествовал (и происходил одновременно с ним) не меньший по временной амплитуде и плодотворности опыт межъязыковой передачи сказок и интерсемиотической рецепции – в опере, балете, театральных постановках, в том числе в зарубежной практике (см. табл. 1).

Таблица 1 – Сказки А. С. Пушкина в интерсемиотике

| сказки А. С. Пушкина   | Интерсемиотические версии сказок |   |   |                        |
|--|----------------------------------|---|---|------------------------|
|  | жанр                             | название  | авторы  | год и место постановки |
| Руслан и Людмила, 1817 – 1820  | балет                            | Руслан и Людмила, или Низвержение Черномора, злого волшебника | А. П. Глушковский, Ф. Е. Шольц                    | 1821, Москва           |
|  | комедия                          | Финн  | А. А. Шаховской                                   | 1825, Москва           |
|  | опера                            | Руслан и Людмила  | М. И. Глинка, В. Ф. Ширков, К. А. Бахтурин        | 1842, Санкт-Петербург  |
| Сказка о попе и о работнике его Балде, 1830  | балет                            | Сказка о попе и о работнике его Балде                         | М. И. Чулаки, Ю. И. Слонимский, В. А. Варковицкий | 1940, Ленинград        |
| Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне лебеди, 1831 | опера                            | Сказка о царе Салтане   | Н. А. Римский-Корсаков, В. И. Бельский            | 1900, Москва           |
| Сказка о рыбаке и рыбке, 1833  | балет                            | Золотая рыбка   | Л. Минкус, А. Сен-Леон                            | 1867, Санкт-Петербург  |
|  |                                  |   | Н. Н. Черепнин, М. М. Мордкин                     | 1937, Нью-Йорк         |
|  |                                  |   | М. Логар  | 1953, Белград          |
|  | опера                            |   | Д. Христов  | 1984, Благоевград      |
| Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях, 1833  | балет                            | Сказка о мёртвой царевне и семи                               | А. К. Лядов                                       | 1949, Москва           |

|                                |       |                 |   |                              |
|--------------------------------|-------|-----------------|---|------------------------------|
|                                |       | богатырях       |   |                              |
| Сказка о золотом петушке, 1834 | опера | Золотой петушок | Н. А. Римский-Корсаков,<br>В. И. Бельский                 | 1909, Москва                 |
|                                | балет |                 | Н. А. Римский-Корсаков,<br>В. И. Бельский,<br>М. М. Фокин | 1914, Париж,<br>1937, Лондон |

В ходе многочисленных экранизаций (кино- и анимационных версий) сказки претерпели значительные изменения. Традиционно в теории перевода такие изменения обозначаются термином переводческие трансформации и подвергаются классифицированию (разными исследователями по-разному) [9, с. 335-348]. Анализ в рамках данной статьи ограничен только фактами дополнений к оригинальным литературным авторским сказкам А. С. Пушкина, приобретенным ими в процессе интерсемиотического перевода. Построение полной типологии всех возможных дополнений в переносе литературных произведений на экран представляется избыточно объемным (превышающим лимит статьи) и труднореализуемым (ввиду разнообразия дополнений). Фактический материал включает 12 произведений кино (см. табл. 2), в числе которых 9 анимаций и 3 фильма, общая длительность которых превышает 9 ч 30 мин.

Таблица 2 – Экранизация сказок А. С. Пушкина

| название                            | жанр                                    | год  | хронометраж<br>(экранное время) |
|-------------------------------------|---|------|---------------------------------|
| Руслан и Людмила                    | художественный фильм                    | 1938 | 50 мин                          |
|                                     |   | 1972 | 2 ч 20 мин                      |
| Сказка о попе и работнике его Балде | рисованная мультиплицированная анимация | 1940 | 21 мин                          |
|                                     | кукольная анимация с элементами         | 1956 | 25 мин                          |



|   |   |      |               |
|---|---|------|---------------|
|   | фильма                                  |      |               |
|   | рисованная мультиплицированная анимация | 1973 | 20 мин        |
| Сказка о царе Салтане                     | ротоскопированная анимация              | 1943 | 34 мин        |
|   | художественный фильм                    | 1966 | 1 ч 21 мин    |
|   | рисованная мультиплицированная анимация | 1984 | 53 мин        |
| Сказка о рыбаке и рыбке                   | рисованная мультиплицированная анимация | 1950 | 30 мин        |
|   | кукольная анимация                      | 2002 | 13 мин        |
| Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях | рисованная мультиплицированная анимация | 1951 | 31 мин        |
| Сказка о золотом петушке                  | рисованная мультиплицированная анимация | 1967 | <u>30 мин</u> |

Сопоставление – как главный методологический прием анализа трансформаций – оригиналов сказок (далее ИТ) с их киноверсиями и анимацией выявляет значительный диапазон дополнений, которые могут быть оценены в количественном и качественном отношении.

Для исчисления количественных показателей дополнений используются относительные величины, где за 100% принят полный текст ИТ, рассчитанный в вербальных единицах (словах). Вносимое новое содержание в ПТ оценивается вне зависимости от изъятий и иных трансформаций (перестановок, замещений, замен) в абсолютных единицах (словах), преобразованных далее в относительные (проценты). Полученные результаты количественного анализа сведены в диаграмму (см. рис. 1), полно иллюстрирующую наибольшие и наименьшие показатели дополнений различных экранных ПТ оригиналов сказок А. С. Пушкина.

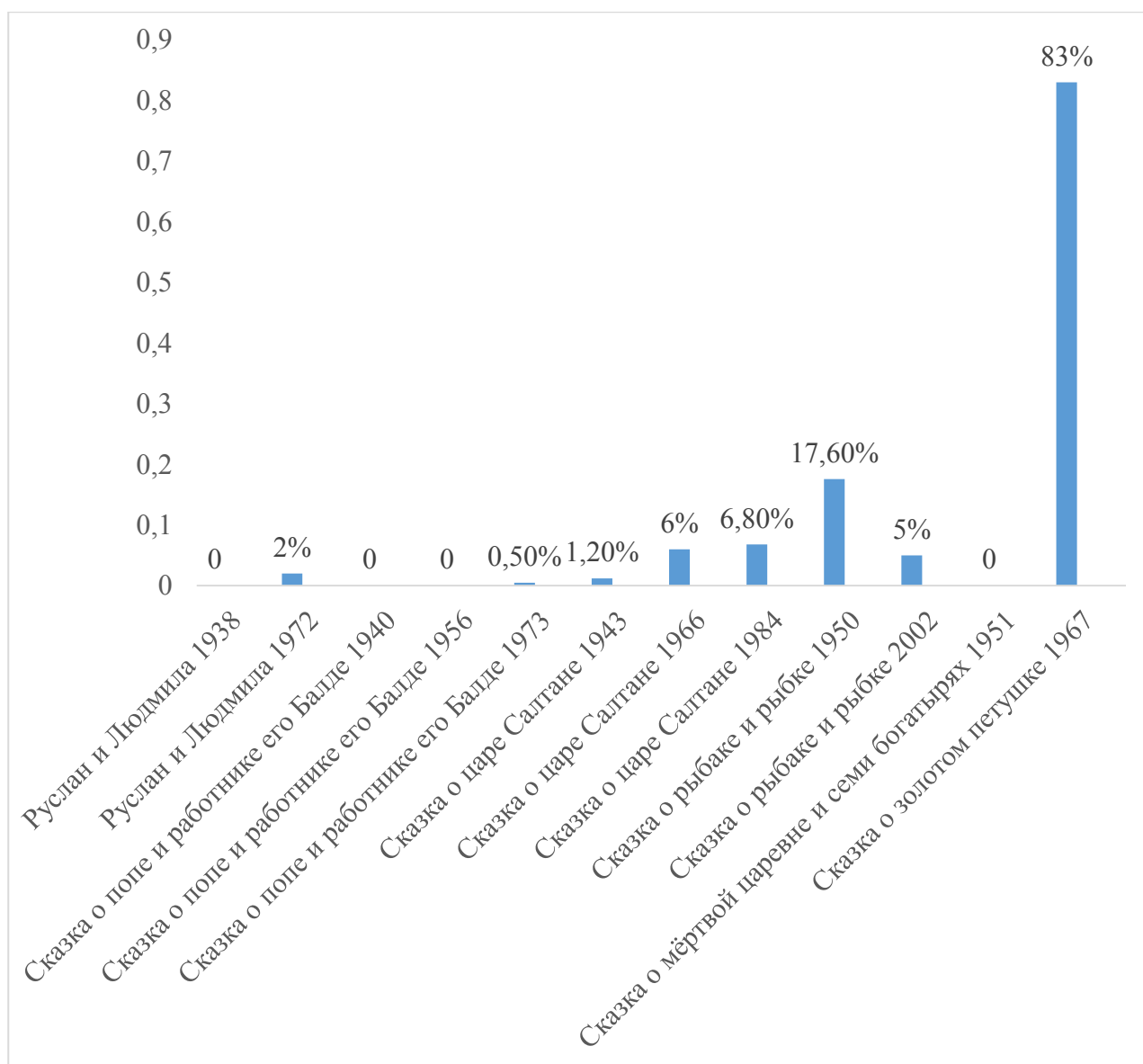


Рис. 1 – Количественные показатели дополнений в интерсемиотическом переводе

Качественная оценка дополнений представляет интерес ввиду их многообразия. В исследованном фактическом материале дополнения получают выражение в вербальных и невербальных средствах (различные иконические знаки, аудиальные и визуальные знаки) [1, с. 215-217; 3, с. 87-91; 7; 16, с. 16-24; 13, с. 112-125]. Основное внимание далее обращено на рассмотрение вербальных аспектов дополнения в ПТ.

Они имеют различный масштаб: затрагивают отдельные сегменты и целые сюжетные ходы. Так, в сказке «Руслан и Людмила» 1972 г. и «Сказка о

попе и работнике его Балде» 1973 г. появляются песни, вербальное представление которых отсутствует в ИТ, в «Сказке о золотом петушке» вербализовано имя воеводы, не указанное в ИТ. Одновременно с этим большие веса имеют дополнения в «Сказке о рыбаке и рыбке» 1950 г. – импликация объемного фрагмента посвящения из поэмы-сказки «Руслан и Людмила», а также встроенные в «Сказку о золотом петушке» разнообразные, многочисленные и объемные цитаты из либретто В. И. Бельского.

В содержательном аспекте дополнения также неидентичны и вариативны. Так, в «Сказке о попе и работнике его Балде» 1973 г. представлен новый персонаж (спутник Балды – медведь), в «Сказке о золотом петушке» 1967 г. несколько новых персонажей (ключница Амелфа, сыновья царя Дадона). В процессе экранизации детализируются визуально и аудиально целые сцены: боя с драконом в «Руслане и Людмиле» 1938 г., пира в «Сказке о царе Салтане», охоты в «Сказке о мертвой царевне и семи богатырях», жизни подводного царства в «Сказке о рыбаке и рыбке» 1950 г. и «Сказке о попе и его работнике Балде» 1940 г.

Немаловажно, что некоторые дополнения сопряжены с переходом в иную семиотическую систему – из вербальной в полимодальную [15, с. 386, 410, 416]. Среди таковых наибольшее распространение имеют невербальные средства. Так, в «Сказке о мертвой царевне и семи богатырях» дополнение выражено музыкальным фоном (напевание царевны и щебет птиц) и визуальными знаками (например, сцена возвращения царевны и царевича Елисея, не имеющая вербальных репрезентантов в ИТ). В «Сказке о рыбаке и рыбке» 1950 г. сцены быта изгнанного старика представлены подробно, уточняются сцены роста статуса и самодурства старухи с помощью визуальных средств, в то время как в оригинале аналогичные сцены не вербализованы. В «Сказку о царе Салтане» 1943 г. и 1984 г. внедрен семиотический знак – танец царевны Лебеди, о котором нет упоминания в ИТ. Аналогично и в «Сказке о золотом петушке» танец Шамаханской царицы и царя Дадона является дополнением к оригиналу и одновременно наследием предшествующего опыта

интерсемиотического перевода (одноименных оперы и балета). В фильме «Руслан и Людмила» 1972 г. ИТ дополнен песней Баяна, в «Сказке о царе Салтане» 1943 г. и 1984 г. – песней трех девиц «Ой ты, зимушка-зима», не представленными в ИТ оригиналов.

Однако нельзя умолчать и о необязательных дополнениях, внедрение которых в ходе экранизации не обусловлено собственно интерсемиотическим переходом, а является следствием индивидуальной манеры кинопроизводителей [5, с. 31-35; 11, с. 203-209]. Так, в «Сказке о рыбаке и рыбке» 2002 г. сам сюжет встроен в новый ситуативный контекст – представление бродячих скоморохов. В «Сказке о попе и работнике его Балде» 1956 г. композиция ИТ построена как рассказ сказочника-гудошника на ярмарочном представлении. Отклонения от ИТ могут быть оценены в терминах переводоведения как трансформации, адаптации и деформации [8, с. 230], которые требуют не только пристального внимания исследователей, но и решения вопросов этики [14, с. 229-243] интерсемиотического перевода как стихийно сложившейся практики искажений оригинала.

Таким образом, в первом приближении типология дополнений в интерсемиотике кинореализаций может быть построена как многоуровневая таксономическая классификация. В рамках исследованного фактического материала выделены следующие иерархически организованные таксоны дополнений интерсемиотического перевода (см. табл. 3).

Таблица 3 – Типология дополнений в экранизациях сказок А. С. Пушкина

|                      |                       |                       |                 |
|----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| количественные       | спорадические         |                       |                 |
|                      | тотальные             |                       |                 |
| качественные         | по способу реализации | собственно вербальные |                 |
|                      |                       | невербальные          | визуальные      |
|                      |                       |                       | аудиальные      |
|                      |                       |                       | аудиовизуальные |
| аудиовидеовербальные |                       |                       |                 |

|                   |                           |  |
|-------------------|---------------------------|--|
|                   | по сюжетной<br>значимости | персонажные  |
|                   |                           | сценарные  |
| сюжетоформирующие |                           |  |
|                   | по детерминации           | объективно обусловленные переходом в иную<br>семиосистему              |
|                   |                           | субъективно обусловленные индивидуальной<br>манерой кинопроизводителей |

Представленная типология дополнений экранизации сказок А. С. Пушкина в родной лингвокультуре может быть расширена по итогам анализа иного фактического материала, поэтому не является исчерпывающей для интерсемиотического перевода в целом (вбирающего иные реализации литературы – балет, опера, театральная постановка, компьютерная игра, комикс, живопись и пр.). Однако считаем основания, выявленные в ходе аналитической работы с эмпирическими данными, объективными и каузально атрибутированными, в связи с чем саму типологию – универсальной и обладающей потенциалом развития и детализации.

#### Список литературы

1. Беседин А. С. Технология интерсемиотического и интраязыкового перевода: от романа к кинотексту // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2017. – Т. 16. – № 4. – С. 215-221.
2. Василенко Л. Ю. Русскоязычные экранизации сказок А. С. Пушкина // Процесс обмена знаниями в условиях научно-технического прогресса: сборник научных трудов. – Казань: Общество Науки и Творчества, 2021. – С. 25-35.
3. Вековищева С. Н. Сравнительный анализ устной и письменной форм коммуникации // Проблемы теории языка и переводоведения. К юбилею Льва Львовича Нелюбина. – М.: МГОУ, 2007. – С. 87-91.

4. Волоскович А. М. Когнитивные и семиотические аспекты взаимодействия компонентов полимодального текста: автореферат дис. ... канд. филол. наук. – М., 2012. – 29 с.
5. Ирисханова О. К. Интерсубъектность конструирования событий в полимодальном дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. – № 17 (703). – С. 31-41.
6. Логинова Е. Г. Подобие и контраст элементов семиотических систем в полимодальном дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2017. – № 6 (777). – С. 216-226.
7. Лотман Ю. М. Семиосфера: Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. Статьи. Исследования. Заметки. – СПб.: Искусство-СПБ, 2000. – 704 с.
8. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2016. – 320 с.
9. Нелюбин Л. Л., Хухуни Г. Т. Наука о переводе (история и теория с древнейших времен до наших дней). – М.: Флинта: МПСИ, 2006. – 416 с.
10. Полубиченко Л. В. Межсемиотический перевод в семиотически гетерогенных текстах // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 4. – С. 130-145.
11. Филиппова И. Н. Диссонансы интерсемиотического перевода // Актуальные вопросы вариантологии, коммуникативистики и когнитивистики: Междунар. науч-практ. конф. (Москва, МГОУ, 24 апреля 2020 г). – М.: ИИУ МГОУ, 2020. – С. 203-209.
12. Филиппова И. Н. Интерсемиотический перевод: экранизация как трансформация авторского текста в поликультурном аспекте // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2019. – № 1 (32). – С. 204-211.
13. Филиппова И. Н. Лингвофилософия холизма в переводе. – М.: Формат, 2019. – 185 с.

14. Чайковский Р. Р. Этика художественного перевода в аспекте поликультурности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. – № 15 (675). – С. 229-243.
15. Эко У. Сказать почти то же самое: опыты о переводе. – СПб.: Symposium, 2006. – 576 с.
16. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М.: Международные отношения, 1978. С. 16-24.
17. Jеhа Ju. Intersemiotic Translation: The Peircean Basis [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110820065-135/html> (дата обращения: 01.10.2022).
18. Wu E. Ch. Intersemiotic Translation and Film Adaptation. Providence Forum, Language and Humanities. – Vol. VIII. – No.1 (December 2014). – P.149-182.

#### ***ABOUT ADDITIONS IN INTERSEMIOTIC TRANSLATION***

Lyubov Y. Vasilenko  
Moscow, Russia

**Abstract.** The article presents an analysis of the additions made to the texts of Pushkin's fairy tales, their typology is developed. Quantitative and qualitative manifestations of additions are investigated, verbal and nonverbal means of polymodality implementing intersemiotic translation are analyzed.

**Key words:** intersemiotic translation, screening, polymodality, transformation, complement, typology.

## **МОДЕЛИ ЭВФЕМИИ В АНЕКДОТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА)**

Светлана Николаевна Вековищева  
г. Мытищи, Россия

**Аннотация.** В статье представлен анализ языковых ресурсов эвфемии, которые обобщаются в модели. Основное внимание направлено на вклад эвфемии в создание коммуникативного эффекта юмора. В результате анализа обнаружена градация от псевдоэвфемии, через частичную /скрытую эвфемию, до полной эвфемии, лежащей в основе анекдота.

**Ключевые слова:** эвфемия, непрякая номинация, интенция, анекдот, юмор, моделирование.

Эвфемия как коммуникативно-речевой феномен привлекает внимание лингвистов достаточно давно и исследуется с разных сторон [1] [2] [8]. В настоящий момент, видимо, можно с достаточной долей уверенности говорить об универсальном наднациональном характере эвфемии как отражении высокой культуры цивилизации и речевой стереотипии. Однако утверждение о принадлежности эвфемии к абсолютным универсалиям преждевременно, а степень эвфемизации отдельных национально-коммуникативных общностей требует тщательного изучения. Актуальность поиска в заданном направлении представляется достаточно очевидной. Проявления эвфемии в различных формах коммуникации и сферах дискурса нетождественны. Мы остановимся на вопросе о том, каков вклад эвфемии в создание юмористического произведения, а именно анекдота. Таким образом, объектом нашего анализа являются языковые средства как ресурсы эвфемии, а предмет составляют модели эвфемизации как отражение различных способов непрякой (смягченной, вуалирующей) номинации. Исследование юмора (комизма, иронии, сатиры, парадокса и т.п.) ранее не было связано с проблематикой эвфемии, поэтому новизну нашей работы составляют полученные



эмпирические результаты и абстрагированные в теоретическом отношении выводы.

Юмористический или сатирический эффект эвфемии в анекдоте создается разными путями, т.е. привлекаются различные способы эвфемизации, которые создают прагматический эффект по интенции адресанта [5, с. 197-201]. Нами выделены случаи очевидной и скрытой эвфемии, градация которых дает возможность различать полную, частичную, скрытую эвфемию и псевдоэвфемию.

Наиболее очевидны факты непрямой номинации, «соседствующие» и вступающие в открытый контраст с прямым обозначением описываемого предмета суждения. *Знаешь, что такое этикет? Это когда думаешь: «**Чтоб ты сдох!**», а говоришь: «**Здравствуйте!**»* Непосредственно данное в предшествующем контексте *сдох* (в значении ‘умереть’ с понижением по шкале функционально-стилистической окраски) противопоставлено стереотипной формуле приветствия (семантика которой однозначно указывает на пожелание здоровья). Две единицы, связанные антонимией, конфронтруются и раскрывают авторский замысел [4, с. 19-23]: вуалирующая номинация становится очевидной, провоцируя соответствующую коммуникативную реакцию адресата.

***Ничего я не толстая!** Мой муж говорит, что у меня **идеальная фигура.***  
– *Он математик, для него идеальная фигура – **шар!*** Здесь раскрытие эвфемии представлено в предшествующем контексте псевдосмягчающей формулировкой *ничего не толстая*, где двойное отрицание при негативно окрашенной лексеме маркирует попытку эвфемии и одновременно указывает истинную характеристику объекта. Следующая за ней манипулирующая номинация *идеальная фигура* проявляет антонимию с крайней степенью полярности. В последующем сегменте эвфемия дезавуируется лексемой *шар*, уничтожая попытку вуалирования и замыкая цикл различных номинаций одного объекта.

Когда говорят: «Ну, **не буду Вам мешать**», это значит, что **помогать Вам никто не собирается**. В данном примере синтаксический параллелизм служит отличным фоном для семантического противопоставления, отчетливо проявляющем эвфемистическую замену *не буду мешать* на *не собирается помогать*. В представленных примерах эвфемия настолько очевидна и раскрывает интенцию настолько однозначно, что может быть оценена как псевдозэвфемия. Главным средством ее реализации выступает антонимизация, призванная выполнить вуалирующую функцию, которая на деле (в контекстном окружении) преобразуется в функцию декодирования [9].

Следующие ниже примеры объединяет меньшая степень очевидности эвфемии и то же средство ее реализации – антонимические отношения. Однако отличает их отсутствие конфронтруемой лексики, здесь присутствует только замкнутая на себе единица, а раскрытие ее вуалирующей функции требует обращения к первоначальному значению отрицаемой номинации [4, с. 19-20].

*Здравствуйте, приятно познакомиться! – **Не спешите** с выводами!* Открытого контраста акцентированная суперрема *не спешите* в предшествующем контексте не имеет. Ее прагматическая задача – отрицание самой себя, которое указывает на истинную оценку описываемой ситуации действительности [3, с. 37-40]: адресант делает вывод о личности своего коммуниканта поспешно, не удостоверившись в номинируемой симпатии (*приятно*). Ожидаемые в ответном коммуникативном ходе *и мне также, взаимно* и пр. отсутствуют. Разрушение речевого стереотипа маркирует точку переосмысления, которая служит дешифрации эвфемии и создает юмористический эффект.

*Ни один концерт Николая Баскова **не обходится** без моего **отсутствия**.* Здесь, как и в предшествующем примере, аккумуляция отрицания в рематической части привлекает внимание коммуниканта и заставляет пересмотреть сложившийся речевой стереотип *не обходится без чего-либо* + указание на наличие номинируемого объекта. В связи с упомянутой предметной ситуацией вероятно вовлечение единиц *успех, анилаг, полный зал, аплодисменты, восторг* и т.п., которые замещены на лексему, имеющую

«отрицательный заряд». Этот диссонанс привычного дает возможность распознать вуалируемое истинное положение дел.

*Холостяк – это мужчина, который успешно не нашел жену.* Традиционная конструкция *успешно* + некое позитивное содержание в данном примере уничтожается в границах словосочетания *не нашел успешно* и раскрывает внутреннее содержание, антонимичное стереотипу. Остальной контекст высказывания не задействован в раскрытии не прямой номинации. Таким образом, данную модель мы считаем частичной эвфемией на базе антонимизации и дестереотипизации.

Интересным приемом эвфемизации, обнаруженным в анекдотах, считаем менее явную стратегию семантического сдвига, который ярко иллюстрирует следующий пример: *Вожу мужа за нос – на поводок пока не соглашается.* Прагматика адресанта раскрывается в игре слов, основу которой формирует «приведение к общему знаменателю» устойчивого и свободного словосочетания. Сопоставление фразеологического сочетания *водит за нос* со свободным словосочетанием без переосмысления *водит (собаку) на поводке* позволяет расчленить фразеологизм и выявить скрытое значение высказывания. Результатом такого семантического переноса становится сатирический эффект, насмешка.

*Сообщение бывшему: «Привет, родной! Как жизнь? Надеюсь, локти оказались сладкими?»* Отвлекаясь от антонимической пары *бывший – родной*, обратим внимание на выделенный сегмент. В нем читается фразеологизм *кусать локти*, намекающий на горькое и запоздалое сожаление коммуниканта (бывшего) о расставании с адресантом. Убежденность отправителя в иносказательно описываемой ситуации действительности проявляет единица *сладкие*, отмечающая зону преломления фразеологизма и свободной единицы в новой комбинаторике.

*Друзья всегда придут к тебе на выручку: чем больше выручка – тем больше друзей поспешит прийти.* В данном случае устойчивое сочетание *прийти на выручку* противопоставлено свободной единице *выручка* в значении

‘прибыль’. Неприглядный факт меркантильности в личных дружеских отношениях вуалируется юмором и расценивается как стратегия сокрытия прямой номинации [7, с. 112] за более мягкой вербализацией. Таким образом, рассмотренные и подобные факты эвфемии можно считать самостоятельной моделью, в основе которой лежит дефразеологизация.

Лексико-семантический фундамент эвфемии не исчерпывается описанными способами прагматической эксплуатации языковых и речевых ресурсов в создании юмористического эффекта. Любопытный и достаточно распространенный опыт представляют анекдоты, использующие полисемию. *А машина у тебя есть? – Даже две! – О!!! – Швейная и стиральная. У мамы.* В этом диалоге лексема машина употреблена в речи собеседников в разных значениях. Адресант (из ситуативного контекста – девушка) подразумевает автомобиль (очевидно, и как средство передвижения, и как предмет роскоши). Адресат (из ситуативного контекста – молодой человек) в ответной реплике избегает открытого разоблачения в бедности и уходит от заданной семантической системы координат, подменяя компрометирующую сему толкованием ‘механизм, агрегат, устройство, техника’. Отметим, что в толковых словарях русского языка именно это предметное содержание выносится в первое значение единицы *машина* [11] [12]. Манипулирующую интенцию поддерживает также синтаксический ресурс парцелляции, усиливая и эвфемистический, и юмористический эффект. Взаимодействие лексико-семантических и синтаксических средств эвфемии однозначно дифференцирует такую модель от представленных выше.

Яркими отличительными признаками обладает и последняя в представляемом обзоре модель. Ее характеризует умолчание, или эллиптизация.

- *Доктор, посоветуйте надежное недорогое противозачаточное средство.*
- *Стакан воды.*
- *До или после?*
- *Вместо!*

Предмет сообщения – секс – не получает вербального выражения, он лишь ситуативно косвенно определен, на него указывает упоминание *противозачаточное средство*. Прямая номинация [10, с. 120-121] отсутствует в порядке эвфемизации сексуальной стороны жизни, традиционно табуируемой в европейских культурах [6, с. 45]. Предлоги, принимающие на себя номинативную функцию, полноценно реализуют коммуникативную задачу переосмысления, вызывающего комический эффект.

Подводя итоги представленного анализа отдельных фактов эвфемии, мы можем резюмировать разнообразие используемых средств не прямой номинации для создания юмористического эффекта:

1. На материале анекдотов распространение получают эксплуатация лексико-семантических отношений антонимии, полисемии, фразеологизации, речевой стереотипии, выступающие в коммуникативной ситуации намеренного сокрытия прямой вербализации. Для не прямой номинации используются также синтаксические ресурсы (эллиптизация и парцелляция), вступающие во взаимодействие с семантическими средствами.

2. Реализацию юмористической интенции обеспечивает последующее раскрытие предметного содержания и снятие манипулятивно-вуалирующего эффекта (декодирование эвфемии) посредством дестереотипизации, дефразеологизации и конфронтации прямой и косвенной номинации.

3. Степень эвфемизации различается в речевых фактах анекдотов, может быть представлена в виде градуального списка (с ростом когнитивных усилий коммуникантов для снятия эвфемии) от псевдоэвфемии через частичную и скрытую до полной эвфемии.

4. Несмотря на жанровую специфику анекдота моделирование эвфемии внутри него возможно на основе дифференциации способа не прямой номинации и используемых языковых ресурсов. В подвергнутых анализу речевых фактах выявлены 5 различных моделей, которые, очевидно, не исчерпывают всей вариативности эвфемии в границах жанра.

В ходе анализа нами с новой стороны раскрыт коммуникативный потенциал эвфемии (большой, чем традиционно представляется в исследованиях этого феномена), позволяющий (даже при деавуировании не прямой номинации) решать прагматическую задачу и реализовывать эффект комизма в минитексте анекдота. Поднятая тема открывает широкое поле исследований с возможностью интеграции теории языка, теории коммуникации, прагмалингвистики, лингвостилистики и дискурсологии. Затронутая проблематика может получить продолжение в изучении национальной специфики моделей юмора в различных языках и культурах.

#### Список литературы

1. Арапова Н. С. Эвфемизмы // Русский язык: Энци. 2-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1998. – С. 636.
2. Беликов В. И., Крысин Л. П. Социоллингвистика. – М: «Открытое общество», 2001. – 437 с.
3. Блох М.Я. Концепт и картина мира в философии языка // Пространство и время. – 2010. – № 1 (1). – С. 37-40.
4. Болотнова Н. С. Эвфемизация в современном словоупотреблении и языковая компетенции личности // Языковая компетенция: грамматика и словарь. – Новосибирск: НГПУ, 1998. – С. 19-23.
5. Вековищева С. Н., Улиткин И. А. К вопросу о прагматике речевого высказывания // Перевод и когнитология в XXI веке. – М.: МГОУ, 2017. – С. 197-201
6. Евсеева Н. А. Культура и языковые запреты // Вестник Московского университета. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2000. – № 2. – С. 43-47.
7. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М.: ЛКИ, 2008. – 288 с.
8. Карасик В. И. Нормы поведения в языковой картине мира // Вестник Московского государственного областного университета. Серия:

Лингвистика. – 2019. – № 4. – С. 35-49.

9. Москвин В. П. Способы эвфемистической зашифровки в современном русском языке // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты. – Волгоград; Саратов: Перемена, 1998. – С. 160-168.

10. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. – М.: Флинта: Наука, 2016. – 320 с.

11. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – URL: <https://tolkovyj-slovar-ozhegova.slovaronline.com/> (дата обращения 02.10.2022).

12. Толковый словарь Ушакова // Академик [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1029926> (дата обращения 02.10.2022).

***EUPHEMIA MODELS IN AN ANECDOTE (BASED ON THE RUSSIAN LANGUAGE)***

Svetlana N. Vekovishcheva  
Mytishchi, Russia

**Abstract.** The article presents an analysis of the language resources of euphemia, which are generalized in the model. The main focus is on the contribution of euphemia to the creation of the communicative effect of humor. As a result of the analysis, a gradation was found from pseudo-euphemia, through partial/hidden euphemia, to full euphemia underlying the anecdote.

**Keywords:** euphemia, indirect nomination, intention, anecdote, humor, modeling.

## ***СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНОГО РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА***

Ирина Владимировна Герасименко  
г. Санкт-Петербург, Россия

**Аннотация.** В данной статье автор обращает внимание на особенности перевода синтаксических конструкций в рекламных текстах, а также на степень сложности адекватного перевода тех или иных конструкций.

**Ключевые слова:** адекватный перевод, рекламный текст, синтаксис.

Перевод рекламных текстов считается одним из самых трудоемких видов межъязыковой коммуникации, поскольку требует от переводчика не только глубокого знания языков, но и творческого подхода, знания культуры целевой аудитории. Для достижения релевантности нередко бывает нужно адаптировать как содержательную часть текста, так и ее форму, что часто носит компромиссный характер.

Качественно осуществленной адаптацией рекламного текста можно считать только тот конечный продукт перевода, который выполняет все функции исходного рекламного текста и удовлетворяет целям рекламодателя. Это требует от переводчика комплексного подхода к осуществлению такой адаптации. Таким образом, основные этапы процесса перевода рекламного текста можно свести к вычленению характерных особенностей языка рекламного текста, пониманию их воздействия на рациональную и эмоциональную сферы сознания потребителя и затем устранению языкового и культурно-этнического барьера между коммуникантами.

А. Д. Швейцер определяет перевод, как однонаправленный и двухфазный процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации, в результате которого на базе первичного текста создается вторичный, так называемый «метатекст», заменяющий первичный в другой языковой и культурной среде [2, с. 58]. По его мнению переводчик должен передать прагматический аспект содержания



переводимого текста путем его переадресации иноязычному получателю «с учетом той реакции, которую вызовет текст, точно передающий денотативный и коннотативный компоненты содержания исходного высказывания у иноязычного читателя. При этом происходит прагматическая адаптация исходного текста, т.е. внесение определенных поправок на социально-культурные, психологические и иные различия между получателями оригинала и переводного текста» [2, с. 142].

Переводчику требуется спрогнозировать реакцию обычного потребителя рекламы на текст объявления на языке перевода. Этот прогноз должен опираться не только на знание отправного и конечного языков, но и на понимание особенностей национальной психологии, отличий в культурно-исторических традициях, знаний современной действительности. Нельзя полагаться на успех рекламной кампании, если наименование брэнда или отдельного продукта, или товара будет рождать у носителей языка ответные реакции, на которые производитель не рассчитывал. И. С. Алексеева отмечает, что при адаптации рекламного текста крайне важно сосредоточивать внимание на лексике, которая формирует когнитивную информацию [1, с. 156].

Однако поскольку прагматическая установка определяет не только лексическую наполняемость рекламного текста, но и его синтаксис, т.е. формальная организация текста напрямую связана с коммуникативной интенцией рекламиста, значит при адаптации текста рекламы, сосредотачивая внимание на лексике, нельзя оставлять без внимания синтаксис.

Синтаксически рекламные тексты можно разделить на несколько групп, каждая из которых характеризуется определенной степенью влияния на работу переводчика. К первой группе относятся конструкции, которые характеризуется незначительным влиянием на работу переводчика. В нее входят сложные предложения, сложноподчиненные и сложносочиненные предложения, простые распространенные предложения, односоставные предложения, безличные, неопределенно личные, парцелляция, антитеза, повтор и эллиптический повтор, риторический вопрос, применение средств пунктуации таких как тире,

двоеточие, восклицательный и вопросительный знаки.

Рекламные тесты в этой группе доступны для перевода без внесения значительных изменений. Их возможно перевести без значительного увеличения или сокращения объёма текста, при этом основная идея рекламы и ее смысловая нагрузка сохраняется, а синтаксическая структура изменяется незначительно или остается прежней.

Для переводчика не составит серьезного труда адекватно передать смысл и идейное наполнение рекламного текста из этой группы, поскольку в русском языке так же распространены подобные приемы. Они могут считаться общими для русского и английского языков.

Например, перевод этого рекламного слогана *Sell on Gumtree, Deliver with Parcel2Go* можно осуществить двумя способами, при этом сохраняя смысловое наполнение слогана.

- *Продавай на Gumtree, а доставляй с Parcel2Go.*
- *Продавай на Gumtree, а доставкой займется Parcel2Go.*

В первом синтаксическая структура сохранена, во втором мы изменили структуру второй части сложного предложения, сделав слоган более звучным, но прямой необходимости в этом нет, а значит сложность перевода зависит не от синтаксических конструкций, использованных в оригинале, а от целей, которые будут стоять перед переводчиком.

Еще одним примером может служить следующей рекламный текст, в котором используется парцелляция и повтор.

- *Live Loud. Quiet doesn't get the looks. Quiet doesn't go viral. Quiet just drown in a sea of sameness. Don't drive quiet car. The all-new VELOSTER.*
- *Живи громко. Тишина не приковывает взгляды. Тишине не стать хитом. Тишина покоится на дне безразличия. Тихая машина не для тебя. Совершенно новый VELOSTER для тебя.*

Русскоязычный перевод сохраняет идею и эффект, который производит реклама, синтаксические приемы так же остались на своем месте.

Приведенные в этой группе синтаксические конструкции действительно

повышают градус рекламного текста, наполняют его и оживляют, но это несколько не мешает переводчику выполнить свою работу и локализовать оригинальный текст на русский язык.

Вторая группа синтаксических конструкций характеризуется значительным влиянием на работу переводчика. Сюда относятся следующие синтаксические приемы: градация, парцелляция разделяющая текст на параллельные смысловые линии, односоставные предложения, безличные и неопределенно-личные.

Особенностью рекламных текстов в этой группе имеет синтаксическую структуру, которую передать в полном объеме на русском языке будет затруднительно, или передача основной смысловой нагрузки рекламного текста потребует от переводчика исключить часть используемой синтаксической конструкции или ее в целом. Самым явным примером того с чем придется столкнуться переводчику работая с данной группой является градация. При работе с переводом градации в английском языке основной проблемой является то, что короткое и емкое выражение на английском не всегда удастся перевести на русский, не делая уточнений и не распространяя структуру исходного текста. Например,

- *Pick the best angle. Switch between 3 full-size previews of you photo taken with normal, wide and tele angle lenses. Choosing the most suitable shot is easier and more convenient when you can see it in full size.*
- *Выберайте лучшие снимки. Переключаясь между тремя полноразмерными предпросмотрами ваших фотографий сделанными с использование обычного, широкого и сверхширокого объективов. Гораздо удобнее и легче делать выбор, когда сравниваешь реальный размер снимка.*

В варианте рекламного текста на русском языке второе предложение, насыщенное специфическими словами и характеристиками, занимает гораздо больше места и содержит больше знаков чем англоязычный рекламный текст, что разрушает концепцию градации.

При переводе следующей рекламы наблюдается похожая проблема. Специфические термины из риэлтерского языка использованные в рекламном тексте не имеют прямых синонимов в русском языке, поэтому сохранить удается только структуру парцелляции, сохранение же градации становится угрозой для эффективности рекламного текста.

- *Makethreewishes. No upfront costs. An uncapped, recurring monthly income. 100% of the landlord fee until you're established. Granted.*
- *Мы исполним три желания. Никаких авансовых расходов. Прозрачный, ежемесячный доход. Свобода от выплат до конца оформления. Мы гарантируем.*

Так в переводе этого рекламного текста, отдельные части конструкции теряют отличие друг от друга по объёму текста и эффект нарастания выгоды для реципиента уже не столь очевиден.

Еще одним примером синтаксической конструкции, оказывающей влияние не перевод, является использование односоставных предложений. В большинстве случаев при переводе такие предложения подвергаются существенным изменениями, для того чтобы сохранить идею и эффективность рекламы. Например,

- *A different breed of capable.*
- *Новая ветвь эволюции.*

Такой перевод действительно максимально близок к оригинальной концепции и так же использует неопределенно-личное предложение в качестве основы, но не имеет ничего общего с оригинальным текстом. Для осуществления локализации мы подвергли оригинальный текст полной трансформации.

Третья группа характеризуется критическим влиянием на работу переводчика. К этой группе можно отнести только те синтаксические конструкции, при которых ввиду их специфики, перевод потребует полностью отказаться от использования данной конструкции. Или же перевод исходного рекламного текста не возможен по причине его уникальной синтаксической

конструкции, то есть для перевода и культурной адаптации рекламы к особенностям языка переводимой рекламы необходимо будет разработать новый рекламный продукт, или конечный результат перевода не будет иметь ничего общего с исходным текстом. В эту группу вошли следующие конструкции: назывные предложения, пунктуационные конструкции использованные для реализации игры слов или разделяющие текст на параллельные смысловые линии. Например,

- *High Performance, Celebrated.*
- *Производительность, успевшая стать легендой*
- *Легендарная производительность*

Экспрессивность этого рекламного слогана в английской версии рекламы достигается за счет максимально сжатого текста и использования двух назывных предложений на основе двух существительных, одно из которых образовано от инфинитива. При переводе слова *celebrated*, особенно в контексте данной рекламы, переводчику крайне сложно будет подобрать перевод сохранив структуру предложения. Ключевую роль все же играет главная идея слогана, и синтаксической экспрессивностью фразы придется пожертвовать, чтобы сохранить ее. В предложенных варианта перевода в определенной мере удастся сохранить общий интенцию слогана, но его структура изменилась, экспрессивная конструкция потеряна и перевод нельзя считать удачным. В таком случае переводчику правильнее будет разработать новый слоган для русскоязычной рекламной компании.

Каждая из трех групп имеет ряд синтаксических средств, которые в той или иной степени оказывают влияние на перевод. Пользуясь данной классификацией можно определить насколько тот или иной рекламный текст является доступным для перевода и культурной адаптации рекламируемого продукта к особенностям определенной страны.

#### Список литературы

1. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика. –

СПб.: Союз, 2001. – 278 с.

2. Швейцер А. Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. – М.: Эдиториал УРСС, 2009. – 216 с.

***SPECIFIC FEATURES OF ENGLISH TRANSLATION OF  
ADVERTISMENT***

Irina V. Gerasimenko  
St. Petersburg, Russia

**Abstract.** In this article, the author draws attention to the peculiarities of the translation of syntactic constructions in advertising texts, as well as to the degree of complexity of adequate translation of certain constructions.

**Key words:** adequate translation, advertisement, syntax.

## ***УСТНЫЙ ПЕРЕВОД АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКОВ ВОСТОЧНОЙ АЗИИ***

Виктория Львовна Завьялова  
Нелли Михайловна Запорожская  
г. Владивосток, Россия

**Аннотация.** Проблемы устного перевода английской речи представителей восточных языков тесно связаны с появлением фонетического акцента на всех языковых уровнях. Вследствие этого представляется необходимым ознакомление переводчиков с фонетическими особенностями восточноазиатского варианта английского языка.

**Ключевые слова:** устный перевод, восточноазиатский вариант английского языка, иноязычный акцент, фонетическая интерференция.

В современном мире в связи с увеличением количества международных контактов в разных сферах деятельности возрастает роль устного перевода с английского языка (АЯ), который является языком-посредником на международной арене, в целом, и в активно развивающемся полиэтническом Азиатско-Тихоокеанском регионе, в частности. В связи с этим изучение особенностей устного перевода английской речи носителей языков Восточной Азии вызывает бесспорный практический и научный интерес. Обращение к изучению устных форм перевода является актуальным по целому ряду причин, одной из которых является потребность общества в оперативном доступе к переводному тексту (см., напр., [2]). Кроме того, в последнее время идет активное развитие переводоведения с точки зрения создания теоретических моделей устного перевода для совершенствования процесса подготовки переводчиков и разработки дидактики устного перевода.

В данной статье рассматриваются фонетические особенности английской речи представителей Китая, Японии и Республики Корея с позиции потенциальных трудностей для работы в ситуации устного

перевода. С лингвистической точки зрения формы английского языка, сложившиеся в Восточной Азии, характеризуются различными интерференционными явлениями, возникающими в результате контакта разноструктурных английского и восточных языков.

Необходимо заметить, что восточноазиатские культуры, представленные такими странами, как Китай, Корея и Япония, имеют много общего, поскольку формировались под воздействием древнекитайской цивилизации. В связи с этим данный ареал иногда именуют странами «китайского культурного круга» [3, с. 34]. Английский язык, используемый представителями Восточной Азии, с определенной долей условности можно объединить в восточноазиатский АЯ. Восточноазиатский вариант АЯ используется как язык-посредник межкультурного общения и служит «выражению собственных мыслей и чувств народов этих стран» [6, с. 79]. Появление АЯ в восточноазиатских странах происходило посредством гомотрансплантации через Корейскую войну, американские оккупационные силы в Японии, американскую помощь китайцам в конце 1920-х годов, в результате чего возник пиджинизированный язык [4, с. 63]. Данный пиджин, именуемый «бамбуковым АЯ» [5, с. 117], в настоящее время практически не существует. Длительное время регион Восточной Азии был представлен такими гибридными языковыми образованиями, как Chinglish (**C**hinese + **E**nglish), Konglish (**K**orean + **E**nglish), Janglish<sup>1</sup> (**J**apanese + **E**nglish), характеризующимися яркими признаками языкового смешения и взаимной интерференции. Наряду с подобными формами английского языка, на современном этапе сложились региональные варианты английского языка, понятные англоговорящим лицам любой национальности: китайский английский, корейский английский и японский английский, позволяющие представителям соответствующих этносов выражать свои мысли и передавать информацию о своей культуре.

---

<sup>1</sup> Существуют и другие названия интерферированных форм АЯ в регионе Восточной Азии (напр., Japlish, Japanglish, Jinglish, etc.)



Заметим, что в каждом региональном варианте АЯ Восточной Азии присутствуют определённые дистинктивные признаки, проявляющиеся на разных языковых уровнях (фонетическом, лексическом и грамматическом) и отличающие данную разновидность языка от другой. Однако можно установить и целый ряд схожих черт, составляющих общую языковую тенденцию, проявляющуюся в той или иной степени в каждом из исследуемых нами вариантов АЯ. В фокусе нашего внимания находится фонетический акцент, который проявляется на сегментном и просодическом уровнях, и, как следствие, может оказывать влияние на восприятие и понимание. Трудности понимания акцентной речи могут встречаться как в прямой коммуникации на АЯ с представителями Восточной Азии, так и в работе переводчиков.

Известно, что перевод – это «преобразование или трансформация текста на одном языке в текст на другом языке» [1, с. 5]. Достижение эффективности перевода требует от переводчика умения произвести многочисленные и разнообразные переводческие трансформации для максимально возможной полноты передачи информации, заключенной в исходном тексте. Трансформации фонетического облика слова или фразы в акцентной английской речи носителей языков Восточной Азии могут привести к задержке восприятия, а значит и невозможности точной и полной передачи исходного сообщения в ситуации устного перевода, что, в свою очередь, может вызвать коммуникативный сбой в межкультурном взаимодействии. В этой связи представляется необходимым ознакомление переводчиков с фонетическими особенностями восточноазиатского варианта АЯ.

Напомним, что некорректная реализация в устной речи и ошибочное восприятие сегментных и супraseгментных (просодических) речевых единиц затрудняют процесс коммуникации, ведут к искажению передаваемой и воспринимаемой информации. В восточноазиатском региональном варианте АЯ можно выделить целый пул фонетических модификаций на сегментном и

просодическом уровнях. Так, в речи носителей восточноазиатских языков существует тенденция увеличения длительности и количества слогов за счёт вставки гласного элемента, т.е. имеет место трансформация фонемно-слоговой организации слова. Например, реализация сложных начально- и конечнослоговых консонантных сочетаний (e.g. *glimpsed* /glimpst/, *changed* /tʃeɪndʒd/, *extremely* /ɪk'stri:m.li/), характерных для АЯ, а также скоплений согласных на стыке слогов вызывает определенные трудности у носителей языков Восточной Азии, в которых подобные сочетания недопустимы. При возникновении такого рода затруднений наиболее типичной реакцией носителя восточноазиатского языка на непривычные для него последовательности фонем является плюс-сегментация, т.е. увеличение сегментов (слогов) в слове. Плюс-сегментация в этом случае реализовывается в виде протез, эпентез или эпитез. Например, АЯ: *disco* – китайский английский (КитА): [disike], АЯ: *street* – японский английский (ЯпА): [suturitu]. Случаи минус-сегментации, т.е. уменьшение числа фонем в слоге наблюдаются, как правило, при реализации исконно закрытых слогов АЯ, при этом опускается один или несколько конечнослоговых согласных звуков. Например, *precisely* – корейский английский (КорА): [pisaili]. Минус-сегментации в виде сокращения количества слогов в слове представляет собой более редкое явление в речи носителей корейского, китайского и японского языков. Чаще всего слоговая минус-сегментация встречается в словах, имеющих в своем составе вокалические сочетания на стыке слогов (типа *triangle* /'trai.æŋ.gl/, *proactive* /,prəu.æk.tɪv/, etc), а также в словах, содержащих в своем составе слоги, ядром которых является сонант (типа *castle* /'kɑ:.sl/, *middle* / /'mɪd.l/, etc). Следует отметить, что описанные фонетические трансформации звукового облика английских слов в речи носителей языков Восточной Азии ведут к их семантико-фонетическому расщеплению (термин С.В. Кодзасова). Можно констатировать также, что явления плюс- и минус-сегментации влекут за собой модификации на уровне синтагмы (фразы): вставка гласного элемента в начале, середине или исходе

слова, равно как и опущение слогов неизбежно влияют на общий количественно-слоговой состав и просодический рисунок речевых единиц большей протяжённости.

Еще одной особенностью английской речи носителей восточноазиатских языков является слабая выраженность количественной и качественной редукции гласных в безударных слогах многосложных слов АЯ и в служебных словах в составе синтагмы (фразы). Данный феномен имеет двоякую природу, поскольку может вызываться как интерферирующим влиянием просодических систем китайского, корейского и японского языков, в которых отсутствуют явные противопоставления по длительности между слогами в составе слова и фразы, так и закономерностями акцентно-ритмической организации самого АЯ, заключающимися в значительной (перцептивно ощутимой) компрессии длительности гласных в составе безударных слогов на фоне гласных в слогах, получающих ударение на уровне слова и фразы. Отсутствие вышеописанных временных контрастов, наряду с потенциальным увеличением количества слогов в составе синтагмы вследствие плюс-сегментации часто приводит к бóльшей длительности синтагм и фраз в английской речи представителей стран Восточной Азии. При сопутствующем более дробном паузальном членении, свойственном носителям соответствующих языков и используемом ими, не столько для целей синтагматического членения, сколько для облегчения произносительных усилий, как правило, происходит нарушение всего устройства просодической организации английской фразы. Учитывая наличие разного рода пауз хезитации, нарушающих целостность синтагм и, как следствие, увеличивающих время их звучания, подобное квантование речевого потока нарушает предикативные связи в высказывании, затрудняя процесс восприятия и понимания английской речи носителей восточноазиатских языков в ситуации устного перевода.

Более того, будучи частым явлением в английской речи китайцев, корейцев и японцев, вызванным приоритетной значимостью просодии слога

в высказывании по сравнению с интонацией в языках Восточной Азии, регулярная акцентуация безударных слогов в слове и служебных слов в английской фразе снижает функциональную нагрузку интонации. Данное нарушение может затруднять распознавание интонационного центра высказывания в процессе восприятия. К трудностям в выделении коммуникативного центра фразы при восприятии английской речи носителей восточных языков можно также отнести создание дополнительных акцентных вершин в результате некорректной реализации синтагматического ударения, что значительно препятствует адекватному восприятию, искажая семантику фразы.

В качестве примера приведем транскрипт фрагмента речи оратора из Китая на Восточном экономическом форуме (Сессия по проблемам нефтегазовой отрасли) и синхронного перевода данного фрагмента на русский язык русскоязычным переводчиком.

16:07:20... *But no / matter / North or South / American surplus / of lots of / products are ready / and only Europe have / a slightly shortage / of oil, / mainly/ oil products like / diesel, / fuel oil, / lpg, / kerosene, /// for some of the chemical / products as well. / The main / demands / still come/ from Asia, / and definitely it's China. / We see / that long / list of the / shortage. / So that will / be the / dependence / and we / can see / the trade flow. / We can / see / that the whole America, / no matter / North / or South / will become export. / And they are supplier / to the world. /*

*... Но правда не важно, / в Северной, / Южной Америке, / там все-таки / очень / много/ есть / различных продуктов, которые поставляются, / но и это / тоже / может представлять / собой некоторую проблему. / Ведь есть же еще помимо этого другие товары, / бензин, / керосин, / дизель. Есть еще и хим. продукт...../// В основном конечно / в Азии / сконцентрирован основной интерес / и спрос и в основном это, конечно, в Китае, / поэтому вот здесь вот, / на этом слайде / можно посмотреть, / как происходит оборот различных продуктов, /// экспорта.../.*

Анализ текстов оригинала и перевода свидетельствует о потере значительного объёма информации в переводном тексте, включая описание ситуации в Европе, вследствие сложностей восприятия переводчиком речи с признаками акцента и ограничения по времени принятия решения (*прим.:* время отставания переводной речи переводчиков-синхронистов от оратора, необходимое для ориентирования в условиях очередной переводческой задачи и принятия переводческого решения, в среднем, 2–3 секунды; при этом для проведения анализа транскрипт английского текста записывался нами после многократного прослушивания аудиозаписи, поскольку количество акцентных явлений, свойственных восточноазиатским вариантам АЯ, в речи оратора достаточно велико, а также присутствуют некорректные грамматические формы и синтаксические конструкции). С целью компенсировать опущение информации в переводе данного фрагмента и сориентироваться перед приёмом следующего информационного блока переводчик успешно прибегает к стратегии переадресации аудитории на слайд презентации, подготовленный оратором.

Резюмируя вышесказанное, можно утверждать, что извлечение полезной информации из искаженного речевого (акустического) сигнала усложняет когнитивную переводческую операцию, направленную на преобразование звукового сигнала в осмысленное текстовое сообщение. Основными рекомендациями для подготовки специалистов в области устного (синхронного) перевода следует признать учёт системных проявлений фонетической вариативности в английской речи с признаками восточноазиатского акцента и ознакомление переводчиков с различными произносительными формами вариантов английского языка, функционирующими в АТР.

Анализ фонетических особенностей восточноазиатского варианта АЯ свидетельствует о том, что речь представителей восточных языков имеет целый ряд схожих черт на сегментном и супraseгментном уровнях. На сегментном уровне акцентная речь представителей Восточной Азии

характеризуется наличием явлений плюс-сегментации и минус-сегментации, а также отсутствием количественной и качественной редукции гласных безударных слогов. На супrasegmentном уровне при синтагматическом членении английских фраз различной протяжённости носители восточных языков используют аналитическую модель развёртывания полисинтагменных английских фраз. Усложнение акцентно-ритмической и синтаксической организации фразы вызывает большее интерференционное влияние просодии восточноазиатских языков в английский язык, что проявляется в увеличении количества синтагм, тождественных двух- трёхсложным и четырёхсложным ритмическим образованиям, разделённым паузой. К типичным нарушениям просодического оформления английских фраз в речи носителей восточноазиатских языков можно отнести: акцентуацию безударных слогов в слове и служебных слов во фразе; появление хезитаций; создание дополнительных акцентных вершин в результате некорректной реализации синтагматического ударения; увеличение длительности звучания английских синтагм/фраз в реализации носителей языков Восточной Азии по сравнению с реализациями тех же синтагм/фраз носителями АЯ. Это позволяет констатировать, что темпоральные характеристики речи, значимые для родной речи представителей восточноазиатских языков, являются в той же мере характерными и для построения высказывания на английском языке.

Необходимость учёта вышеописанных особенностей английской речи носителей языков Восточной Азии и ознакомления с ними будущих (и действующих) устных переводчиков объясняется значимостью перцептивной адаптации к звуковой вариативности, вызванной интерференцией родного языка говорящего. Данную форму перцептивной адаптации можно определить как процесс последовательного и повторяющегося ознакомления переводчика с системными свойствами произносительного узуса вариантов английского языка и овладения навыком фонетической реконструкции, обеспечивающим успешное восприятие и понимание речи в переводческих ситуациях эпохи английского как лингва франка.

## Список литературы

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Каразия А. А. Англоязычный переводной дискурс как результат реализации переводческих стратегий: дисс. ...канд. филол. н., СПбГУ, 2016. – 178 с.
3. Маевский Е. В. Графическая стилистика японского языка. – М.: ИД «Муравей-Гайд», 2000. – 174 с.
4. Прошина З. Г. Английский язык и культура народов Восточной Азии. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2001. – 476 с.
5. Norman A. Bamboo English. The Japanese Influence Upon American Speech in Japan // American Speech. – 1955. – Vol.30 (1). – P. 44-48.
6. Ono R. Asian varieties of English: Review // World Englishes. – 1992. – Vol. 11 (1). – P. 79-82.

### ***INTERPRETATION OF THE ENGLISH SPEECH BY THE NATIVES OF EAST ASIA***

Victoria L. Zavyalova  
Nelli M. Zaporozhskaya  
Vladivostok, Russia

**Abstract.** Problems of interpretation of the English speech by the natives of East Asia are closely connected with phonetic accent on every language level. Therefore, it is essential for interpreters to know phonetic peculiarities of the East Asian variant of the English language.

**Key words:** interpretation, the East Asian variant of the English language, foreign accent, phonetic interference.

***ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ  
УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ***

Анжелика Евгеньевна Капаева  
Алиса Николаевна Коверкина  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** Данная статья посвящена влиянию музыкальных произведений на формирование учебно-познавательной компетенции при обучении иностранному языку (ИЯ) на начальном этапе. В статье раскрывается понятие «музыкальное произведение», приводятся его сходства с речью. Также описываются функции, объединяющие музыкальные произведения и иностранные языки. В статье, авторы рассматривают влияние музыки на учебно-познавательную компетенцию. Эффективность музыкальных произведений для формирования мотивации, сохранения интереса к ИЯ подтверждается опытом использования музыкальных произведений при обучении ИЯ.

**Ключевые слова:** музыка, песня, звук, учебно-познавательная компетенция, мотивация, иностранный язык, саморазвитие, самоконтроль.

На сегодняшний день, преподаватели все чаще обращают внимание и используют в процессе обучения иностранному языку (ИЯ), такой вид искусства, как музыка. Музыка – воспитывает эстетическое отношение к миру, поддерживает интерес к изучению иностранного языка, благоприятно воздействует на эмоциональное составляющее ребенка, одухотворяет и снимает напряжение учащихся. Также, следует отметить развивающее и образовательное воздействие музыки на процесс обучения.

Музыка и речь, имеют схожие параметры: интонация, темп, ритм, высота тона, ударение, фразовое строение. Это объясняется тем, что в основе речи и музыки лежит одно и то же физическое явление – звук. Важной особенностью



восприятия и запоминания у детей на начальном этапе – произвольная память. Именно этот фактор является ключевым, при использовании музыкальных произведений на уроке ИЯ.

Роли музыкальных произведений в обучении иностранным языкам посвящен целый ряд работ отечественных авторов, таких как Г. А.Китайгородская, З. Н. Никитинко, Е. П. Карпиченкова и других.

Е. П. Карпиченкова описывала «основополагающие функции, объединяющие музыкальные произведения и иностранные языки:

1. физиологическая (способствующая запоминанию),
2. психогигиеническая (способствующая расслаблению, разгрузке),
3. эмоциональная (вызывающая чувства),
4. социально-психологическая (усиливающая динамику в группе),
5. когнитивная (способствующая мыслительным процессам),
6. функция бессознательного учения (сложные языковые структуры заучиваются на бессознательном уровне),
7. коммуникативная (способствующая общению)» [2, с.45-46]

Что входит в понятие «музыкальные произведения» в контексте обучения?

На наш взгляд, в это понятие включены следующие термины:

1. Музыка - как инструментальное сопровождение произведений, не имеющая слов. Например: классическая музыка, которая используется как сопровождение различных видов работ, для снятия напряжения, эмоциональных нагрузок и большей концентрации на учебном материале.

2. Песня – согласно словарю С. И.Ожегова – это «стихотворное и музыкальное произведение исполняемое одним лицом или хором».[3, с. 1376] Например: воспроизведение песен из учебника, как с аудиозаписью, так и без. Для сохранения интереса и повышению мотивации к изучению иностранного языка.

3. Видеозаписи, включающие в себя песню или музыкальное сопровождение. Например: приложения к учебнику, которые наряду с песней,

имеют визуальное сопровождение. Такие видеозаписи, отлично влияют на запоминание и прочное усвоение лексического и грамматического материала.

Именно музыкальное произведение, как средство обучения, даёт детям возможность хорошо усвоить материал, не теряя интерес к языку, что является одним из наиболее важных факторов развития учебно-познавательной компетенции на начальном этапе. Ученики быстрее запоминают лексический и грамматический материал, который откладывается в памяти, на подсознательном уровне.

Учебно-познавательная компетенция, опираясь на толкование С. Г. Воровщикова – это «совокупность знаний, умений и навыков в сфере самостоятельной учебно-познавательной деятельности по овладению ИЯ» [1, с. 204]. Развитие учебно-познавательной компетенции строится на развитии познавательного интереса к ИЯ, появлении правильных мотивов во время учебной деятельности. Ученик проявляет направленность на определенные предметы. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к знаниям, интересу к предмету, самопознанию и саморазвитию в данной сфере. Такое систематическое стремление, становится основой положительного влияния на изучение иностранного языка.

Однако чрезмерное использование музыкальных произведений, как и любого другого средства обучения, может не привести к положительным результатам. Любой учитель должен грамотно и дозированно использовать различные средства обучения для формирования навыков и умений, в том числе и музыкальные средства.

Работа с песнями на уроке – схожа с работой над текстом, так как песня: это текст, положенный на музыкальное сопровождение. Преподавателю, стоит быть аккуратней с выбором песенного материала. Текст должен соответствовать уровню знания лексического и грамматического материала учеников; текст должен иметь смысл. Также стоит обратить внимание на музыкальное сопровождение. В нём, должен быть удобный темп и ритм, при

котором ученики успеют понять и разобрать слова. Песня должна создать определенную атмосферу причастности к единому действию.

Благодаря песням, ученики имеют возможность производить самоконтроль. Слушая текст, представленный в песни, ученики могут контролировать и анализировать своё произношение, подстраиваясь под произношение иностранного спикера. Также, песни и другие музыкальные средства, нужно использовать на разных этапах урока.

В наше время, преподаватели отходят от устаревших форм физкультминутки, и всё чаще отдают предпочтение видеозаписям с сопровождением песни. Наиболее используемые разминки “Head, shoulders, knees and toes...” или “Put your finger on your Nose...” и другие. Результат влияния этих видео, не заставляет себя ждать. Уже после первого урока, дети показывают эти разминки своим сверстникам, родителям, напевают их на переменах и в свободное время. Это объяснимо. Текст песен полностью соответствует возрастным особенностям; упражнения в самом видео – выполняют герои любимых мультфильмов, что значительно повышает интерес; ритм и темп удобен для запоминания текста, в начале ролика весь текст пропеваётся медленно, затем темп идёт на ускорение. Ученики, приходя домой, имея возможность заходить в интернет ресурсы, сами начинают интересоваться подобными роликами и песнями.

Таким образом, обобщение передового педагогического опыта учителей иностранного языка, сподвигло на проведение сравнительно-сопоставительного анализа двух учебно-методических комплексов (УМК) «Spotlight» и «Rainbow», в результате анализа, был сделан следующий вывод: УМК «Spotlight» имеет больше задание музыкального характера. В учебниках много заданий, связанных с песнями и видеозаписями. Все они находятся в свободном доступе, в сети Интернет.

Таким образом, анализ УМК и имея опыт обучения английскому языку на начальном этап подтвердил необходимость использования музыкальных произведений для формирования учебно-познавательной компетенции. Занятия

проходили с двумя группами учеников, одинакового возраста. В одной группе использовался УМК «Spotlight» с дополнительными видеороликами «English Singsins». В другой группе, использовался УМК «Rainbow» и стандартные методы изучения новых лексических единиц. Апробация музыкальных произведений в одной из групп показала, что их использование позволило ученикам быстро и с лёгкостью усвоить новый для них материал. Чего не скажешь о другой группе, они также усвоили материал, но для этого им понадобилось больше времени и сил.

Таким образом, музыкальные произведения – являются одним из эффективных средств на начальном этапе обучения. Они оказывают большое влияние на развитие учебно-познавательной компетенции. При правильной организации урока и грамотному применению музыкальных средств, способствуют повышению интереса к предмету, снимают эмоциональное напряжение, способствует самоконтролю и саморазвитию учащихся.

#### Список литературы

1. Воровщиков С. Г. Развитие учебно-познавательной компетенции учащихся. – М., 2010. – 204 с.
2. Карпиченкова Е. П. Роль музыки и песен в изучении английского языка. – М., 1997. – 45-46 с.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – М., 2018. – 1376 с.

#### ***THE INFLUENCE OF MUSICAL WORKS ON THE FORMATION OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE COMPETENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT ELEMENTARY LEVEL***

Anzhelika E. Karaeva  
Alisa N. Koverkina  
Magadan, Russia

**Abstract.** This article is devoted to the influence of musical works on the formation of educational and cognitive competence in teaching a foreign language (FL) at elementary level. The article reveals the concept of musical works, the similarities with speech are given. Also the authors examine the influence of music on educational and cognitive competence. The experience of teaching foreign languages confirms the effectiveness of musical works in motivation development and in the formation of educational and cognitive competence.

**Key words:** music, song, sound, educational and cognitive competence, motivation, foreign language, self-development, self-control.

***ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ НА КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В ШКОЛЕ***

Анжелика Евгеньевна Капаева  
Елена Васильевна Кочкова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В данной статье поднимается вопрос о влиянии системы оценивания коммуникативной компетенции на качество обучения иностранному языку в школе. Оценивание является обязательной составной частью современного процесса обучения и имеет ряд функций, реализуемых в этом процессе. При помощи, верно подобранной и корректно воплощённой в жизнь системы оценивания можно добиться наилучших результатов успеваемости школьников.

**Ключевые слова:** система оценивания, оценка, отметка, мотивация.

Первая система оценивания возникла в схоластических школах Германии. Она состояла из трёх баллов, каждый из которого обозначал разряд. Так учеников делили на разряды: лучшие, средние и худшие. Позже средний разряд, к которому относилось наибольшее количество учеников, разделили ещё на три класса. Так появилась пятибалльная система оценивания.

В России оценивать начали в 1727 году при императрице Анне Иоанновне. Оценки тогда были семантическими и многообразными – в пределах полярных понятий «хорошо – плохо». За всю свою историю русская школа пережила 3-, 5-, 8-, 10- и 12-бальную систему оценивания. Спустя 100 лет от появления понятия оценивания в русской школе, появилась 5-бальная система. Она была официально утверждена министерством народного просвещения и несла в себе следующий смысл: «1» - слабые успехи; «2» - посредственные; «3» - достаточные; «4» - хорошие; «5» - отличные. Современная пятибалльная система оценивания, хоть и сохранилась такой же формально, но в реальности сузилась до 4 баллов (так как единица и двойка

равнозначны неувоенной учебной программе), а во время выставления оценок за четверть (триместр или полугодие) и за год и вовсе становится 3-бальной системой.

Исторически оценивание рассматривали как процесс (Ш. А. Амонашвили, 1984), кто-то как действие (А. А. Венгер, 1989), как деятельность (С. П. Безносков, 1978), как совокупность социальных умений (Л. И. Мнацаканян, 1910), как функцию (К. К. Платонов, 1972), как результат деятельности (С. Л. Рубинштейн, 1940).

И в современной педагогике ученые не дошли до консенсуса в понимании, чем из всего вышеперечисленного является оценивание. Однако, можно предполагать, что на том или ином этапе обучения оценивание может играть разную роль, что будет означать наличие у оценивания разных функций. Такое понимание оценивания даёт объяснение, почему нельзя дать одно определение такому сложному явлению.

И всё-таки, из всех определений, можно выделить два наиболее широко используемых – оценивание как процесс и как результат. При этом, оценивание можно разделить на два понятия: непосредственно оценивание – процесс и оценка – «результат процесса» [2, с.52].

Так или иначе, оценивание и выставление отметок являются неотъемлемой частью современного процесса обучения. И любая составляющая единого целого имеет ряд функций. Их можно разделить на две группы: для учителя и для ученика.

Важно отметить, что оценка и отметка – не одно и то же, но всё же это взаимозависимые понятия. Оценка – это суждение об уровне знаний ученика (качестве его работы). Отметка же является числовым выражением оценки.

1. Отметка является обратной связью для учеников и учителя.

Учитель благодаря этой обратной связи может корректировать свои действия и строить последующий этап обучения на основе достигнутых результатов.

Ученику же отметка позволяет получить оценку своей деятельности, уровню достижений.

2. Отметка также выступает и в роли мотиватора. Учителю она помогает активизировать учебно-познавательную деятельность школьника.

А для ученика является тем, что может стать непосредственной мотивацией «к совершенствованию, приобретению знаний, умений и навыков, к выработке у него ценных положительных качеств личности, социально полезных форм поведения» [3, с.62].

3. Для учителя отметка также является формой, средством поощрения и наказания, что, при грамотном использовании, может поднять мотивацию учащихся.

Следовательно, можно сделать вывод, что оценка и её выражение в отметке – очень важный элемент системы образования. Именно это помогает ученику и учителю увидеть результат совместной работы, именно она может стать ключевым моментом для пробуждения и поддержания мотивации учебной деятельности.

Анализируя историческую справку о системах оценивания в России, можно сделать предположение, что в процессе своего развития система оценивания пришла к своему лучшему результату и сейчас мы пользуемся плодами этой эволюции.

Примечательно, что в современном мире существует огромное множество систем оценивания: 6-балльная система в Германии, 8-балльная в IB системе образования, 10-балльная в Белоруссии, 12-балльная на Украине, 20-балльная во Франции и Греции, 100-балльная в Японии. И это далеко не все существующие системы оценивания.

Наличие такого разнообразия систем оценивания в мире поднимает вопрос об эталонности, а также удобстве и функциональном преимуществе одной из них.

Апробация исследования влияния системы оценивания коммуникативной компетенции на качество обучения осуществлялось на базе Гимназия МАОУ



№13 в 5 классе в процессе производственной (педагогической) практики по получению профессиональных умений.

В процессе прохождения педагогической практики обозначилась проблема объективного оценивания успехов учащихся.

Современные Федеральные государственные стандарты предлагают нам массу критериев для разных видов работ, которые определяют, какую отметку следует поставить в соответствии с данным ответом.

Например, она даёт нам критерии оценивания устных развёрнутых ответов, письменных работ, проектов и тестовых работ.

Однако такие критерии лучше всего подходят для оценивания знаний по итогу какого-то промежутка обучения или сдачи одного цельного задания (устного или письменного). Но с оцениванием учитель часто сталкивается во время урока. Ведь оценивая работу на уроке, мы зачастую оцениваем понимание малой части программы и развитие отдельных навыков и умений. Говорить «глубине о полноте овладения учеником содержанием учебной программы» в данной ситуации не приходится.

В связи с этим при прохождении практики была сделана попытка разработать критериальную систему оценивания успехов учащихся на уроках.

Система выглядела следующим образом: пятёрки – ученикам, показывающим отличный уровень знаний, четвёрки – тем, кто отвечал хорошо, но не все ответы были верными или достаточно точными, тройки – тем, кто проявлял желание отвечать, но ответы были посредственными (для поощрения ребёнка за старания).

Можно заметить, что критерии весьма ограничены и такие категории, как например, оценки за работу ученикам, которые не проявляли сильного желания участвовать в учебном процессе и ответы их были посредственными, но удовлетворительными; оценки тем, кто не проявлял желания отвечать, но их немногочисленные ответы были верны и др., выделены не были. Это связано с ограниченным количеством баллов, имеющихся в 5-бальной системе оценивания.

Более того, и оценка 3 – не всегда воспринимается учениками, как поощрение – особенно, если ученик способный и обычно имеет отметки 4 и 5 – в случаях, когда, например, у школьника было не очень хорошее самочувствие и его ответы из-за были посредственными. Можно, конечно, и не выставлять отметку в таком случае совсем, войти в положение ученика. Однако многократное повторение таких действий может привести к отсутствию обратной связи по уровню знаний и отношению к учёбе ученика, ведь, как правило учеников у учителя очень много и запомнить, как ученик относился к учёбе, как участвовал в процессе обучения или какой уровень подготовки и знаний на каждом уроке имел в течение четверти, триместра или полугодия просто невозможно. Таким образом, видится явным необходимость в постоянной оценке работы учеников на уроках в виде выставление отметок.

Также в процессе прохождения практики трудности вызвало объективное оценивание контрольных (тестовых) работ. ФГОС предлагает нам следующие критерии:

Таблица 1.

| <b>Виды работ</b>  | <b>Отметка «2»</b> | <b>Отметка «3»</b> | <b>Отметка «4»</b> | <b>Отметка «5»</b> |
|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Контрольные работы | От 20% до 49%      | От 50% до 69%      | От 70% до 90%      | От 91% до 100%     |

По результатам контрольной один ученик получил пятёрку, двое – четверки и ещё двое – двойки. Остальные же получили тройки. Однако все эти тройки были очень разные. Одни были твёрдые и уверенные, вторые еле переходили барьер двойки, а третьи – были на границе с четвёркой (т.н. 3+). На уровне одной написанной контрольной это может казаться неважным, но, если мы вспомним, что одной из функций отметки (и оценки) является мотивационная, мы можем столкнуться с такой проблемой мотивации, где ученик не будет видеть результат своих усилий. А случится это потому, что перешагнуть барьер от тройки до четвёрки не так легко. И, например, если школьник напишет 3 контрольные подряд на соответственно 3–, 3 и 3+ (то есть

тройка на границе с двойкой, твёрдая тройка и тройка на границе с 4), в виде отметки для него ничего не изменится. А ведь в действительности – это большой прогресс. Не потеряет ли ученик мотивацию учиться, если при приложении усилий он получает 3 (т.е. 3+) и без приложения этих усилий тоже – 3 (3 или даже 3-)? То есть он никак не может увидеть результат своей работы, если его способностей (знаний) не хватает, чтобы получить сразу четыре. В таком случае оценка (а именно её числовое значение) из мотиватора может стать, наоборот, антимотиватором. Ведь, учитывая количество детей в классах и часовую нагрузку ни у одного учителя не хватит времени разъяснять каждую отметку каждому ученику, чтобы тот мог осознавать свой рост. И учителю следить и помнить все ответы за работы (отличалась ли одна тройка от другой, одна четвёрка от другой) просто невозможно.

Одной из существующих систем оценивания является 12-бальная система оценивания (Украина). Условно значение баллов этой системы можно обозначить следующим образом (в сравнении с 5-бальной системой):

Таблица 2.

|    |     |
|----|-----|
| 12 | 5++ |
| 11 | 5+  |
| 10 | 5   |
| 9  | 4+  |
| 8  | 4   |
| 7  | 4-  |
| 6  | 3+  |
| 5  | 3   |
| 4  | 3-  |
| 3  | 2+  |
| 2  | 2   |
| 1  | 2-  |

Оценки от 10 до 12 – обозначают отличные оценки, т.е. все, кто не имеет оценок ниже 10 – отличники. Кроме того, такие оценки как 11 и 12 за просто хорошую работу на уроке не выставляются. Ими, как правило, отмечают учеников с особыми заслугами – создание какого-либо проекта, получение призового места на олимпиаде или за научную работу в МАН (малая академия наук) и т.п.

Отметки ниже 4, при выставлении их в полугодии и году используются также крайне редко.

Отметки за четверть не выставляются – только семестровые и годовые. При выставлении годовых оценок используется метод определения среднего балла оценок за два семестра. Оценка за второе полугодие считается более весомой для оценки за год.

На средней ступени образования в Греции (в лицеях и гимназиях) используется 20-балльная шкала оценки знаний, при которой допустимо использование дробных чисел:

- 18,5-20,0 – отлично;
- 15,5-18,4 – очень хорошо;
- 12,5-15,4 – хорошо;
- 10,0-12,4 – удовлетворительно;
- 0,0-9,9 – неудовлетворительно.

20-балльная система используется также и во французских школах. Только вот получить высший балл в этой стране можно лишь в исключительных случаях, при проявлении каких-либо неординарных знаний, умений, навыков или подхода к выполнению задания. А для того, чтобы быть уверенным хорошистом, достаточно получать 10-14 баллов.

Работая и постепенно совершенствуя уровень знаний, навыков и умений, можно наблюдать и постепенный рост баллов, дающий обратную связь в том числе и ученикам, показывая, что старания не напрасны и уровень знаний повышается. Можно ли так же наглядно наблюдать свой рост при диапазоне оценок всего в 3 балла? Ведь сделать переход от тройки до четвёрки или от

четвёрки до пятерки не так легко. И когда ученик начинает прилагать больше усилий в подготовке к уроку и в работе на уроке, он не всегда имеет возможность видеть результат своей работы, что может отрицательно влиять на его мотивацию к учебной деятельности. Иногда, чтобы перейти от 3 к 4 или от 4 к твёрдой 5, необходимы годы усердной учёбы, а без поощрения (которым может стать наглядное цифровое значение) трудно сохранить мотивацию на должном уровне.

Резюмируя, можно ли сказать, что 12-бальная или 20-бальная система лучше 5-бальной? Нет. «Пятибалльная система неудобна тем, что малый разброс баллов затрудняет объективное оценивание, снижает стимулирующую роль отметки» [1, с.241]. Однако и у более дифференцированной системы оценивания тоже есть свои недостатки. Например, сложно будет точно оценить короткую проверочную работу с 5-7 короткими вопросами (к примеру, тестовыми). Также субъективное отношение учителей как человеческий фактор остается, что может привести к неверному оцениванию работ ученика (особенно устной формы) и снова стать антимотиватором. К тому же, такая дифференцированная шкала может тяжело восприниматься родителями, которые могут путаться и не понимать критерии оценки.

Однако можно отметить, что более дифференцированная система оценивания способна стать тем самым толчком к развитию сегодняшней системы образования в школе, т.к. учителям она поможет более справедливо оценивать знания и умения учеников, а школьникам может помочь повысить и поддерживать уровень мотивации обучения.

Всё вышесказанное приводит к выводу, что системы оценивания требуют дальнейшего, более глубокого изучения для выявления наиболее оптимальной в условиях современной школы.

#### Список литературы

1. Загоруйко Т. В., Диденко С. Ю., Черепанская Е. И., Лактионова Е. Е., Титова Л. И., Лебедева В. В. «Понятие оценивания в образовании»// Молодой учёный – 2018. – № 45 (231). – С. 240-241.

2. Муканова Р. Ж., Искакова Г. С. Критериальное оценивание как новый подход оценивания в современной школе // *Sciences of Europe*. – 2022. – № 91. – С. 52-57.

3. Умняшова И. Б. Психологическая сущность отметки в современном образовании // *Вестник практической психологии в образовании*. – 2006. – № 3. – С. 61-66.

***THE INFLUENCE OF THE EVALUATION SYSTEM OF THE  
COMMUNICATIVE COMPETENCE ON THE QUALITY OF THE TEACHING  
FOREIGN LANGUAGE***

Anzhelika E. Kapaeva  
Elena V. Kochkova  
Magadan, Russia

**Abstract.** This article raises the question of the influence of the assessment system of communicative competence on the quality of teaching a foreign language at school. Assessment is a mandatory part of the modern learning process and has a number of functions implemented in this process. With the help of a correctly selected and correctly implemented assessment system, it is possible to achieve the best results of students' academic performance.

**Key words:** assessment system, assessment, mark, motivation.

## ***НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВОСТОЧНЫМ ЯЗЫКАМ ДЕТЕЙ С ДОМИНИРУЮЩЕЙ ЛЕВОЙ РУКОЙ***

Анжелика Евгеньевна Капаева  
Яна Георгиевна Кю  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье описываются некоторые особенности обучения восточным языкам детей с доминирующей левой рукой. Показывается исторический аспект отношение к леворуким детям. Отмечаются сложности при овладении китайским языком, в отличие от изучения японского языка. В рамках современной концепции используется метод индивидуального подхода, позволяющий преодолеть данные сложности.

**Ключевые слова:** китайский язык, японский язык, леворукие дети, преподавание, индивидуальный подход, зеркальное письмо.

Одним из важных аспектов психофизиологических особенностей детей является леворукость. Проблема нашего исследования тесно связана с рассмотрением единства и особенностей таких понятий, как леворукость и левша. Лево – это первая часть сложных слов, вносящая значение слова левый. Левша – человек, владеющий левой рукой лучше, чем правой [2, с. 489]. В психологии под леворукостью понимают врожденное или вынужденное пользование левой рукой. Человек, которому свойственна врожденная леворукость, называется левшой [1, с. 259]. В педагогике: леворукость (левшество) – функциональное преобладание левой руки над правой, имеющей, как правило, врожденный характер [5, с. 71]; леворукость – предпочтительное использование левой руки для осуществления моторных актов [5, с. 305]. На протяжении развития человечества люди, отличающиеся от большинства какими-то индивидуальными особенностями, например левши, вызывали интерес и удивление.

Однако отношение к левшам зачастую не ограничивалось такими реакциями. Оно было не одинаковым в разных странах и в разные времена, но, как правило, имело налет настороженности и негативизма.

Так, в английском языке в большинстве технических контекстов вместо слова *левша* («left-handed») используется слово *левосторонний* («sinistral»), а вместо слова *леворукий* («left-handedness») употребляется слово *леворукость* («sinistrality»). Данные технические термины происходят от латинского слова «sinister» – зловещий (мрачный) [7].

Немецкое слово «links» обозначает «слева». Прилагательное «link» имеет значение «хитро, лукаво, украдкой, окольным путем», а глагол «linken» – «обманывать». Левша должен был быть не только неудачником, а также неуклюжим и неловким, что показывают французское «gauche» (левый, неловкий) [7]. Голландское выражение «twee linkerhanden hebben» («иметь две левых руки») означает «быть неуклюжим» [7].

В древнем Китае левая сторона являлась «плохой». Прилагательное «левый» (кит. упр. 左, пиньинь: zuǒ, палл.: цзо), означает «неподходящий» или «не имеющий согласия (не согласный)». Например, выражение «левая дорога (тропинка)» (кит. упр. 左道, пиньинь: zuǒdao, палл.: цзодао) означает незаконные или безнравственные пути (средства) [4].

В Японии девушка с доминирующей левой рукой могла вообще не выйти замуж, а мужчина мог развестись с женой, если случайно узнавал, что она – переученная левша.

Поскольку все данные слова являются очень старыми, то они подтверждают теории, указывающие, что господство праворуких является чрезвычайно древним явлением. К левшам очень предвзято относились в течение XVIII и XIX столетий и это очень часто мешало жизни левшей.

Поскольку дискриминация уменьшалась в XX столетии, количество естественных левшей, которые остались левшами в жизни, увеличилось. По статистике, сейчас на Земле проживает порядка 500 миллионов леворуких людей, то есть практически каждый десятый. Среди левшей примерно 20 %



одаренных людей, а среди правшей – не более 5 % [3]. Много гениев в разных отраслях искусства были именно левшами. Это знаменитые художники, скульпторы всех эпох, славные полководцы, поэты, писатели и многие другие талантливые люди. Дети-левши – большие оригиналы и часто находят собственные нестандартные способы достижения целей.

Если принимать леворукость как норму и не переучивать леворукого ребёнка, а подбирать методы обучения, соответствующие его психофизиологическим особенностям, то это будет способствовать более эффективному, успешному усвоению им иностранного языка.

На примере восточных языков мы рассмотрим некоторые особенности работы с детьми с доминирующей левой рукой.

Востребованность китайского языка в современном обществе повышает его статус как учебного предмета и стимулирует поиск новых форм и моделей обучения. Увеличение спроса на изучение данного языка требует дополнительных, более тщательных теоретических исследований, а также усовершенствования разработок по методике преподавания. Наибольшую трудность при изучении китайского языка представляет письмо.

В первую очередь, у обучаемого должны быть сформированы начертательные навыки графической и моторной, умения письменной речи, а также умение зрительного восприятия информации – чтение. Если процесс обучения письму на языке с буквенной системой начинается с алфавита, после осваиваются буквосочетания слова, то обучение китайской письменности начинается с минимального графического элемента черты, затем изучаются «ключи», из которых состоят иероглифы [6, с. 83]. Здесь возникают трудности у леворуких детей.

Феномен «зеркальное письмо». Феномен зеркальных движений был впервые описан Вестфалем в 1874 году. К наиболее характерным проявлениям его относится зеркальное письмо, но встречаются и зеркальное чтение, зеркальное рисование, зеркальное восприятие. Зеркальное письмо по отношению к обычному противоположно направлено и осуществляется справа

налево. С феноменом зеркальных движений знакомы большинство родителей маленьких левшей. Поэтому при обучении письму необходимо учитывать и трудности зрительно-пространственной ориентировки, недостаточной дифференциации отдельных пространственных признаков контура «ключей» из которых состоит иероглиф.

Современные китайцы пишут иероглифы в строчку. Но раньше, еще в 20 веке, тексты записывались в столбик. Текст записывался не просто в столбик, начало текста шло не так, как мы привыкли, не слева направо, а справа налево и снизу вверх. То есть, нижний иероглиф располагался в самом правом нижнем углу, далее столбик шел вверх. Но и сейчас работая со старинными текстами учащиеся сталкиваются с необходимостью перестраиваться при анализе и прочтении текста на другой формат.

И в Японии классическим способом написания текстов - это столбцы символов, идущие справа налево, причем символы в столбцах пишутся сверху вниз. Этот способ применялся повсеместно до 1959 года, когда было официально утвержден западный способ горизонтального написания слева направо. Однако японская художественная литература (также *まんが* – манга, комиксы) и некоторые периодические печатные издания до сих пор используют традиционный способ набора текстов.

Анализируя особенности японской и китайской письменностей, можно сделать вывод, что детям с доминирующей левой рукой будет легче справиться с таким видом работы, чем детям-правшам. Здесь возможно применение индивидуального подхода для ребенка-левши. Если он быстро схватывает материал, то давать ему дополнительные задания для развития его сильных сторон.

Изучение источников показало, что возникающие трудности при обучении китайского и японских языков детей с доминирующей левой рукой не являются непреодолимыми. Упражнения, подобранные с учетом особенностей ребенка и разнообразные методики сделают изучение восточных языков увлекательным процессом.

## Список литературы

1. Айрапетянц В. А. Функциональная асимметрия мозга и некоторые проблемы обучения леворуких детей. – СПб.: Вектор, 1987. – С. 3-18.
2. Безруких М. М., Ефимова С. П. Ребенок идет в школу. – М.: Academia, 2008. – 245 с.
3. Биктагирова З. А., Сиразутдинова А. Р. Особенности обучения леворукого ребенка на уроках иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. [Электронный ресурс]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13840> (дата обращения: 10.10.2022).
4. Большой русско-китайский и китайско-русский словарь [Электронный ресурс]. – URL: <https://bkrs.info/> (дата обращения: 10.10.2022).
5. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. – СПб.: Питер, 2006. – 205 с.
6. Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. – М.: АСТ : Восток - Запад, 2006. – 192 с.
7. Словари и энциклопедии на Академикe [Электронный ресурс]. – URL: <https://translate.academic.ru/left-handedness/en/ru/> (дата обращения: 10.10.2022).

### ***SOME FEATURES OF TEACHING ORIENTAL LANGUAGES TO CHILDREN WITH A DOMINANT LEFT HAND***

Anzhelika E. Karaeva  
Yana G. Kyu  
Magadan, Russian

**Abstract.** The article describes some features of teaching oriental languages to children with a dominant left hand. The historical aspect of the attitude towards left-handed children is shown. There are difficulties in mastering the Chinese language, in contrast to learning Japanese. Within the framework of the modern concept, an individual approach method is used to overcome these difficulties.

**Key words:** Chinese, Japanese, left-handed children, teaching, individual approach, mirror writing.

## ***ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ***

Анжелика Евгеньевна Капаева  
Анна Владимировна Луговская  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается роль использования видеоматериалов в учебном процессе на среднем этапе обучения. Кроме приведенных особенностей, описываются критерии отбора видеоматериалов, а так же их виды. Авторы подчеркивают, что использование видеоматериалов является действенным средством развития речемыслительной деятельности.

**Ключевые слова:** особенности, коммуникативная компетентность, видеоматериалы, средний этап обучения.

Известно, что важнейшим средством коммуникаций в нашем мире является язык, без которого, как правило, невозможно человеческое существование и развитие мира непосредственно. Считается, что в наше время недостаточно знать только свой родной язык, именно поэтому изучению иностранных языков (ИЯ) в школе уделяется все больше внимания. Следует подчеркнуть, что иностранный язык является обязательным предметом в учебном плане любой образовательной организации.

Научные исследования и опыт обучения показывают, что для овладения ИЯ, необходимо не только непрерывное обучение в течение продолжительного времени, но и грамотно составленная методика и мастерство преподавания. Без всякого сомнения, овладение ИЯ вне языковой среды вызывает существенные затруднения, так как отсутствует возможность взаимодействовать с носителем языка и применить сформированную на занятиях ИЯ коммуникативную компетенцию. В таком случае преподавателю требуется приложить немало усилий для грамотного подбора материала, который максимально приблизит к иноязычной среде. Более того, одна из самых главных целей обучения ИЯ,

которая заложена в нормативно-правовых документах, заключается в достижении способности учащихся к коммуникативной компетенции в речевой деятельности, а именно способности и готовности учащихся осуществлять речевое общение с носителями языка [3, с. 548].

Для того чтобы свести к минимуму отрицательные проявления недостатка реального живого общения, целесообразно внедрять инновационные технологии, неотъемлемой частью которых, являются информационно-коммуникационные технологии. Одной из самых эффективных и доступных технологий, на наш взгляд является технология использования видеоматериалов, применение которых на занятиях соответствует требованию коммуникативной методики «...представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности» [5, с. 17].

Итак, под видеоматериалом мы понимаем такую информацию, которая записана на электронный носитель и непременно сочетает в себе звуковой и зрительный ряд. Другими словами, это такое визуальное изображение, которое может служить в познавательных и учебных целях.

Важно отметить тот факт, что использование иностранных видеоматериалов в учебном процессе является не только неотъемлемой частью, но полностью соответствует принципу комплексного подхода, так как является действенным средством развития речемыслительной деятельности, так же помогает сформировать необходимые умения в четырех видах речевой деятельности, а именно: аудировании, чтении, говорении и письме. В этом заключается главная особенность использования видеоматериалов.

Известно, что многие методисты и исследователи занимались изучением особенностей использования видеоматериалов на уроке. Например, Н. П. Каменецкая и М. В. Мятова убеждены, что применение видеоматериалов значительно способствует эффективности обучения, так как на уроке воссоздается атмосфера иноязычной среды, следовательно, процесс усвоения учебного материала становится более интересным, живым, ярким и приближенным к реальному [2, с. 72]. Похожее мнение имеет и И. М.

Андреасян, который отметил, что использование видеоматериалов воздействует на эмоциональный фон учащихся, тем самым, оказывая влияние на личностное отношение учащегося к овладению ИЯ [1, с. 19].

Анализ научно-методической литературе позволили выделить такие особенности применения видеоматериалов на среднем этапе обучения, как:

- повышение интереса и мотивации обучающихся, вовлечение в учебный процесс;
- повышение познавательной активности учащихся;
- увеличение лексического запаса;
- возможность закрепления грамматического материала и лексических единиц, соответствующих теме урока;
- возможность отработки фонетического, лексического и грамматического материала;
- значительное повышение качества знаний об иноязычной среде;
- приобщение учащихся к культурным ценностям изучаемого языка;
- возможность разъяснения понятий при наглядной демонстрации;
- способность лучшего понимания и восприятия материала;
- способность непрерывной мыслительной деятельности;
- помощь в преодолении языкового барьера;
- создание благоприятной атмосферы.

Немаловажную роль играют и критерии отбора видеоматериалов. Так, на среднем этапе обучения, следует руководствоваться такими принципами, как:

- Доступность. Подбираемый видеоматериал должен соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям учащихся.
- Системность. Взаимосвязь между изучаемым и уже изученным материалом, их последовательность.
- Коммуникативная направленность. Обучение должно проходить на основе подлинной коммуникации.

— Сознательность и активность. Обучение должно проходить на основе повышении мотивации, интереса, внимания, готовности к восприятию, постоянной актуализации речи и знаний.

— Принцип воспитывающего обучения. Формирование мировоззрения, всестороннее развитие личности, нравственное и этническое воспитание.

— Научность. Обучение должно соответствовать теме урока и быть направлено на развитие речевой, языковой компетенции учащихся.

Необходимо отметить, что видеоматериалы несут положительную степень значимости, как для преподавателей, так и для учащихся. Важно упомянуть, что на среднем этапе обучения видео может быть благополучно использовано для:

— презентации нового лексического и грамматического материала в контексте иноязычного общения;

— отработки фонетических звуков на примере живого общения;

— тренировки и закрепления языкового материала;

— формированию коммуникативных умений (говорить, читать, писать и аудировать)

— обучению иноязычной культуре, традициям и обычаям, а также умению находить межкультурные различия [4, с.63].

Важно понимать тот факт, что эффективность применяемого видео на уроке напрямую зависит от образовательного процесса и создаваемых условий, в которых формируются коммуникативные компетенции обучающихся. Для успешной реализации этой задачи, необходимо регулярно производить показ видео.

В действительности существует великое множество видеоматериалов для использования на занятиях иностранного языка. На уроках ИЯ на среднем этапе обучения можно использовать:

— учебные видеоматериалы, которые предоставлены в учебно-методическом комплексе (УМК);



- отрывки из аутентичных художественных фильмов;
- мультфильмы;
- страноведческие видео, которые помогают учащимся постигнуть культурные ценности изучаемого языка;
- информационные видео, содержащие в себя рекламные ролики, телепередачи, для отражения реалий иноязычной культуры.

Хочется отметить, что не стоит пренебрегать учебными видеоматериалами, которые предоставлены в УМК, потому что они, как мы упоминали выше, существенно помогут учащимся понять материал лучше, активизировать познавательную деятельность и в полной мере вовлечь в образовательный процесс. Более того, показ видеоматериалов реализует не только учебно-практическую задачу обучения, но и воспитательную, образовательную и развивающую. К сожалению, не все преподаватели используют учебные видеоматериалы. Самой распространенной причиной игнорирования использования видеоматериалов является невозможность приспособиться к инновационным технологиям, которые требуют знаний, практических умений и навыков их использования. Тем не менее, согласно федеральному государственному образовательному стандарту все кабинеты образовательных учреждений должны быть оснащены современными технологиями для оптимизации учебного процесса, и это требование планомерно реализуется в школах.

Таким образом, использование видеоматериалов на уроках ИЯ не только обладает мотивирующим воздействием на учащихся и на их познавательную деятельность, но и в значительной степени повышает эффективность усвоения учебного материала. Кроме того, применение видео способствует созданию иноязычной среды, предоставляет наглядный и аутентичный пример употребления фонетического, лексического, грамматического материала в контексте иноязычной коммуникации, а также дает возможность формирования и развития коммуникативной компетенции.

## Список литературы

1. Андреасян И. М. Практический курс методики преподавания иностранных языков. – Минск, 2009. – 306 с.
2. Каменецкая Н. П., Мятова М. И. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе // Иностранные языки в школе, 2006. – № 4. – 151 с.
3. Кирюшина О. В. Использование аутентичных видеоматериалов для развития иноязычной коммуникативной компетенции // Молодой ученый. – 2016. – № 14 (118). – С. 548-551.
4. Леонтьева Т. П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам // Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конференции. – Минск, 1995. – С. 61-74.
5. Логинова В. Л. О лингвометодическом потенциале аудиовизуальных источников информации // Современные технические средства в обучении русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык, 1989. – С. 17-32.

### ***SOME FEATURES OF THE USE OF VIDEO MATERIALS IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE AT MIDDLE SCHOOL***

Anzhelika E. Kapaeva  
Anna V. Lugovskaya  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article discusses the role of the use of video materials in the educational process at middle school. The authors describe the criteria for selecting video materials, as well as their types. In addition, the authors emphasize that the use of video materials is a valid means of developing speech-thinking activity and communicative competence.

**Key words:** features, communicative competence, video materials, the middle school.

## **ЭТНОГРАФИЧЕСКИЕ РЕАЛИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ**

Людмила Александровна Карева  
София Денисовна Баюкова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** Авторы рассматривают в статье этнографические реалии национальной лексики Великобритании. Знание, понимание, правильное использование данного пласта лексики повысит коммуникативные способности, расширит общий кругозор и культурный уровень коммуникантов. Изучение этнографических реалий способствует достижению уровня коммуникативной достаточности. Знаковый продукт, продуцируемый на иностранном языке, должен быть полностью понятным / дешифруемым для изучающего иностранной язык. Речь учащегося должна быть максимально правильной, что предусматривает адекватное владение набором национальной лексики и умение ею пользоваться.

**Ключевые слова:** этнографические реалии, национальная лексика, еда, напитки, коммуникативные цели.

Среди пластов лексики, отличающихся особой страноведческой репрезентативностью, яркой национально-культурной образностью, исследователи выделяют этнографические реалии. Как правило, этнографические реалии имеют не только национальную, но и локальную и временную отмеченность: они связаны либо с тем или иным бытовым заведением, либо с праздником или знаменательной датой, с которой ассоциируются.

Такие напитки, как beer (пиво), ale (светлое пиво), bitter (горькое пиво), lager (вид светлого пива), stout (темное пиво повышенной крепости), Gaelic coffee, Irish coffee ирландский кофе (алкогольный напиток, обычно подающийся в стаканах – кофе, к которому добавлено виски, сливки и сахар), ассоциируются с английскими пабами (pubs). С пабами ассоциируется и ряд подаваемых в них

блюдо, среди них ploughman's lunch «завтрак пахаря» (легкий завтрак или обед, состоящий из сыра, хлеба и масла, одного или двух свежих помидоров, салата, сельдерея и каких-либо маринованных овощей). «Завтрак пахаря» включен в меню пабов с 1970-х годов, и до сих пор не утрачивает популярности.

Ряд блюд ассоциируется с какими-либо знаменательными датами. Так, plum pudding – изюмный пудинг – традиционный рождественский десерт. С Рождеством ассоциируются и сладкие пирожки с яблоками, изюмом и специями (mince pies). Блины с лимоном и сахаром (pancakes with lemon and sugar) – обычное блюдо в последний день Масленицы; в великую пятницу на страстной неделе (Good Friday) едят горячие крестовые булочки (hot cross buns) – сдобные булочки с корицей и крестом из теста и сахарной глазури на верхней корочке.

Такой десерт, как fool - нечто наподобие мусса из протертых ягод со сливками или заварным кремом (custard) – распространенный, повседневный десерт. Особенно популярен такой десерт из крыжовника (gooseberry fool). Еще один популярный десерт – сладкий закрытый пирог с начинкой из фруктов или ягод (tart), особенно пирог с ревенем (rhubarb tart). Едят такой пирог обычно горячим, поливая его заварным кремом.

Шотландское блюдо хэггис готовится из бараньей или телячьей печени, сердца и легких; внутренности заправляются овсяной мукой, околопочечным салом, луком и перцем и варятся в бараньем или телячьем рубце. Это блюдо традиционно подается на ужин в честь дня рождения великого шотландского поэта Роберта Бёрнса (1759-1796) (Burn's Night) – Вечера Бёрнса. Еще одно неизменное блюдо в меню этого праздника – картофельное пюре и турнепс, называется оно 'bashed tatties and neeps'. День рождения Р. Бернса отмечается ежегодно 25 января не только в Шотландии и многих районах Англии, но всюду, где живут и работают британцы, а в некоторых посольствах в других странах рассматривают его как один из национальных праздников страны. В этот вечер обязательно читают стихотворения Р. Бернса, исполняют знаменитую песню на его слова «Auld Lang Syne» / «Забыть ли старую

любовь», знакомую нам в переводе С. Я. Маршака, играет шотландская волынка (Scottish piper).

Главным блюдом свадебного завтрака или обеда является свадебный торт (wedding cake). С днем рождения ассоциируется «именинный пирог» с зажженными свечами по числу прожитых именинником лет, их необходимо задуть с первой попытки, чтобы желание сбылось.

Многие блюда не только национально, но и локально маркированы, ассоциируются с тем или иным районом Великобритании. Так hotpot или Lancashire hotpot (ragu из баранины с картофелем и луком) особенно популярно на севере Англии. Clotted cream или Devonshire cream сливочный варенец (получается при сквашивании сливок путем нагревания и медленного охлаждения) - ассоциируются с районами Девоншира и Корнуолла. Такие сгущенные сливки считаются необыкновенно вкусными, их подают с фруктами, вместе с джемом добавляют в булочки. Описание чаепития с девонширскими сливками часто встречаются в детективных историях Агаты Кристи.

Национальную принадлежность некоторых блюд оспаривают многие народы, например, яблочный пирог, струдель, пирожки с яблочной начинкой пекут всюду, где растут яблоки. Своим национальным блюдом считают яблочный пирог англичане и американцы, которые говорят as American as an apple pie, in apple pie order (то есть «типично американский, как яблочный пирог», «в полном порядке, как в яблочном пироге»). С меняющейся жизнью меняется и традиционная диета. Люди во всем мире все более обеспокоены тем, чтобы питаться сбалансированно, придерживаться полезной для организма диеты, многие становятся вегетарианцами (vegetarians, veggies).

Наверное, первое блюдо, ассоциирующееся с Британией, – овсянка. Однако в настоящее время люди не утруждают себя приготовлением овсянки. Большинство из них едят хлопья злаковых культур (cereals), залитые молоком, овсянку готовят в некоторых горных районах Шотландии, особенно зимой. Англичане, хотя и не выращивают чай, сделали его своим национальным

безалкогольным напитком и пьют его несколько раз в день (со сливками или молоком, обычно без сахара или с коричневым, тростниковым сахаром). Сначала в чашку наливают сливки или молоко, затем крепкий чай. Такая последовательность соблюдалась для того, чтобы не потемнел фарфор, и эта традиция сохраняется до сих пор, даже если чашка из пластика. Иногда полушутя говорят, что, хотя Британские острова окружены водой, держатся на плаву они, вероятно, исключительно благодаря чаю. Англичане считают, что чай – лучшее средство при истощении и ожирении, чаем можно согреться и им же можно освежиться даже в жару. Чай в Великобритании не только напиток, но и еда. Полуденный чай в некоторых местах сельской Англии включает мясо, салаты, бутерброды и десерт. К чаю со сливками, особенно в Корнуолле и Девоне, подают поджаренный хлеб (toast, shortbread, crumpets), булочки (scones), джем и основной компонент – сбитые сливки. Если чаепитие – центр семейной жизни, то паб (pub), сокращенное от public house (буквально публичный дом), – это место, где люди узнают последние новости, слухи, общаются, отдыхают. Сэр Уильям Харкорд (William Harcourt) говорил в 1872 году: «Английская история в такой же мере создана в пабах, как и в Палате общин».

Важность пабов как общественных институтов подчеркивается тем, как тщательно они украшены: красивой резьбой по дереву, обшивкой стен красным деревом, бархатной цветной обивкой на сиденьях. В некоторых крупных городах есть даже гиды по пабам. Лондонские пабы многочисленны и колоритны. У каждого паба свои посетители. В 1988 году парламент отменил Закон о напитках от 1915 года, который предписывал, чтобы пабы были закрыты с 15:00 до 18:00. Пабы теперь открыты с 11:00 до 23:00 по будням и с 11:00 до 03:00, а затем с 19:00 до 23:00 по выходным дням. Если бармен произносит фразу “Gentlemen! It’s time, please!” – это означает, что до закрытия паба осталось десять минут. Паб «Шерлок Холмс» представляет собой копию квартиры известного героя Конан Дойла на Бейкер-Стрит, 221-Б. Здесь находятся его личные вещи, в том числе тапочки, в которые попал табак из его

трубки, муляж головы собаки Баскервилей. В последние годы популярность пабов уступает популярности телевидения и радио. Так, только за один год было закрыто более 1000 пабов. Существенно меняется облик паба. Это не столько место, где пьют, сколько место, где едят.

Менее половины британских семей остается верна традиционному английскому завтраку (англ. breakfast), состоящему из различных хлопьев с молоком (cereals), жареного бекона с яичницей и поджаренным помидором, тоста (toast), поджаренного в тостере без масла кусочка хлеба с апельсиновым или лимонным джемом, который англичане называют мармеладом (marmalade). Такой традиционный английский завтрак противопоставляют «континентальному» (continental), т.е. европейскому завтраку, как нечто основательное и уважаемое противопоставляют чему-то неосновательному и легкомысленному. «Континентальным» завтраком обычно называют завтрак, состоящий из чашки чая и рогалика или круассана (croissant). У многих британцев нет времени на то, чтобы приготовить такой завтрак и, не торопясь, съесть его. Поэтому выражение «типичный английский завтрак» красиво звучит в рекламе отелей для туристов, а сами англичане чаще всего довольствуются чашкой чая (со сливками и без сахара), тостом с джемом или парой бутербродов, сэндвичей (sandwich).

Сэндвич или бутерброд – два ломтика хлеба, намазанные маслом или вареньем, с наполнителем посередине. Сэндвич получил свое название от имени Джона Монтегю, четвертого графа Сэндвича (1718-1789), который его изобрел, и места Сэндвич на юго-востоке Англии в графстве Кент. Граф Сэндвичский был азартным игроком, поэтому, чтобы не отрываться от игры и не тратить время на обед, ел только мясо, положенное между двумя ломтиками хлеба. Англичане – нация любителей мяса, а лучшие национальные блюда – это блюда из жареного мяса (roasts): бекона, говядины, баранины. Традиционная еда – мясное блюдо с гарниром из двух видов овощей (meat and two veg): картофеля и капусты, моркови, маринованной свеклы.

Британцы – любители картофеля, приготовленного любым способом, особенно чипсы, которые нарезают соломкой (chips). Одно из популярных блюд, подаваемых в пабах – сваренный в «мундире» картофель (jacket potato) с сыром. Еще одно популярное у любителей картофеля блюдо – булочка с маслом, начиненная жареным картофелем (chip buttie). Среди популярных английских национальных блюд является пастушья запеканка или деревенская запеканка (Shep Herd's Pie or Cottage Pie) – картофельная запеканка с мясным фаршем и луком. В каждой части Великобритании есть традиционные местные блюда. В Уэльсе – это мясо молодого ягненка с мятным соусом, в Шотландии хэггис (haggis), блюдо, которое готовят из рубленого мяса и специй, в Северной Ирландии – лосось (salmon), а в Англии – ростбиф (roastbeef) и йоркширский пудинг (Yorkshire pudding). Йоркширский пудинг – это жидкое пресное тесто, запекаемое под куском мяса на рашпере, получая стекающие соки и растопленное жирное тушеное мясо ягненка с картофелем и луком.

Иногда по тому, какие блюда и напитки предпочтает человек, можно судить о его социальной принадлежности: сосиски с картофелем, пастушья запеканка, «жаба в норке» (toad in the hole), т. е. кусок колбасы или сосиска, запеченные в тесте, пиво – в Великобритании эти блюда и напитки ассоциируются с человеком из народа. Блюда, приобретаемые в сети общественного питания – стоят дорого. Вообще все, к чему приложен дополнительный человеческий труд – довольно дорогостояще. Так, обычный сэндвич в баре стоит в два-три раза дороже, чем если приготовить его самому. Быстро и недорого можно перекусить в ‘Take away food’ (Еда на вынос), кафе и небольших ресторанчиках, где можно перекусить или взять еду с собой, в китайских и индийских ресторанах типа «Кебаб» ("Kebab"), «Печеный картофель», ("Baked potato store"), магазинах креветок ("shellfish store") или «пончиковых барах» ("doughnut bar"). Популярны закусочные Макдональдс ("MacDonalds") и пиццерии ("Perfect Pizza"). Типичный британский фаст-фуд – это жареная рыба с жареным картофелем. Рыбу обжаривают в кипящем масле и подают с горячим жареным картофелем. Это блюдо упаковывают в



бумажный пакет, который не пропускает жир. Закусочные («Fish and chips») очень популярны и открыты до позднего вечера. В последнее время, однако, они утратили популярность по сравнению с индийскими и китайскими ресторанами, особенно среди подростков. В индийских ресторанах люди постарше отдают предпочтение блюду карри (curry), которое готовят из мяса, овощей и острого соуса карри. Любопытно, что британцы, длительное время работающие за рубежом, утверждают, что, возвратившись домой, пойдут скорее в индийский или китайский ресторан, чем в «Fish and chips».

Британцы любят есть вне дома и часто отмечают дни рождения и другие торжественные события в ресторанах. В Великобритании есть рестораны с национальной кухней многих народов мира (итальянской, французской, турецкой, греческой, мексиканской, венгерской, русской и др.). Один из русских ресторанов в Лондоне называется «Ши со слезами» («Shchi with tears»). Наиболее популярны рестораны с восточной кухней. В каждом британском городе есть индийские, китайские рестораны, в более крупных городах можно найти вьетнамские, тайские, малайские и индонезийские рестораны. Многие британцы – сладкоежки, любят сладкое, конфеты, мороженое. Довольно популярен десерт под названием «Пав или Павлова» (Pav, Pavlova), названный в честь великой русской балерины Анны Павловой. Он представляет собой торт безе со взбитыми сливками, украшенный свежими фруктами (клубника, киви), и напоминает пачку балерины.

Названия некоторых блюд вводят в заблуждение: plum pudding – это не сливовый пудинг, а пудинг с изюмом, biscuits – это не бисквиты, а печенье, «черный пудинг» («black pudding») – это не пудинг, а кровяная колбаса (популярная на севере Англии).

Естественные коммуникативные цели обучения предъявляют определенные требования для овладения этнографическими реалиями национальной британской лексикой учащимися для эффективного иноязычного общения.

## Список литературы

1. Чернобай С. Е. Идиомы с этнографическими реалиями в национальных вариантах английского языка <https://cyberleninka.ru/article/n/idiomy-s-etnograficheskimi-realiyami-v-natsionalnyh-variantah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 15.09.2022).

### ***ETHNOGRAPHICAL REALITIES OF BRITISH NATIONAL VOCABULARY***

Luydmila A. Kareva  
Sofia D. Bayukova  
Magadan, Russia

**Abstract.** The authors have considered ethnographical realities of national vocabulary of Britain in the article. Knowledge, understanding, right usage of special words has been raised communicative abilities, enlarged mental outlook and cultural level of communicators. Studying of ethnographical realities has reached achievements of communicative means. Any foreign word must be understandable for a person learning a foreign language. The speaker's speech must be right and adequate. It means that a speaker has to know the national vocabulary in a proper way and how to use it.

**Key words:** ethnographical realities, national vocabulary, food, drinks, communicative aims.

## ***СПЕЦИФИКА СПОРТИВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ***

Елена Александровна Ковынева  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** Важную роль в процессе перевода спортивной лексики играют лингвистические особенности самого термина, поскольку он может обладать как универсальными, так и специфическими свойствами, что позволяет выделить спортивную терминологию из общеупотребительной сферы. Спортивная терминология обладает многозначностью и от правильности ее применения, а также от профессиональных и фоновых знаний участников межкультурной коммуникации зависит восприятие реципиента.

**Ключевые слова:** спортивная лексика, жаргонизмы, транскрипция, описательный перевод, калькирование, подбор функционального аналога.

Потенциальные человеческие возможности всегда находились и находятся в центре внимания различных областей жизнедеятельности. Но больше всего это происходит в спорте, поскольку именно он является частью физической культуры. Как средство и способ воспитания физического развития спорт базируется на соревновательной деятельности и подготовке к ней, так как только в соперничестве можно сравнить и оценить уровень физической и волевой выучки человека.

Роль спорта в современном мире постоянно возрастает, появляются новые виды спорта, видоизменяются и преобразуются существующие спортивные дисциплины, более того спорт становится более профессиональным. Естественно, что появление чего-то нового требует и новых названий дисциплин и всего, что связано с этими дисциплинами: наименование инвентаря, сопутствующих предметов и т.п. В результате язык пополняется, обновляется и улучшается благодаря новой терминологии, а

устаревшие спортивные понятия утрачивают свою значительность и жизнеспособность.

Кроме того, обладая сложной системой заимствований и многозначностью самих лексических единиц, спортивная лексика вбирает в себя термины из различных областей науки и жизни: медицинской, физико-математической, культурной и других.

Как уже упоминалось, спортивная лексика характеризуется многозначностью, узкой специфичностью и вместе с этим невероятной универсальностью применительно к различным видам спорта и даже в рамках одного вида.

Обратим внимание на следующие примеры, которые наглядно демонстрируют лексические пласты спортивной терминологии:

1) общая лексика, относящаяся ко всем видам спорта: спортсмен (атлет), соревнование, тренер, победа, поражение, сумма очков/баллов (Подобная многозначность может вызвать трудности при выборе верного эквивалента, особенно если местом действия является мероприятие, где параллельно проходят соревнования по различным видам спорта, пресс-конференция с представителями федераций, объединяющих несколько видов спорта);

2) специфическая, принадлежащая определенным видам спорта (например, лыжный спорт): лыжник, лыжня, лыжные палки, горнолыжник (Переводчику важно, не только определить, что лексема является термином, и избегать описательного перевода, но и выявить значение термина в конкретном тексте для конкретного вида спорта или вида программы в рамках одного вида. Яркими примерами здесь могут послужить следующие термины: «Beine strecken» – распрямление ног (сноуборд); «Hintern – приклад винтовки, Schießstand – стрельбище, Ziel» – мишень;

3) жаргонизмы, употребляющиеся в отдельном виде спорта: стойка, раскрытие, траверс, телемарк (Зачастую слова, которые используются в

повседневной жизни, в спорте приобретают особый, нередко непредсказуемый смысл: «begehbares Tor» – проходные ворота);

4) имена собственные: ОКР (Олимпийский Комитет России), МОК (Международный Олимпийский Комитет), FIS (Federation Internationale de Ski) [2].

Важную роль в пополнении и развитии спортивной лексики играют и сленговые выражения. Спортивные профессионализмы и жаргонизмы применяют в коммуникации как спортсмены-профессионалы, так и спортсмены-любители, кроме того, данные слова используются теми, кто тесно связан с их окружением: тренеры, врачи, технический персонал, болельщики и фанаты. В этом случае становится сложно отделить увлечение спортом от профессиональной спортивной деятельности. Такой вид лексики используют также и средства массовой информации с целью придать своим статьям, репортажам и интервью непосредственность и принадлежность к спортивному миру.

Интернациональная идея спорта как явления не вызывает сомнения. Расширение и совершенствование системы спортивного общения и взаимодействия приводит к широкомасштабному развитию коммуникации не только в области спорта, но и в межкультурном пространстве в целом. Следовательно, эффективное и результативное международное сотрудничество не может обойтись без специалистов, компетентных в переводческой сфере таких специфических кругов на мировой арене. Наличие спортивных переводчиков и комментаторов со знанием одного или нескольких иностранных языков просто необходимо, поскольку основу языка спорта составляют особые единицы, которые характеризуются определенными лингвистическими особенностями, в том числе иностранного происхождения. Кроме того, нужно учитывать область применения конкретных терминов в конкретной ситуации, например, в речи болельщиков, где смысл понятия может быть упрощен, или же в деловой переписке, где он может обладать более широким и общим значением.

И здесь речь идет о спортивной журналистике, которая, используя спортивный сленг, закрепляет определённые слова и словосочетания в речи и способствует ее распространению и употреблению в коммуникации всех групп населения. Частым явлением в процессе создания новых наименований можно считать метафорический перенос значения, а также различные способы словообразования. Немного меньше происходит процесс заимствования из других языков, однако этот способ пополнения спортивной лексики можно считать самым простым и удобным. И распространителем такого рода иноязычных слов уместно будет назвать молодежь, поскольку именно молодые люди с удовольствием используют в своей речи модные, на их взгляд, слова и речевые обороты иностранного происхождения. Интересным фактом можно считать реверсивность лексики: переход лексики из спортивной сферы в нейтральную или же в профессиональную лексику.

Следовательно, межкультурная языковая коммуникация требует обязательного наличия важной составляющей, а именно, переводчика. Переводчику, в свою очередь, необходимо учитывать многие аспекты, связанные с различием культурных стереотипов, картин мира, традиций и обычаев, а также лингвистическую сторону, поскольку разные языковые системы вызывают определенные трудности и накладывают большую ответственность. Это лишь некоторые из задач, с которыми может столкнуться переводчик в своей работе. Главными из которых можно назвать следующие: во-первых, определить общую стилистику текста, обращая внимание на специфику вида спорта; во-вторых, проанализировать грамматическую и синтаксические структуры, поскольку разница в языковых системах может привести к увеличению объема переводного текста, что недопустимо; в-третьих, выявить тип терминологии в тексте и подобрать наиболее адекватный переводческий прием.

Наиболее общими приемами перевода являются следующие способы:

1) транскрипция. Данный переводческий прием заключается в передаче звуковой формы слова оригинала средствами принимающего языка.

Примерами использования транскрипции в корпусе фактического материала являются следующие: spurt (спурт – резкое кратковременное увеличение быстроты, скорости движения, рывок (например, на финишной прямой));

2) описательный перевод. Данный способ перевода предполагает использование в принимающем языке описания значения переводимой единицы: Biathlonsportler – биатлонист (спортсмен, который стреляет в мишень и едет на лыжах);

3) калькирование. Калькирование – это способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их лексическими соответствиями в переводного языка: Hochleistungssport – большой спорт, Internationaler Sport – интернациональный спорт, Regionalsport – региональный спорт;

4) подбор функционального аналога. Данный переводческий прием предполагает использование варианта, контекстуально подходящего для перевода рассматриваемой единицы: Schi-Befestigung (крепление (лыж)); der Trainer (тренер; человек, профессионально занимающийся тренировкой спортсменов, менеджеров и т.д.) [3, с. 209-213].

Все перечисленные приемы используются переводчиками и другими участниками межкультурного спортивного пространства. Однако от переводчика будут требоваться фоновые знания, даже несмотря на принадлежность текстов спортивной направленности к специальным, они требуют особого подхода. И наличие таких фоновых знаний становится ключевым фактором в обеспечении коммуникативной эквивалентности перевода. Чем лучше переводчик осведомлён о том, что именно произошло, тем более успешным будет его восприятие и, соответственно, передача сообщения [1, с. 180-181].

Таким образом, деятельность переводчика будет заключаться в воспроизведении оригинального текста средствами языка перевода с достаточной долей адекватности, передавая оригинальное сообщение без

каких-либо эмоциональных суждений и обеспечивая качество межкультурной коммуникации.

Специфика спортивной лексики состоит в ее разнообразии, универсальности и возможности пополнять свой состав извне, за счет заимствований из других языков, поэтому комментаторам, журналистам и переводчикам необходимо понимать нюансы конкретного вида спорта, чтобы избежать подмены понятий и неправильного восприятия оригинальных высказываний в межкультурном спортивном пространстве.

#### Список литературы

1. Бабаянц В. А. Лингвопереводческие особенности современных газетных статей спортивной тематики. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2017. – С. 179-182.

2. Дьячкова А. И. Лингвистические особенности спортивной терминологии [Электронный ресурс]. – URL: [https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2016/data/8412/uid84273\\_report.pdf](https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2016/data/8412/uid84273_report.pdf) (дата обращения: 25.09.2022).

3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.

### ***THE SPECIFICS OF SPORTS TERMINOLOGY IN THE INTERCULTURAL SPACE***

Elena A. Kovyneva  
Magadan, Russia

**Abstract.** An important role in the process of translating sports vocabulary is played by the linguistic features of the term itself, since it can have both universal and specific properties, which makes it possible to distinguish sports terminology from the commonly used sphere. Sports terminology has multiple meanings and the perception of the recipient depends on the correctness of its application, as well as on



the professional and background knowledge of participants in intercultural communication.

**Key words:** sports vocabulary, jargon, transcription, descriptive translation, calculus, selection of a functional analogue.

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ АВТОМАТИЧЕСКОГО  
РАСПОЗНАВАНИЯ РЕЧИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОГО НАВЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Марина Александровна Колесниченко  
г. Владивосток, Россия

**Аннотация.** Технологии автоматического распознавания речи (ASR) для формирования слухопроизносительного навыка при обучении английскому языку позволяют корректировать процесс говорения, опираясь на принципы осознанности и аппроксимации. Описаны возможности применения службы ASR Microsoft Teams и Pronunciation Checker для отработки данного навыка.

**Ключевые слова:** слухопроизносительный навык, английский язык, автоматическое распознавание речи, принципы осознанности и аппроксимации.

Междисциплинарность современных исследований является одной из главных тенденций в науке. Данная работа базируется на когнитивном подходе к научному исследованию и опирается на достижения психолингвистики, методики обучения иностранным языкам (в частности, обучения фонетике английского языка), компьютерной лингвистики и интеллектуальных технологий. В частности, описаны способы применения служб автоматического распознавания речи (ASR) Microsoft Teams (<https://www.microsoft.com>) и Pronunciation Checker (<https://voicenotebook.com/prononce.php>) для формирования слухопроизносительного навыка у русскоязычных студентов при обучении английскому языку. Использование подобных технологий позволяет реализовать обучение фонетике английского языка, опираясь на принципы осознанности и аппроксимации. Реализация данных принципов становится возможной через визуализацию записи собственного текста на английском

языке, что позволяет студенту видеть собственную речь и корректировать артикуляцию как самостоятельно, так и с помощью преподавателя.

Известно, что формирование слухопроизносительного навыка заключается в постановке корректного произношения звуков иностранного языка, их понимании при восприятии речи и является базовым требованием для формирования речевых, лексических и грамматических навыков и умений [2; 6; 3; 7]. Для овладения фонетико-фонологическим аспектом иностранного языка необходимо сознательное «отталкивание» [8, с. 317], активный анализ систем родного и иностранного языков. Имитация услышанного должна быть осознанной, с чётким пониманием разницы в артикуляторном укладе органов речи на изучаемом языке. При формировании слухопроизносительного навыка слух выполняет контролирующую роль. Согласно А. О. Ильнеру «контролирующая функция слуха позволяет формировать обратную связь, которую обеспечивают речевые кинестезии» [5, с. 65]. В связи с этим при формировании у студентов слухопроизносительного навыка при освоении английского языка важно обеспечить параллельность слуховых и артикуляторных впечатлений.

При развитии абстрактного представления о звучании английского языка внимание обучаемых концентрируется на отдельных признаках английских фонем, отличающих их от фонем родного русского языка. При недостаточно сформированных произносительных и слуховых навыках происходит заметное влияние фонетической системы родного языка, приводящее к возникновению фонологических и фонетических (акцент) отклонений. Параллельная работа по обогащению перцептивной базы обучаемых и постановки правильной артикуляции английских звуков позволяет обеспечивать не только адекватный уровень восприятия, но и слуховой самоконтроль и самокоррекцию артикуляции. Появление в речи фонетических и фонологических нарушений является предсказуемым и системным, что позволяет эффективно устранять данные нарушения, прогнозируя акцент, сознательно опираясь на родной язык. Сравнительно-сопоставительные исследования фонетических систем родного и

изучаемого языков позволили выделить типы фонологической интерференции (недодифференциация и сверхдифференциация фонем, субституция, реинтерпретация фонемных различий) [1, с. 45], которые требуют особого внимания при формировании слухопроизносительного навыка.

Для разных акцентных явлений характерна неоднозначность реализации, связанная с разной степенью проявления, устойчивости и допустимости с точки зрения смысловозначения. Именно «звукосмысловые» [8] нарушения связаны с неразличением фонем, их дистрибуции и сочетаемости в родном и иностранном языках и требуют пристального внимания в процессе обучения фонетике иностранного языка.

Помимо традиционных способов постановки произношения, сегодня наблюдается интерес к интегрированию современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс обучения иностранному языку. Главными преимуществами использования ИКТ являются индивидуализация обучения, широкие возможности применения различных аутентичных источников, визуализации, организации самостоятельной и удаленной работы и другие. В нашем случае работа над произношением основана на тренировке учебных аудиотекстов на английском языке, при которой обеспечивается визуализация собственного образца речи посредством применения служб автоматического распознавания речи (ASR) Microsoft Teams (<https://www.microsoft.com>) и Pronunciation Checker (<https://voicenotebook.com/prononce.php>). Данные ресурсы позволяют студенту видеть результат озвучивания материала и корректировать его, стремясь к аппроксимированному английскому произношению.

Далее приведем примеры того, как происходит коррекция подобных нарушений на платформе Microsoft Teams. Выполнив вход в систему, необходимо организовать собрание и пригласить участников. В основном меню следует включить функцию «Субтитры» и выбрать язык. Платформа предлагает на выбор различные варианты английского языка (Рис. 1).

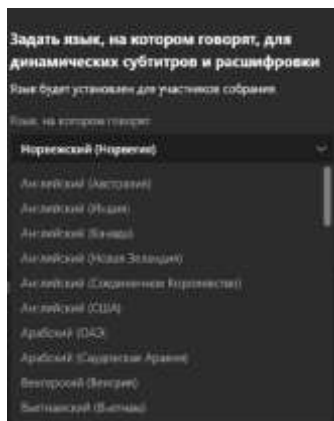


Рисунок 1 «Выбор варианта английского языка для динамических субтитров и расшифровки»

Ниже представлен анализ нарушений при тренировке учебного диалога, в котором содержится фраза «A whiskey and soda, a whiskey and water...» (Рис. 2), где студент некорректно произнес «soda» /'səʊ.də/, и служба ASR предлагает вариант «soldier». В слове /'səʊ.də/ требуется более открытый вариант реализации конечного монофтонга безударного слога /ə/ в слоге /də/, а при аккомодации в данном слоге не требуется слишком щелевой призвук, свойственный аффрикатам, при реализации фонемы /d/. Далее студент скорректировал произношение путем повтора слова, и служба ASR фиксирует корректно произнесённое слово.

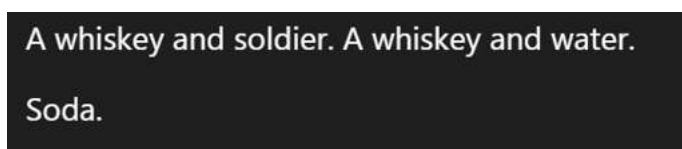


Рисунок 2 «Коррекция произношения при реализации фразы *A whiskey and soda, a whiskey and water...*»

Другим примером является реализация фразы «We are all depending on you...» (Рис. 3). В речи студента наблюдаются нарушения связывания звуков на стыке *We are*, /r/-связывания на стыке *are all*, недоартикуляция монофтонга /ɔ:/ в слове *all*, в результате которых возникает вариант *where rule...* После коррекции артикуляции появляется нужный вариант предложения.

Where rule depending on you.

We are all depending on you.

Рисунок 3 «Коррекция произношения при реализации фразы *We are all depending on you ...*»»

В следующих примерах проиллюстрированы:

1) некорректное слоговое членение начала фразы «A tutor who tooted a flute...» (Рис. 4), при котором респондент сделал ударной слабую форму - артикль /ə/ - а, отделив при этом согласный /t/ от следующего слога, в результате чего появился вариант *At Utah*;

2) некорректное произнесение долгих гласных в словах *lean* /li:n/ и *meat* /mi:t/ (Рис. 5) во фразе «Oh, you need some lean meat, some vegetables...», а также отсутствие апикально-альвеолярного /n/ в /li:n/, что привело к появлению в речи слова *limit*.

Осознанная артикуляция позволяет скорректировать данные отклонения, и система предлагает корректно распознанные варианты.

At Utah, who tooted at flute?

A tutor who tooted a flute.

Рисунок 4 «Коррекция произношения при реализации фразы «A tutor who tooted a flute ...»»

Ohh you need some limit some vegetables.

Ohh, you need some lean meat, some vegetables.

Рисунок 5 «Коррекция произношения при реализации фразы «Oh, you need some lean meat, some vegetables...»»

Другим полезным источником для формирования слухопроизносительного навыка является ресурс Pronunciation Checker (<https://voicenotebook.com/prononce.php>). Данный источник обладает достаточно широкими возможностями: импортирование аудиозаписей как с собственной

коллекции аудиофайлов, так и из сети Интернет; прослушивание аудиофайлов; выбор предпочтительного варианта английского языка; импортирование текста и его озвучивание мужским или женским голосом на выбранном варианте английского языка; запись и анализ собственного записанного аудиотекста при помощи службы автоматического распознавания речи Google (Google Speech Recognition Engine). Последняя опция наглядно демонстрирует не только распознанный системой текст, но и предлагает анализ отклонений (Рис. 6, 7).

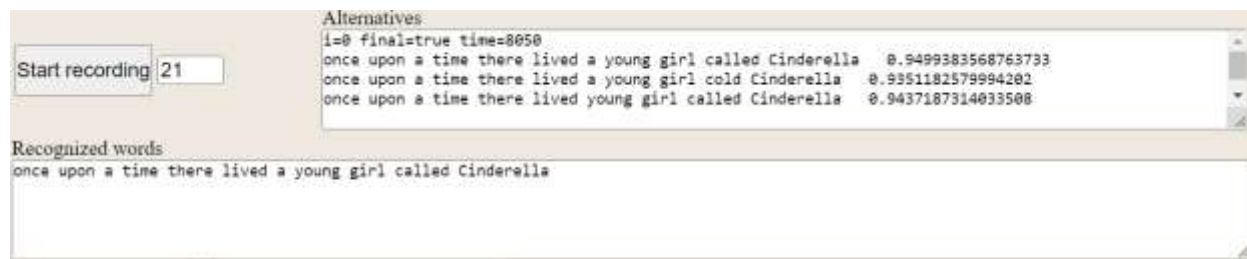


Рисунок 6 «Корректная реализации фразы «Once upon a time there lived a young girl called Cinderella...»»

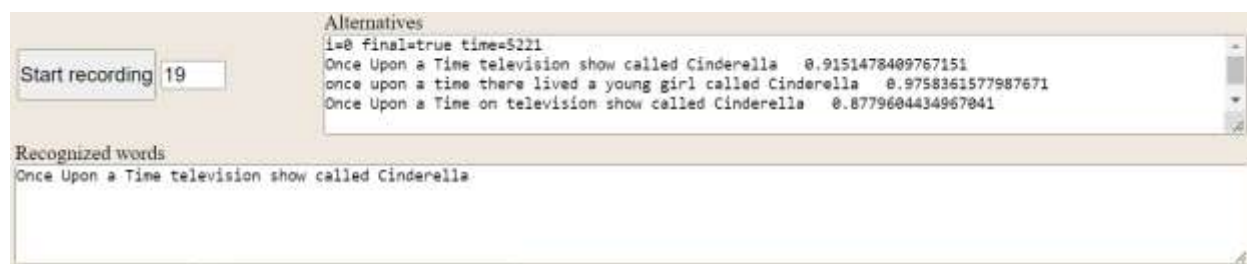


Рисунок 7 «Некорректная реализация фразы с предложенными альтернативами «Once upon a time there lived a young girl called Cinderella ...»

На сайте ресурса «Pronunciation Checker» доступно видео, в котором демонстрируются все возможности программы, а также показаны способы работы с данным ресурсом на разных устройствах и онлайн.

В заключение отметим, что существуют и недостатки представленного в данном исследовании способа работы по формированию слухопроизносительного навыка у русскоязычных студентов при освоении английского языка. Прежде всего, они обусловлены тем, что любая система распознавания речи на сегодняшний день не является идеальной, поэтому допустимы погрешности и сбои в предъявлении результатов обработки входящих данных. Это требует от студентов большей концентрации, иногда

более медленного произнесения отдельных частей текста, что может мешать работе над связностью речи. С другой стороны, отчётливость и замедление темпа произнесения позволяют осознать собственные артикуляторные усилия и приближать речь к выбранной британской или американской произносительной модели. Кроме того, такая работа позволяет минимизировать трудности [4], возникающие у студентов в процессе формирования слухопроизносительного навыка, например:

- коммуникативные (проблемы с пониманием речи на слух и сбои, вызванные проблемами некорректного произношения);
- мотивационные, когда ослабевает потребность в совершенствовании навыка и интерес к выполнению необходимых артикуляторных тренировок;
- дидактические, связанные с выбором инструментов решения учебно-познавательных задач;
- рефлексивные, связанные с анализом качества порождения и восприятия речи, самоконтроля и другие.

Подобные инструменты работы над произношением, кроме того, могут быть использованы не только в русскоязычной аудитории, но и в условиях учебного многоязычия.

#### Список литературы

1. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. – Киев: Вища школа, 1979. – 263 с.
2. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 143с.
3. Зиндер Л. Р. Общая фонетика и избранные статьи. – Москва: Академия ; СПб.: филол. фак. СПбГУ, 2008. – 576 с.
4. Иванова Е. А. Формирование слухопроизносительного навыка у студентов-лингвистов при обучении английскому языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Сургут, 2012. – 24 с.



5. Ильнер А. О. Развитие иноязычного речевого слуха в условиях учебного многоязычия. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – 136 с.

6. Пассов Е. И. Формирование произносительных навыков. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

7. Теоретическая фонетика английского языка: учебник / М. А. Соколова, И. С. Тихонова, Р. М. Тихонова, Е. Л. Фрейдина. – Дубна: Феникс+, 2010. – 192 с.

8. Щерба Л. В. К вопросу о двуязычии // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. – С. 313-318.

***THE USE OF AUTOMATIC SPEECH RECOGNITION TECHNOLOGIES FOR  
THE FORMATION OF AN AUDITORY-PRONUNCIATION SKILL WHEN  
TEACHING ENGLISH***

Marina A. Kolesnichenko  
Vladivostok, Russia

**Abstract.** Automatic speech recognition (ASR) technologies for the formation of an auditory-pronunciation skill when teaching English allow you to adjust the speaking process based on the principles of awareness and approximation. The possibilities of using the Microsoft Teams ASR service and Pronunciation Checker to practice this skill are described.

**Key words:** auditory-pronunciation skill, English, automatic speech recognition, principles of awareness and approximation.

## ***СБОРНИК СТИХОВ Т. ЛИНДЕМАННА “100 GEDICHTE”:***

### ***ПРОВОКАТИВНОСТЬ НА ГРАНИ ИСКУССТВА***

Андрей Евгеньевич Крашенинников  
Дмитрий Андреевич Андреев  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В эссе представлена попытка рассмотрения поэтического творчества Тилля Линдемманна, лидера всемирно популярной немецкой рок-группы “Rammstein”, с позиций провокативности как одного из важных черт его поэтики.

**Ключевые слова:** Тилль Линдемманн, поэтика, провокативность.

Тилль Линдемманн известен как вокалист и автор текстов группы Rammstein, исполняющий жесткий, громкий метал. Его аудитория – это не только молодёжь, но и люди старшего возраста. В чём причина его популярности? Он нарушает табу и пересекает границы. Более двадцати лет он известен как поэт. Он пишет стихи, которые привлекают к себе такое же внимание, как и его песни. Они жёсткие, иногда злые и кровожадные. Но абсолютно всегда реалистичны и правдивы. Но выводы, которые делают читатели, иногда так же грубы и циничны, как и тексты Т. Линдемманна.

Издательство Kiepenheuer & Witsch под редакцией Александра Горкова, руководителя раздела газеты Süddeutsche Zeitung, выпустило 5 марта 2020 новый сборник стихов Т. Линдемманна „100 Gedichte“ [11] Читающая публика могла ознакомиться с ним только в том случае, если владела немецким языком. Но интерес к творчеству Т. Линдемманна был настолько высок, что в течение двух лет сборник был переведен на английский и финский. [2] [3] Для работы переводчика стихов это достаточно небольшое время, учитывая масштаб и сложность подбора лексики при переводе текстов Т. Линдемманна. На русский язык перевода пока нет, хотя среди почитателей его творчества немало людей, для которых русский – родной язык.

В последнем томе поэзии Т. Линдемманн, в своем типично провокационном стиле, затрагивает самые разные темы: повседневная жизнь, насилие и зло, любовь и секс. Многие стихотворения посвящены теме семьи.

Сборник успел наделать много шума. Литературный критик Карстен Отто высказался о новом сборнике в статьях „Rammstein-Sänger Till Lindemann: Ist das noch Lyrik oder schon strafbar?“ и „Augen zu und durch“ [7] [6] В них Карстен Отто критикует Т. Линдемманна и его стихотворения. Обвиняет в непоэтичности, в том, что никто бы не стал обсуждать его стихи, если бы он не был фронтменом одной из самых популярных групп в мире. На его взгляд, многие из текстов будто созданы только для того, чтобы выкрикивать их в микрофон со сцены, а рифмы созданы искусственным интеллектом. Но тем не менее, критика не уменьшила количества читателей сборника и желающих приобрести его.

Больше всего под атаку попало стихотворение „Wenn du schläfst“. С критикой выступили многие СМИ Германии. Споры вокруг произведения ведутся в разных направлениях. В то время как одни критикуют женоненавистническое содержание, другие ссылаются на свободу творчества и защищают провокационную поэзию Т. Линдемманна. Приведем выдержки из некоторых изданий.

В журнале *Zeit* отмечалось, что мужчины, которые защищают Т. Линдемманна и называют его творчество искусством, становятся соучастниками насилия в отношении женщин. На ее взгляд, женоненавистнические фантазии не могут быть искусством [6].

В издании *Frankfurter Rundschau* Соня Томазер пишет о том, что Т. Линдемманн поэтизирует изнасилование. А также в том, что похотливое описание склонно вызывать влечение в сексуальном контексте. „Wenn du schläfst“ – очередной женоненавистнический текст под видом художественной свободы [9].

В *Berliner Zeitung* Бьорн Хайер пишет, что тексты Линдемманна – это отвратительные стихи, которые умнее своего автора и показывают, как насилие

определяет социальную ДНК во всех сферах сосуществования [3]. В той же газете Джулия Мария Грасс комментирует, что это – сексистская грязь и она остается сексистской грязью, даже если рифмуется [4].

В защиту автора и стихотворения в Твиттере выступило издательство KiWi, опубликовавшее этот сборник. Редактор Хельге Малхов заявила, что все возмущение связано с подменой лирического «Я» и автора стихотворения. Разница между лирическим героем и автором присутствуют во всех прозаических и поэтических произведениях литературы. Она призывает не смешивать эти понятия и приводит в пример произведение Б. И. Эллиса “American Psycho” [5].

В защиту свободы искусства высказалась Арно Франк в статье „Es ist klar, wer da kritizlet“ для журнала Spiegel [12]. Она говорит, что счастливо общество, в котором стихотворение может стать проблемой. Подытоживая свои рассуждения о свободе искусства, она говорит: “Kunst ist Kunst und darf alles” – Искусство есть искусство и ему дозволено все (перевод наш).

Позиция и тех и других ясна. С одной стороны, насиловать девушек – это плохо. С другой стороны, стихи об изнасилованиях – в первую очередь искусство. Оно измеряется другими категориями. Отметим, что Т. Линдемманн от комментариев отказался, ведь это – не первый раз, когда его творчество вызывает подобную реакцию.

Возникшая вокруг стихотворения дискуссия радует. С учетом того, что в современное непоэтическое время внимание к поэзии уделяется все реже, это – победа. Возможно, это обдуманый выверенный ход, рекламная кампания. К сожалению, дискуссия не связана с тонкостями поэтической структуры произведения. В рамках сегодняшней повестки значительное внимание уделяется только факту возможного оскорбления чьего-либо достоинства и возможного оправдания изнасилования. Дискуссия затронула важные вопросы: что такое искусство? В чем разница между лирическим героем и автором произведения?

Чтобы ответить на эти вопросы, рассмотрим стихотворение „Wenn du schläfst“, его подстрочный и поэтический перевод. На русский язык стихотворение перевел магаданский поэт Арсений Гарипов.

| Оригинал [1; с. 77]  | Подстрочник  | Наш  |
|--|--|--|
| <b>Wenn du schläfst</b>  | <b>Когда ты спишь</b>  | <b>Когда ты во сне</b>   |
| Ich schlafe gerne mit dir<br>wenn du schläfst<br>Wenn du dich überhaupt<br>nicht regst<br>Mund ist offen<br>Augen zu<br>Der ganze Körper ist in Ruhe<br>Kann dich überall anfassen<br>Kann mich völlig gehen<br>lassen<br>Schlaf gerne mit dir wenn du<br>träumst<br>Weil du alles hier<br>versäumst<br>Und genau so soll das sein<br>(so soll das sein so macht das<br>Spaß)<br>Etwas Rohypnol im Wein<br>(etwas Rohypnol ins Glas)<br>Kannst dich gar nicht mehr<br>bewegen<br>Und du schläfst<br>Es ist ein Segen | Я люблю переспать с тобой<br>когда ты спишь<br>Когда ты вообще<br>не шевелишься<br>Рот открыт<br>Глаза закрыты<br>Тело полностью в покое<br>Могу тебя везде потрогать<br>Могу себе абсолютно все<br>позволить<br>Люблю переспать с тобой<br>когда тебе снятся сны<br>Потому что ты всё не<br>замечаешь<br>И именно так и должно быть<br>(так должно быть так это<br>приносит удовольствие)<br>Чуть рогипнола в вине<br>(чуть рогипнола в бокале)<br>Ты не можешь больше<br>двигаться<br>И ты спишь<br>Просто счастье | Я люблю тебя трахнуть<br>когда ты спишь<br>Когда не ничем<br>не шевелишь<br>Рот открыт<br>Глаза закрыты<br>И тело – как сам покой<br>Могу притронуться везде<br>Себя не сдерживать<br>в узде<br>Люблю тебя трахнуть когда<br>ты спишь<br>Потому что лишь так ты<br>пропустишь весь движ<br>Только так по кайфу мне<br>(только так меня<br>манит)<br>Чутка рогипнола в вине<br>(чутка рогипнола в стакане)<br>Пошевелиться<br>не можешь<br>И спишь<br>Вот это счастье |

Рогипнол – это транквилизатор, в десять раз более сильный, чем валиум. Также он известен как “date rape drug” (наркотик изнасилования) Его действие начинается через 20–30 минут после приёма, достигает наивысшей точки через два часа и может продолжаться от 8 до 12 часов. Человек может стать настолько неспособным к действию, что полностью лишается каких-либо физических сил. Он лежит на полу с открытыми глазами, он способен наблюдать окружающее, но абсолютно не способен двигаться. Затем наступает провал в памяти, и он не может вспомнить, что с ним происходило.

В стихотворении лирический герой подмешивает рогипнол в бокал и признается, что только так он может достигнуть удовлетворения в сексе. Автор

не показывает процесса, не утверждает, что событие свершилось, не оправдывает и не выносит приговор. Автор показывает ход мыслей человека, способного на подобное действие. Стихотворение походит на нездоровые мечты.

Т. Линдемманн делает то, что делает всегда: провоцирует. Взывает к проблеме, меняет перспективу, чтобы общество показало свое лицо и могло разобраться с темой. Поэтому художественная свобода важна и не должна быть ограничена. Она существует для того, чтобы иметь возможность привлечь внимание к теме. Именно с помощью вопиющих сравнений и преувеличенных формулировок можно привлечь внимание к этой ситуации. Резкие обстоятельства требуют резких слов.

Изнасилование изображается или пересказывается во множестве фильмов и книг. Общество согласно лояльно относиться к ним, потому что и в фильмах, и в прозаических произведениях чётко видна и позиция автора, и отношение актёров (если речь идёт о фильмах) к изображаемым событиям. Обществу не надо размышлять, не надо думать и выстраивать логические цепочки, приведшие к подобным событиям. У Т. Линдемманна всё не так, у него всё коротко, резко, грубо и, на первый взгляд, не очень понятно. Но именно Т. Линдемманн заставляет общество встряхнуться, заставляет вспомнить, что, прежде чем выносить суждения и осуждать что-то, надо, как минимум задуматься о прочитанном.

Являются ли подобные произведения искусством и разрешено ли печатать что-то подобное? Поэзия – это широкое поле для художников разных взглядов и способов выражения. Искусство не может быть хорошим или плохим. Сегодня у искусства нет запретных тем. Искусство может быть понятным или непонятным. Каждому человеку вольно выбирать те или иные виды искусства, представителей эпох и взглядов. Искусство не может быть унифицировано под сию минутную ситуацию в обществе. Цель любого представителя искусства – высказывать свою точку зрения на проблему, которую он увидел, в той форме, которую он приемлет в силу своего таланта.

Тем не менее, это показательная реакция в дебатах, в которых люди говорят мимо друг друга в хрестоматийной манере. Приравнивать критику к «моральному возмущению» так же неверно, как и приравнивать автора к лирическому герою. Искусству разрешено иметь дело с насилием, разрешено ставить себя на место преступников, описывать жестокие вещи.

Дискуссия вокруг стихов Т. Линдемманна не прекратится никогда потому, что он никогда не прекратит провоцировать общество. Но его провокации не имеют цели расколоть общество на два лагеря, на врагов и друзей. Т. Линдемманн старается привлечь внимание к существующим проблемам, помочь людям, оказавшемся в описываемой плачевной ситуации. Сложно обвинять в сексизме человека, у которого была жена, есть ребёнок и который уже дедушка. Провокационные стихи Т. Линдемманна – это попытка человека, путём привлечения внимания, расчистить поле жизни для своих детей и внуков. Попытка показать язвы того общества, в котором им придётся строить свою жизнь, и, по возможности, удалить эти язвы. Ведь любая дискуссия – это путь к преодолению и уничтожению недостатков (язв), которые убивают в людях человечность.

P.S. 9 июля 2022 в Берлине на вечеринке парламентской фракции Социал-демократической партии Германии, в которой принимал участие канцлер ФРГ Олаф Шольц [10], нескольким женщинам подмешали рогипнол.

#### Список литературы

1. Перевод сборника „100 Gedichte“ на английский язык “100 poems” [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.amazon.com/100-Poems-Till-Lindemann/dp/1947879294> (дата обращения 07.10.22).
2. Перевод сборника „100 Gedichte“ на финский язык “100 sata runoa” [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.sktl.fi/?x1239065=2564950> (дата обращения 07.10.22).

3. „Es ist klar, wer da kritzelt“ [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.spiegel.de/kultur/literatur/rammstein-saenger-till-lindemann-und-sein-gedicht-es-ist-klar-wer-da-kritzelt-a-4bdaf903-10df-4fb7-b8a3-39ae4204c728> (дата обращения 07.10.22).

4. Berliner Zeitung (1) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.berliner-zeitung.de/kultur-vergnuegen/zeugnisse-eines-schaechters-gedichte-von-till-lindemann-li.8060> (дата обращения 07.10.22).

5. Berliner Zeitung (2) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.berliner-zeitung.de/kultur-vergnuegen/till-lindemann-gedicht-sexismus-und-kunst-li.80566> (дата обращения 07.10.22).

6. Carsten Otte „Augen zu und durch“ [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.jungewelt.de/loginFailed.php?ref=/artikel/375987.augen-zu-und-durch.html> (дата обращения 07.10.22).

7. Carsten Otte „Rammstein-Sänger Till Lindemann: Ist das noch Lyrik oder schon strafbar?“ [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.swr.de/swr2/literatur/zweierlei-mass-warum-regt-sich-niemand-auf-ueber-die-vergewaltungspoese-von-rammstein-saenger-till-lindemann-auf-100.html> (дата обращения 07.10.22).

8. Helge Malchov. Zu der Kritik an Till Lindemanns Gedicht „Wenn du schläfst“ aus dem Gedichtband „100 Gedichte“ [Электронный ресурс]. – URL: [https://twitter.com/KiWi\\_Verlag/status/1246031728776556544?ref\\_src=twsrc%5Etfw%7Ctwcamp%5Etweetembed%7Ctwterm%5E1246031728776556544%7Ctwgr%5E4bde3ea3a1e0a2d60b022f7d107ea19fad1704c%7Ctwcon%5Es1\\_%26ref\\_url=https%3A%2F%2Fwww.laut.de%2FNews%2FTill-Lindemann-Vergewaltigungs-Shitstorm-Verlag-reagiert-06-04-2020-16883](https://twitter.com/KiWi_Verlag/status/1246031728776556544?ref_src=twsrc%5Etfw%7Ctwcamp%5Etweetembed%7Ctwterm%5E1246031728776556544%7Ctwgr%5E4bde3ea3a1e0a2d60b022f7d107ea19fad1704c%7Ctwcon%5Es1_%26ref_url=https%3A%2F%2Fwww.laut.de%2FNews%2FTill-Lindemann-Vergewaltigungs-Shitstorm-Verlag-reagiert-06-04-2020-16883) (дата обращения 07.10.22).

9. KiWi-Verlag verteidigt umstrittenes Vergewaltigungsgedicht von Till Lindemann [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.zeit.de/zett/2020-04/kiwi-verlag-verteidigt-umstrittenes-vergewaltigungsgedicht-von-till-lindemann?utm\\_referrer=https%3A%2F%2F](https://www.zeit.de/zett/2020-04/kiwi-verlag-verteidigt-umstrittenes-vergewaltigungsgedicht-von-till-lindemann?utm_referrer=https%3A%2F%2F) (дата обращения 07.10.22).



10. Mehrere Frauen betroffen: K.o.-Tropfen-Attacke auf SPD-Fest – Berliner Polizei ermittelt gegen Unbekannt [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.tagesspiegel.de/politik/ko-tropfen-attacke-auf-spd-fest--berliner-polizei-ermittelt-gegen-unbekannt-5151355.html> (дата обращения 07.10.22).

11. Till Lindemann „100 Gedichte“ [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kiwi-verlag.de/buch/till-lindemann-100-gedichte-9783462053326> (дата обращения 07.10.22).

12. Till Lindemann und sein Gedicht: Romantisierte Vergewaltigung [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.fr.de/meinung/till-lindemann-rammstein-erntet-shitstorm-sein-gedicht-romantisiert-vergewaltigung-13639867.html> (дата обращения 07.10.22).

***COLLECTION OF POEMS T. LINDEMANN “100 GEDICHTE”: PROVOCACY  
ON THE VERGE OF ART***

Andrei E. Krashennikov  
Dmitry A. Andreev  
Magadan, Russia

**Abstract.** The essay presents an attempt to consider the poetic work of Till Lindemann, the leader of the world-famous German rock band Rammstein, from the standpoint of provocativeness as one of the important features of his poetics.

**Key words:** Till Lindemann, poetics, provocation.

## **НЕИЗВЕСТНЫЙ МО ЯНЬ**

Андрей Евгеньевич Крашенинников  
Валерия Эдуардовна Щептева  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В 2012 году Нобелевская премия в области литературы была вручена китайскому писателю Мо Яню. Это событие открыло миру имя прозаика и сделало его известным широкому кругу читателей. В статье представлена краткая биография Мо Яня, наиболее значимые периоды его жизни и их влияние на творчество писателя, рассматриваются некоторые отличительные черты его прозы.

**Ключевые слова:** Мо Янь, китайская литература, «литература поиска корней», магический реализм, постмодернизм.

Первое впечатление после прочтения этого писателя может сложиться не самое приятное. Дикость, аморальность, насилие и ругань – вот, что первым бросается в глаза. Но если посмотреть «внутри» текста, то сразу станет видно уникальность и глубину таланта автора.

Речь о китайском писателе Мо Яне (кит. 莫言; род. 17 февраля 1955 года, Шаньдун, КНР). В 2012 году он стал лауреатом Нобелевской премии в области литературы за его галлюцинаторный реализм, который объединяет народные сказки, историю и современность [10]. Это событие в Китае восприняли как радостную новость – на их современную литературу обратили внимание на Западе. До этого Нобелевскую премию по литературе уже получал Гао Синцзянь (кит. 高行建) в 2000 году, однако Мо Янь – «особенно китайский» писатель как по происхождению, так и по тематике своих произведений. Поэтому его успех в Китае встретили бурным ликованием.

Кто же такой этот «Мо Янь»? Начнём с того, что «Мо Янь» – это псевдоним писателя. Его настоящее имя – Гуáнь Моé (кит. 管谟业). И псевдоним взят писателем не просто так. Мо (莫) – это модальное запретительное отрицание в китайском языке (не; не надо; не смей; нельзя),

Янь (言) означает «речь», «говорить», «вести беседу». Получается, что «Мо Янь» означает «молчи». Писатель помнил о наставлениях своих родителей «не болтать на порогах дома», ведь если говорить то, о чём думаешь, непременно «попадёшь в беду» [4].

Однако писатель мог вдохновиться не только этим. В Китае бытует древнее изречение о том, что можно много говорить, но ничего не сказать. Китаевед Игорь Егоров (о нём позже) отмечает, что в этом выражении присутствуют иероглифы, из которых состоит псевдоним прозаика. Есть так же афоризм, авторство которого приписывается Лао Цзы: «Тот, кто знает, не говорит. Тот, кто говорит, не знает». Возможно, источником псевдонима писателя стало одно из этих высказываний.

Говоря о детстве Мо Яня, следует упомянуть, что оно было далеко не простым. Предки писателя принадлежали к зажиточным крестьянам, поэтому в условиях «культурной революции» ребёнок сразу стал изгоем. Всё детство его сопровождал голод. Сам Мо Янь в автобиографии, написанной в канун получения им Нобелевской премии, подчёркивает этот момент: «Возможно, мне стоит писать о чём-либо другом, помимо голода, в этой короткой истории моей жизни, но всякий раз, когда я вспоминаю своё детство, я не могу избежать сцен голода; они выгравированы в моей памяти» [9]. Поэтому в его произведениях так натуралистично и красочно описывается чувство голода. Однако гораздо тяжелее мальчику было переносить отсутствие любви. В деревне его не любили, даже ненавидели. «Я написал об этом мальчике в своём рассказе «Бык». Хоть он не я, но я воссоздал в нём свои эмоции из детства» [9]. Но с ненавистью посторонних людей можно было смириться, труднее было перенести тот факт, что даже собственная семья его не любила. Это было связано с его, как ему казалось, леностью и говорливостью. Однажды мальчик нацарапал какую-то свою мысль на школьной стене, и это привело к очередным проблемам с администрацией школы [9].

Несмотря на это, маленький Гуань Мое отличился как талантливый и одарённый ученик. Писатель считает, что это благодаря его природным

«дарам». Его оценки были исключительными, особенно по письму. Однажды учитель соседней сельскохозяйственной средней школы прочитал сочинение мальчика, написанное им в третьем классе, своим ученикам [9].

Из-за тяжёлого положения семьи и постоянного голода 11-летнему ребёнку пришлось оставить обучение в школе (его исключили как классово-чуждый элемент) и пойти работать пастухом. Но сам Мо Янь считает, что уход из школы – лучшая вещь, которая когда-либо с ним случалась. Он целые дни проводил в окружении овец и крупного рогатого скота, бродя по пастбищам. Так писатель стал одним целым с природой, в нём развились почтение к природе и понимание мира животных. Эти две составляющих составляют основу его вымышленного мира [9].

Литературу он осваивал самостоятельно по учебникам брата и произведениям китайской классической литературы. Также мальчик интересовался народными сказками, историями, приметами и мифами, которыми «изобиловала» его родная деревня. Например, в автобиографии писатель вспоминает старого крестьянина Вана. У маленького Мо Яня была мечта обладать таким телосложением, как у самых крепких мужчин в деревне, которые могли выполнять работу свыше своих сил и таким образом заслужить уважение односельчан. В связи с этим первыми в списке желаний мальчика были освоение боевых искусств и помощь слабым. Крестьянин Ван был не просто мастером боевых искусств, но и потрясающим рассказчиком. Поэтому к старику будущий писатель ходил не только ради своей мечты, но и для того, чтобы послушать его замечательные истории, многие из которых в дальнейшем станут материалом для работ литератора [9].

Обстановка в деревне сильно повлияла на творчество писателя. В своих произведениях Мо Янь развивает традиции устного народного творчества, чтит традиции классической китайской литературы. Творчество прозаика относят к «литературе поиска корней» (кит. 寻根文学). Это литературное течение, получившее распространение в КНР в 1980-х гг. Писатели «поиска корней» передавали традиционную культуру «современным сознанием», как бы

«вскапывая» традиционное. Упор делается именно на местную культуру и культуры различных этнических меньшинств (например, уйгуры, казаки, тибетцы). Главной целью их творчества заявлялось восстановление плюралистической китайской идентичности, получившей большой урон во время Культурной революции. Также немалый ущерб многовековым традициям нанесли век модернизации и культурного и политического иконоборчества. Представители этого течения считали, что для восстановления идентичности требуется «здоровое» понимание местных культур. Часто прибегали к магическому реализму.

Отец Мо Яня винил себя за то, что из-за своего происхождения мальчик не может получить образование, поэтому посоветовал сыну заняться китайской медициной под руководством двоюродного деда в свободное время, чтобы он смог стать полезным для общества. Всегда кто-нибудь болеет, и неважно кто стоит у власти, у врача всегда будет работа. Мальчик прочитал и запомнил несколько книг, внимательно наблюдал за работой двоюродного деда. Здесь Мо Янь понял, что искусство медицины выходит за пределы классов: его двоюродного деда должны были сослать на каторгу, но по какой-то причине не этого не сделали, и он, одетый в шелка, с бородой, продолжал лечить своих пациентов. Однако дед отказался учить внука медицине, аргументируя это тем, что Гуань Мое рождён для больших дел. Зато он убедил мальчика читать китайских классиков. Также Мо Янь слышал от деда истории, которые разрушают историю и проникают в реальность, связывая Рай, Ад, человечество и одинаково относятся к животным, природе и людям [9].

Увидев, что сын не силён в медицине, отец Мо Яня призвал его заняться музыкой. Поэтому у Мо Яня был опыт игры на Хуцине, который он описал в одном из своих рассказов.

В подростковый период будущий писатель посвящал все свободное время чтению учебников брата и других книг, которые он брал в близлежащих деревнях. «Правый» сосед, сосланный на полевые работы, выпускник колледжа

китайской литературы, «вливал» в подростка всевозможные литературные познания, и тогда писательская мечта Мо Яня родилась [9].

В 1976 году Мо Янь вступил в Народно-освободительную армию Китая, но приняли его не сразу из-за происхождения писателя, а завершил службу в 1997. Армия дала ему возможность получить высшее образование, несмотря на отсутствие школьного, а также привила организованность, позволившую найти время, чтобы писать. В 1986 году Гуань Мое получил степень бакалавра искусств на литературном факультете Академии искусств и литературы Народно-освободительной армии, а в 1991 году завершил учебу в аспирантуре Литературного института Лу Синя Пекинского педагогического университета и получил степень магистра в области литературы и искусства. Сейчас является почётным доктором филологии Открытого университета Гонконга.

Поступление в Академию было поворотным моментом в литературной карьере Мо Яня. Он принялся за систематическое изучение китайской и зарубежной литературы. Произведения Фолкнера, Гарсиа Маркеса вдохновили его сосредоточиться на родном доме. Воспоминания детства и люди из родного города писателя стали для него материалом для творчества.

По завершении службы Мо Янь получает работу редактора ежедневной газеты «Прокурорские вести» (кит. «檢察日報»), пишет сценарии для кино и телевидения и не расстаётся с литературной деятельностью. Творчество писателя представлено прозой самых разных размеров: романы, повести, рассказы, эссе.

Мо Янь начал свою писательскую карьеру в 1981 году, опубликовав свой дебютный рассказ «Дождливая весенняя ночь» (кит. 春夜雨霏霏) в 5-м номере журнала «Льен Чи» (кит. 蓮池, досл. пруд лотосов) в Баодине, Хэбэй. Одними из первых его произведений были «Пересохшая река» (кит. «枯河»), «Осенний паводок» (кит. «秋水»), «Народная музыка» (кит. «民间音乐») и др.

Первый роман прозаика «Красный гаолян» (кит. «红高粱») был опубликован в 1981 году и принёс ему мировую известность (позже, в 1987, роман будет экранизирован).

Несмотря на свою популярность в Китае, в России Мо Янь долгое время был практически не известен. Знакомство русского читателя с писателем началось с рассказа «Тётушкин чудо-нож» (кит. «姑母宝刀»; пер. Д. Маяцкого) только в 2007 году.

На сегодняшний день всего несколько произведений Мо Яня переведено на русский язык. Игорь Александрович Егоров (19.10.1953 г. – 11.06.2022 г.) – его главный переводчик. Он был единственным, кто специализировался на прозе писателя. На его счету переводы таких известных произведений, как «Страна вина» («酒国»; 2012), «Большая грудь, широкий зад» («丰乳肥臀»; 2013), «Колесо мучительных перерождений» («生死疲劳»; 2014) и др.

В контексте разговора о творческой биографии Мо Яня нужно внимательно отнестись к тому, что немалое влияние на писателя оказала русская литература. Именно она была первой иностранной литературой, с которой он познакомился. В учебнике брата он прочёл «Сказку о рыбаке и рыбке» Пушкина, затем познакомился с М. Горьким («Детство») и Н. Островским («Как закалялась сталь»). Любимым русским писателем назвал М. А. Шолохова, при этом подчеркнув, что «Тихий Дон» оказал на него большое влияние именно как на писателя [4]. Это особенно видно по роману «Красный гаолян», в некоторых сюжетах которого можно узнать историю Мелеховых. Также на его творчество повлияли Л. Толстой и И. Тургенев с «русской» стороны, а с «западной» У. Фолкнер и Г. Маркес. Фолкнера Мо Янь называет своим главным учителем и, вдохновившись его вымышленным Йокнапатофом, создал своё «литературное королевство» – уезд Гаоми [7, с. 220]. Об этом он писал в своём сборнике эссе, в статье под названием «Поговорим о старине Фолкнере» (кит. «说说福克纳老头»). В этой работе прозаик пишет о влиянии на него Фолкнера. Прочитав две последние строки

четвертой страницы какого-то произведения американского писателя, Мо Янь закрыл книгу, будто старик Фолкнер хлопнул его по плечу, сказав: «Ладно, парень, незачем больше читать!» [11]. Будущий лауреат сразу понял: «Мне следует поднять выше «Северо-восточную деревню Гаоми», внести туда землю, реки, деревья, посевы, цветы и птиц, насекомых и рыб, влюблённых дураков и блудниц, местных хулиганов, проныр, сварливых баб, героев-богатырей... собрать всё вместе, вписать в свои рассказы, основать литературную республику» [11].

Именно от «Фолкнера» писатель узнал, что у хорошего писателя нет времени на то, чтобы беспокоиться об экономической составляющей своей работы, так как он занят писательством. Даже воры, бродячие торговцы вином или конюхи могут стать источниками хорошего искусства. Только возможность подвергнуться бедам и нищете действительно начинают пугать. Но ничто не может уничтожить хорошего творца, только смерть на это способна [11].

Постоянное возвращение Мо Яня к родному Гаоми рассматривают, как поиск природного/первобытного «я», который, в свою очередь, является метафорическим поиском китайского национального духа [8, с. 142]. Это связано с бытующим в Китае мнением о том, что древняя китайская раса выродилась, задохнулась под слоями ограничений, её кровотоки засорились, и жизненная сила истощилась [8, с. 142]. И то, в чём нуждаются жители Китая, это сильные импульсы жизни, пробудившиеся первобытные силы, «красный гаолян», «большая грудь, широкий зад», чтобы омолодиться [8, с. 142].

Начиная с рассказа «Редька красная снаружи, прозрачная внутри» (кит. «透明的红萝卜»), Мо Янь постоянно демонстрировал сверхъестественную способность легко переключаться между двумя способами повествования: реалистическим и сюрреалистическим. Этот фирменный знак можно найти даже в его самых реалистичных рассказах [8, с. 141].

Культурная революция повлияла на стиль писателя, а точнее, цензура, запрещающая критику власти и её политику. Ввиду этого Мо Яню и другим литераторам приходилось изображать реальность «под прикрытием» иронии и



гротеска, создавая новые образы, пропитанные магией и традициями фольклора. И вот он – магический (или галлюциногенный) реализм. Не стоит забывать, что детство и раннюю юность Мо Янь провёл у себя в деревне, где его окружал фольклор. Эта среда способствовала проникновению традиций устного народного творчества в мифические образы писателя.

Политическая обстановка и атмосфера в обществе – одни из главных тем прозаика. Это обусловлено его непростой жизнью во время «культурной революции». С эти связаны и непростые судьбы его героев.

При этом Мо Яня нельзя назвать провластным, политически ангажированным писателем. Напротив, некоторые его произведения, где литератор критикует власть, хоть и не напрямую, были запрещены на территории Китая какое-то время. Например, сразу после выхода в печать был запрещён роман «Страна вина».

Сейчас политика Китая стала свободнее, литература больше не является исключительно инструментом пропаганды. Тиражи стали зависеть от спроса на рынке, что позволило Мо Яню стать массовым писателем, но не на службе у власть предержащих: он, наоборот, старается отстраниться от политики [5].

При этом сам прозаик не против цензуры, а даже поощряет её. В интервью Джону Фримену для литературного журнала «Granta» (11 октября 2012 г.), отвечая на вопрос о том, до какой степени магический реализм, а также более традиционные техники письма позволяют писателю говорить о том, что его действительно волнует, в условиях цензуры, писатель ответил: «Занятия литературой часто обременены политической проблематикой. Например, в реальной жизни есть какие-то острые или слишком чувствительные темы, которых авторы не хотят касаться. Писатели, оказывающиеся на такой развилке, могут привнести воображение в эти чувствительные моменты и таким образом отделить их от реальности. Или, наоборот, преувеличить ситуацию, довести до того, что все предельно ясно, ярко и уж точно реально. В общем, на самом деле я полагаю, что ограничения и цензура прекрасно влияют на литературное творчество» [3].

Наиболее успешными и известными произведениями Мо Яня являются «Красный гаолян», «Устал рождаться и умирать» (кит. «生死疲劳»), «Большая грудь, широкий зад» и «Страна вина».

Несмотря на то, что многие из вышеназванных произведений писателя считаются историческими, важно понимать, что они только связаны с историей, но историчными не являются. Мо Янь создаёт свой выдуманный мир со своими выдуманными героями. д

Большую популярность среди читателей писателя имел роман «Лягушки» (кит. «蛙»), посвященный проблеме рождаемости в Китае. За это произведение в 2011 году прозаик получил самую престижную и авторитетную литературную премию в Китае, вручаемую раз в 4 года – премию Мао Дуня. В том же году литератор был избран на пост заместителя председателя Союза китайских писателей. Эту почётную должность можно рассматривать как должное его таланту и литературным заслугам.

Также стоит отметить роман «Пытка сандалового дерева» (2001; кит. 檀香刑). Сам прозаик считает, что это произведение изменило его писательскую карьеру. Стремясь освободиться от западного влияния, в частности от магического реализма Латинской Америки, он решил написать роман в своем особом стиле, основанном на китайских особенностях. Для достижения этой цели Мо Янь «питался» массовой культурой, особенно драмой, чтобы создать «вдохновлённый драмой роман». Хотя действие романа происходит в эпоху поздней Цин, он наполнен современным сознанием. Писатель развил критику национальных особенностей Лу Синя и других современных писателей и создал набор богато символических персонажей [9].

Как разнопланов стиль Мо Яня, так и различные мнения о его творчестве. Исследователи и критики, говоря об одном произведении, не могут сойтись в едином мнении по поводу его литературной направленности. Например, роман «Красный гаолян» литературная критика относит и к китайскому постмодернизму, и к литературе «поиска корней», и к «магическому реализму».

Эксперты Нобелевского комитета отметили сходства между стилем Мо Яня и стилями Фолкнера и Маркеса, чьи произведения также относят к «магическому реализму». Другие критики нарекли писателя «китайским Кафкой» за психологизм его произведений, Говард Голдблатт, американский профессор, который первым перевел произведения Мо Яня на английский язык, отметил влияние Рабле и утверждает, что его имя знает каждый грамотный китаец.

Несмотря на то, что большинство исследователей и критиков за дикостью и аморальностью автора видит попытку отыскать причины человеческой жестокости, алчности и эгоизма, не всем по нраву такая самобытность писателя. Например, доцент кафедры социологии и азиатских исследований Кеньона (одного из лучших частных колледжей США), Анна Сан считает «мояневксий» язык «больным», а присуждение ему Нобелевской премии — «чудовищной ошибкой».

Многие китайские авторы подлинно исторических произведений критикуют Мо Яня за, так называемую, «фальсификацию истории». Также прозаик положительно оценил «Беседы на совещании по вопросам литературы и искусства в Яньани» (кит. 在延安文艺座谈会上的讲话), выступления Мао Цзэдуна. Их суть заключалась, во-первых, в том, что искусство должно отражать жизнь рабочего класса и рассматривать его как аудиторию, а, во-вторых, в том, что искусство должно служить политике и, в частности, продвижению социализма. Это ставило деятелей искусства в определённые рамки, чем не могло не вызвать их недовольство. Мо Янь же считает это исторически обусловленным этапом в процессе становления китайского искусства.

Ещё одной причиной осуждения писателя является его «пассивности» в политической сфере. Например, Ма Цзинь, китайский писатель, раскритиковал Мо Яня за то, что он якобы не солидарен с интеллигенцией и литераторами, которых арестовали за защиту свободы слова. Однако следует отметить, что в

2012 году будущий лауреат поддержал диссидента Лю Сяобо, приговоренного к 11 годам тюрьмы за попытку свержения государственного строя.

При разборе произведений Мо Яня критики обращают внимание на литературные приёмы, которые присущи литературе постмодернизма («роман в романе», цитаты, намеки на литературную, историческую и краеведческую классику и др.) [2].

Но, несмотря на всё вышесказанное, Мо Янь не растерял свою самобытность («китайскость», если можно так выразиться). Его произведения отличает уникальный и неповторимый стиль. В них Китай раскрывается по-настоящему: такой загадочный и другой для европейского читателя. Работы писателя «пропитаны» китайской культурой: пословицы, поговорки, разнообразные отсылки к историческим событиям и личностям. Игорь Егоров так высказывается о «китайскости» прозаика и о творчестве Мо Яня в целом: «Мо Янь настолько китайский писатель, настолько воплощает в себе традиции классического китайского романа и настолько умело и органично сочетает это с современными тенденциями мировой литературы – маркесовскими, фолкнеровскими, что в конце концов получается очень оригинальное явление» [1].

Отличительными чертами творчества Мо Яня являются также черный юмор, ирония, некая дикость и абсурдность происходящего. «Мояневские» герои высвобождают свои «первобытные» личности, показывая свою животную природу, тем самым прославляя необузданные природные силы внутри человека. Непрстойный язык, насильственные сексуальные завоевания/победы сексуального насилия, безжалостная/неумолимая месть и дикарское поведение – все это смешивается, образуя саги эпического масштаба [8, с. 141]. Почему эта жестокость привлекает? В этом и заключается талант Мо Яня: писатель грубое превращает в нечто неземное, стирая дихотомию между приземлённым и возвышенным, «создавая эстетический опыт/восприятие, который одновременно воодушевляет и ставит препятствия» [8, с. 141],

магический лиризм сменяет описания бесчеловечности, таким образом уравнивая впечатление от прочитанного.

Сам Мо Янь так высказался о своём творчестве в Нобелевской речи 8 декабря 2012 г.: «Мои произведения — это китайская литература, но это и часть мировой литературы. В них изображена жизнь китайского народа, китайская специфика его культуры и нравов. В то же время моя проза — в широком смысле — описывает человека. Можно прямо сказать, что она стоит на точке зрения человека и показывает человека, и поэтому, я думаю, она не локальна, освобождена от расовых и клановых ограничений» [6, с. 153]/

#### Список литературы

1. Китайский Кафка получил литературного Нобеля [Электронный ресурс]. – URL: <https://news.21.by/culture/2012/10/11/637591.html> (дата обращения: 29.09.2022).

2. Костырко С. П. Физиология жизни. Новая китайская проза // Новый Мир – 2013. – № 11. – С.171-182.

3. Мо Янь. Отрывки из разных интервью, эссе и роман // Библиотека Хуршида Даврона [Электронный ресурс]. – URL: <https://greylib.align.ru/665/mo-yan-otryvki-iz-raznykh-intervyu-esse-i-roman.html> (дата обращения: 29.09.2022).

4. Селиванова С. Who is товарищ Мо Янь? // Литературная газета – 2012. – № 51. [Электронный ресурс]. – URL: [https://lgz.ru/article/N51--6397---2012-12-19-/Who-is-tovarisht-Mo-Yany\\_20525/](https://lgz.ru/article/N51--6397---2012-12-19-/Who-is-tovarisht-Mo-Yany_20525/) (дата обращения: 29.09.2022).

5. Скромно ведет себя с партией. Что в Китае говорят о своем первом нобелевском лауреате по литературе // Lenta.ru 2012. [Электронный ресурс]. – URL: <https://lenta.ru/articles/2012/10/12/mo-yan1/> (дата обращения: 29.09.2022).

6. Торопцев С. А. Новый Нобелевский лауреат – писатель Мо Янь. // Проблемы Дальнего Востока. – 2013. – № 1. – С. 151-154.

7. Цыренова Д. С. О влиянии творчества Уильяма Фолкнера на творчество Мо Яня // Вестник Бурятского государственного университета. Сер. Востоковедение. Вып. 8. – 2009. – С. 219-223.

8. Li-Hua Ying. Historical Dictionary of Modern Chinese Literature. – The Scarecrow Press. – 2010. – 466 p.; / Li-Hua Ying. Historical Dictionary of Modern Chinese Literature // MO YAN, PEN NAME OF GUAN MOYAN – The Scarecrow Press. – 2010. – P. 140-142.

9. The Nobel Prize // Мо Яня. Biographical: Мо Яня – The Story of My Life. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2012/yan/biographical/> (дата обращения: 29.09.2022).

10. The Nobel Prize in Literature 2012 // The Nobel Prize [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2012/summary/> (дата обращения: 29.09.2022).

11. 莫言. 说说福克纳老头[Электронный ресурс]. – URL: [https://www.douban.com/note/831808754/?\\_i=4793923XEi0nbS](https://www.douban.com/note/831808754/?_i=4793923XEi0nbS) (дата обращения: 29.09.2022).

### ***THE UNKNOWN MO YAN***

Andrei E. Krashenninikov  
Valeria E. Shchepteva  
Magadan, Russia

**Abstract.** In 2012, the Nobel Prize in Literature was awarded to Chinese writer Mo Yan. This event opened the name of the prose writer to the world and made him known to a wide range of readers. The article presents a brief biography of Mo Yan, the most significant periods of his life and their influence on the writer's work, discusses some of the distinctive features of his prose.

**Key words:** Mo Yan, Chinese literature, “literature of the search for roots”, magical realism, postmodernism.

## ***ВОЗМОЖНОСТИ АНАЛИЗА ФЕНОМЕНОЛОГИИ БИОГРАФИЧЕСКОГО СОБЫТИЯ ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОБЫТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО***

Евгений Евгеньевич Крашенинников  
г. Москва, Россия

**Аннотация.** Данное эссе посвящено феноменологическому анализу биографического события человека, а также возможности проектирования образовательные события.

**Ключевые слова:** биографическое событие, образовательное событие, событийный подход.

Образовательное событие как альтернатива школьному уроку или занятию с детьми-дошкольниками – одна из наиболее интересных и дискутируемых проблем в современном образовании. Активно обсуждаемый в системе развивающего образования (5; 6), событийный подход реализуется и в программах развития дошкольников (1; 2) и школьников (3; 4), предлагая перспективное универсальное видение путей совершенствования и школы, и детского сада. Но, как и с проектной деятельностью, развивавшейся в средней школе, в первую очередь, в контексте анализа ведущей деятельности в подростковом возрасте, затем распространившейся на все ступени образования и в результате выродившейся в большом числе случаев в обычные занятия и выполнение шаблонных заданий, только называемых по-другому, так и событийному подходу в образовании грозит примитивизация и подмена содержания. Для возвращения к исходным смыслам событийного подхода полезно феноменологическое рассмотрение самого понятия «событие», вернувшись к истинному смыслу которого, можно выстраивать систему понимания и оценивания развивающего эффекта образовательного события ещё в процессе его проектирования.

Мы предлагаем обратиться к феноменологическому анализу биографических событий, которые есть в жизни человека. Выделяя уникальные

события, в которых люди участвовали, мы рассмотрим сначала исторические, затем личные, а после обратимся к образовательным.

Каждый человек имеет возможность проживания исторических событий (таких, о которых потом будут спрашивать потомки, помнит ли он их, и как всё происходило на самом деле). Это могут быть глобальные изменения в обществе, культуре, науке или технологии (падения идеологий, крушения империй, освоение космического пространства, появление интернета и т.п.). Анализируя опыт собственных переживаний, мы можем, например, задать вопросы, сравнивая как свой опыт проживания конкретных событий, так и его восприятие теми, кто не застал их в сознательном возрасте. Закрытие Олимпиады-80 будет таким событием, о котором свидетель будет рассказывать детям и внукам? А закрытие зимней Олимпиады в Сочи? Что играет роль в разнице восприятия? Талант А. Пахмутовой и В. Чижикова? Или уникальность всего происходящего, его принципиальную невозможность ни до, ни после того (приезд иностранцев, новые продукты и лейблы и т.п.)? А впечатлит ли потомков рассказ об этом событии, если его видели по телевизору, или всё-таки надо было находиться на стадионе в Лужниках или непосредственно на Восточной трибуне стадиона, поднимая разноцветные флажки, имитирующие слёзы олимпийского Мишки?

Тем острее тот же вопрос по отношению к индивидуальной, частной биографии. Какие «неисторические» дни или моменты жизни и почему именно они становятся событиями для человека (и для внешнего наблюдателя, изучающего его жизнь или оценивающего)? Когда в детективных фильмах подозреваемого спрашивают, где ты был в определённый день отдалённого года, мы понимаем, что помнить он может только в том случае, если совершил в это время преступление. Для невинного человека большинство дней года в этом смысле неразличимы, даже если в них происходило хорошее и волнующее или нервное и смущающее. Человек может знать про конкретную дату события, если оно является календарным. Новый год встречал дома, в семье; но если любой Новый год, то кроме знания о своём местонахождении, других знаний о



том, что именно происходило конкретно при этом отмечании, может и не быть для большинства вспоминаемых лет. А про день рождения мы можем не знать и дату празднования, так как обычно оно не совершается именно в тот же день, если он является будним, рабочим. Для многих принято отмечать свадьбу, «чтобы на всю жизнь запомнилось» – и молодожёнам, и гостям. Сам факт выхода замуж или женитьбы запомнится однозначно, а что именно удержится в памяти из содержания этой встречи, на которую собралось множество незнакомых друг с другом людей разного возраста, социальных слоёв с непохожим опытом и культурными вкусами? Рождение каждого ребёнка даже многодетная мать помнит, скорее всего, в деталях. А каждую свою свадьбу, в которой нет процесса долгого и зачастую болезненного вынашивания, разрешающегося кризисом родов?

Аналогичные вопросы мы можем сформулировать и в отношении собственного образовательного опыта (скорее, школьного, так как от возраста дошкольного в памяти, во-первых, остаётся немного, и, во-вторых, дошкольные события в памяти предстают значительно более искажёнными, зависимыми от последующих рассказов взрослых и зачастую включая в себя даже не существующие эпизоды и принципиально противоречащие тому, что на самом деле было в реальности).

Сколько школьных уроков человек помнит? Целостных, от начала до конца? Или хотя бы в большинстве главных черт? Наиболее частый вариант ответа: ни одного. И даже кусочков, эпизодов, отрывков набирается ограниченное количество. При этом, в большинстве случаев, эти эпизоды касаются не содержания урока, а отклонений от его хода, нарушений: шутки одноклассников, скандальные фразы учителей и т.п. Даже пропуск урока может запомниться лучше, чем его посещение. При этом каждый человек за годы школьного обучения присутствовал на более чем десяти тысячах уроков. Разумеется, речь идёт не о необходимости помнить конкретную форму, в которой преподавалось содержание некой темы, а о впечатлении, которое сохранилось: что в нас осталось, что изменило нас как участников.

Внешкольные мероприятия помнятся чаще и в подробностях, но важно, какие именно. Нас интересуют именно мероприятия, относящиеся к образовательному процессу, а не к личной жизни школьников. Обращаясь к феноменологии собственной жизни, заметим, что в нашей школьной жизни мы наблюдали не менее двадцати школьных конкурсов (защита школьного предмета, защита иностранного писателя, конкурсы политической песни, защита фантастического проекта, КВНЫ по истории и литературе и т.п.); в каждом из них шесть-восемь классов показывали свои номера; то есть мы смотрели не менее ста представлений. В памяти же остались только выступления нашего класса (все) и одно ближайшего конкурента; при этом некоторые одноклассники не помнят и большинства наших проектов и слушают рассказ о них с удивлением, а иногда с недоверием. Потому что в выступлениях класса одни ученики ими живут (придумывают сценарий, кажущиеся эффектными режиссёрские ходы, гэги, шутки, задумываются о том, чем зацепить зрителей и как повлиять на официальное жюри), и в результате даже бездарное и провальное становится событиями личной историей, а другие выступают только в роли исполнителей, то есть с меньшей долей активности.

Производя феноменологический анализ биографического культурного опыта (речь об опыте любого человека, который хочет понять, что в его жизни становилось событием, а что проскальзывало мимо), мы можем обращать внимание:

- на уникальность события, причём разной степени глобальности, в том числе и незначительной: например, концерт «Pink Floyd» у снесённой Берлинской стены с песнями из альбома «The Wall» или первый концерт Пола Маккартни на Красной площади; спектакль, который запретили после первого показа; утреннее обсуждение провокационной программы С. Шолохова и С. Курёхина о грибных корнях вождя революции; произнесённые в прямом эфире слова Б. Титомира «Пипл хавает» и т.п.;

- на его принципиальную неповторимость: например, при невозможности повторения внешнего антуража (просмотр фильма «Москва слезам не верит» в кинотеатре «Россия» с выходом после завершения киносеанса на Страстной бульвар, на котором среди облетающих жёлтых листьев пенсионеры, ровно как в только что просмотренном фильме, играют в домино на картонках, вставленных в прорези скамеек); или опыт детства, когда после замечательно проведённого во дворе вечера, компания собирается на следующий день в ожидании повторения вчерашнего настроения, но не получается ничего близко похожего;

- нарушение устоявшейся нормы: например, когда один ученик в классе в сочинении по теме «Самый знаменательный день моей жизни» пишет не о посещении Мавзолея или приёме в пионеры, а о любом дне, проведённом на природе, как самом знаменательном и т.п.

Для того, чтобы ребёнок (дошкольник, школьник) сам мог порождать уникальные, неповторимые, создающие новую норму события, необходимо развивать его творчество, которое как раз подразумевает производство нового, ранее не существовавшего (в противоположность шаблонному выполнению однотипных операций):

- которое нельзя повторять раз за разом, а необходимо каждый раз придумывать опять, заново, хотя в предыдущий раз реализовано было успешно;

- когда другие не могут воспроизвести его в иных условиях;

- когда собственное участие ребёнка важно на каждом этапе реализации;

- когда процесс и результат принципиально лично значим для участника.

Образовательное событие, как и биографическое событие, становится тем более значимым и сохраняющимся как динамический ориентир в биографии (или, в случае дошкольника, организующим личностное внутреннее пространство доверия к миру, радостного проживания жизни и позитивных ожиданий от себя, своих усилий и мира), когда включает следующие структурные единицы:

- своё желание (не любое желание, которым руководствуется ребёнок, является «своим»); оно может быть внушённым, родившимся в результате конформистского внутреннего соглашения с ближним окружением, стандартным, появившимся под влиянием умелого социального конструирования внешними структурами – СМИ, шоу-бизнесом, рекламой);

- своя идея (не просто первое пришедшее на ум, а обоснованная, разработанная, зачастую неожиданная для самого автора);

- своё исполнение (это не означает, что ребёнок обязательно сам должен реализовать все детали как актёр, художник или иной исполнитель; он может быть организатором, но именно от него должен зависеть процесс воплощения значимой части);

- рефлексия, которая переводит единичный опыт действия, переживания и последующей памяти о нём в категорию универсально значимого опыта, опосредованно влияющего на дальнейшее жизнестроительство.

Личную заинтересованность и осмысленность можно порождать, формировать, так как без неё возможное событие становится лишь суетой внешних по отношению к ребёнку операций; событие может быть организовано и извне (педагогами), но его эмоциональная насыщенность и содержательное последствие базируется не на реактивности ребёнка (автоматический разворот в сторону хлопка, запечатлевающийся образ от яркого стимула, рефлекторное движение под искусственно заданный ритм), а на включённости в его собственную историю, в ключевые предшествующие жизненные линии и смыслы.

### ***POSSIBILITIES OF ANALYSIS OF THE PHENOMENOLOGY OF A BIOGRAPHICAL EVENT TO PROJECT AN EDUCATIONAL EVENT***

Evgeny E. Krashenninikov  
Moscow, Russia

**Abstract.** This essay is devoted to a phenomenological analysis of a person's biographical event, as well as the possibility of designing an educational event.

**Key words:** biographical event, educational event, event approach.

**ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ**  
**(НОВОЕ ПРОЧТЕНИЕ СТИХОТВОРЕНИЙ В ПРОЗЕ Р. М. РИЛЬКЕ)**

Елена Леонидовна Лысенкова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена переводческой деятельности Ю. Григорьева, выпустившего в 2022 году сборник переводов произведений Р. М. Рильке. Помимо переводов в сборник вошли научные работы Ю. Григорьева. Особый интерес представляет переводческий эксперимент – поэтические переложения рильковских стихотворений в прозе.

**Ключевые слова:** Ю. Григорьев, перевод, стихотворения в прозе, стихотворные переложения.

Для почитателей поэзии Р. М. Рильке начало 2022 года ознаменовалось появлением новой книги переводов из Рильке, которая заслуживает внимания не только читателей, но и исследователей творчества поэта. Автор переводов, Юрий Дмитриевич Григорьев, доктор технических наук, более пятидесяти лет посвятил исследованиям актуальных математических проблем. Профессор кафедры математического обеспечения и применения ЭВМ Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета им. Ленина публикует два тома переводов произведений немецкоязычных авторов, первый том – рильковский [1], а второй – переводы из И. В. Гете, Г. Гейне, Н. Ленау, Г. Гессе и других авторов [2].

Знакомство с Рильке состоялось у Ю. Григорьева в 80-е годы прошлого столетия, а первые переводы из Рильке он создал в 2001 году, для себя. Казалось бы, как далеко отстоят поэзия, художественный перевод и технические науки, которым Ю. Григорьев посвятил свою жизнь. Появлению этих сборников переводов предшествовало не только желание переводчика, но и тщательное изучение основ стихосложения и секретов поэтического мастерства. Отметим тот факт, что в этом процессе были умело использованы

математические знания Ю. Григорьева, о чем свидетельствуют статьи и анализ оригиналов, помещенные в обоих томах.

В первый том, рильковский, вошли переводы 146 стихотворений из разных сборников поэта. Мы не будем останавливаться на всех переводах, а выделим лишь восемь из них. Ю. Григорьев называет их «стихотворными переложениями», а не переводами. Их особенность заключается в том, что автор предложил поэтический русскоязычный вариант для рильковских стихотворений в прозе. Несомненно, данные тексты нельзя назвать «переводами», но эта идея показалась нам весьма интересной. Автор решился на эксперимент, который никто из рильковских переводчиков до него не рассматривал. Апологеты точности могут возразить, что данный эксперимент нельзя было проводить, так как нарушаются все критерии перевода, начиная уже с передачи формы произведения. Однако мы считаем, что как нетривиальная идея, она имеет право на существование.

Для более глубокого понимания материала обратимся сначала к рильковским стихотворениям в прозе. Стихотворение в прозе представляет собой краткое лирическое произведение эмоционального характера, по форме приближенное к прозе и одновременно по своей мелодике, повышенной эмоциональности, по лирическому сюжету (и даже по элементам рифмования) – к поэзии. Стихотворения в прозе Рильке создавал в период с 1906 по 1914 год, и число их невелико – им было написано всего восемь миниатюр. Эти небольшие произведения Рильке можно разделить по сюжетным группам: картины из снов и видений («У нас видение»); сцены из жизни с социальным или философским подтекстом («Выставка торговца рыбой», «Бродячие акробаты», «Заклятие грозы», «Клетка льва», «Люди-сэндвичи»); абстрактные, сказочные или фантастические сюжеты («По направлению в будущее»). Стихотворения в прозе не стоят обособленно в ряду произведений Рильке, а гармонично вплетаются в контекст его творчества. Это либо переосмысление уже созданных вещей, о чем свидетельствует стихотворение в прозе «Клетка льва», напрямую перекликающееся с известным стихотворением «Пантера»

(1903) из сборника «Новые стихотворения», либо своеобразные заготовки для будущих поэтических текстов, как, например, отрывок из стихотворения в прозе «Бродячие акробаты», вошедший затем в переработанном виде в пятую «Дуинскую элегию». Некоторые мысли Рильке периода написания романа «Записки Мальте Лауридса Бригге» проявились в стихотворении в прозе «Заклинание грозы», а «Люди-сандвичи» близко к парижским сценам романа по своей теме и характеру описания.

В одной из своих статей 1898 года, посвященной обзору немецкой поэзии конца XIX века, Рильке достаточно подробно останавливается на жанровой природе стихотворений в прозе. В те годы его отношение к этому жанру художественной литературы было весьма скептическим. Он писал, что термин «стихотворение в прозе» – это неверное, вводящее в заблуждение обозначение. Каждый автор, который сознательно называет так свои произведения, утверждал Рильке, словно признается заранее, что он написал что-то в прозе, что не должно мешать тому, кто говорит о стихах. Рильке считал, что неопытного читателя такое жанровое определение ставит в затруднительное положение. По мнению поэта, жанр стихотворений в прозе часто становится прибежищем для тех, кто не умеет писать ни стихи, ни прозу. Кроме того, в стремлении создавать стихотворения в прозе сказывается и представление о прозе как о более «легком» жанре. Между тем, полагает Рильке, проза – это сознательная тяжелая борьба с содержанием и формой, это настоящая мужская работа. Стихотворений в прозе у одного автора много быть не может [4, с. 389-391]. Возможно, именно поэтому сам Рильке написал так мало произведений этого жанра.

Обратимся к предложенным Ю. Григорьевым переложениям. Сложно оценивать степень адекватности данных стихотворных переложений, так как они находятся с оригиналами в разных жанровых и стилистических плоскостях. Думается, что ценность этих переводных произведений состоит не в степени точности, а в реализации идеи переводчика – в передаче прозаических произведений поэзией. Возможно, идею такого варианта перевода Ю.

Григорьев увидел в названии жанра этих произведений – стихотворения в прозе. Способен ли поэтический перевод передать все образы, лексическую насыщенность и особенности прозаического текста? Отчасти, ведь в несколько строк нельзя вместить объём и глубину прозы, потери закономерны, что и подтверждает сопоставление подлинников со стихотворными вариантами. Однако, многие приемы поэта сохранены внимательным переводчиком. Возьмем для примера перевод одного из сложнейших произведений, «Gewitter-Segen». Ю. Григорьев передает основные особенности оригинала, но, как мы уже отметили выше, в меньшем объёме: три обращения «Gewitter Gewitter» переданы дважды, из восьми вопросительных предложений в переложении находим пять. Удачным решением можно считать передачу антитезы «Schmerzen – Freudesamen» как «крохи радости и горе», но не передана антитеза подлинника «Leben – Tod».

В «Комментариях» после переводов Ю. Григорьев уточнил, что его «стихотворные переложения опираются на оригинальные тексты, переводы А. М. Солянова и Н. Болдырева» [1, с. 186]. Думается, что данные поэтические переложения только бы выиграли, если бы Ю. Григорьев руководствовался одними подлинниками, без учета уже существующих переводов. Так, например, в поэтической зарисовке «Выставка торговца рыбой» в первой строфе в описании рыб появляется выражение «от сна очнувшись». В оригинале рыбы просто «лежат» – «liegen sie in Gruppen». Вероятно, на переводчика произвел впечатление перевод А. Солянова: «На чуть покатою мраморной плите они спят грудями» [3, с. 204].

В целом мы считаем этот переводческий эксперимент интересным и полагаем, что наряду с переводами А. Солянова и Н. Болдырева он займет свое место в нише переводческой рецепции произведений Р. М. Рильке.

#### Список литературы

1. Григорьев Ю. Д. Избранные переводы в 2-х томах. Том 1. Стихотворения: Переводы Р. Рильке. Статьи о поэзии Р. Рильке. – Новосибирск: ИД «Манускрипт», 2022. – 216 с.



2. Григорьев Ю. Д. Избранные переводы в 2-х томах. Том 2. Стихотворения: Переводы немецких и австрийских поэтов. – Новосибирск: ИД «Манускрипт», 2022. – 224 с.

3. Рильке Р. М. Записки Мальте Лауридса Бригге: Роман. Новеллы. Стихотворения в прозе. Письма. – М.: Известия, 1988. – 244 с.

4. Rilke R. M. Moderne Lyrik // R.M. Rilke. Sämtliche Werke / hrsg. vom Rilke-Archiv in Verbindung mit Ruth Sieber-Rilke. Besorgt durch E. Zinn. Fünfter Band. R.M. – Frankfurt am Main: Insel Verlag, 1987. – S. 360-394.

### ***TRANSLATION EXPERIMENT***

#### ***(A NEW READING OF POEMS IN PROSE BY R. M. RILKE)***

Elena L. Lysenkova  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article is devoted to the translation activity of Yu. Grigoriev, who published in 2022 a collection of translations of the works of R. M. Rilke. In addition to translations, the collection includes scientific works by Yu. Grigoriev. Poetic arrangements of poems in R. M. Rilke's prose as a translation experiment are of particular interest.

**Key words:** Yu. Grigoriev, translation, poems in prose, poetic transcriptions.

## ***КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОЭТОВ-ВОЕННОСЛУЖАЩИХ***

Илья Владимирович Миллер  
Анна Алексеевна Телегуз  
г. Новосибирск, Россия

**Аннотация.** При переводе стихотворений русскоязычных поэтов-военнослужащих на английский язык возникают сложности, связанные с наличием лакун и лишь частичным совпадением объёмов понятий слов и терминов, отражающие схожие явления в русской и англоязычной культурах. Исследованный материал показал, что наиболее часто переводчики производят замены (при наличии лакун) либо используют генерализацию (при несовпадении объёмов значений).

**Ключевые слова:** художественный перевод, лингвокультура, лакуна, межкультурная асимметрия, генерализация, замена.

Культура любого народа неизбежно находит своё отражение в его языке. Проявления культуры какого-либо народа, отразившиеся и зафиксировавшиеся в его языке, исследует лингвокультурология. Согласно В. А. Масловой, цель лингвокультурологии состоит в «изучении способов, которыми язык воплощает, хранит и транслирует культуру» [3, с. 46].

Интерес к данной тематике обусловлен тем, что обострение военно-политической ситуации в мире (Вторая мировая война, военные конфликты в Афганистане, Чечне, Украине и т.д., в которых советские и российские военнослужащие принимали участие) обратило внимание общественности на то, как непосредственные участники боевых действий на уровне языка отражают свой взгляд на военные действия через призму своей культуры, и как в произведениях проявляются особенности культуры.

Цель нашего исследования состоит в выявлении лингвокультурных особенностей произведений русскоязычных поэтов-военнослужащих и анализе стратегий передачи содержащихся в них культурных смыслов при переводе на

английский язык. В качестве материала исследования отобрано 20 стихотворений русскоязычных поэтов-военнослужащих, опубликованных с 1940 г. по настоящее время и переведенных на английский язык.

Как отмечает Т. В. Осипова, передать всю культурную специфику текста-оригинала на языке перевода практически невозможно. В связи с этим переводчик сталкивается с проблемой межкультурной асимметрии, проявляющейся на разных уровнях: в структуре языка, в способах описания экстралингвистических явлений и т.д. [4, с. 173].

Во-первых, сложности перевода рассматриваемых произведений связаны с наличием лакун. Согласно Е. В. Шелестюк, существуют языковые, речевые и культурологические лакуны. К последней группе исследователь относит особенности национального юмора, эмотивные особенности коммуникантов, лакуны, связанные с культурным пространством, которые эксплицируют специфику восприятия пространства и времени, концептов, быта, символов т.д. [8, с. 38]. В связи с этим выделяются стратегии преодоления лакунарности: опущение непереводаемой единицы, оснащение перевода кратким пояснением, компенсация с помощью аналогичного явления, формальная передача единицы с помощью транслитерации / транскрипции, калькирования и т.п.

Во-вторых, перевод лирических произведений имеет дополнительные сложности. Они связаны с тем, что переводчику необходимо передать национальный колорит оригинала на языке перевода [6, с. 795] при сохранении формы, которая не всегда позволяет использовать все перечисленные ранее стратегии перевода.

Ещё более важным аспектом является соблюдение рифмы. Как отмечают А. В. Большак и К. С. Волошина, именно «соблюдение рифмы является основополагающим принципом при воспроизведении оригинала в языке перевода» [1, с. 28]. Это оказывает непосредственное влияние на выбор языковых средств, с помощью которых переводчик передаёт культурологические особенности содержания.

В настоящей работе автор разделяет точку зрения В. Н. Базылева, согласно которой основным требованием при художественном переводе является необходимость «максимально бережного отношения к объекту перевода и воссоздания его как произведения искусства в единстве содержания и формы, в национальном и индивидуальном своеобразии» [5, с. 215].

При изучении отобранного материала были выделены лакуны, связанные с реалиями, которые попадают в быт военнослужащих (гармонь, губная гармоника, котелок, гать и т.д., например:

*И поет мне в землянке гармонь*                      *The accordion sings song of love,*  
*Про улыбку твою и глаза.*                              *It's about your smile and your eyes.*

В данном отрывке использовано слово *гармонь*, которое имеет следующее определение:

**Гармонь** - язычковый клавишно-пневматический музыкальный инструмент. Гармониями называются все ручные гармоника, не относящиеся к баяну и различным аккордеонам [9].

Для представителя русской культуры *гармонь* – это маленький двухрядный духовой музыкальный инструмент, используемый ранее во время проведения каких-либо деревенских праздников и т.п.

Однако так как данный вид гармоника и сопряжённый с ним фрагмент русской культуры неизвестны широкой англоговорящей аудитории, переводчик использует название похожего музыкального инструмента – аккордеона – производя замену.

**Accordion**, NOUN. 1. a musical instrument with keys, metal reeds, and a bellows: it is played by alternately pulling out and pressing together the bellows to force air through the reeds, which are opened by fingering the keys [Collins].

Тем не менее, как продемонстрировал собранный материал, в произведениях поэтов-военнослужащих подобных лакун становится всё меньше. Вероятно, это связано с изменением экстралингвистической ситуации, когда в связи с цифровизацией многие культурно-специфичные объекты вышли из употребления у большей части населения России.

Однако те реалии, которые связаны именно с военной службой, оказались более устойчивыми. Например, в следующем фрагменте используется слово *котелок*:

*И котелок упал на камни.*

*The **flask** fell down on the boulders.*

*Четыре с лишним дома не был...*

*Four years I'd been away from here...*

В данном отрывке также произведена замена, но вместо названия железной чашеобразной ёмкости для приготовления пищи использовано название контейнера для транспортировки жидкостей:

**Flask**, NOUN. - a *bottle* which you use for carrying drinks around with you [10].

Устойчивость анализируемых реалий в русской культуре связана с тем, что они и по настоящий момент являются атрибутами военной службы, а обозначающие их термины закрепились в терминосистеме военного дела [7].

Особого внимания заслуживает передача чувств и эмоций, существующих в русской культуре. Сюда, например, относится такое явление, как *тоска*. Как подчёркивает Виссон Л., слово *тоска* является одним из ключевых в русской культуре и с трудом поддаётся переводу. Как отмечает исследователь, это обусловлено тем, что в русской культуре *тоска* включает в себя такие переживания, как ностальгия, скука, уныние, томление духа, меланхолия и страшная подавленность [2, с. 19], например:

*Я хочу, чтобы слышала ты,*

*I would like you to hear for once*

*Как **тоскует** мой голос живой.*

*How my voice sounds and **longs** for you here.*

В рассматриваемом фрагменте переводчик передал *тоску* с помощью глагола *long*:

**Long**, verb. - to feel a strong yearning; wish earnestly [10].

Однако в английском языке это слово не передаёт весь спектр переживаний, о котором говорит автор. В этом случае переводчик использует название другого сильного чувства, которое, тем не менее, не подразумевает наличие печали.

Следует отметить, что слов, отражающих эмоциональное состояние и чувства автора, в отличие от слов, обозначающих культурно-специфические реалии, становится всё больше. Возможно, такое явление можно объяснить трансформацией ценностной парадигмы, связанной с антропоцентрическим подходом, когда главное внимание сосредоточено на человеке и его внутреннем мире.

Также было выявлено, что в произведениях поэтов-военнослужащих присутствуют слова, обозначающие специфические погодные явления (буран, вьюга, метель), которые столь дробно не выделяются в культурах англоговорящих стран.

*Пой, гармоника, вьюге назло, Sing, accordion, in spite of the storm,*  
*Заплутавшее счастье зови. Bring me happiness from up above.*

В данном случае автор использует слово *вьюга*, в то время как переводчик при помощи генерализации передаёт это погодное явление при помощи слова **storm**:

A **storm** is very bad weather, with heavy rain, strong winds, and often thunder and lightning [10].

Как наглядно демонстрирует рассматриваемый пример, перевод лишь частично отражает колорит оригинала.

Таким образом, проанализированный материал позволяет сделать вывод о том, что полная передача культурного смысла произведений военнослужащих сильно затруднена, с одной стороны, наличием лакун, а с другой стороны, несоответствием объёмов значений лексических единиц, используемых для обозначения какого-либо явления в оригинале на русском языке и его частичного эквивалента на английском языке.

#### Список литературы

1. Большак А. В., Волошина К. С. К вопросу о подходах к переводу поэзии // Вестник ЧелГУ. – 2021. – № 9 (455). Филологические науки. Вып. 126. – С. 27-33.

2. Виссон Л. Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур. – М.: Р. Валент. 2005. – 192 с.
3. Маслова В. А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
4. Осипова Т. В. Культурологический аспект и его передача при переводе художественных текстов // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – Вып. 1 (789). – 2018. – С. 171-178.
5. Основные понятия переводоведения (отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник. – М.: ИНИОН РАН, 2010. – 260 с.
6. Ненарокова М. Р. «Русские песни» Антона Дельвига: проблема сохранения национального колорита в английских переводах // Вестник РУДН. Серия «Теория языка. Семиотика. Семантика». Т. 9. – 2018. – № 4. – С. 795-811.
7. Телегуз А. А. Основные пути пополнения военной терминологии // Новый вектор в развитии гуманитарных и социально-экономических наук. – Пермь: Изд-во ПВИ. 2019. – С. 324-330.
8. Шелестюк Е. В. Лингвокультурный перенос как психолингвистическая основа переводческой адаптации // Вестник ЧеГУ. – 2013. – № 24 (315). Филология. Искусствоведение. Вып. 82. – С. 37-47.
9. Академик [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/85282> (дата обращения: 19.09.2022).
10. Collins Dictionary Online [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/long> (дата обращения: 19.09.2022).
11. Free Education [Электронный ресурс]. – URL: <http://eng-rus.ru/verses/62-war-poetry-in-english> (дата обращения: 19.09.2022).

***CULTURAL ISSUES IN TRANSLATION OF MODERN MILITARY POETS'  
POEMS***

Ilya V. Miller  
Anna A. Teleguz  
Novosibirsk, Russia

**Abstract.** When translating the poems written by Russian military poets into English, the translators face considerable difficulties, which are connected with lexical gaps and only partial denotation correlation of the words and terms, which reflect similar notions that exist in Russian culture and English-speaking countries. Most often translators use substitution (if there are lexical gaps in poems) or use generalization (if there is only partial denotation correlation).

**Key words:** literary translation, linguistic culture, lexical gap, cross-cultural mismatch, generalization, substitution.



## ***ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ***

Елена Владимировна Нарбут  
Валерия Валерьевна Казаринова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье представлены результаты проведенного научно-исследовательского эксперимента среди студентов первых курсов филологического факультета Северо-Восточного государственного университета (г. Магадан), основой которого стало занятие по немецкому языку на тему «Präteritum», направленного на внедрение игровых технологий в процесс преподавания иностранного языка.

**Ключевые слова:** иностранный язык, методика преподавания, инновационное обучение, игровые технологии.

В современном мире с каждым годом усиливается роль иностранного языка, выступающего средством межкультурного взаимодействия в социальной и профессиональной сферах. Этим объясняется необходимость переосмысления не только концепции высшего профессионального образования, но и языкового образования в новых условиях. Новая педагогическая парадигма предполагает создание системы образования, ориентированной на гуманизацию, продуктивность, творческий и развивающий характер педагогического процесса, что определяет интерес исследователей к проблеме построения такого процесса обучения иностранным языкам, в котором главный акцент делался бы на развитие у обучающихся профессионально значимых компетенций и который мог бы способствовать высокому уровню формирования основных значимых качеств личности [1] [2] [3] [8].

Во многом условия, в которых высшая школа могла бы обеспечить достижение выпускниками новых эффективных результатов при изучении иностранного языка, определяются именно выбором педагогических

технологий, активных методов и форм обучения, организующих творческую и самостоятельную деятельность студентов, предполагающих включение в образовательный процесс элементов проблемности, научного поиска. Одной из технологий обучения, приобретающей сегодня все более распространенный характер в педагогическом процессе обучения иностранному языку является игровая.

Преподаватель – это человек, который учит и учится сам. Важной частью этой профессии является самообразование, цель которого - овладение педагогом новыми различными методами и формами преподавания. Игровые технологии стали актуальны и очень востребованы благодаря педагогам-новаторам. Внедрение игровых технологий в образовательный процесс при обучении иностранному языку позволяет решать ряд задач, связанных с оптимизацией учебного процесса, повышение учебной мотивации у современных студентов через вовлечение в различные виды обучения, что определяет основное направление организации педагогического процесса на ступени высшего образования. Поэтому преподаватель находится в постоянном поиске нового, нестандартного образовательного метода, приема и способа, а также педагогического инструментария.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает большую группу методов и приемов организации педагогического процесса. Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий, одной из уникальных интерактивных форм обучения, которая позволяет активизировать все психологические процессы и функции обучающегося. Другой позитивной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, вносит разнообразие и заинтересованность в учебный процесс. Игровые технологии позволяют строить обучение иностранному языку в высшей школе таким образом, чтобы обучающийся понимал и принимал цели обучения, поставленные педагогом, и в то же время выступал активным участником их реализации.

Внедрение и разработка в образовательный процесс инновационных игровых технологий на высшей ступени образования всесторонне рассматривается педагогическим сообществом [4] [5] [6] [7].

Несомненно, что использование инновационных игровых технологий продуктивно в обучении различным дисциплинам. Не менее важное значение оно обретает и в обучении иностранным языкам. Геймификация обучения развивается всесторонне. Это не только инновационные игровые технологии на занятиях по изучению иностранных языков, но и абсолютно новые методы, способы и приемы преподавания. В высшей школе важной задачей игровых технологий при изучении иностранного языка должно стать мировоззренческое истолкование предлагаемого содержания. Используя игру на учебных занятиях, преподаватель иностранного языка формирует и развивает у студентов навыки и умения находить необходимую информацию, преобразовывать ее, вырабатывать на ее основе планы и решения, как в стереотипных, так и нестереотипных коммуникативных ситуациях.

В нашей работе мы хотим показать важность игровых технологий в процессе обучения на примере немецкого языка. С психологической точки зрения психологами было доказано, что игровые технологии оправдывают переход на новый язык. Они являются одновременно и интересным видом учебной деятельности для студента и аналогом языковых упражнений для педагога, благодаря которым формируются навыки всех видов речевой деятельности. Игровые технологии обладают такими особенностями, как универсальность, т.е. применение игровых приёмов можно использовать к различным целям и задачам, они выполняют множество разных функций в процессе обучения студента, а также облегчают образовательный процесс, помогая усвоить материал и ненавязчиво развивать необходимые компетенции учащегося в высшей школе.

Так, на сегодняшний день, в век компьютеризации, особенно актуальны онлайн-платформы. Данные платформы вызывают большой интерес у студентов. Учащиеся больше времени проводят за компьютером, со

смартфонами и планшетами. И чтобы превратить любое занятие в современное и интересное, педагоги-практики используют онлайн-платформы на своих уроках. Например, особенно интересна платформа «Библиотека МЭШ», в которой можно обучаться в игровой форме и закреплять уже изученный материал.

Нами был проведен научно-исследовательский эксперимент среди студентов первых курсов филологического факультета, основой которого стало занятие по немецкому языку на тему «Präteritum».

С первой группой занятие проходило с использованием инновационных игровых технологий. Материал был представлен в виде презентации и видеоролика по новой теме. Затем студенты в ходе командной игры смогли усвоить ранее изученный материал с помощью интерактивной доски и онлайн-платформы «Wordwall». Группа была разделена на две команды. По очереди ребята заполняли пропуски в таблице, затем экран загорался, либо зеленым цветом, при правильном ответе, либо красным, при неправильном. Таким образом, ребята зарабатывали очки своей команде. Далее студенты отрабатывали знания на заданиях «Открой окно», «Лабиринт погони» и «Самолет». Игра «Самолет» оказалась для студентов интереснее всего. Эта игра была открыта на ноутбуке. Сначала один из участников команды, подходил к компьютеру приступал к своей попытке. Учащийся нажимал кнопку и самолет взлетал, затем на небе (экране) появлялось предложение и два варианта ответа в виде облаков, если студент пролетал самолетом по «нужному» облаку, то самолет летел дальше, если ответ был неверный, самолет шел на посадку. У каждого участника команды, было по одной попытке, ребята зарабатывали балл своей команде за каждое «правильное» облако. В конце занятия были подсчитаны баллы команд и подведены итоги. Хочется отметить, что это было очень увлекательно как студентам, так и преподавателям. Педагоги с горящими глазами стали невольно погружаться в процесс вместе с ребятами.

Второй группе был дан тот же материал, но без использования инновационных игровых технологий. Информация была представлена

преподавателем устно, с использованием доски. Ребята с мест отвечали на заданные им вопросы. Задания были выполнены в тетрадях.

По окончании занятий мы провели проверку остаточных знаний, а также опрос групп. И на основании этого пришли к следующим выводам:

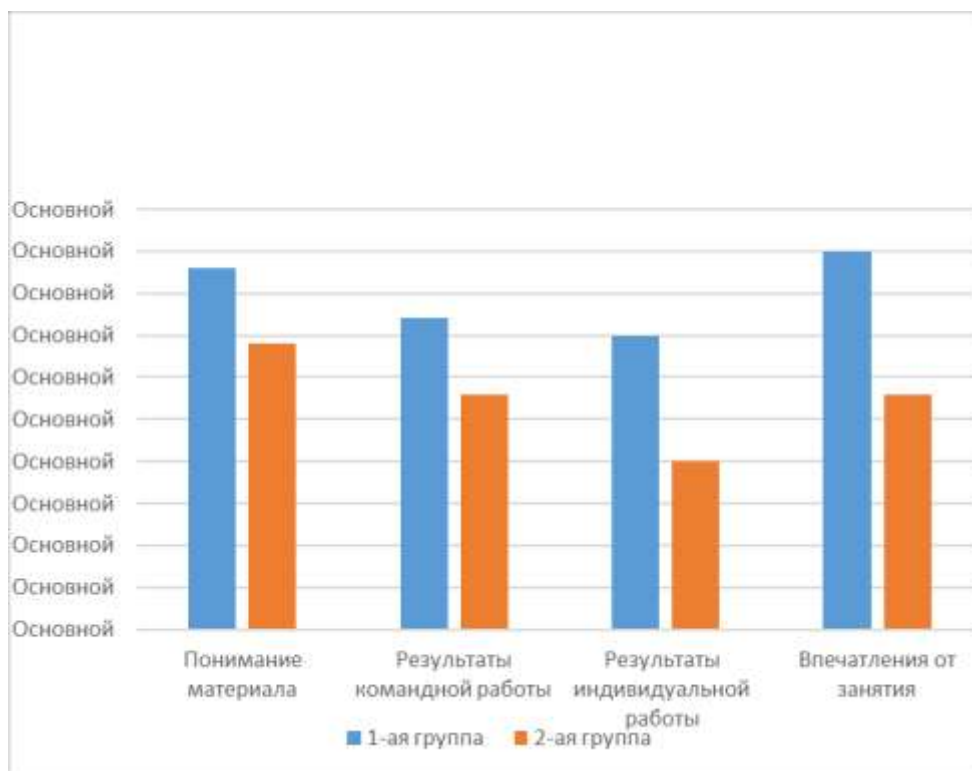


Диаграмма 1. Опрос групп

Таким образом, было выяснено, что у студентов первой группы материал был усвоен лучше, чем у студентов второй группы. Также можно отметить, что учащиеся первой группы с большим интересом выполняли задания, как коллективные, так и индивидуальные. Мы рекомендуем преподавателям немецкого языка использовать на занятиях инновационные игровые технологии на базе онлайн-платформ. Их красочная форма привлекает внимание, а доступность увеличивает шансы на повышение знаний при проведении занятий по обучению немецкому языку. Творческий, свободный характер игровых технологий позволяет создавать обучающую языковую среду, включая в ее пространство всех студентов, способствуя развитию креативности, творческому

поиску, созданию ситуации выбора, самовыражения, саморазвития студентов, являясь активным инструментом управления обучающим процессом.

Мы считаем, что использование инновационных игровых технологий - одно из наиболее прогрессивных направлений повышения качества образования, потому что такие интерактивные формы занятий существенно приближают образовательный процесс к предстоящей профессиональной деятельности с ее особенностями, сложностями и ограничениями, а так же способствуют включению студентов в активную познавательную инновационную среду.

#### Список литературы

1. Агапова О. И., Швец В. И., Вербицкий А. А. Реализуется системно-контекстный подход // Вестн. высш. шк. – 2010. – № 12. – С. 28-34.
2. Артамонов А. Д., Ловецкий Г. И. Технические университеты в информационном обществе. – М.: МГТУ, 2014. – 288 с.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 2015. – 642 с.
4. Бочкарева Т. А. Игровые технологии на уроках английского языка [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-tehnologii-na-urokah-angliyskogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 19.09.2022).
5. Киндулина Т. Н. Использование и роль игровых технологий на уроках английского языка [Электронный ресурс]. – URL: [https://урок.рф/library/ispolzovanie\\_i\\_rol\\_igrovih\\_tehnologij\\_na\\_urokah\\_155105.html](https://урок.рф/library/ispolzovanie_i_rol_igrovih_tehnologij_na_urokah_155105.html) (дата обращения: 19.09.2022).
6. Ключникова Е. А. Методика игровых технологий в образовательном процессе: [опыт.эксперим. разработки] // Методист. – 2015. – № 5. – С. 57-61.
7. Тимонина В. Ю., Тростенцова Л. А. Диалог о роли игры в преподавании иностранного языка // Иностранный язык в школе. – 2016. – № 4. – С. 14-18.

8. Трайнев В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии. – М.: Дашков и К, 2018. – 280 с.

***GAME LEARNING TECHNOLOGIES AS A MEANS OF INNOVATIVE  
FOREIGN LANGUAGE TEACHING***

Elena V. Narbut  
Valeria V. Kazarinova  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article presents the results of a research experiment among first-year students of the Faculty of Philology of the North-Eastern State University (Magadan), which was based on a lesson in German on the topic “Präteritum”, aimed at introducing gaming technologies into the process of teaching a foreign language.

**Key words:** foreign language, teaching methods, innovative learning, game learning technologies.

***ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ДУБЛЕТЫ, ВАРИАНТЫ И СИНОНИМЫ  
В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ НА МАТЕРИАЛЕ ЮВЕЛИРНОЙ  
ТЕРМИНОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКА***

Александра Владимировна Петрова  
г. Москва, Россия

**Аннотация.** В современной лингвистической науке существует несколько способов обозначить термины, совпадающие по значению. Ученые прибегают к таким понятиям как дублет, вариант и синоним, но есть причина полагать, что разграничение этих понятий и степень их отличия друг от друга вызывает определенные вопросы со стороны лингвистов. Данная статья предпринимает попытку классифицировать терминологические синонимы, дублеты и варианты, а также провести сопоставить подобные единицы в русском и английском языке на материале терминологических единиц, связанных с анатомией кольца и драгоценного камня.

**Ключевые слова:** дублет, терминологический синоним, вариант, термин.

В настоящее время наблюдается все большая степень глобализации, которая не может не затрагивать все сферы человеческой жизни, включая терминологические аппараты и язык, на котором профессионалы общаются между собой. В связи с этим в лингвистической науке возник ряд терминов, которые широко используются для обозначения одних и тех же понятий в рамках одной профессиональной сферы. В данном случае речь идет о терминологических дублетах, вариантах и синонимах. Несомненно, отношение к подобному явлению неоднозначно, так как лингвисты выражают как позитивную, так и остро негативную точку зрения, каждая из которых будет описана далее. Многие лингвисты утверждают, что терминологической синонимии нет места, так как она противоречит основным требованиям к терминам и вносит ненужный диссонанс в терминологическую систему [4, с. 21]. Вторая точка зрения подчеркивает, что наличие терминологической



синонимии свидетельствует о неупорядоченном характере терминосистемы, которая, по всей видимости, находится только на первоначальных этапах своего становления и не несет завершённый характер [1, с. 95]. Более позитивное видение данного явления заключается в том, что наличие синонимов в терминологиях является неоспоримым доказательством того, что потенциал специального языка растёт, и у него появляются возможности удовлетворить все время растущие коммуникативные потребности профессионала определенной сферы [8, с. 25]. Продолжая эту мысль, необходимо упомянуть ещё одну точку зрения, согласно которой наличие синонимии рассматривается как результат развития науки и, соответственно, является свидетельством того, что наше понимание определенной сферы становится более глубоким [7, с. 98-106]. Вышеперечисленные точки зрения доказывают, что в настоящее время нет единства мнений касательно положительного или отрицательного влияния терминологической синонимии. Несмотря на это, многие ученые занимаются изучением таких понятий как терминологический синоним, вариант и дублет.

Понятие терминологической синонимии не является новым, однако существует определенная доля разночтений в понятиях, когда лингвисты прибегают к использованию таких терминов как синоним, вариант и дублет. По мнению Е. В. Карпинской, понятия терминологическая синонимия и терминологическая дублетность являются тождественными, так как под синонимией в терминологии понимают именно дублетность [5, с. 185]. Эту точку зрения поддерживает Б. Н. Головин, по мнению которого отсутствие разночтений в денотативно-сигнификативной отнесенности является первоочередной характерной чертой терминологических синонимов, из-за чего ряд ученых не разграничивает понятие терминологической синонимии и терминологической дублетности [2, с. 38].

И. С. Квитко предлагает классификацию, которая делит термины-синонимы на следующие категории: относительные синонимы, абсолютные синонимы и терминологические дублеты. При этом автор подчеркивает, что

абсолютные терминологические синонимы отличаются принципом полной взаимозаменяемости в любом контексте без изменения смысла [6, с. 1524]. С. В. Гринев-Гриневиц предлагает свою классификацию, в которой он выделяет среди равнозначных терминов синонимы и эквиваленты. Термины-синонимы по мнению автора это те термины, которые несут одно и то же значение и принадлежат к одному языку. Термины-эквиваленты несут одно и то же значение, но принадлежат к разным языкам [3, с. 102]. Продолжая классификацию, С. В. Гринев-Гриневиц делит термины-синонимы на два подвида: абсолютные и условные синонимы. В данном случае необходимо подчеркнуть, что абсолютные синонимы характеризуются общностью значения и в свою очередь делятся на варианты и дублиеты. В данном случае вариантом является такой термин, который получился в результате изменения формы исходного термина. При этом дублиетом является термин, имеющий другую форму, но сохраняющий общность значения. Для облегчения восприятия данная классификация представлена в следующей таблице:

Таблица 1.

| Равнозначные термины: |                   |                |
|-----------------------|-------------------|----------------|
| 1. Термины синонимы   |                   | 2. Эквиваленты |
| Абсолютные синонимы   | Условные синонимы |                |
| - Варианты            |                   |                |
| - Дублиеты            |                   |                |

Данная классификация получила дальнейшее развитие, так как и варианты, и дублиеты имеют свои подвиды. В данном случае варианты могут быть графическими, фонетическими, фонетико-графическими, морфологическими, словообразовательными, синтаксическими и морфолого-синтаксическими. Дублиеты подразделяются на разновременные, ареальные и разноязычные [3, с. 105]. Для удобства они разделены в Таблице 2.

Таблица 2.

| Варианты:                  | Дублиеты:        |
|----------------------------|------------------|
| - Графические              | - Разновременные |
| - Фонетические             | - Ареальные      |
| - Фонетико-графические     | - Разноязычные   |
| - Морфологические          |                  |
| - Словообразовательные     |                  |
| - Синтаксические           |                  |
| - Морфолого-синтаксические |                  |

Данная классификация детально демонстрирует отношения между такими понятиями как терминологический синоним, вариант и дублет. В самом общем смысле и вариант, и дублет является обозначением абсолютного терминологического синонима. В рамках данного исследования мы считаем, что данная классификация дает наиболее полное понимание отношений между понятием синонима, варианта и дублета.

Далее будут проанализированы терминологические единицы, относящиеся к анатомии ювелирного кольца и драгоценного камня. В данном случае особый интерес представляет процентная доля терминологических дублетов или вариантов в том или ином языке. Данное исследование строится на отборе и анализе терминологических единиц, которые встречаются в профессиональной литературе и в образовательных разделах сайтов крупных ювелирных компаний на русском и английском языках. Выбранные единицы были собраны в результате работы со справочниками таких авторов как В. Пагель-Тайзен, Брюс Дж. Кнут, С. В. Простаков, В. И. Марченков, В. П. Новиков, а также образовательных разделов сайтов компаний Stuller, Sunlight, Diams, Московский Ювелир. В фокусную группу также вошли справочники геммологической ассоциации СИВЮ. Важно отметить, что некоторые справочники (В. Пагель-Тайзен, Брюс Дж. Кнут) имели двуязычный словарь-тезуарус, что учитывалось при отборе терминологических единиц. При помощи

метода сплошной выборки указанных источников были отобраны следующие единицы на английском языке, обозначающие анатомию ювелирного кольца (17 единиц): Head/setting, Mounting/mount, plain mount, burred mount, claw mount, Center stone, Side stone, Gallery, Hallmark, Engraving, Sizing area, Shank, accent stone, Shoulder, Prong/claw, Gallery Rail/bearing, Bridge. При помощи метода сплошной выборки были подобраны следующие соответствия на русском языке (17 единиц): каст/оправа, Каст гладкий/гладкая оправа, Каст гризантий/гризантная оправа, Каст крапановый/крапановая оправа, верхушка, центральный камень, боковой камень, галерея, пробирное клеймо, гравировка, область замера, шинка, акцентный камень, накладка, Спень/крапан, рант/дигель, мостик. Метод сплошной выборки из справочников С. В. Простакова, В. И. Марченкова, В. П. Новикова, словарей-тезуарусов В. Пагель-Тайзен и Брюса Дж. Кнута, а так же образовательных разделов ювелирных компаний привел к подбору следующих терминов, относящихся к анатомии драгоценного камня (12 единиц) Culet, Star facets, Bezel/kite facets, Girdle diameter, Lower girdle facets/ bottom halves, Pavilion main facets/pavilion main, Upper girdle facets/top halves, Table, Crown, Girdle Table diameter, Girdle thickness, Pavilion depth. Анализ русскоязычных источников привел к подбору соответствий на русском языке (12 единиц): Калета/ Колета/Калетта, Звёздчатые грани/грани звезды/ верхние клинья коронки, основные грани короны/Основные грани верха/ основные грани коронки, Нижние грани рундиста/Парные клинья низа/клинья павильона, Грани павильона/ основная грань низа/ грани павильона, Верхние грани рундиста/парные клинья верха /нижние клинья коронки, площадка, Корона/коронка, рундист, Диаметр рундиста, Диаметр площадки, Толщина рундиста, Высота нижней части/павильона.

Важно отметить, что указанные выше единицы чаще всего встречаются в профессиональной литературе для ювелиров. Образовательные разделы сайтов, написанные не в научном, а в публицистическом стиле, стремятся к упрощению информации для читателей, что приводит к опущению некоторых

терминов (диаметр рундиста, диаметр площадки, высота нижней части павильона). Анализ так же показывает, что как в образовательных статьях, так и в профессиональной литературе на русском языке присутствует большая доля терминологических синонимов. Таким образом, авторы предлагают несколько вариантов термина в своих трудах, что во многом затрудняет составление единой номенклатуры.

Анализ выбранных единиц показывает, что и в английском, и в русском языке у терминов имеются дублиеты или варианты. В английском языке 8 единиц из 29 (27,5%) имеют синонимы. В русском языке ситуация статистически другая: 14 единиц из 29 (48,2%) имеют дублиеты или варианты. Невозможно не заметить, что в русском языке терминологическая синонимия не только преобладает, но и несет более разнообразный характер. В то время как в английском языке терминологическая единица имеет дублет, то есть термин с тем же значением, но абсолютно другой формой, то в русском языке наблюдаются графические варианты (Калета/Колета/Калетта), морфологические варианты (Корона/коронка) и даже словообразовательные варианты (звёздчатые грани/грани звезды). При этом терминологическая синонимия выбранных единиц на английском языке не выходит за рамки дублетов, о чем свидетельствует отсутствие вариативности написания выбранных единиц.

Подводя итог вышесказанному, необходимо подчеркнуть, что лингвисты не уделяли внимание вопросу соотнесенности терминологических аппаратов ювелирного дела на русском и английском языке. Несомненно, ряд исследований касается вопросов терминологии, дублетности и терминологической синонимии в сопоставительном аспекте, однако все еще существует необходимость изучить терминологические аппараты этой узкой сферы. Причины подобного интереса и необходимости кроются в том, что в настоящий момент не существует единого словаря, справочника или любого другого источника, который послужил бы опорой для переводчика и начинающего специалиста отрасли. Одной из явных преград на пути к данной

структуризации является тот факт, что терминологические аппараты различных сфер человеческой деятельности все время пополняются, что приводит к необходимости добавлять новые лексические единицы. В некоторых случаях подобное заимствование новой единицы приводит к словотворчеству со стороны переводчика, который должен найти подходящее переводческое решение. В данном случае преобладание терминологических синонимов в русском языке можно объяснить именно тем фактом, что переводчик, в виду отсутствия словаря и устоявшейся номенклатуры, должен предложить читателю свой вариант термина. Подобное стечение обстоятельств позволяет нам еще раз поднять вопрос о том, свидетельствует ли явление терминологической синонимии о том, что терминологический аппарат данной области находится только на пути своего становления.

#### Список литературы

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику. – М.: Едиториал УРСС, 2001. – 360 с.
2. Головин Б. Н., Кобрин Р. Ю. Лингвистические основы учения о терминах. – М.: Высшая школа, 1987. – 105 с.
3. Гринев-Грневич С. В. Терминоведение. – М.: Изд-во «Академия», 2008. – 102-106 с.
4. Даниленко В. П. Лексико-семантические и грамматические особенности слов-терминов // Исследования по русской терминологии. – М.: Наука, 1971. – С. 7-67.
5. Карпинская Е. В., Граудина Л. К., Даниленко В. П. Норма в терминологии // Культура русской речи. – М.: Изд-во НОРМА, 2000. – 560 с.
6. Квитко И. С. Термин в научном документе. – Львов: Вища школа, 1976. – 1524 с.
7. Лейчик В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. – М.: КомКнига, 2006. – 256 с.

8. Русинова Л. Н. О некоторых вопросах упорядочения и стандартизации терминологии (терминологическая синонимия) // Термины в языке и речи. Межвуз. сборник. – Горький: ГГУ, 1985. – С. 25-32.

***TERMINOLOGICAL DOUBLETS, VARIANTS AND SYNONYMS IN A  
COMPARATIVE ASPECT ON THE MATERIAL OF ENGLISH AND RUSSIAN  
JEWELRY TERMINOLOGY***

Aleksandra V. Petrova  
Moscow, Russia

**Abstract.** This article is devoted to the description and analysis of terminological synonyms, variants and doublets. Much research has been focused on terminology and yet there are no clear definitions and the line between those notions remains blurry. Therefore, this research compares and analyses the quality and quantity of synonyms in the field of jewelry production based on the terms describing the anatomy of the ring and the gemstone in the English and Russian language.

**Key words:** terminology, doublet, synonym, term, variant.

**ПРОБЛЕМА АДЕКВАТНОСТИ ПЕРЕВОДА ЭМОЦИОНАЛЬНО-  
ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ФИЛЬМЕ “西游记之大  
闹天宫” («ПУТЕШЕСТВИЕ НА ЗАПАД: ПЕРЕПОЛОХ В НЕБЕСНЫХ  
ЧЕРТОГАХ»)**

Виктория Владимировна Полещук  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается эмоционально оценочная лексика, выделенная из реплик героев китайского художественного фильма “西游记之大闹天宫”, и анализируется адекватность ее перевода в русскоязычной версии фильма.

**Ключевые слова:** эмоционально-оценочная лексика, адекватный перевод, «Путешествие на Запад».

Эмоционально-оценочная лексика представляет собой весьма сложную систему выразительных возможностей языка, поскольку отражает отношение человека к определенному предмету, оценочность, экспрессию, национальное мышление и восприятие мира, ввиду чего процесс ее адекватной интерпретации на другой язык во многом осложняется. Изучение данной категории слов в китайском языке представляет особый научный интерес с точки зрения возможности передачи значений на русский язык.

Материалом исследования стала одна из экранизаций классического китайского романа «Путешествие на Запад» – полнометражный художественный фильм режиссера Чин Поу-Сои «西游记之大闹天宫» (2014 г.), и русский любительский (двухголосый закадровый) перевод, выполненный группой «GREEN TEA».

При рассмотрении слов с эмоционально-оценочным значением определим три их разновидности (по классификации И. Б. Голуб): 1) слова с ярким оценочным значением, как правило, однозначные (слова-«характеристики», слова, содержащие оценку факта, явления, признака,



действия); 2) многозначные слова, обычно нейтральные в основном значении, но получающие яркую эмоциональную окраску при метафорическом употреблении; 3) слова с суффиксами субъективной оценки, передающие различные оттенки чувства: заключающие положительные и отрицательные эмоции. Поскольку эмоциональную окрашенность этих слов создают аффиксы, оценочные значения в таких случаях обусловлены не номинативными свойствами слова, а словообразованием» [1, с. 325].

Ниже рассмотрим перевод предложений, содержащих эмоционально-оценочную лексику, проведем сравнительный анализ и установим степень адекватности перевода.

К первой группе слов с ярким оценочным значением, как правило, однозначным (слова-«характеристики», слова, содержащие оценку факта, явления, признака, действия) отнесем следующие лексемы из фильма:

| Оригинал   | Закадровый перевод   |
|--|--|
| <p>攻破南天门之日,我诛灭天神。<br/> <i>Gōngpò nán tiānmén zhī rì, wǒ zhūmiè tiānshén.</i><br/>                     «букв. В день, когда ворота Наньтянь будут разрушены, я истреблю богов».</p> | <p>«День, когда мы разрушим врата, станет днем уничтожения богов».</p> |

Эту фразу произносит верховный демон перед своими подданными. Будучи изгнанные с небес и сосланные на Пылающую гору они не оставляют надежду вернуться на небеса. Согласно словарному значению слово 诛灭 (zhūmiè) переводится как «уничтожить под корень, казнить всех до одного, истребить». Слово образовано копулятивным (сочинительным) типом сложения корней 诛 «качать, казнить (*преступника*); наказывать, истреблять, уничтожать, и др.» и 灭 «гасить, тушить, утратить, потерять, уничтожить, истребить; погубить». В данном примере эмоционально-оценочное слово 诛灭 – «уничтожить» было сохранено и передано дословно.

| Оригинал | Закадровый перевод |
|----------|--------------------|
|          |                    |

|  |  |
|--|--|
| <p>你要是再这般胡闹，怕是到头也难学。<br/> <i>Nǐ yàoshi zài zhè bān húnào, pà shì dàotóu yě nán xué.</i><br/> «Если ты еще раз учинишь подобное безобразие, боюсь, в конце концов, будет трудно успешно окончить обучение».</p> | <p>«Будешь <i>ребячиться</i>, никогда не усвоишь серьезные понятия».</p> |
|--|--|

Фразу говорит мудрый и добродетельный наставник своему ученику Сунь Укуну. Словарное значение слова 胡闹 (húnào) – «скандалить; шуметь, безобразничать; безобразие; затевать ссору». Слово 胡闹 образовано сложением двух корней подчинительного типа – 胡 «безрассудно, непродуманно; сумбурно» и 闹 «шуметь, скандалить, приводить в беспорядок»; переведено как «ребячиться», что является весьма удачным решением при переводе на русский язык.

| Оригинал   | Закадровый перевод  |
|--|---|
| <p>你还指望那个昏庸的玉帝。<br/> <i>Nǐ hái zhǐwàng nàgè hūnyōng de yù dì.</i><br/> «Все еще рассчитываешь на этого невежественного императора?».</p> | <p>«Все еще ждешь подачек от столь жалкого императора?»</p> |

Данную фразу произносит верховный демон стражу небесных врат Эрлан-шэню о нефритовом императоре. Слово 昏庸 (hūnyōng) – «невежественный, глупый» образовано сложением корней 昏 «глупый; тёмный, невежественный; непросвещённый; выживший из ума» и 庸 «простой, обычный, заурядный; средний, ординарный; пошлый, вульгарный; грубый, неотёсанный; некультурный». На русский язык передано эмоционально-оценочным словом «жалкий», которое едва ли передает весь спектр значений данного слова. Кроме того при переводе презрительный негативный оттенок

данному высказыванию придается путем замены нейтрального слова 指望 (zhǐwàng) «надеяться, полагаться, рассчитывать» на значение «ждешь подачек».

Ко второй группе многозначных слов, обычно нейтральных в основном значении, но получающих яркую эмоциональную окраску при метафорическом употреблении, были отнесены следующие лексемы из фильма:

| Оригинал   | Закадровый перевод      |
|--|-------------------------|
| 他只会吹牛。Tā zhǐ huì chuīniú.<br>«Он только и может, что <i>трепаться</i> ». | «Он <i>нагло врёт</i> » |

Один ученик в школе наставника говорит эту фразу другому про Сунь Укуна. Слово 吹牛 (chuīniú) буквально переводится как «надувать корову» и имеет метафорическое значение «бахвалиться, хвастаться, трепаться, пускать пыль в глаза; болтать, трепаться». Метафорический контекст данного слова придает особую экспрессивность данному высказыванию, однако перевод данной фразы на русский язык трудно назвать адекватным, поскольку слова «трепаться» и «врять» не совсем одинаковы по своему эмоционально-оценочному значению. В контексте данного предложения слово «трепаться» употреблено в значении «бросаться словами, хвалиться» и имеет оттенок насмешки и пренебрежения. Словосочетание же «нагло врять» обозначает «намеренно лгать» и звучит как прямая претензия.

| Оригинал   | Закадровый перевод   |
|--|--|
| 畜生就是畜生啊，一点规矩都不懂。<br>Chùshēng jiùshì chùshēng a, yīdiǎn guījǔ<br>dōu bù dǒng.<br>« <i>Скотина</i> , она и есть <i>скотина</i> – не<br>понимает правил». | «Как был <i>животным</i> , так и остался,<br>божественный язык тебе недоступен». |

Перевод данного предложения выполнен с сохранением эмоционально-оценочного слова 畜生 (chùshēng), которое в прямом значении переводится нейтрально как «домашнее животное», а в переносном значении, как бранная лексика «скотина, животное». В переводе присутствует преобразование

лексемы 规矩 (guīju) – «правила, нормы, законы; порядок, приличия, этикет; привычка, навык, обычай» в лексему «божественный язык», поэтому в целом фраза приобретает несколько иное значение.

| Оригинал   | Закадровый перевод                  |
|--|-------------------------------------|
| 是谁如此大胆。 <i>Shì shéi rúcǐ dàdǎn.</i><br>«Кто же такой дерзкий?» | «Кто осмелился на такое злодеяние?» |

Страж небесных врат Эрлан-шэнь спрашивает морского царя драконов, кто нанес ему такой значительный ущерб. Слово 大胆 (dàdǎn) буквально переводится как «большой желчный пузырь», и означает «большую смелость, отвагу, храбрость и даже дерзость». Такое метафорическое употребление пришло из учения о шести органах, где именно желчный пузырь отвечает за способность принимать решения и контролировать настроение. Исходя из контекста фильма слово 大胆 приобретает негативный оттенок, и из всех словарных значений ближе всего будет передавать нужную эмоцию слово «дерзкий», такая характеристика вполне совпадает с поведением царя обезьян Сунь Укуна. В закадровом переводе фраза приобретает несколько иное значение, однако звучит более эффектно.

我想插你很久了。 *Wǒ xiǎng chā nǐ hěnjiǔle* – «Давно хотел тебе *врезать*». Слово 插 *chā* переводится как «втискивать, вводить, вонзать». Данное слово может использоваться в своем прямом значении, имея при этом нейтральную окраску, например, 女孩在头发上插了一朵野花。 *Nǚhái zài tóufǎ shàng chāle yī duǒ yěhuā* – «Девушка *вставила* в волосы полевой цветок». Однако в контексте данного фильма лексема приобретает негативное эмоционально-оценочное значение «врезать», т. е. «ударить», «покалечить».

К третьей группе слов с аффиксами субъективной оценки, передающими различные оттенки чувства, был подобран из фильма пример с уменьшительно-ласкательным префиксом 小. Этот аффикс в китайском языке обладает высокой продуктивностью, присоединяется к именам. В фильме Сунь Укун словом 小狐狸 ласково называет молодую девушку-лису, с которой они когда-то в детстве

встречались. 我好想你,小狐狸 Wǒ hǎo xiǎng nǐ, xiǎo húlí Я скучал по тебе, лисичка.

Других аффиксов, заключающих положительные и отрицательные эмоции, обнаружено не было.

Таким образом, изучение особенностей эмоционально-оценочной лексики в анализируемом художественном фильме позволило выявить индивидуальные особенности их структуры, семантики, функционирования в тексте. Эмоционально-оценочная лексика широко употребляется в речевой коммуникации героев фильма, является универсальным средством выражения субъективности, а также инструментом передачи авторского отношения к героям.

Анализ примеров показал, что подавляющее большинство лексики, фигурирующей в фильме, имеет собственно эмоционально-оценочное значение. Среди них встречались слова односложные, двусложные и многосложные. Были выделены слова, образованные способом словосложения копулятивного либо подчинительного типа. Одной из самых важных частей работы стало определение адекватности перевода. Несомненно, что основополагающими характеристиками адекватного перевода являются точность, полнота, передача особенностей структуры, стиля, лексики и грамматики оригинала. Однако зачастую, эмоционально-оценочная лексика трудно поддается точному и однозначному переводу. Реальный процесс перевода не сводится к подбору эквивалентных языковых соответствий, а представляет собой сложный процесс, в котором помимо собственного мастерства переводчика играют роль набор культурных знаний, на которые он ориентируется.

#### Список литературы

1. Голуб И. Б. Стилистика русского языка: учеб. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2010. – 448 с.
2. Калинин О. И., Радиус Л. А. Курс лекций по стилистике китайского языка. Учебное пособие. – М.: Издательский дом ВКН, 2017. – 344 с.

***THE PROBLEM OF ADEQUACY OF THE TRANSLATION  
OF EMOTIONAL AND EVALUATIVE VOCABULARY IN THE FEATURE  
FILM “西游记之大闹天宫”  
 (“JOURNEY TO THE WEST: TROUBLE IN THE SKY HALLS”)***

Victoria V. Poleshchuk  
Magadan, Russia

**Abstract.** This article examines the emotionally evaluative vocabulary extracted from the replicas of the characters of the Chinese feature film “西游记之大闹天宫” and analyzes the adequacy of its translation in the Russian version of the film.

**Key words:** emotional-evaluative vocabulary, adequate translation, “Journey to the West”.

***НОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ТЕХНОЛОГИИ ДИАЛОГА КУЛЬТУР,  
ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ***

Елена Ивановна Пузанкова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В настоящей статье автор, исходя из целей дополнительного образования и потребностей сегодняшнего дня, предлагает вести обучаемого через диалог культур к диалогу с миром. Он убежден, что в кружке иностранного (японского) языка следует использовать следующие средства: геймификацию, перфоманс, мобильное обучение, выполнение проектов, в том числе и на базе кабинетов цифровой образовательной среды.

**Ключевые слова:** цель, диалог культур, диалогичность, геймификация, перфоманс, электронные игры, мобильное обучение, интерактивная доска, арт проекты.

Цель дополнительного образования состоит, прежде всего, в том, чтобы сформировать нравственность, мировоззрение, гражданскую идентичность подрастающего поколения, его адаптивность к проблемам сегодняшнего дня, к темпам социальных и технологических перемен.

Мы должны вырастить и воспитать детей, знающих и уважающих свое прошлое, близко принимающих к сердцу моральные принципы, следуя которым мы строим наше будущее. Эти два обстоятельства, на наш взгляд, влекут за собой изменение социального заказа в сфере обучения иностранным языкам. Следовательно, и педагогические инновации должны вводиться в образовательный процесс с учетом обозначенных задач [1].

Помогая школьнику овладеть иноязычной речью через такую социальную практику, как дополнительное образование, мы должны научить его, вопреки обстоятельствам, быть в диалоге с миром вообще, видеть себя участником культурного взаимодействия. Диалогичность – основной признак развитой

личности, ключевая форма осуществления социально-личностной компетенции. Современную ситуацию агрессии по отношению к нашей стране со стороны стран Запада спасет, мы убеждены, не только оружие, но последовательное стремление к человечности и ценностям культуры, а если говорить точнее – *диалог культур*.

Обучая школьника иностранному языку через такую социальную практику, как дополнительное образование, педагог помогает учащемуся не только овладеть иноязычной речью, но и учит его быть в диалоге с окружающим миром. *Диалогичность* – основной признак развитой личности, ключевая форма осуществления социально-личностной компетенции.

То обстоятельство, что мы работаем с детьми новой, цифровой, формации подвигает педагога к поиску *новых инструментов* той технологии, которая в его деятельности является ведущей. В нашем случае это технология диалога культур. На протяжении последних пяти – шести лет учитель, обучая детей японскому языку в кружке, пользуется следующими *инновационными* приемами.

Первое, *геймификация* – использование в процессе преподавания разнообразных игр с целью ознакомления и запоминания навыков в речи и письме. На первом году обучения детям девяти – десяти лет предлагаются аутентичные **ручные** японские игры: *кэндама, отэдама, охадзики, ё-ё, дарума* и многие другие, с помощью которых отрабатывается счет, названия цветов, простые предложения.

На втором году обучения дети десяти – одиннадцати лет посредством **электронных** игр: *Talking Ben, Star Trek, Puzzles Survival* - получают представление о формах повеления в японском языке через произнесение командных фраз, а также обогащают свою разговорную речь эмоционально-окрашенной лексикой, сопровождающей ход игры.

*Performance* (представление, спектакль) – театрализация, форма, хорошо знакомая в изучении иностранного языка. Почему мы называем ее новшеством? Трудно предположить, что ребенок на первом году обучения прочтет сказку в



письменности японского языка. Ему предлагается японская сказка на **русском**, которую в ходе подготовки небольшого спектакля можно насытить японскими звукоподражательными словами, приветствиями, простенькими фразами.

Если же говорить об учащихся третьего и четвертого годов обучения двенадцати – четырнадцати лет, то им предлагается в формате *социально-значимого* проекта не просто информировать присутствующих о фрагменте японской культуры, но и преподнести его как *performance* (школа каллиграфии, церемония чаепития, «территория» суши).

Иновация состоит в том, что участниками этих гостиных являются носители языка. Узнаваемый ими фрагмент культуры рождает *эмпатию* (сопереживание), что облегчает процесс говорения участников диалога.

*Мобильное* обучение – использование цифровых образовательных ресурсов с помощью современных гаджетов. Маленькие дети извлекают из **телефона** интересующую информацию о стране и ее культуре и заполняют небольшой тест.

Учащиеся второго и третьего годов обучения в кабинете цифровой образовательной среды под кураторством педагога получают представление о иероглифике, пользуясь **интерактивной доской** и выполняя небольшой проект на индивидуальном **планшете**.

В среде учащихся третьего и четвертого годов обучения можно работать в том же кабинете, используя **обучающие программы** по языку, предоставляемых сайтом [linguist.ru>japanese-lessons](http://linguist.ru/japanese-lessons).

Проектная деятельность сама по себе уже давно не является новшеством. Вместе с тем учитель должен заниматься поиском новых инструментов и в этой части педагогической практики. Технология диалога культур, которая является «точкой отсчета» в нашей работе, побуждает учитывать следующее:

- диалог культур осуществляется на базе коренных, реальных текстов изучаемого языка, которые воспроизводят мысли собеседников этой культуры;

- результаты исследовательской деятельности учащихся реализуются в форме творческих текстов-произведений, возникших как итог межкультурного диалога;

- в диалоге культур значимо личностное осмысление услышанного, прочитанного, что ведет тех, кто занимается проектированием, к собственному открытию.

Каким же инструментом побудить детей создать личностно значимый текст? Необходимо учесть следующую реалию сегодняшнего дня. Современные дети, с одной стороны, очень прагматичны, а с другой, из текстов любой культуры (русской, английской, японской) более всего они предпочитают жанр фэнтэзи.

А потому написанный ими текст в качестве продукта исследовательского проекта может приобрести форму:

- сценария аниме;
- сюжета манга;
- видеосюжета, демонстрирующего тренировку в восточных единоборствах;

Эти форматы созданных текстов можно продать или обменять. Предпринимаемые *лингвистические исследования* заставят учащихся искать себе команду. В ее состав могут войти члены семьи, спортсмены и их тренер, оператор видеозаписи и другие.

Реальность наших дней подсказывает и тот инструмент, который помогает создавать *арт-проекты*. Добрую услугу в этом смысле оказывают педагогу многочисленные шоу звезды. Среди учащихся много тех, кто тянется к самовыражению на публике подобно их идолам. Площадкой для презентации артистических данных может стать:

- аудитория класса и школы;
- аудитория ролевого проекта, где присутствует носитель языка;
- аудитория конкурса.

В эти проекты включаются даже те, у кого не очень большие знания в языке. При создании арт-проектов у учащегося снова встает вопрос о создании команды и умении работать в ней. Ими становятся и одноклассники, и взрослые люди: педагог-организатор, хореограф, преподаватель японского, носитель языка.

Сегодня, когда страшно смотреть телевизионные кадры событий на Украине, когда пугает спровоцированное врагами отчуждение – так называемая «культура отмены» (cancel culture), уверенность в будущем вселяют ценности культуры. «Любовь такая – глупость большая». Эти куплеты из знаменитой оперетты Имре Кальмана «Королева Чардаша», написанной ими в годы первой мировой войны, распевали и немцы, и французы, сражающиеся по разные стороны линии фронта. Мы уверены, что не только красота, по словам Достоевского, но и человеческая цивилизованная культура спасет мир. Поэтому поиск и внедрение новых инструментов технологии диалога культур, которую мы используем в практике обучения японскому языку, – повестка сегодняшнего дня. От диалога культур – к диалогу с миром.

#### Список литературы

1. Концепция новой педагогики: 14 новых педагогических инноваций [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.b17.ru/blog/technology-concepts-every-teacher/> (дата обращения: 20.09.2022).

#### ***USING NEW WAYS OF DIALOGUE OF CULTURES (WHEN WE TEACH A FOREIGN LANGUAGE IN ADDITIONAL EDUCATION)***

Elena I. Puzankova  
Magadan, Russia

**Abstract.** The author based on the purposes of the additional education and the needs of today offers to lead the students through the dialogue of cultures to dialogue with the world. He is sure that in the circle of a foreign (Japanese) language should be

used the following ways: gamification, performance, mobile learning, doing projects, including digital educational classrooms.

**Key words:** purpose, the dialogue of cultures, dialogicity, performance, electronic games, mobile learning, interactive whiteboard, art projects.

***ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ КОНТРОЛЯ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ  
ПРАКТИЧЕСКОГО ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В  
НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ***

Лилия Тарасовна Рудомётова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос осуществления контроля навыков и умений практического владения иностранным языком в неязыковом вузе. Дана оценка важности проведения контроля на каждом этапе обучения. Обозначены наиболее часто используемые формы контроля знаний и умений. Охарактеризованы этапы текущего, промежуточного и итогового контроля. Выделены функции контроля с учётом целей обучения.

**Ключевые слова:** контроль, учебный процесс, самоконтроль, формы работы, текущий контроль, промежуточный контроль, итоговый контроль, дифференцированный подход, уровень владения.

Вопрос контроля навыков и умений практического владения иностранным языком в неязыковом вузе является одним из самых актуальных для преподавателя высшей школы. При правильном осуществлении этой формы работы преподаватель способен увидеть слабые стороны знаний студентов и сможет скорректировать свою работу с целью усовершенствования учебного процесса.

В рамках данной статьи под контролем навыков и умений обучающихся – будет пониматься неотъемлемая часть процесса обучения, способная выявить и сравнить результат учебной деятельности с требованиями, предъявляемыми к определённому результату федеральных образовательных стандартов, рабочей программой и т.д.

Контроль знаний и умений студентов является одним из самых важных элементов учебного процесса, при правильной организации которого во многом

зависит непосредственно эффективность управления учебным процессом и качество подготовки будущего специалиста в частности [2].

Рассмотрим наиболее распространённые формы контроля знаний и умений владения иностранным языком в неязыковом вузе.

Так, наиболее часто используемые формы контроля знаний и умений являются фронтальный и индивидуальный.

Фронтальная форма такой работы предполагает одновременный контроль усвоения знаний, умений и навыков у большей части обучающихся. Сюда можно включить опрос письменный или устный, письменную контрольную работу, различные формы срезов остаточных знаний.

Индивидуальная форма контроля знаний и умений подразумевает индивидуализацию процесса обучения, даёт возможность провести проверку сформированности целостных системных знаний. Данные, полученные в ходе такой форма работы является наиболее объективными, так как к каждому студенту осуществляется индивидуальный подход с учётом его индивидуальных личностных особенностей [1].

Непосредственно сам выбор формы контроля преподавателем будет зависеть от содержания обучения, целей, выбора методов и т.д. Анализ практической деятельности показывает, что учебная, внеучебная деятельность студентов должна постоянно контролироваться.

Является возможным выделить разнообразные виды контроля: входной, текущий, промежуточный, самоконтроль, итоговый контроль, контроль остаточных знаний и умений.

Входной контроль навыков и умений используется в начале изучения определенной дисциплины, определяется начальный уровень владения иностранным языком.

Текущий контроль позволяет проводить регулярное отслеживание уровня усвоения изучаемого материала на практических занятиях и в ходе самоподготовки.

Говоря о самоконтроле в рамках рассматриваемого вопроса следует отметить, что он должен осуществляться студентом самостоятельно постоянно в ходе всего процесса изучения конкретной дисциплины, чтобы понимать свой уровень владения языком и видеть те пробелы или пропуски в знаниях, которые необходимо восполнить.

Как показывает практика, контроль навыков и умений практического владения иностранным языком целесообразно организовывать в три этапа: текущий контроль, промежуточный и итоговый.

Текущий контроль используется для стимулирования процесса непрерывного обучения в течение отдельного семестра и осуществляется в виде таких форм работы, как отчётов по самостоятельным работам, защите индивидуальных заданий, выполнение тестовых заданий, написание рефератов и контрольных работ, проектов [3].

Промежуточный контроль применяется преподавателем после завершения изученного раздела курса и осуществляется проведением ролевых игр или собеседования.

Итоговый контроль включает в себя зачёт или экзамен, в зависимости от учебного плана изучаемой дисциплины. Такая форма контроля проводится с обязательным учётом первого и второго видов контроля. В них входят задания на проверку уровня владения студентами основными видами речевой деятельности.

Объектами контроля на занятиях по иностранному языку выступают речевые навыки и умения, т.е. степень владения различными видами речевой деятельности. Овладение студентами различными видами речевой деятельности на иностранном языке в вузе (преимущественно чтением, говорением) – это процесс постепенного систематического усвоения языкового материала и формирование на этой основе речевых навыков и умений [4].

При проверке речевых умений оценивается степень владения данным видом речевой деятельности. В говорении – это уровень развития диалогических и монологических умений, в аудировании оценивается полнота

и точность понимания монологической и диалогической речи в общении, при чтении – умение извлекать необходимую информацию из читаемого текста.

Контроль речевых умений и навыков служит для:

- выявления уровней сформированности определённых знаний, умений у студентов;
- определения характера протекания процессов обучения и усвоения;
- диагностики трудностей испытываемых студентами;
- проверки эффективности приёмов и способов обучения.

Проведение контроля должно отвечать следующим общепедагогическим требованиям:

1) регулярность проверки каждого студента и наблюдение за его успеваемостью в течение всего года,

2) всесторонность проверки (контроль уровня владения каждым студентом всеми видами речевой деятельности, всем изученным материалом),

3) дифференцированный подход в проведении контроля (учёт трудностей усвоения и овладения материалом для конкретного студента в соответствии его возможностей),

4) объективность контроля успеваемости студентов (требовательность преподавателя в сочетании с внимательным отношением к каждому студенту).

Контроль на занятиях по иностранному языку в вузе может преследовать разные цели: он позволяет совершенствовать процесс обучения, заменять малоэффективные приёмы и способы обучения более эффективными, создавать более благоприятные условия для коррекции и улучшения практического владения языком, для воспитания студентов средствами иностранного языка [5].

Следовательно, с учётом целей обучения можно выделить следующие функции контроля: 1) контрольно-корректирующая, 2) контрольно-предупредительная, 3) контрольно-стимулирующая, 4) контрольно-обобщающая.



Контрольно-корректирующая функция состоит в выявлении степени овладения отдельными группами учащихся (слабых, средних, сильных) новым материалом, умениями, навыками и знаниями с целью улучшения этого владения, в совершенствовании методики корректирования. Важную роль при этом занимают систематические наблюдения преподавателя за перечисленными группами.

Контрольно-предупредительная функция даёт возможность преподавателю обратить внимание учащихся на то, какой материал, какие навыки и умения подлежат проверке, какие требования предъявляются, преподавателем, степень готовности студентов к проверке, уровень владения материалом. Она позволяет выявить проблемы в усвоении материала, отдельных языковых явлений и своевременно ликвидировать их.

Контрольно-стимулирующая функция часто является подготовкой к контрольной работе, к проверке владения пройденным конкретным материалом и т.п.

Контрольно-обобщающая функция проверки состоит в выявлении степени владения навыками и умениями по части курса обучения (конец темы, семестра, года).

При обобщении всей вышеизложенной информации можно сделать вывод, что контроль на занятиях по иностранному языку не является самоцелью. Он носит обучающий характер, позволяет совершенствовать процесс обучения, заменять малоэффективные приёмы и способы обучения более эффективными, создавать благоприятные условия для коррекции и улучшения практического владения языком, для воспитания студентов средствами иностранного языка.

#### Список литературы

1. Брейгина М. Е. О самоконтроле в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 23-28.

2. Брейгина М. Е. О самоконтроле в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 10-15.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
4. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
5. Сысоев П. В. Обучение иностранному языку на старшей ступени общего среднего (полного) образования. Профильный уровень // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 2. – С. 2-11.

***MONITORING THE SKILLS AND ABILITIES OF PRACTICAL FOREIGN  
LANGUAGE PROFICIENCY IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY***

Lilia T. Rudometova  
Magadan, Russia

**Abstract.** This article discusses the issue of monitoring the skills and abilities of practical knowledge of a foreign language in a non-linguistic university. An assessment of the importance of monitoring at each stage of training is given. The most frequently used forms of knowledge and skills control are indicated. The stages of the current, intermediate and final control are characterized. The control functions are highlighted taking into account the learning objectives.

**Key words:** control, educational process, self-control, forms of work, current control, intermediate control, final control, differentiated approach, proficiency level.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
СРЕДСТВАМИ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» И  
«ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Лилия Тарасовна Рудомётова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу формирования профессиональных компетенций средствами учебного предмета в неязыковом вузе. Рассматриваемые учебные предметы являются иностранный язык и профессиональный иностранный язык. Дана трактовка понятий компетенция и компетентность. Описана модель образования, построенная на компетенциях.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, профессиональная компетентность, компетенция, учебная подготовка, языковая подготовка, системообразующий компонент.

В последние годы основной целью профессионального образования является исключительно подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

В связи с этим основная проблема развития профессиональной компетентности студентов вуза обусловлена объективной необходимостью подготовки высококвалифицированных специалистов, способных работать в условиях с учетом рынка труда и развития международных связей.

Современное состояние подготовки квалифицированных кадров в системе высшего профессионального образования в соответствии с усложнением целей, средств и структуры учебно-познавательной деятельности предполагает постоянное непрерывное совершенствование учебного процесса, обеспечивающего расширение объёма и повышение прочности знаний, умений

и навыков студентов, формирование их способностей, необходимых для развития профессиональной компетентности.

Работа любого высшего учебного заведения основана на нормативных документах, регламентирующих их деятельность, в которых предъявляется высокий уровень требований к будущим специалистам: глубокие профессиональные знания и умения, способность к гибкому их применению, инициативность, коммуникабельность. В числе наиболее значимых - способность адаптироваться в потоке быстроменяющейся информации и готовность к непрерывному саморазвитию. В процессе обучения и воспитания необходимо заложить основы будущей деятельности, стимулируя развитие профессиональных мотивов, саморазвития в частности. Одно из ведущих понятий в данного рода документах в последние годы выступает понятие компетенции.

Анализ научных исследований Э. Ф. Зеера, В. В. Серикова, И. Д. Фрумина, М. А. Чошанова, С. Е. Шишова и др. показывает, что в теории компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: **компетенция** и **компетентность**, при этом первое из них включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, а второе соотносится с владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности.

Под компетенцией понимается готовность специалиста включиться в определенную деятельность. Непосредственно в образовании компетентность выступает как определенная связь двух видов деятельности (настоящей — образовательной и будущей — практической) [2].

В контексте технических специальностей вуза инженерного/технического профиля под компетенцией следует понимать совокупность взаимосвязанных индивидуальных особенностей и личностных качеств (знаний, умений, навыков, способов деятельности, способностей), необходимых для целостной и профессионально качественной работы в сфере строительства/геологии.

Учебная подготовка в вузе связана с изучением множества дисциплин, которые в свою очередь, представляют из себя систему образования, в которой каждый предмет играет свою роль. Дисциплины «Иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» в этом смысле – не исключение. Дисциплины «Иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» относится к обязательной части блока 1 «Дисциплины (модуля)» по техническим направлениям подготовки 21.05.04 «Горное дело», по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство».

Анализ существующих в государственном образовательном стандарте требований к языковой подготовке студентов показал, что они связаны, в первую очередь, с формированием и развитием системы знаний, умений и навыков, которые позволят студентам быть успешными в будущей профессиональной деятельности и в повседневной жизни. В рамках компетентного подхода это положение интерпретируется как требования к профессионально-ориентированным образовательным компетенциям будущего специалиста и его языковой компетентности.

На основе Федерального Государственного Образовательного Стандарта Высшего Профессионального Образования нами разработана модель (рисунок 1), построенная на компетенциях, которая включает:

Для дисциплины «Иностранный язык»:

УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия.

Для дисциплины «Профессиональный иностранный язык»:

УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия.

ОПК-18. Способен участвовать в исследованиях объектов профессиональной деятельности и их структурных элементов:

|   |
|---|
| Модель образования, построенная на компетенциях |
|---|

|  |  |   |
|--|--|---|
| Стандартные компетенции специалиста:<br>- этические нормы профессии;<br>- знания, умения   | Ключевые компетенции специалиста:<br>- компетенции в области видения и решения проблем;<br>- готовность к саморазвитию;<br>- социально-коммуникативные компетенции | Ведущие компетенции организации:<br>- инновационность;<br>- диалогичность;<br>- лидерство |
| Цель: Обучение практическому владению разговорно-бытовой речью и языком специальности для успешной профессиональной деятельности |  |   |
| Принцип обучения: Принцип создания естественной профессионально-ориентированной языковой ситуации                                |  |   |
| Компонент подготовки: Комплекс учебных ситуаций  |  |   |
| Ведущий метод: Групповая дискуссия   |  |   |

Рисунок 1 Модель образования

Ключевые профессиональные компетенции будущего специалиста является возможным разделить на три группы:

- 1) компетенции в области видения и решения проблем;
- 2) компетенции в области готовности к саморазвитию;
- 3) социально-коммуникативные компетенции.

В основе ключевых компетенций лежат содержание, особенности и направления будущей профессиональной деятельности. Каждая формируемая компетенция специалиста проходит своё становление под воздействием профессиональной деятельности.

Другими словами, общекультурные компетенции заключаются: в умении логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; во владении культурой мышления, способностью к общению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; в стремлении к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; в способности анализировать социально-значимые проблемы и процессы; в готовности к социальному взаимодействию на основе принятых в обществе моральных и правовых норм, проявлением уважения к людям, толерантностью к другой культуре, готовностью нести ответственность за поддержание партнёрских, доверительных отношений.

В рамках изучения дисциплин «Иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» наиболее актуально формирование

такой профессиональной компетенции, как экспериментально-исследовательская компетенция.

Нами были выделены наиболее возможные и часто используемые способы формирования профессиональных компетенций.

- 1) Работа со специальной терминологией.
- 2) Работа со словарём.
- 3) Работа в интернет.
- 4) Технический текст на проверку компетенций.
- 5) Тексты профессиональной направленности, определяющие уровень умения работать со словарём, работы со специальной терминологией, формирования профессиональных сведений.

Работа с профессионально-направленными и техническими текстами - процесс довольно сложный и трудоёмкий, который включает в себя несколько этапов работы [3] [5]:

1. Прочитать текст.
2. Выписать и перевести новые и неизвестные слова.
3. Отметить слова, имеющие отношение к области изучаемой специальности.
4. Составить словосочетания со словами из задания 3., добавляя по необходимости существительное, прилагательное, местоимение, предлог, глагол и т.д.
5. Составить предложения, используя составленные словосочетания в задании 4.
6. Составить мини-диалоги (3-4) реплики, используя предложения из задания 5.
7. Составить мини-высказывание на основе составленного диалога в задании 6.
8. Перейти к переводу основного текста из задания 1.
9. Определить основную идею текста одним предложением.
10. Поделить текст на смысловые части.

11. Каждую смысловую часть определить одним предложением.
12. Задать по 2 вопроса к каждой смысловой части.
13. Дать ответы на поставленные вопросы в задании 12.
14. К заданиям 9-13 придумать ответы не имеющие отношения к тексту или с менее поверхностным смыслом.
15. Пересказать прочитанный текст.

Языковая компетентность будущего специалиста любого профиля определяется совокупностью профессионально-ориентированных образовательных компетенций, овладение которыми составляет основное содержание его языковой подготовки. Системообразующим принципом такой подготовки является принцип создания естественной профессионально-ориентированной языковой ситуации. Системообразующим компонентом подготовки является комплекс учебных ситуаций, условия которых позволяют актуализировать субъектную активность студента, которая является одним из показателей личностной значимости результатов образования для обучающегося. Выбор методов обучения определяется степенью реальности создаваемой учебной ситуации, участием студентов в ее организации. Так как основной целью курсов «Иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» является обучение как практическому владению разговорно-бытовой речью, так и языком специальности для активного применения языка в повседневном и в профессиональном общении. Использование метода групповой дискуссии в структуре такой работы является одним из ведущих [4].

Использование метода групповой дискуссии повышает мотивацию и личную вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем: учащие приходится используют не только знания иностранного языка, но и формулируют собственные мнения, находят средства для отстаивания своих позиций. Дискуссия также побуждает к развитию лексических, грамматических, логических навыков, студенты прислушиваются к высказываниям друг друга, развивая тем самым навыки аудирования.



Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что формирование профессиональных компетенций средствами учебных предметов «Иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» возможно. Для этого необходима реализация модели образования, построенная на компетенциях. Разработка и применение такой модели поможет подготовиться студентам к их профессиональной деятельности, т.к. основной уклон будет делаться на формирование и развитие исключительно тех знаний, умений и качеств личности, владение которыми необходимо для успешной профессиональной деятельности.

#### Список литературы

1. Борытко Н. М. Компетентность – «живое знание» в структуре профессиональной деятельности педагога // Компетенции в образовании: опыт проектирования. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
2. Борытко Н. М., Моложавенко А. В., Соловцова И. А. Методология психолого-педагогических исследований. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 284 с.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
4. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М.: Academia, 2005. – 206 с.
5. Мыльцева Н. А. Подготовка специалистов со знанием иностранных языков в высших учебных заведениях // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 7. – С. 11-19.

***FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES BY MEANS OF  
ACADEMIC SUBJECTS FOREIGN LANGUAGE AND PROFESSIONAL  
FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC***

Lilia T. Rudometova  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article is devoted to the formation of professional competencies by means of an academic subject in a non-linguistic university. The subjects considered are a foreign language and a professional foreign language. The interpretation of the concepts of competence and competency is given. A model of education based on competencies is described.

**Key words:** professional education, professional competence, competency, training, language training, system-forming component.

## **ПОЭТИКА НЕЗАВЕРШЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ БЕЛОРУССКОЙ ПРОЗЕ**

Людмила Васильевна Скибицкая  
г. Брест, Беларусь  
Галина Альфредовна Склеинис  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье предпринята попытка осмыслить феномен незавершенности в современной белорусской прозе на материале творчества классика отечественной литературы Янки Брыля и молодого прозаика Павла Гушинца. Представляя разные писательские поколения, названные авторы демонстрируют как сходные, так и различные тенденции в аспекте художественной репрезентации поэтики незавершенности.

**Ключевые слова:** незавершенность, циклизация, миниатюра, жанровое мышление, запись, рецепция, поэтика, Янка Брыль, Павел Гушинец, проза.

Трактуя, вслед за Т. А. Снигиревой, *незавершенное* (курсив наш. – Л. С., Г. С.) «как факт художественной авторской воли, главное последствие которой – появление некой особой, специфической “свободы”, свободы игры (автора) и свободы интерпретации (реципиента)» [15, с. 4], попытаемся осмыслить данный феномен на материале творчества современных белорусских прозаиков – классика отечественной художественной словесности Янки Брыля и молодого автора Павла Гушинца. Творчество названных авторов демонстрирует как сходные, так и отличные векторы художественной реализации поэтики незавершенности в современной литературе.

Одна из граней литературно-художественного новаторства Янки Брыля – утверждение им суверенного статуса миниатюрной прозы в пространстве белорусской словесности: несмотря на то что и в творчестве других авторов мини-проза достаточно широко и многообразно представлена [13], именно за Янкой Брылем закрепилась репутация «корифея» жанра. С начала творческого пути автор использовал такую форму писательской работы, как «записи» –

увиденного, услышанного, замеченного – того, что по замыслу в дальнейшем должно было обрести другую художественную форму: «Адно з напісанага ўвайшло ў аповесці, апавяданні, нарысы, другое – чакае чаргі. А іншае – просіцца быць самастойным мастацкім творам...» [3, с. 2]. Значительная часть таких «записей» осталась в первоначальном виде, не подвергаясь дальнейшей художественной трансформации. Успешно работая в других жанрах (рассказ, роман, повесть), Янка Брыль «параллельно» оформляет короткие записи в отдельные книги, первая из которых публикуется практически в одно время с романом «Птушкі і гнёзды» (1964). Эта книга (как и последующие издания подобного формата) получила метафорическое название «Жменя сонечных промняў» (1965). Вся построманная проза писателя демонстрирует движение именно к такому типу художественного творчества – Янкой Брылем создано более десяти книг малой прозы.

В последней прижизненной книге «Парастак» (2006) Янка Брыль еще раз акцентирует внимание на специфике и сложности «работы» в миниатюрном жанре: «Што “дробязі” – гэта не дробязі, зноў пераконваешся, правячы новае для публікацыі. Мала слоў – гэта яшчэ не азначае, што іх менш, чым трэба. Нехта такога проста не разумее, а нехта яшчэ і здзіўляецца. А яно ж само па сабе, без належных сумненняў ды пільнасці, не даецца» [6].

Обращает на себя внимание принцип авторских определений миниатюрных текстов: «Жменя сонечных промняў» (1965) – «лірычныя нататкі», «Вячэрняе» (1994) – «лірычныя запісы і мініяцюры», «Дзе скарб ваш» (1997) – «лірычная проза», «З людзьмі і сам-насам» (2003) – «запісы, мініяцюры», «Парастак» (2006) – «запісы і эсэ» и т.д. – как видим, автор разделяет «миниатюру» и «запись». Подобное разграничение актуально в плоскости заявленной в нашей статье проблемы.

Обратимся к текстам, которые автором определены как миниатюры:

«Дачушка рэпрэсіраванага бацькі сябравала з дзяўчынкай з праведнай сям’і. І тыя сямейнікі, калі іх малая не хацела прымаць лекаў, для добрага прыкладу давалі іх спачатку няшчаснай сябровачцы.

Яна, цяпер пажылая настаўніца, запомніла гэта на ўсё жыццё. А ў маленстве, вядома, не разумела, што да чаго» [5, с. 354].

Или:

«У школе, на бацькоўскім сходзе.

Сын двоечнік, другагоднік. А бацька, нярослы адстаўны палкоўнічак, увесь у ордэнскіх ды медальных планках. Наслухаўшыся непрыемнага, супакойвае і настаўнікаў і бацькоў:

– Таварышы, не будзем лішне хвалявацца! З такіх, як мой Толя, вырастаюць буйныя дзяржаўныя дзеячы.

Амаль усе смяюцца. З неабстрактным падтэкстам, кожны сабе ўспамінаючы сяго-таго са знаёмых і незнаёмых» [5, 364].

В процитированных текстах двучастная структура: «эпизод» (повествовательная, эпическая часть) и финальная реплика, которая формально завершает тему и одновременно открывает перспективы читательской рецепции. Подобная «незавершенность» осознается как жанровое требование. При этом «сжатие» текста до афористичного объема не только не нарушает этой жанровой структуры, но и значительно расширяет поле читательской рецепции, например: «Зусім не хістаюцца толькі слупы, асабліва – глыбока ўкапанья» [5, с. 395]; «Як састарэлы завочнік, ліквідую свае “хвасты”, – ад Гамера перайшоў да Вергілія» [2, с. 201].

Запись, как нам представляется, являет собой структурный фрагмент миниатюры – с одной стороны, потому что иногда она выступает в качестве «тезиса» для последующего авторского размышления, образуя миниатюрную модель. В другом – обретает право на самостоятельное существование, однако сохраняет при этом свой фрагментарный статус. Это касается прежде всего «записей» на литературные и «языковые» темы.

Янку Брыля в шутку называли «книжником», «узником цитат», имея в виду цитирование как составляющую его мини-прозы, придающее ей интертекстуальный характер. Проиллюстрируем этот авторский прием на примере следующей записи:

«Самюэль Джонсан: «Я ніколі не адчуваў жадання пагаварыць з чалавекам, які напісаў больш, чым прачытаў» [4, с. 30].

Здесь отсутствие авторского комментария значимо: цитата, на взгляд автора, избыточна в смысловом решении, не требует дополнительных пояснений. Данный текст репрезентирует такой тип незавершенности, как «сознательно незаконченное», но «внутренне завершенное» произведение (согласно типологии авторов монографии «Феномен незавершенного» [15]).

Отвечая критикам, Янка Брыль связывает цитатность миниатюр с характером литературной преемственности, с диалоговой природой художественной словесности. Например, записывая очередную важную цитату любимого писателя Л. Толстого, Брыль добавляет: «Няхай я і “вязень цытат”,.. але выпішу яшчэ і гэта...» [4, с. 62]. Или: «“Кніжнік ты!”... А я ў гэтай пажыццёвай “кніжнасці” выратавальна бачу, адчуваю павязь са светам народнага і агульналюдскага слова. У захапленні словам іншых акумуляруючы і сябе, у сабе абуджаючы творчую сілу...» [4, с. 57–58].

Часто Янка Брыль структурирует миниатюры способом «отталкивания» от народной мудрости, или, напротив, народная мудрость выступает в качестве итогового элемента авторского текста: «“Забег – як агню пазычыць”. Каб запалак, дык чаго добрага, і пасядзеў бы ці пастаяў, пагаварыў, а то ж **агню, жàру** (выделено. – Янка Брыль) бярэ, – трэба несці як найхутчэй» [2, с. 104]. Причем это иная жанровая ситуация, чем, например, в мини-прозе С. Довлатова, которая в значительной степени детерминирована «ситуацией рассказывания». У Янки Брыля сама возможность «проговаривания» текста вторична, необязательна, в то время как первичной, по замыслу, выступает ситуация «высказывания».

Родовая природа брылевских текстов преимущественно лирическая; хотя сюжетно-событийное ядро и существенно в них, но не играет доминирующей роли. Его миниатюры и записи имеют как бесфабульную (таких большинство), так и фабульную структуру – т.е. в его миниатюрной прозе сохраняются два «потока», характерные для «обычной» его прозы [14].

Тексты мини-прозы, как и «обычной» прозы Янки Брыля, тяготеют к циклизации, что можно трактовать как стремление автора преодолеть «малоформатный» стиль письма, с одной стороны; с другой – это органическое их свойство, обусловленное «тезисно-дискретным жанровым мышлением» [1, с. 82–89] автора-рассказчика. Последовательность появления мини-текстов в книгах подчиняется не столько проблемно-тематическому или «погодovому» принципам (внешне именно такая структуризация представлена в книгах мини-прозы), сколько законам эстетической корреляции: «Даўно пачаўшы, думаеш пра штосьці вартае запісу, але ўсё адкладаеш, як быццам з ляноты. А потым і прыходзіць найбольш дарэчная патрэба запісаць тое нешта па суседству з нечым іншым, і тая нібы лянота робіцца зразумелай самому сабе: гэта ж было шуканне найбольш адпаведнай падачы» [4, с. 75]. Принцип «адпаведнай» – т.е. соответствующей, адекватной жизненному материалу художественной формы – основной в структурировании книг Янки Брыля. В ходе реализации этого принципа создается многомерный, многоуровневый миробраз, потенциально открытый, способный аккумулировать новые эстетические факты и явления. В контексте творческой эволюции Янки Брыля создание подобных книг – это закономерный итог его творческих исканий, с одной стороны; с другой – это включенность автора в коммуникативное поле современной словесности, тяготеющей к дискурсу минимализации [13].

Если фигура Янки Брыля не нуждается в дополнительных пояснениях и характеристиках: это классик белорусской литературы, его литературная репутация известна далеко за пределами Республики Беларусь, то о Павле Владимировиче Гушинце (род. в 1980 г.), представителе новой писательской генерации, следует сказать подробнее.

Он позиционирует себя как «белорусский и немножко российский, взрослый и немножко детский писатель» [12]. Начиная более шести лет назад как сетевой автор на платформе «Пикабу» (DoktorLobanov), на сегодня в его творческом багаже более десяти книг прозы. Первая и еще пять книг были выпущены на краудфандинговой платформе, а дальше началось сотрудничество

с российскими и белорусскими издательствами («Четыре четверти», «Звезда», DeLibri, «Крафтовая литература»).

«Онлайн-вступление» в литературу для Павла Гушинца – осознанный шаг, поскольку, полагает автор, молодому современному писателю «без интернета не обойтись. Придется и тексты выкладывать, и в комментариях активно общаться, и в целом заниматься собственным продвижением» [9].

Как известно, на платформе «Пикабу» публикуются преимущественно короткие тексты, именно в таком формате и начинал «работать» DoktorLobanov, рассказывая истории из опыта своей медицинской деятельности (автор – врач-эпидемиолог; работал по специальности в Витебске, затем заведовал микробиологической лабораторией на базе медицинской роты военной части в Печах, ездил по гарнизонам с проверками. А кроме этого, в студенчестве, по его собственному признанию, «всегда где-то работал» (санитар в приемном, инфекционном отделении и реанимации, лаборант в клинической лаборатории, массажист по вызову и др.) [9].

Книги писателя – это преимущественно короткая проза. На выбор этого малоформатного жанра, думается, повлиял ряд факторов: кроме работы на онлайн-платформе «Пикабу», это историко-культурная ситуация порубежья, которая выдвигает на первый план малые жанры; тезисность как особенность «жанрового мышления» («У меня холерический темперамент, не могу долго сидеть над чем-то одним. Короткие рассказы иногда пишу за 2 часа» [9]), рецепция читателя, расположенного/нерасположенного к «потреблению» текстов большого или малого объема.

В тематико-проблемном пространстве короткой прозы писателя выделяются три основных направления: медицинская, военная и детская темы. По каждой из указанных тем писателем созданы несколько книг, и каждая из этих тем не завершена. В связи с этим в отношении дискурса прозы Павла Гушинца можно говорить о сериальности, тем более что автор и сам неоднократно использует слово «серия» в определении характера собственных произведений.



Так, разные виды медицинской деятельности писателя обеспечили богатую фабульную палитру его «военно-медицинских» сборников («Годы в белом халате» (2017), «Мысли из-под фуражки» (2018), «Палата номер пять» (2021), др.). Книги военно-медицинской серии быстро завоевали популярность у читателей («...Люди больше любят читать про врачей, чем про военных...» [9]), и автор продолжает работать в этом направлении – готовит к изданию очередной сборник «Шесть часов утра».

Вторая, «военная», серия, связанная с осмыслением опыта переживания детьми трагических событий Великой Отечественной войны («Война девочки Саши» (2019), «Война за нашими окнами» (2020)), имела все основания быть завершённой. В предисловии ко второй книге писатель категорически отрицал возможность продолжения работы в данном направлении [8, с. 4], однако 16.10.2022 г. в профиле «DoktorLobanov» появилась запись, из которой следует, что третья книга будет: «...Читатели рассказали мне о почти безнадежном бое, который дали на берегах Березины курсанты Борисовского танкового училища. Также рассказали о гибели Борисовского гетто, расстреле почти 9000 евреев, проведенных бургомистром Станкевичем. О подвигах борисовских “праведников народов мира” и о жертве сестер Аксельрод, о судьбе меламеда Лейбы Чернина и самоубийстве семьи Абрама Залманзона. Сотрудники библиотеки тут же познакомили меня с археографом и краеведом Александром, и он согласился передать мне необходимые материалы из архива. А значит пора начинать третью книгу...» [10].

Появление третьей, «детской», серии автор связывает с рождением дочери Софьи, для которой создавал устные истории, позже (наряду с другими) составившие пространство книг «Папа, расскажи про меня историю» (2019), «Девочка и крокодил» (2017), «Сонино детство» (2022), примыкающей к ним повести «Приключения Буки Злюки. В поисках козы Ностры» (2020, вероятно, первая часть серии книг фэнтези). Данная серия, судя по динамике писательской биографии Павла Гушинца, также будет продолжена.

На наш взгляд, книги короткой прозы Павла Гушинца демонстрируют такой уровень поэтики незавершенности, как стратегия «открытого произведения» (work-in-movement) [16]. Особенно показательна эта стратегия работает в онлайн-формате – на «Пикабу», где автор продолжает публиковать фрагменты произведений.

Поэтика незавершенности на уровне «композиционно незаконченного и незавершенного» [15, с. 38] характерна для книги «Обрывки» (2022). Ее предваряет вступление, в котором автор поясняет природу текстов: «То, что вы сейчас прочтете, и не рассказы вовсе. Это так, обрывки какие-то... Они и обрывками называются именно потому, что пишутся не в чистых блокнотах, тетрадях и альбомах, а именно на обрывках... Я и не помню, чем смысл некоторых обрывков. Не будет из них полноценных рассказов...» [7, с. 3]. В финальной главке («Итоги») писатель еще раз акцентирует мысль на соответствии названия и содержания книги («Мне кажется, она полностью соответствует своему названию «Обрывки»... Тут много незаконченного, недодуманного...»), а также предпримет попытку сформировать читательское ожидание: «Если вам понравилось – напишите мне. У меня на полке еще много таких обрывков. На вторую книгу точно хватит» [7, с. 243]. Судя по всему, читательский отклик получен, о чем свидетельствует издание в этом же году второй книги «Еще немного из обрывков» и намерение автора «писать третью книгу серии, чтоб завершить трилогию» [11]. Обратим внимание, что при акценте на композиционной незаконченности текстов книг Павел Гушинец стремится к завершенности («завершить трилогию»), но эта завершенность относится к разряду коммуникационных намерений (как было вначале с книгами военной серии).

Тексты книги «Обрывки» структурированы по разделам, в которых актуализируются аспекты «технологии» творчества автора: так, поясняются причины создания детской серии («Причина, по которой я стал детским писателем»); анализируется своеобразие современной коммуникации «автор – редактор – аудитория» («Конкуренция в книжном бизнесе», «Писатель и

редакторы», «Писатель и читатели»); наряду с ними вводятся «сюжеты» ненаписанных жизненных историй («Школа, школа, я не скучаю», «Детство в серых многоэтажках») – в целом создается пестрая мозаичная картина жизни, реалии и факты подаются автором в нелинейном повествовании, у которого потенциально нет завершения, несмотря на финализирующие части («Финальные обрывки», «Итоги»).

Таким образом, в творчестве белорусских прозаиков Янки Брыля и Павла Гушинца, принадлежащих к разным писательским поколениям, поэтика незавершенности репрезентируется как сознательная авторская стратегия, вследствие которой расширяется коммуникационное пространство текста. Определяющими факторами актуализации поэтики незавершенности мы считаем жанровое мышление автора, изменение традиционных площадок функционирования художественной словесности, а также трансформацию функций субъектов коммуникационного процесса.

#### Список литературы

1. Андреев А. Н. Методология литературоведения: пособ. для студентов вузов. – Минск: Дизайн ПРО, 2000. – 92 с.
2. Брыль Я. Дзе скарб ваш: лірычная проза. – Мінск: Маст. літ., 1997. – 334 с.
3. Брыль Я. Жменя сонечных промняў. – Мінск: Беларусь, 1965. – 232 с.
4. Брыль Я. З людзьмі і сам-насам: запісы, мініяцюры, эсэ. – Мінск: Маст. літ., 2003. – 334 с.
5. Брыль Я. Запаветнае. Выбраныя творы / Прадм. С. Андраюка, камент. Н. Семашкевіч. – Мінск: Беллітфонд, 1999. – 448 с.
6. Брыль Я. Парастак // Литмир: электронная библиотека [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=598995&p=1> (дата обращения: 17.10.2022).
7. Гушинец П. Обрывки. – Минск: Четыре четверти, 2022. – 246 с.

8. Гушинец П., Денисюк Б., Потехина Б. Война за нашими окнами: по рассказам участников и очевидцев. – Минск: Четыре четверти, 2021. – 200 с.

9. Данилова А. Павел Гушинец: «Людам нравится читать про врачей...» // Медицинский вестник [Электронный ресурс]. – URL: <https://medvestnik.by/dosug/pavel-gushinets-lyudyam-nravitsya-chitat-pro-vrachej> (дата обращения: 17.10.2022).

10. Истории писателя. Никогда не говори: «Никогда» [Электронный ресурс]. – URL: <https://pikabu.ru/community/DoktorLobanov> (дата обращения: 17.10.2022).

11. Литературные новости // DoktorLobanov [Электронный ресурс]. – URL: [https://pikabu.ru/story/literaturnyie\\_novosti\\_9501680](https://pikabu.ru/story/literaturnyie_novosti_9501680) (дата обращения: 17.10.2022).

12. Павел Гушинец [Электронный ресурс]. – URL: <https://vk.com/id411243317> (дата обращения: 17.10.2022).

13. Скибицкая Л. В. Дискурс минимализации в современной белорусской литературе как социокультурный феномен // Язык. Культура. Перевод : сб. материалов IV Междунар. науч. конф., Магадан, 30 сент. 2019 г.). – Красноярск: Науч.-инновац. центр, 2019. [Электронный ресурс]. – URL : <http://nkras.ru/arhiv/2019/lct2019.pdf> (дата обращения : 17.10.2022).

14. Скибицкая Л.В. Поэтика коротких рассказов А. П. Чехова и Янки Брыля: к проблеме «жанрового мышления» // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2005. – № 2. – С. 48-56.

15. Феномен незавершенного: монография / Т. А. Снигирева [и др.] ; под общ. ред. Т. А. Снигиревой и А. В. Подчиненова. 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 670 с.

16. Эко У. Инновация и повторение. Между эстетикой модерна и постмодерна // Библиотека Гумер [Электронный ресурс]. – URL : [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/Eko/Inn\\_Povt.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Eko/Inn_Povt.php) (дата обращения: 17.10.2022).

## ***POETICS OF INCOMPLETENESS IN MODERN BELARUSIAN PROSE***

Liudmila V. Skibitskaya

Brest, Belarus

Galina A. Skleynis

Magadan, Russia

**Abstract.** The article attempts to comprehend the phenomenon of incompleteness in modern Belarusian prose based on the creative works of the classic of national literature Yanka Bryl and the young writer Pavel Gushinets. Representing different generations of writers, these authors demonstrate similar trends in terms of artistic representation of the poetics of incompleteness.

**Key words:** incompleteness, cyclization, miniature, genre thinking, recording, reception, poetics, Yanka Bryl, Pavel Gushinets, prose.

## **ПЕРЕВОД ПОЛИТИЧЕСКИХ ФОРУМОВ КАК СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Светлана Михайловна Соболева  
г. Владивосток, Россия

**Аннотация.** Хорошо известны трудности, с которыми сталкивается переводчик, работая над текстом художественного произведения, речью политического лидера или над научным докладом в узкоспециализированной области знаний. Но перевод мелких коммуникативных обменов, типа блогов или форумов, зачастую требует от переводчика не меньшего мастерства и опыта. Стилистические «нестыковки» представляются наиболее серьёзным затруднением. Одной из таких «нестыковок» является терминологическое выражение «character assassination».

**Ключевые слова:** character assassination, дискредитация, очернительство, политический форум, невербальный контекст, профессиональные компетенции.

Современные медиа располагают богатым и изощрённым лексиконом для обозначения существующих реалий и ситуаций. В англоязычной журналистике есть политически нагруженный термин *character assassination*, который можно перевести на русский язык как «очернительство», «дискредитация», «уничтожение репутации» или «разрушение репутации». Корпус современного американского варианта английского языка *Corpus of Contemporary American English* [2] фиксирует всплеск употреблений этого словосочетания в 2012 году, когда демократ Барак Обама вёл кампанию по переизбранию на пост президента США, а его оппонентом от республиканской партии был Митт Ромни. *Corpus of Contemporary American English* составил подборку из нескольких сотен употреблений этого термина в основном в блогах и на форумах, и в большинстве из них прямо или косвенно речь идёт о перевыборах Барака Обамы:

1. CIA? FBI? International UN best buddies? Obama Re-election Committee? Democrat Character Assassination Squad? Lap Dog Media associates?
2. I have witnessed in my lifetime, all on Obama's part. Character assassination, votes bought, and votes most likely stolen, all abetted by the pro-Obama.
3. Thanks to the media, and particularly TMZ we had a character assassination. No real bullets were used, however they killed the famed career.
4. Herman Cain accused President Obama on Wednesday of carrying out a campaign of character assassination against GOP nominee Mitt Romney.
5. It is not just about physical violence, or threats. It's also about character assassination and the long-term damage that can be done to someone's reputation, family.
6. CIA director David Petraeus to resign from his post, is a victim of character assassination, and that there's something much bigger lurking behind the curtain [2].

1. ЦРУ? ФБР? Приятели в ООН из-за границы? Комитет по переизбранию Обамы? Специальная группа, занимающаяся дискредитацией кандидатов-демократов? Карманные СМИ?
2. Я повидал за свою жизнь многое из того, что делали сторонники Обамы. Разрушенные репутации, купленные голоса и возможно украденные голоса, во всём этом участвовали сторонники Обамы.
3. СМИ, и особенно TMZ, уничтожили репутацию политического деятеля. Обошлось без выстрелов, а карьера заслуженного человека была разрушена.
4. В среду Герман Кейн обвинил президента Обаму в том, что тот проводил кампанию по дискредитации кандидата от республиканской партии Митта Ромни.
5. Речь идёт не просто о физическом насилии или угрозах. Речь также идёт о разрушенной репутации человека и о том, что ему самому и его семье будет нанесён вред на долгие годы.

6. Дэвид Петреус, ставший жертвой кампании по дискредитации, подал в отставку. Но за этой отставкой стоит нечто гораздо более серьёзное, о чём мы не знаем (*перевод Соболевой*).

Очевидно, что не имея информации о невербальном контексте – событиях, сопровождающих президентскую гонку в США – переводчик не будет в состоянии корректно передать значение сочетания *character assassination*. Перевод «мелких» речевых произведений, не обладающих широкой и влиятельной аудиторией, таких как чат-румы и форумы, зачастую требует от переводчика не меньшего мастерства, чем работа над выступлением влиятельного политического деятеля. Осведомлённость переводчика о невербальной ситуации, на фоне которой разворачивается вербальная коммуникация, – важная составляющая его профессиональных компетенций.

Словари показывают, что словосочетание *character assassination* стало распространённым в 1930-е годы, а впервые это выражение в его нынешнем значении было зафиксировано в 1822 году [4]. Толковые словари интерпретируют значение этого словосочетания как «an intentional attempt to spoil the reputation of a person by criticizing them severely, especially unfairly, in the newspapers or on television» [1] (намеренная попытка запятнать репутацию человека, подвергая его жестокой, и главным образом, несправедливой критике в газетах или на телевидении) или как «the slandering of a person usually with the intention of destroying public confidence in that person» [4] (клевета на человека, обычно с целью подорвать к нему доверие общества).

В 1950 году вышла книга американского социолога Джерома Дэвиса *Character Assassination* [3], считающаяся классической. Д. Дэвис доказывает, что попытки очернить чью-либо репутацию вызваны исключительно политическими целями. Тот, кто прибегает к тактике дискредитации, строит свои расчёты на использовании «людского страха, невежества, зависти, подозрений, злобы, ревности, разочарования, жадности, агрессивности,



экономической конкуренции, эмоциональной незащищенности и недовольства, а также комплекса неполноценности» [5].

В приводимой ниже трактовке Джерома Дэвиса терминологическое словосочетание *character assassination* выглядит ещё более политизированным и агрессивным, чем в толковых словарях Кембридж и Мерриам-Вебстер: «By attacking an individual's personal life, facts of a biography, and specific individual features (which we will call them "character" for convenience) the attacker tries to hurt the victim politically, morally, socially, or psychologically and thus, depending on circumstances, remove him or her from a contest, sway public opinion, or achieve some other goal. We will call these attempts character assassination» [3, с. 259] (Подвергая нападкам личную жизнь человека, факты его биографии и определенные индивидуальные особенности (которые мы для удобства назовем «характером»), злоумышленник пытается причинить жертве политический, моральный, социальный или психологический вред и, таким образом, в зависимости от обстоятельств, отстранить его или её от участия в выборах, пытается повлиять на общественное мнение или достичь другой цели. Мы называем эти попытки словом «очернительство» – перевод Соболевой).

Российские читатели, не знакомые с особенностями политической коммуникации в США, часто бывают в недоумении, встречая выражения *lap dog media*, *lurk behind the curtains*, *character assassination* и им подобные. Стиль российских блогов и форумов, обсуждающих политические темы, отличается большей сдержанностью. Это усложняет задачу переводчика, требуя от него информированности не только о глобальных политических трендах и крупных международных событиях, но и о мелких незначительных подробностях и даже сплетнях.

#### Список литературы

1. Cambridge Dictionary. Thesaurus [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru> (дата обращения 10.09.2022).

2. Corpus of Contemporary American English [Электронный ресурс]. – URL:<https://www.english-corpora.org/coca/> (дата обращения 15.09.2022).
3. Davis J. Character Assassination. – New York: Philosophical Library, 1950. – 259 p.
4. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/character%20assassination> (дата обращения 02.08.2022).
5. Shiraev E. Character Assassination: An interdisciplinary approach. George Mason University. 2010 [Электронный ресурс]. – URL: <https://characterattack.files.wordpress.com/2010/10/character-assassination-an-interdisciplinary-approach.pdf> (дата обращения 05.10.2022).

### ***TRANSLATION OF POLITICAL FORUMS AS A STYLISTIC PROBLEM***

Svetlana M. Soboleva  
Vladivostok, Russia

**Abstract.** The difficulties that a translator faces when working on the text of a work of literature, a speech by a political leader or a scientific report in a highly specialized field of knowledge are well known. But the translation of small communication exchanges, such as blogs or forums, often requires no less skill and experience from the translator. Stylistic «inconsistencies» seem to be the most serious difficulty. One of these «inconsistencies» is the terminological combination «character assassination».

**Key words:** character assassination, discredit, slander, political forum, non-verbal context, professional competencies.

## ***ВООБРАЖЕНИЕ И СИМВОЛИЧЕСКИЙ ЯЗЫК КУЛЬТУРЫ***

Александр Васильевич Соловьев  
г. Рязань, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена роли воображения в продуцировании и функционировании символического языка культуры. Процесс преобразования образов в символические формы представляет собой творческий акт, результаты которого отличаются широчайшим разнообразием, огромными возможностями трансформаций, ограниченными лишь пределами человеческой мысли. В статье этот процесс анализируется, в основном, на примере работ Б. Паскаля и У. Эко.

**Ключевые слова:** воображение, образ, символ, символический язык.

Тема воображения имеет ключевое значение для символического языка культуры и напрямую связана с ведущими функциями культуры: креативной и сигнификативной. Воображение создает образы. Образы описываются символическим языком культуры. Результаты этого описания – символы – создают культуру. Именно воображению мы обязаны возникновением образов и идей, «продукты» которых можно обозначить как совокупность материального и нематериального наследия человечества. Благодаря воображению, человек не только создает настоящее культуры, но и «моделирует» будущее во всех его проявлениях, включая искусство, науку, технологии, формы социальной организации. Иммануил Кант связывал человеческое воображение с фундаментальной способностью человеческого сознания обобщать полученную из внешнего мира информацию – синтезом: «Синтез вообще, как мы увидим это впоследствии, есть исключительно действие (*Wirkung*) способности воображения, слепой, хотя и необходимой функции души; без этой деятельности мы не имели бы никакого знания, хотя мы и редко сознаем ее [в себе]» [1, с. 118]. Особенную актуальность тема связи воображения и символического языка культуры приобретает в эпоху

«конвергенции» физической и виртуальной реальности, когда одним из «продуктов» воображения человека становится технологическая сингулярность, в условиях которой образы и символы, создаваемые человеком уже невозможно будет отличить от образов и символов, создаваемых искусственным интеллектом – уже сегодня можно с достаточной степенью уверенности сказать, что мы живем в начале этой эпохи.

Несомненно, сфера человеческого творчества является основной сферой проявления и функционирования феномена воображения, и современные исследователи креативности/творчества указывают на его неразрывную связь с созданием символического универсума человеческой культуры. Так, Дэвид Хезмондалш предлагает заменить термин «искусство» со всеми его коннотациями, отсылающими к индивидуальному гению и высшему призванию, на термин «символическая креативность», а термин «художники» на выражение «создатели символов», для обозначения тех, кто создает, интерпретирует и перерабатывает истории, песни, образы и т.д. [5, с. 18] «Создатели символов», очевидно, являются создателями символического языка культуры.

Воображение как феномен человеческого сознания и воображаемое как его «продукт» было и остается одним из специфических интересов мыслителей-гуманитариев, работающих на стыке философии, психологии, социологии, культурологии. В первой половине XX века Жан-Поль Сартр в работе «Воображаемое. Феноменологическая психология восприятия» ставил задачу описать важную «ирреализующую» функцию сознания, или «воображение», и его ноэматический коррелят – воображаемое [4, с. 52]. Он утверждал, что во всех случаях мы сталкиваемся с весьма своеобразным феноменом - со знанием, разыгрываемым в некоей символической пантомиме, и с пантомимой, гипостазируемой и проецируемой в объект [4, с. 93]. Эта «пантомима» и является символическим высказыванием – структурным элементом символического языка культуры.

Человек, как и все другие живые существа, обладает системами обмена информацией. Однако, согласно теории Эрнста Кассирера, изложенной в труде «Философия символических форм» [2], человек кроме рецепторной и эффекторной систем обмена информацией у животных имеет нечто, что можно определить как символический универсум, вселенную, мир, который рождается, когда человеческая мысль преодолевает пространство и время наличествующей реальности и уходит в пространство воображения, которое порождает немислимое разнообразие символического языка культуры: «Только человеческий язык преодолевает эту привязанность к непосредственно данному в наличной чувственной ситуации; только он способен уходить во временные и пространственные дали. И только такое уловление дальнего представляет собой начало всякого понятийного постижения. Но мысль достигает, наконец, того пункта, где уже недостаточно этого стремления к шире пространства и времени; от нее требуется куда более сложный и совершенно иной переход. Она должна выйти за пределы не только «здесь» и «теперь», но и за границы любого пространства и времени, за рамки представленного и вообще представляемого созерцанием» [2, с. 274]. В сущности, речь идет о способности человеческого разума не только декодировать, анализировать и интерпретировать полученную из внешней среды информацию, но и творчески ее преобразовывать в зависимости от целого ряда факторов. В ходе этого преобразования рождается практически неисчерпаемое множество символов и знаков, которые, в свою очередь, в процессе информационного обмена участвуют в неисчерпаемой цепочке последующих преобразований, сопровождающихся рождением, трансформацией и умиранием смыслов этих символов и знаков. В современной теории культуры бытованию символов и знаков в культурной среде придается такое огромное значение, что многие отечественные авторы выделяют его в отдельную функцию культуры (А. И. Кравченко, А. Я. Флиер, Э. А. Орлова и др.). Символы и знаки как довольно четко определенный инструмент воздействия на человека имеют ярко выраженный прикладной аспект, помогая манипулировать его сознанием. Эта

функция символов занимает достойное место в арсенале каждого человека, а особенно лидеров любого уровня, в частности, политиков, чему есть масса примеров в прошлом и настоящем. Например, сигнификативная функция архитектуры (как части культуры) очень четко сформулирована в воспоминаниях главного архитектора и руководителя военной промышленности Третьего рейха Альберта Шпеера как потребность человека продемонстрировать собственную силу, неважно, из каких соображений [6, с. 115].

Лишь схематично очерченный выше процесс преобразования информации имеет место благодаря воображению человека, преобразующего создаваемые образы в символические формы, в символический язык культуры. Роль воображения (за два века до Канта и Кассирера) была блестяще сформулирована Блезом Паскалем. Паскаль демонстрирует мощь воображения как через материальные, так и через нематериальные формы, при этом выделяя именно их символический смысл, оказывающий непосредственное влияние на человеческий разум: «Все на свете знают, что многие словно теряют рассудок, увидев кошку или крысу, услышав, как скрипит под ногами уголь, и т.д. Звучание голоса действует на самых разумных людей, и от него зависит, понравится ли им произнесенная речь или прочитанное стихотворение» [3, с. 45].

Паскаль отмечает, что человеческое воображение, продуцируя символы, создает и поддерживает статусы, окружает почетом и уважением людей, их творения, законы, сильных мира сего [3, с. 44]. По мнению Паскаля судьи и лекари волей-неволей принуждены прибегать к суетным прикрасам, чтобы, поразив воображение людей, снискать почет и вполне достигают цели: «Французские судьи умело пользуются этой таинственной властью воображения. Потому-то им и надобны красные мантии и горностаевые накидки, которые облакают их, уподобляя Пушистым Котам, и дворцы, где вершится правосудие, и повсюду изображения лилий - вся эта торжественная бутафория; ну, а не будь у лекарей черных одеяний и туфель без задника, равно как у ученых мужей - квадратных шапочек и широченных мантий, им ни за что

бы не удалось одурачить мир; но такому внушительному зрелищу люди противостоять не способны» [3, с. 44].

Не может противостоять силе воображения и сам Паскаль, называя чувственную сферу человека, его интуицию сердцем, которое вместе с разумом составляет источник всех человеческих поступков. В этом смысле интересен понятийный ряд «сердце, инстинкт, руководящее начало» [3, с. 174] построенный Паскалем и, по-видимому, отождествляемый с человеческой душой: «Мы постигаем истину не только разумом, но и сердцем: именно сердце помогает нам постичь начало начал, и тщетны все усилия разума, неспособного к такому постижению, опровергнуть доводы сердца» [3, с. 174].

Тему символического языка культурного пространства, блестяще разработанную Блезом Паскалем, Якобом Беме, Мейстером Экхартом, в современной научной и художественной литературе продолжает Умберто Эко. В романе «Маятник Фуко» он выстраивает следующие цепочки символизаций из материальных и нематериальных форм, рисуя картину универсального культурного пространства человека с помощью символического языка [7, с. 408-411]:

**Чрево – пещеры, укрытия, катакомбы – величественное место – зарождение жизни. Кишки – лабиринты.**

«Вот у меня чрево, там может родиться жизнь, туда навевываешься и ты, когда мы соединяемся в веселии, туда попадает вкусная и полезная еда. Поэтому и в мифах прекрасны и важны пещеры, укрытия, катакомбы, а также лабиринты, созданные по подобию наших великолепных и священных кишок. Когда необходимо величественное место, избирается именно пещера, потому что из пещеры в конечном счете вышли мы все, и плодородие всегда связано с дыркой, с добрым гниением, с ростом и - вот вам, здравствуйте, - нарождается китайчонок, слоненок, баобабенок».

**Верхняя часть тела – жилище ангелов. Нижняя часть тела – жилище бесов.**

«В то же время верхняя часть еще священнее нижней, потому что если перевернуться вниз головой, затошнит, потому что голова не воняет, а ноги воняют, потому что приятнее лезть на дерево и рвать яблоки, чем лежать под землей и кормить червяков, потому что нечасто мы стукаемся об крышу (только если не живем в мансарде), но довольно часто падаем или на пол, или на землю, вот поэтому верх отведен ангелам, а нижнее пространство бесам. Однако поскольку в такой же степени справедливо все сказанное прежде, а именно насчет пещеры и брюха, то можно сказать, что, с одной стороны, прекрасны низ и нутро, а с другой стороны, прекрасны верх и наружность».

**Огонь – добродетель, тепло – жизнь. Холод – смерть.**

«Огонь согревает, а от холода застужаются насмерть, особенно это касалось мифотворцев, живших четыре тысячи лет тому назад. Поэтому огонь наделяется мистическими добродетелями, особенно хорошо, что на нем можно еще и зажарить курицу. Однако хорош и холод, он помогает эту самую курицу сохранить, а огонь, если к нему лезть, обжигает до волдырей, поэтому когда тебе надо вообразить нечто хранимое тысячелетиями, например тайное знание, надо разместить его на горе (то есть сверху), но в пещере, и в вечномерзлой прохладе тибетских снежных вершин».

**Восток – Солнце, утро – надежда. Солнце – утро, здоровье – цикличность.**

«Если тебя вдобавок интересует, на чем основана неизбежная тема Востока, могу ответить, что именно на восток таращились все твои предки, просыпаясь утром и пытаясь угадать, будет ли ведро или, не дай бог, дождь. Солнце нам любезно, потому что полезно для здоровья и потому что оно аккуратно появляется каждое утро. Таким образом, становится любо все то, что возвращается, а не то, что проносится куда-то и ищи его свищи во Вселенной».

**Змей – круг – цикличность, вращение.**

«Самый лучший способ устроить возвращения, это двигаться по кругу. А поскольку единственная тварь, телом образующая круг, это змей, он и стал героем всех мифов и культов. Невозможно же для круговорота солнца



закрутить гиппопотама. Если цель - организовать церемонию заклинания солнца, советую бегать по кругу, потому что побежавши по прямой линии, убежишь бог знает как далеко от дома, а церемония окажется очень краткой. В круг собирается и публика, это знают уличные артисты. Круг, цикличность и вращение фундаментальны для любого культа и любого ритуала».

**Вертикаль, деревья, Солнце – жизнь – менгиры, обелиски, колонны, пирамиды. Горизонталь, ночь – сон, смерть.**

«Менгиры вертикальны, потому что мы работаем стоя, а ложимся только ночью, кстати, и твой маленький друг ведет себя так же, да, да, знаю, что он работает ночью, можешь не рассказывать, но в данном случае это не релевантно. Поэтому вертикаль символизирует жизнь и направлена на солнце, и обелиски тянутся к солнцу, в точности как деревья. Горизонталь и ночь, это сон и соответственно смерть, поэтому в такой моде менгиры, пирамиды, колонны, и поэтому никто не поклоняется балконам и балюстрадам».

Обобщая картину создания символического пространства и языка культуры, Эко устами своего персонажа утверждает, что, учитывая строение нашего тела, совершенно неудивительно, что все на все похоже, и что мы выдумываем одинаковые символы, проживая друг от друга на расстояниях в миллионы километров [7, с. 411-412]. Человек имеет универсальную способность: в процессе деятельности он наполняет символами все значимые для него области реальности, создает и развивает символический язык, фактически существуя в искусственной жизненной среде созданной своим воображением, и, несмотря на то, что природная, объективная среда продолжает играть огромную роль в его жизни, для человека она давно стала не только средством удовлетворения его витальных потребностей, но и безграничным источником символизации реальности – пространством создания символического языка.

#### Список литературы

1. Кант И. Критика чистого разума. – М.: Наука, 1999. – 655 с.

2. Кассирер Э. Философия символических форм. Том 3. Феноменология познания. – М.; СПб.: Университетская книга, 2002. – 398 с.
3. Паскаль Б. Мысли. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 352 с.
4. Сартр Ж.-П. Воображаемое. Феноменологическая психология восприятия. – СПб.: Наука, 2001. – 319 с.
5. Хезмондалш Д. Культурные индустрии. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. – 456 с.
6. Шпеер А. Воспоминания. – Смоленск: Русич, 1997. – 700 с.
7. Эко У. Маятник Фуко. – СПб.: Симпозиум, 2003. – 728 с.

### ***IMAGINATION AND SYMBOLIC LANGUAGE OF CULTURE***

Alexander V. Soloviev  
Ryazan, Russia

**Abstract.** The article is devoted to the role of imagination in the production and functioning of the symbolic language of culture. The process of transforming images into symbolic forms is a creative act, the results of which can be defined by the widest variety, enormous possibilities of transformations limited only by the boundaries of human thought. The analysis of this process presented in the article is mainly based on the works of B. Pascal and U. Eco.

**Key words:** imagination, image, symbol, symbolic language.

## ***ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ***

Леся Валериевна Стрекалова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы организации обучения переводу в средней школе. Также рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся. Особое внимание уделяется цели обучения переводу в школе - это формированию умений передачи содержания оригинального высказывания, посредством создания эквивалентного текста на другом языке. В статье дается обоснование того, что перевод является одним из важных способов обучения иностранному языку.

**Ключевые слова:** обучение переводу в школе, цель обучения переводу, особенность современных учебно - методических комплектов, эффективные задания.

В наше время возрастает количество людей, вовлеченных в переводческую деятельность. Перевод необходим в повседневной жизни общества. Это связано с большим количеством информации, развитием международных контактов. Перевод – один из видов человеческой деятельности. Он выполняет коммуникативную функцию [4, с. 172]. А. Д. Швейцер говорил, что перевод – это важное вспомогательное средство, которое обеспечивает выполнение языком его функции общения, когда люди выражают свои мысли на разных языках. Таким образом, перевод является актом межкультурной коммуникации. [6].

Перевод может быть как устным, так и письменным. На уроках иностранного языка у учащихся часто возникает необходимость перевести какое-либо упражнение или текст, поэтому особое внимание стоит уделить особенностям обучения переводу. Словарь является неоценимым пособием и помощником при овладении иностранным языком и при обучении переводу.

Учащиеся должны уметь пользоваться словарем (знать алфавит, все особенности построения словарей, уметь определить по формальным признакам слова, к какой части речи оно относится), извлекать максимум информации из словарной статьи и правильно, творчески применять информацию, полученную в словаре [3, с. 9]. При обучении переводу педагогу следует рассказать и продемонстрировать, какие существуют виды словарей. Однако ученики должны иметь в виду, что словарь не может отразить все случаи контекстуально-ситуативного значения слов.

Еще одна проблема, с которой сталкиваются учащиеся - возникновение в процессе перевода культурологических ошибок. Это связано с неправильным пониманием национальных и культурных нюансов слов, выражений или высказываний [5, с. 15-16]. Перед переводом упражнения или текста следует уделить внимание встречающимся языковым и культурным реалиям, фразеологизмам, а также способам их перевода. Учащимся необходимо помнить о различиях грамматического строя языков. Например, если сравнивать русский язык и английский, то в русском языке отсутствуют артикль, герундий, инфинитивный и причастный комплексы. Выполнение перед переводом грамматических упражнений способствует усваиванию навыка передачи одной и той же мысли разными грамматическими конструкциями [4, с. 173].

Порядок слов также имеет важное значение в процессе перевода. При переводе каждого английского предложения необходимо проанализировать порядок слов. В русском языке, где порядок слов относительно свободный, слово или группа слов, выражающие новую, важную информацию («рема» или «смысловый центр»), располагаются в конце предложения [2, с. 234]. В английском языке порядок слов несравнимо более фиксированный: подлежащее - сказуемое - дополнение... Изменение порядка слов может полностью изменить смысл предложения. Нестандартный порядок слов в английских предложениях может использоваться только писателями или ораторами в качестве стилистического приема для достижения особого

эффекта. Таким образом, при переводе с русского языка на английский и наоборот недопустимо располагать слова в переведенном предложении так, как они стоят в исходном языке. В английском языке следует руководствоваться строгими правилами расположения слов в предложении, а в русском – располагать слова по смыслу.

Характерной особенностью современных учебно - методических комплектов по иностранному языку является то, что перевод используется не только как средство обучения языковому материалу, но и как самостоятельный вид речевой деятельности. Перевод определяется как решение сложной коммуникативной задачи передачи содержания оригинального текста/высказывания путем создания коммуникативно-равноценного текста/высказывания на другом языке [1, с. 34]. При этом курс изучения иностранного языка в школе не ставит целью овладение умениями и навыками перевода в сколько-нибудь значительном объеме. Речь идет о формировании у школьников базовых представлений об этом очень сложном умении на основе современных теоретических разработок.

Перевод, как вид речевой деятельности, включает в себя как рецептивный, так и продуктивный аспект. Рецептивно переводчик должен уметь максимально точно понять то, что сказано/написано, в какой ситуации, с какой целью и для кого, а также какие языковые средства использованы автором. Продуктивный аспект включает создание эквивалентного высказывания/текста. Переводчик должен выбрать адекватные средства для решения той же коммуникативной задачи, но с учетом изменившегося адресата.

Таким образом, цель обучения переводу в школе - это формирование умений передачи содержания оригинального высказывания, посредством создания эквивалентного текста на другом языке.

При обучении переводу в средней школе у учащихся формируются следующие умения:

- 1) уточнить информацию;

- 2) использовать элементы адаптивного транскодирования (перевод поговорок, рекламных слоганов и т.п.);
- 3) опускать детали / компрессировать текст;
- 4) снижать уровень эквивалентности;
- 5) разделять устную / письменную речь на порции;
- 6) находить смысловые опоры;
- 7) прогнозировать информацию, уточнять прогноз и изменять последующую деятельность;
- 8) компенсировать потери понимания за счет знания предмета, обстановки, понимания интонации, эмоциональной окраски.

В курсе изучения иностранного языка учащиеся знакомятся со следующими типовыми операциями перевода: транскрибирование / транслитерация; калькирование; лексико-семантические замены: конкретизация, генерализация, модуляция; грамматические трансформации (дословный перевод, членение предложения, объединение предложения, грамматические замены, антономизация, экспликация, компенсация).

Обучение переводу в средней школе начинается в 5 классе и происходит сначала фрагментарно через очень простые задания, которые все более усложняются к 9 классу. Реальные задачи перевода ставятся в 10-11 классах.

Эффективными типами заданий при обучении переводу на средней ступени обучения являются следующие:

- ✓ переведите текст, используя определенные лексические единицы / грамматические структуры;
- ✓ послушайте и изложите кратко, о чем сказал каждый участник интервью;
- ✓ найдите в тексте слова / фразы / предложения, соответствующие данным;
- ✓ переведите выделенный отрывок;
- ✓ переведите выделенное предложение;
- ✓ переведите выделенную фразу;
- ✓ выберите наиболее подходящий эквивалент.

На старшей ступени обучения к вышеперечисленным заданиям добавляются такие задания как:

- ✓ проанализируйте текст оригинала, используя вопросы;
- ✓ сравните оригинал и перевод.

Перевод является также важным способом обучения иностранному языку, поскольку в процессе переводческой деятельности улучшается качество владения такими видами речевой деятельности, как чтение, письмо, говорение и аудирование. Использование перевода при обучении иностранному языку способствует систематическому накоплению у учащихся знаний и умений, которые приведут к тому, что в будущем они «смогут воспринимать содержание текста одновременно со зрительным восприятием» [4, с. 172]. Таким образом, при обучении переводу важно обратить внимание учащихся на технику работы со словарем, языковые и культурные реалии, фразеологизмы, грамматические и стилистические особенности, а также прагматическое воздействие, которое текст может оказать на адресата.

#### Список литературы

1. Комиссаров В. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для институтов и факультетов иностранного языка. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
2. Прозоров В. Г. Основы теории и практики перевода с английского языка на русский. – Петрозаводск: КГУ, 1998. – 234 с.
3. Романова С. П., Коралова А. Л. Пособие по переводу с английского на русский. – М.: КДУ, 2007. – 176 с.
4. Трубина З. И. Письменный перевод как средство обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С.171-175.
5. Тюленев С. В. Теория перевода. – М.: Гардарики, 2004. – 336 с.
6. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. – М.: Воениздат. – 1973. – 280 с.

***TRANSLATION TRAINING ON THE ENGLISH LESSONS IN SECONDARY  
SCHOOL***

Lesya V. Strekalova  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article examines the problems of organizing translation training in secondary school. The problems faced by students are also considered. Particular attention is paid to the purpose of teaching translation at school - it is the formation of skills to convey the content of the original utterance by creating an equivalent text in another language. The article proves that translation is one of the important ways of teaching a foreign language.

**Key words:** translation training in secondary school, the aim of translation training, the peculiarity of modern educational and methodological kits, successful tasks.



**ЧАСТОТНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЛИЧНЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА В  
МАНУАЛЕ “MOBILE LUBRICATION LIBRARY KOMATSU PC210-11/PC240-  
11/PC290-11 AND PC360-11/PC390-11/PC490-11 EXCAVATOR  
INSTALLATION INSTRUCTIONS”**

Анастасия Валерьевна Сычёва  
Александра Борисовна Волкова  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** Целью данного исследования является выявление частотности употребления неличных форм глагола: причастия, герундия и инфинитива, и разбор их функционала в английском научно-техническом тексте. При анализе текста мануала нами были использованы структурный и контекстологический методы исследования, а также метод сплошной выборки.

**Ключевые слова:** научно-технический текст, научно-технический перевод, неличные формы глагола: инфинитив, причастия (I и II) и герундий.

Несомненно, основная и первостепенная задача научно–технического текста – обмен научным знанием, в связи с чем возникает потребность в адекватном переводе текстов данного типа с одного языка на другой. При этом степень адекватности выступает необходимым условием для понимания научной информации иноязычными представителями науки и техники, при этом очень важно, чтобы лексические и грамматические особенности переводимого текста не являлись препятствием в ходе восприятия информации, создавая смысловые барьеры.

В данной статье предметом для рассмотрения выступают неличные формы глагола: причастие, герундий и инфинитив, в частности частотность употребления вышеупомянутых форм глагола и их функционирование в английском научно-техническом тексте.

Актуальность статьи заключается в необходимости повышения качества перевода английских текстов научно-технического содержания, которые отличаются насыщенным использованием неличных форм глагола. В связи с

чем возникает необходимость владения техникой их перевода, что позволяет усовершенствовать работу и в значительной степени ускорить процесс перевода.

Целью данного исследования является выявление частотности употребления неличных форм глагола: причастия, герундия и инфинитива, и разбор их функционала в английском научно-техническом тексте.

Для полноценного изучения вопроса в первую очередь необходимо рассмотреть само понятие «технический перевод». Я. С. Новикова даёт следующее определение: «Научно-технический перевод (или технический перевод) – это специфический вид переводческой деятельности, связанный с интерпретацией различных типов научно-технических документов и текстов» [3].

Важной особенностью данного вида перевода является то, что текст оригинала и текст, полученный в результате перевода, должны быть максимально близки в смысловом и понятийном плане. Какие-либо отступления от оригинала могут быть оправданы только особенностями языка, на который непосредственно переводят текст, или требованиями стиля перевода. Грамотный технический перевод требует профессионального знания в соответствующей области техники, а хорошее знание иностранного языка при этом не столь существенно, особенно при переводе на родной язык [2].

При переводе научно-технических текстов к наиболее серьезным ошибкам относят смысловые. Данный вид ошибок является следствием того, что переводчик не смог передать смысл оригинала. В некоторых случаях смысловые ошибки могут привести к самым непредсказуемым негативным последствиям. Поэтому проблема полного понимания предоставленной информации техническим переводчиком является чрезвычайно важной и актуальной. Не менее важной является логика изложенного, у специалиста-заказчика перевод не должен вызывать недоумения, он должен быть понятен. На основе вышеизложенного можно сделать вывод о том, что орфографические

и стилистические ошибки кажутся менее серьезными, они не влекут за собой сложностей и проблем понимания текста.

Основой технического перевода служит формально-логический стиль, характеризующийся отсутствием эмоциональности, точностью и безличностью. Однако упомянутые характеристики не отображают в полной мере все требования к научному стилю, соблюдение которых является необходимым при переводе технической направленности.

Научный стиль характеризуется следующими факторами:

- 1) подбор языковых средств;
- 2) логическая последовательность изложения;
- 3) упорядоченная система связей между частями высказывания;
- 4) стремление авторов к точности, сжатости, однозначности при сохранении насыщенности содержания;
- 5) нормированная речь.

В английском научно-техническом тексте довольно часто встречаются неличные формы глагола такие как: герундий, причастие, инфинитив, обладающие рядом особенностей и это требует пристального внимания к ним при иноязычной интерпретации. Неличные формы глагола не обладают категорией лица, числа и наклонения и этот признак дифференцирует их от личных форм, помимо этого, герундий, инфинитив и причастие не могут согласовываться с подлежащим, поскольку не выражают лицо и число, и, как следствие, самостоятельно не функционируют как простое сказуемое. Другой отличительной особенностью неличных форм является их относительный характер категории времени, а это значит, что их темпоральные отличия приобретают значение только при сопоставлении со временем формы (сказуемого) данного предложения [1].

Для выявления особенностей и частотности употребления неличных форм глагола в научно-технических текстах нами был проанализирован мануал “Mobile Lubrication Library Komatsu PC210-11/PC240-11/PC290-11 and PC360-11/ PC390-11/PC490-11 Excavator Installation Instructions”. В ходе анализа текста

мануала, общий объем которого составляет 9424 слова, нами были выявлены 400 случаев причастий двух типов, 192 случая употребления герундия и 219 случаев употребления инфинитива.

В результате чего можно сделать вывод о том, что неличные формы глагола широко используются в подобного рода текстах, в частности благодаря их свойству довольно эргономично использоваться в языке и создавать краткие и сжатые речевые обороты путем обхождения громоздких придаточных предложений.

Обратимся сначала к доминирующей в анализируемом мануале неличной форме глагола – причастию. Причастие сочетает в себе признаки прилагательного, глагола и наречия. В английском языке нет такой части речи, как деепричастие. Поэтому английское причастие соответствует и причастию, и деепричастию в русском языке. В английском языке существует два причастия: причастие настоящего времени (Participle I) и причастие прошедшего времени (Participle II).

Причастие настоящего времени в анализируемом научно-техническом тексте выполняло в предложениях следующие функции:

1) Определение (Attribute), которое стоит перед существительным или после него:

- The *following* checklist is provided as a tool to ensure all installation procedures are completed.
- It is easier when there are two people *working* on the installation together.

2) Обстоятельство (Adverbial modifier):

- When *installing* the bulkhead fitting (45) make sure connector (49) is oriented upward as shown in FIG. 34 (of time)
- Install Boom and Swing Circle Valve to the equipment *using* nuts included in the kit (FIG. 14) (of attendant circumstances)

Participle II отражает законченный процесс. На русский язык мы его переводим страдательным причастием совершенного или несовершенного вида.

В основном в этом причастии в английском языке представлено действие, которое предшествует действию, выраженному глаголом-сказуемым.

Причастие прошедшего времени в анализируемом тексте выступало в следующих функциях:

1) Определение (Attribute), стоящее в пре и пост – позициях:

- Specific Weld Stud installation instructions and *suggested* locations are provided in the respective sections of this manual.
- Refer to these instruction manuals for additional information *related* to the installation and operation of system components.

2) обстоятельство (Adverbial modifier):

- Fasten loosely to allow for final adjustment when *installed* to the Komatsu equipment. (of time)
- In RUN MODE activates the pump for one complete ON cycle if *actuated* during the OFF portion of the RUN cycle. (of condition)

3) Именная часть составного сказуемого (Predicative):

- Only one weld stud is *required* for P-Clamp installation on the H-Link. It should be installed to the casting protrusion in the middle of the H-Link (FIG. 19).

Герундий, как грамматическая категория, отсутствует в русском языке. Данная неличная форма глагола указывает на процесс, выполнение, совершение действия.

В исследуемом мануале герундий функционировал как:

1) Подлежащее (Subject):

- *Over-tightening* can damage the fittings and a new hose assembly will need to be made.

2) Дополнение (Object):

- To avoid *damaging* the equipment, consult the Komatsu operations and maintenance manual before welding.

3) Составное глагольное(аспектное) сказуемое (Part of Compound Verbal (Aspect) Predicate):

- After the two fittings are securely connected, stop *tightening* the fittings.

4) Обстоятельство (Adverbial modifier):

- After *pressing* the ENTER button to set the last SS field, all the programmed Time information is saved. (of time)
- Program the first hour field by *pressing* the UP or DOWN ARROW button until 0 appears in the first HH (hour) field. (of manner)

Инфинитив в английском языке представляет собой неличную форму английского глагола, которая обозначает только действие, не указывая ни лица, ни числа.

В анализируемом научно-техническом тексте инфинитив выступает как:

1) Часть составного глагольного(модального) сказуемого. (Part of compound verbal (modal) predicate):

- The zerk fittings must *face* the inside of the arm.)

2) Часть составного глагольного(аспектного) сказуемого. (Part of Compound Verbal (Aspect) Predicate):

- Continue *to fill* the master valve and the grease lines to the secondary valves (FIG. 101).

3) Часть сложного дополнения (Part of a complex object):

- Before cutting and securing hoses, *have a qualified technician move* the various parts of the machine to ensure proper routing is achieved.

4) Определение (Attribute):

- The following checklist is provided as a tool to ensure all installation procedures are completed.

5) Обстоятельство (adverbial modifier):

- An automatic lubrication system must be free of air in order *to generate* enough pressure to cycle grease through the valves. (of purpose)

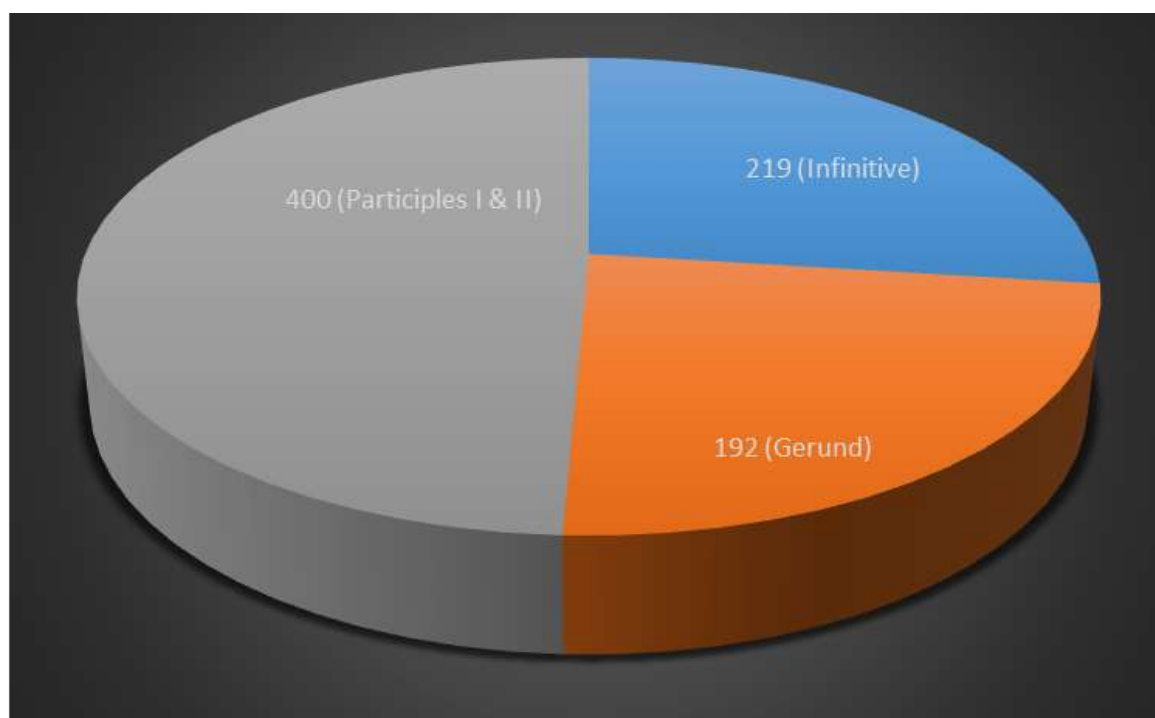
- Grind slot in cap around zerk wide enough *to tighten* fittings approximately 1-1/4 inch wide. (of result)

На основе проведенного анализа научно-технического текста мануала “Mobile Lubrication Library Komatsu PC210-11/PC240-11/PC290-11 and PC360-11/ PC390-11/PC490-11 Excavator Installation Instructions” нами были выявлены следующие статистические данные, отображенные в Диаграмме 1, относительно употребления неличных форм глагола в научно-технических текстах.

Диаграмма 1

*Частотность использования НФГ в мануале “Mobile Lubrication Library Komatsu PC210-11/PC240-11/PC290-11 and PC360-11/ PC390-11/PC490-11 Excavator Installation Instructions”*

Рис. 1



#### Список литературы

1. Клименко А. В. Ремесло перевода. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 640 с.

2. Климзо Б. Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. – М.: Р. Валент, 2006. – 508 с.

3. Новикова Я. С. Сложности научно-технического перевода [Электронный ресурс]. – URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/110376> (дата обращения: 10.10.2022).

4. Mobile Lubrication LibraryKomatsu PC210-11/PC240-11/PC290-11 and PC360-11/ PC390-11/PC490-11 Excavator Installation Instructions.

***FREQUENCY OF USE OF NON-FINITE FORMS OF THE VERB IN THE  
MANUAL “MOBILE LUBRICATION LIBRARY KOMATSU PC210-11/PC240-  
11/PC290-11 AND PC360-11/ PC390-11/PC490-11 EXCAVATOR  
INSTALLATION INSTRUCTIONS”***

Anastasiya V. Sycheva  
Aleksandra B. Volkova  
Magadan, Russia

**Abstract.** The purpose of this article is to identify the frequency of use of non-finite forms of the verb: participles, gerunds and infinitives, and analyze their functionality in the English scientific and technical text. When analyzing the text of the manual, we used structural and contextual research methods, as well as the continuous sampling method.

**Key words:** scientific and technical text, scientific and technical translation, non-finite forms of the verb: infinitive, participles (I and II) and gerund.



## ***ОСОБЕННОСТИ ОТРАЖЕНИЯ АМЕРИКАНСКИХ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В ПЕРИОД КОНФЛИКТОВ***

Анна Алексеевна Телегуз  
Анжелика Германовна Балобанова  
г. Новосибирск, Россия

**Аннотация.** Американский военно-политический дискурс, формируя отношение целевой аудитории к описываемым в нем конфликтам, активно апеллирует к фундаментальным ценностям национальной культуры. Наиболее часто в нём упоминаются такие ценности, как свобода и демократия. США позиционируют себя как непримиримого борца за свободы тех стран, которые для данной страны представляют геополитический интерес. Проявления демократии, противоречащие интересам США, позиционируются как грубые нарушения международных норм права, за что американские политики принимают на себя правомочия наказать сторону, идущую вразрез их интересам, что проявляется в использовании военных терминов.

**Ключевые слова:** военно-политический дискурс, ценность, конфликт, демократия, свобода, военная терминология.

За последнее десятилетие американский военно-политический дискурс претерпел значительные изменения. Прежде всего, это связано с активной ролью США в различных конфликтах во многих регионах мира. Об этом свидетельствуют работы А. Ю. Урнова, посвященные участию США в урегулировании конфликтов в африканских странах, А. И. Шумилина, в которых анализируется роль Америки в ближневосточных конфликтах и т.д.

Лоббируя свои геополитические интересы, первые лица США посредством военно-политического дискурса предпринимают попытки оказать манипулятивное воздействие на целевую аудиторию. Для этого они активно апеллируют к американским культурным ценностям.

В настоящей статье под ценностью понимается «сложившаяся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемая людьми форма их отношения к общепризнанным образцам культуры и к тем предельным возможностям, от осознания которых зависит способность каждого индивида проектировать будущее, оценивать «иное» и сохранять в памяти прошлое» [6, с. 767].

Согласно К. А. Добриковой, культурные ценности, формируя систему правил поведения, выполняют нормативную функцию, создавая в сознании носителя определённой культуры понятия правды и лжи, добра и зла, хорошего и плохого. Представляя собой ментальные программы, ценности оказывают влияние на выбор поведения личности, ориентируя её на урегулирование конфликтов [3, с. 119].

Однако в речах политиков культурные ценности становятся эффективным инструментом по «корректировке картины мира в сознании массового адресата» [4, с. 12], и далеко не всегда они ориентированы на мирный исход конфликта, подчас разжигая противоречия между участниками военно-политических конфликтов.

Ссылаясь в своих речах на определённые ценности, политики переконструируют реальность в сознании целевой аудитории, описывая события под нужным ракурсом. Такие манипуляции общественным сознанием приобретают особую важность при описании конфликтов, в процессе развития или исходе которого заинтересованы США.

Пытаясь усилить своё геополитическое влияние, США активно выражают присущее им видение конфликтов, в ряде случаев переформатируя реальность. Поэтому американский военно-политический дискурс имеет ярко выраженные ценностные ориентиры.

Вслед за К. А. Наумовой в настоящей статье под военно-политическим дискурсом автор понимает гибридный институциональный тип дискурса, используемый политическими элитами стран, участвующих в военных конфликтах, для легитимизации своих взглядов и действий с опорой на фундаментальные ценности определенной национальной общности [5, с. 8].

В результате анализа 40 статей, размещённых на сайте Белого дома США с марта по октябрь 2022 года, было выявлено, что в 95% из них фигурируют такие ценности американской культуры, как *свобода* и *демократия*:

“Together, we must - and we will - hold Russia accountable for its actions. We will demonstrate that **freedom** always triumphs over tyranny” [10].

Согласно В. В. Варганову, осуществившему аналитический обзор существующих взглядов на номенклатуру ценностей американского народа, ценности *freedom* (*свобода*) и / или *democracy* (*демократия*), присутствуют в каждой рассмотренной им классификации [1], что свидетельствует о том, что они относятся к фундаментальным ценностям данной культуры.

Проведённое А. А. Воейковой исследование показало, что под такой ценностной ориентацией, как *freedom*, американцы понимают демократические права и свободы [2], таким образом, данные ценности американской культуры являются тесно взаимосвязанными.

Политические деятели США позиционируют свою страну как непримиримого защитника свободы, о чём свидетельствуют слова *never, determination* и *defend*:

“We will *never* fail in our determination to *defend freedom* and oppose tyranny” [10].

Однако США отстаивают только те свободы, в которых заинтересованы.

Например, такое проявление свободы волеизъявления и демократии, как референдумы по вступлению в состав России, проведённые в 4 регионах Украины, были объявлены противоправными:

“We solemnly reiterate that we will *never recognise* this *illegal annexation* or the *sham referenda* that Russia uses to justify it” [10].

В 80% статей слова *democracy/democratic* и *freedom/free* встречаются в рамках одного контекста, усиливая прагматическое воздействие на аудиторию:

“With a view to a viable post-war peace settlement, we remain ready to reach arrangements together with interested countries and institutions and Ukraine on

sustained security and other commitments to help Ukraine defend itself, secure its *free and democratic* future, and deter future Russian aggression” [10].

Как правило, ценности *демократия* и *свобода* сопровождается такая ценность, как *интенсивный труд*. В американском военно-политическом дискурсе она позиционируется как многократные попытки добиться свободы и демократии:

“In addition, President Biden noted the *ongoing efforts* of the United States to rally the world behind Ukraine’s efforts to *defend* its *freedom* and *democracy*, as enshrined in the United Nations Charter” [10].

Особое внимание при этом необходимо обратить на использование глагола *defend*, который является не только общеупотребительным словом, но и военным термином, что помогает связать достижение свободы и защиту демократии с военными действиями:

“Mr. Sullivan emphasized the United States is committed to supporting the Ukrainian people as they *defend* their sovereignty and *democracy*, including via the \$12 billion in additional assistance that President Biden recently signed into law” [10].

Об этом свидетельствует дефиниция термина *defend* в словаре по военному делу:

Defend, verb 1. to resist an attack [9, с. 69].

Стремление США к справедливости, когда государство устанавливает «*игру по одним правилам*» в сочетании с ценностью «власть над обстоятельствами» в военно-политическом дискурсе проявляются также в том, что американские политики позиционируют свою страну, как арбитра, который может решать, будет ли он поощрять либо наказывать другие страны:

“... the United States and its allies and partners will not be deterred by Russia’s flagrant violations of international law, including the United Nations Charter, and *will impose severe costs* on any individual, entity, or country that provides support to Russia’s purported annexation” [10].

Таким образом, в современном американском военно-политическом дискурсе наиболее часто упоминаются такие ценности, как *freedom* и *democracy*. Взгляд на них формируется под определённым углом, благодаря чему политики манипулируют целевой аудиторией, форматируя и переформатируя реальность в общественном сознании. Такие ценности, как *одни правила «игры»* и *усердный труд* позиционируются как активная деятельность США по установлению и поддержанию демократического порядка, в том числе и посредством военных действий.

#### Список литературы

1. Варганов В. В. Американские ценности // Известия ЮЗГУ. Серия: История и право. – 2020. – Т. 10, № 5. – С. 146-160.
2. Воейкова А. А. Ценностные концепты русских и американских рекламных текстов и их анализ методом семантического дифференциала // Вестник ЧелГУ. – 2009. – № 35 (173). Филология. Искусствоведение. – Вып. 37. – С. 27-30.
3. Добрикова К. А. Реализация ценностей американской культуры в языковой картине мира (на материале речей президента США Б. Обамы // Социум и власть. – 2013. – № 4 (42). – С. 118-123.
4. Марьянчик В. А. Пространство медиа-политического текста как средство оценки // Вестник РУДН. Сер. «Лингвистика». – 2009. – № 2. – С. 11-17.
5. Наумова К. А. Специфика гибридных видов дискурса (на примере военно-политического и военно-публицистического дискурсов). Дис. ... канд. филол. н. 10.02.19. – Челябинск, 2021. – 233 с.
6. Современный философский словарь. Под общ. ред. В. Е. Кемерова, Т. Х. Керимова. – М.: Академический проект. 2015. – 823 с.
7. Урнов А. Ю. США и конфликты в Африке // Конфликтология / *nota bene*. – 2018. – № 3. – С. 15-42.

8. Шумилин А. И. США затягивают Европу в ближневосточные конфликты // Научно-аналитический вестник ИЕ РАН. – 2019. – № 1. – С. 131-136.
9. Bowyer R. Dictionary of military terms. – London: A & C Black. 2007. – 287 p.
10. White House [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.whitehouse.gov> (дата обращения: 19.09.2022).

***PECULIARITIES OF AMERICAN CULTURAL VALUES PRESENTATION IN  
MILITARY-POLITICAL DISCOURSE DURING CONFLICTS***

Anna A. Teleguz  
Anzhelika G. Balobanova  
Novosibirsk, Russia

**Abstract.** American military-political discourse, shaping the attitude of the target audience to the conflicts describe in it, presents fundamental values of the national culture quite often. The values most frequently mentioned in it are freedom and democracy. American politicians position their country as an implacable fighter for freedom in those countries, which they are interest in. Manifestations of democracy, which go against US interests, are positioned as rude violations of international law, and American politics assume, that they have a right to punish such defiant countries, which reveals itself in using military terms.

**Key words:** military-political discourse, value conflict, democracy, freedom, military terminology.

## **РЕГИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В ВОСПОМИНАНИЯХ М. ПОЛЯКОВА**

Виктор Андреевич Тхор  
Алексей Иванович Семенов  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** Цель статьи – представление малоизученного источника для исследования языковых реалий Крайнего Северо-Востока России. Авторы анализируют употребление регионализмов в воспоминаниях М. Полякова, находившегося в ссылке на Колыме в 80-е гг. XIX в. и опубликовавшего свои наблюдения в 1928 г. в журнале «Каторга и ссылка». Рассмотрены типы региональных слов, их распределение по лексико-тематическим группам. Авторы приходят к выводу о том, что исследование материалов, опубликованных М. Поляковым, позволит расширить имеющиеся представления о функционировании региональной лексики Северо-Востока России в историческом аспекте.

**Ключевые слова:** Крайний Северо-Восток, журнал «Каторга и ссылка», региональная лингвистика, регионализмы.

Традиционно считается, что региональная лингвистика как отдельная языковедческая отрасль формируется во второй половине XX века. Конечно, возникновение этого направления в языкознании отнюдь не означает, что одновременно появляется и региолект в качестве предмета его исследования. Региолекты формируются задолго до создания региональной лингвистики. Их возникновение обусловлено развитием в том числе и системы образования, увеличением количества (как правило) городского населения с различной степенью образованности и профессиональной подготовки.

Под региолектом мы понимаем такую географически маркированную форму существования национального языка, которой пользуются на данной территории представители разнообразных социальных групп. На различных территориях формирование региолекта имеет свою специфику. Уже в дореволюционный период в отношении северо-восточных региолектов России

можно видеть несколько путей формирования их социальной базы:

- 1) просвещение населения через создание школ, библиотек и др.;
- 2) привлечение представителей образованных слоев населения из других регионов для работы врачами, инженерами, священниками, учителями и т. п.;
- 3) размещение многочисленных ссыльных (обычно относились к образованным слоям) в колымских населенных пунктах. Некоторые ссыльные оставили воспоминания о времени нахождения на Колыме, их записки – тот пласт источников, которые редко привлекаются для изучения истории северо-восточных региолектов.

Расширение круга источников для изучения русской региональной лексики по-прежнему остается важнейшей задачей региональной лингвистики на Крайнем Северо-Востоке России [5]. В данной работе мы представляем одну из публикаций в журнале «Каторга и ссылка», который издавался в СССР в 20–30-е XX века. В нем публиковались воспоминания осужденных в дореволюционный период за враждебные власти политические взгляды (заклученных, ссыльных и т. д.): очерки, биографические заметки, некрологи и другие материалы.

Объектом анализа была выбрана статья «Воспоминания о колымской ссылке» Михаила Полякова [3]. В качестве предмета исследования была выбрана региональная лексика, используемая автором статьи.

Методологической основой нашей работы являются труды магаданской школы региональной лингвистики [5]. В работе использованы лексико-семантический метод, прием сплошной выборки, привлекаются региональные лексикографические источники.

В качестве основы для выделения лексико-тематических групп (ЛТГ) была выбрана классификация С. Н. Куриловой [2] (с добавлением или исключением отдельных ЛТГ, с изменением наименований некоторых ЛТГ). Речь идет о следующих группах лексем: 1) «Предметы бытового значения»; 2) «Постройки, сооружения и их части»; 3) «Гардероб»; 4) «Природа»; 5) «Животноводство»; 6) «Транспорт»; 7) «Социум».



Интересующие нас лексемы рассматриваются с типологической точки зрения, определяется принадлежность к тем или иным группам региональной лексики. В нашей работе используем классификацию регионализмов, предложенную Н. Н. Соколянской, которая выделяет следующие типы региональных слов: 1) собственно регионализмы («слова, обозначающие реалии определенной территории и мало известные (или совсем неизвестные) жителям других местностей»); 2) относительные регионализмы («слова, известные в литературном языке, но неупотребляемые или почти неупотребляемые большинством носителей русского литературного языка в силу того, что реалии, обозначенные этими словами, не являются актуальными для них»); 3) книжные регионализмы («слова, употребляющиеся в художественной или научной литературе для решения специфических задач» (создание художественного колорита, формирование терминосистем); 4) вкрапления регионального характера («слова из языков коренных народов Севера, которые используются в научной литературе (реже в художественной) для обозначения специфических реалий») [4, с. 57-58].

Представим далее примеры региональной лексики с распределением по соответствующим ЛТГ. Справа от каждой лексемы курсивом представлен пример употребления в тексте анализируемой статьи.

### **1. Предметы бытового значения (1 лексическая единица)**

1. Даба – китайская бумажная материя [1, с. 130], собственно регионализм. *Начинать часто приходилось с процедуры взаимного угощения и нередко подарков, а затем обязательный обмен на табак, чай, дабу (синяя материя), а если еще угостишь водкой и дашь ее как товар, то ты, ясно, улахан тоен (великий господин)* [3, с. 115].

### **2. Постройки, сооружения и их части (5 лексических единиц)**

1. Камелек – особого устройства печь из дерева и глины [1, с. 206]. *Укрыли меня дохой и оленьей шкурой и по отлогому уже спуску спустили с горы, а там – желанное жилье, ярко горящий камелек, чай, еда.* [3, с. 163].

2. Орон – широкая лавка в якутской юрте, в русской избе [1, с. 330], собственно регионализм. *Несколько раз приходилось ночевать в стойбищах и поварнях, где накануне нашего приезда снимали с **оронов** (кроватей), на которых нам приходилось спать, трупы оспенных [3, с. 164]. Я неизменно обрызгивал карболкой свой **орон**; мой товарищ и эту предосторожность считал бесполезной. [3, с. 164].*

3. Поварня – избушка на тракте для отдыха путешественников, каюров-ямщиков [1, с. 359], собственно регионализм. *В промежутках между станками – **поварни**-срубы, в роде наших сельских деревянных амбарчиков, с очагами для раскладки огня [3, с. 159]*

4. Ураса – жилище без окон, представляющее коническое строение с остовом из бревен, обкладываемое снаружи деревом [1, с. 488], собственно регионализм. *Ведь на фронтах, в окопах или каторжных тюрьмах жизнь несравненно кошмарнее, чем в якутской юрте-коровнике, тунгусской ровдужной **урасе** и смрадном чукотском меховом жилище, обогреваемом коптящим каганцом с оленьим жиром, где люди при 25° жары внутри жилища и 40-50° наружного холода ходят в своем логовище или совершенно обнаженными, или же покрытыми только до пояса [3, с. 162].*

5. Юрта – жилая постройка или амбар из коротких бревен, приставленных друг к другу и опирающихся на раму из бревен, укрепленных на четырех столбах [1, с. 535], собственно регионализм. *Дело в том, что у якутов, даже зажиточных, коровы и телята обитают в одном помещении –**юрте** – с людьми [3, с. 161]. Ведь на фронтах, в окопах или каторжных тюрьмах жизнь несравненно кошмарнее, чем в якутской **юрте**-коровнике, тунгусской ровдужной урасе и смрадном чукотском меховом жилище, обогреваемом коптящим каганцом с оленьим жиром, где люди при 25° жары внутри жилища и 40-50° наружного холода ходят в своем логовище или совершенно обнаженными, или же покрытыми только до пояса [3, с. 162]. Впрочем, по сравнению с Верхоянском, где преобладают **юрты**, а не русские избы, Колымск все же хотя отдаленно напоминает русское село [3, с. 165].*

### 3. Гардероб (1 лексическая единица)

1. Сары – (из якутского языка) высокая непромокаемая обувь из нерпичьей, оленьей или конской (в Якутии) кожи [1, с. 423], собственно регионализм. *Спасала якутская кожаная обувь с моржовыми подошвами – сары* [3, с. 168].

### 4. Природа (3 лексические единицы)

1. Тальник – кустарник ивы, используемый на хозяйственные поделки: плетение корзин, морд и др. [1, с. 464], относительный регионализм. *Этот стремительный полукруг и собственные усилия бросили меня к новому крутому обрыву той же стороны, саженой за 20 от места катастрофы, и я судорожно уцепился руками за тальники (лозу)* [3, с. 119].

2. Тарынь. Ср. тарын «пористая, в несколько слоев наледь, образовавшаяся из разлившейся воды на льду зимою, обычно на горных речках; слоистый лед, глетчер» [1, с. 465], собственно регионализм. *Ямщики внизу поняли, в чем дело, но помочь не могли, ибо олени в состоянии преодолевать крутые под'емы, двигаясь только медленным шагом, причем на больших крутизнах олени, подвигаясь, укрепляют передние ноги сгибанием колен, а задние укрепляют в неровностях тарыни (затверделый снег)* [3, с. 163].

3. Тундра – безлесая, болотистая, мшистая, обширная северная равнина [1, с. 478], относительный регионализм. *Остальной путь – леса, озера, тундра* [3, с. 165].

### 5. Животноводство (5 лексических единиц)

1. Олень. Лексема используется со значением «северный олень» (региональное сужение лексической семантики, примыкает к группе относительных регионализмов). *Путешествие совершается на оленях* [3, с. 159]. *Усадили по одному на узеньких оленьих нартах, привязали каждую пару оленей к предшествующим санкам ремнями, и длинный поезд наш в 10--12 пар оленей выдвинулся со скоростью в 15 верст в час* [3, с. 162]. *Снизу олени мирно и тихо поднимались* [3, с. 162]. *Ямщики внизу поняли, в чем дело, но помочь не могли, ибо олени в состоянии преодолевать крутые под'емы, двигаясь только*

медленным шагом, при чем на больших крутизнах **олени**, подвигаясь, укрепляют передние ноги сгибанием колен, а задние укрепляют в неровностях тарыни (затверделый снег) [3, с. 163]. Наконец, под'ехали **олени** [3, с. 163]. Усаживать или укладывать меня на этой почти отвесной крутизне в нарту не было никакой возможности, да и останавливать **олений** на этом отвесе также опасно, и меня на ходу **олений** прикрепили ремнем к нартам и волоком по оледенелому полю поволокли на 3-ю, последнюю, вершину [3, с. 163]. Зимой же приобретали у чукок битых **олений** [3, с. 165].

Приводимые далее однокоренные лексемы в данных словосочетаниях занесены в список по тому же принципу – в них речь идет о северном олене.

2. Олений жир. *Ведь на фронтах, в окопах или каторжных тюрьмах жизнь несравненно кошмарнее, чем в якутской юрте-коровнике, тунгусской ровдужной урасе и смрадном чукотском меховом жилище, обогреваемом коптящим каганцом с **оленьим жиром**, где люди при 25° жары внутри жилища и 40-50° наружного холода ходят в своем логовище или совершенно обнаженными, или же покрытыми только до пояса* [3, с. 162].

3. Оленье стадо. *Во многих населенных местностях население частью вымерло, частью разбежалось, а чулки со своими **оленьими стадами** боялись перекочевывать* [3, с. 165].

4. Оленья шкура. *Укрыли меня дохой и **оленьей шкурой** и по отлоному уже спуску спустили с горы, а там – желанное жилище, ярко горящий камелек, чай, еда* [3, с. 163].

5. Ровдужный – сделанный из ровдуги (оленьей кожи), замшевый. [1, с. 411], собственно регионализм. *Ведь на фронтах, в окопах или каторжных тюрьмах жизнь несравненно кошмарнее, чем в якутской юрте-коровнике, тунгусской **ровдужной** урасе и смрадном чукотском меховом жилище, обогреваемом коптящим каганцом с оленьим жиром, где люди при 25° жары внутри жилища и 40-50° наружного холода ходят в своем логовище или совершенно обнаженными, или же покрытыми только до пояса* [3, с. 162].

## 6. Транспорт (7 лексических единиц)

1. Ездовые собаки (относительный регионализм). *При абсолютном ночном безмолвии в природе, но под аккомпанемент воя 150–200 ездовых собак, это явление производит непередаваемое словами жуткое впечатление [3, с. 169]. И вот, в суровый 50° мороз, при особенно ярком северном сиянии, разноголосом вое голодных ездовых собак и истерических криках в зале, мне пришлось на крыльце нашего дома, крепко цепляясь за руки тов. Ш., повелительно убеждать его, что его видения – плод больного воображения, не действительны [3, с. 172].*

2. Карбас – неводная лодка длиной 4–4,25 м. и шириной в 1,65–1,75 м. [1, с. 211], собственно регионализм. *С первого же лета (1889 года) наша коммуна обзавелась неводом, несколькими сетями и карбасом [3, с. 168].*

3. Нарты – дровни, сани, узкие и длинные, легкие для перевозки людей и грузов на собаках и оленях [1, с. 294], собственно регионализм. *Обычно политиков на эту вершину или везут в нартах накрепко привязанными, или же, как во всех горных странах, проводник связывается с путешественником общим длинным и прочным ремнем и ведет его за собой по под'ему, большей частью по второму, – более отлогому [3, с. 162]. Усаживать или укладывать меня на этой почти отвесной крутизне в нарту не было никакой возможности, да и останавливать оленей на этом отвесе также опасно, и меня на ходу оленей прикрепили ремнем к нартам и волоком по оледенелому полю поволокли на 3-ю, последнюю, вершину [3, с. 163].*

4. Олений транспорт (относительный регионализм). *Понимая всю кошмарность путешествия в Колымск, да еще и при крайне скудном оленьем транспорте, он молчаливо предоставил нам возможность: во-первых, отправляться только по двое, с двухнедельными промежутками между от'езжающими парами; во-вторых, не мешал брать с собой, кроме собственных вещей, двухмесячные запасы провизии для каждого, разрешив даже авансы в счет полагавшегося нам казенного пособия; в-третьих, не вмешивался в установление нами очереди отправки той или иной пары [3, с. 160].*

5. Олень (в значении «северный олень»). *Путешествие совершается на оленях* [3, с. 159].

6. Оленьи нарты. *Усадили по одному на узеньких оленьих нартах, привязали каждую пару оленей к предшествующим санкам ремнями, и длинный поезд наш в 10–12 пар оленей выдвинулся со скоростью в 15 верст в час* [3, с. 162].

7. Паузок. 1. Баржа для перевозки грузов с судов, на которой привозят товары с верхов Колымы. 2. Крытая лодка. [Зотов, 2010, с. 345], собственно регионализм. *От Иркутска до Якутска зимний путь на лошадях, большей частью по льду реки Лены; летний – от Жигалова по Лене на паузках (больших лодках)* [3, с. 159].

#### 7. Социум (4 лексические единицы)

1. Заимка – временное, сезонное жильё (1–2 избы) в тайге или на тоне, на каких-либо промыслах на значительном расстоянии от поселка, основного места жительства [1, с. 174], собственно регионализм. *За исключением 10-месячного проживания на урочище «Родчево», около Данилова, и 2-летних сезонов, проведенных на заимках, я все остальное время жил в Колымске, в отдельной избе, перемежая умственный труд с хозяйственными работами* [3, с. 118].

2. Наслег – якутское селение [1, с. 296], относительный регионализм. *Вне города жило мало ссыльных: 2–3 по наслегам и несколько в Нижне-Колымске, где добывание продуктов было легче, чем в город* [3, с. 115].

3. Станок – ямщицкая станция на тракте, а также небольшое поселение (одна – две избы), жителям которого вменялось в обязанность провожать официальных лиц [1, с. 449], относительный регионализм. *Жильё только на станках, на расстоянии от 120 до 300 верст друг от друга* [3, с. 159]. *В промежутках между станками –поварни-срубь, в роде наших сельских деревянных амбарчиков, с очагами для раскладки огня* [3, с. 159]. *Если путешественник не запасся в Якутске провизией на двухмесячный путь (не менее), он рисует в пути изнурительно голодать или даже умереть с голоду,*

ибо на одиноких **станках** запасы пищи чрезвычайно скудны и в лучшем случае могут накормить проезжающих только один раз. [3, с. 159-160]. На первом же **станке** обычный, неизвестный разговор: «Капсэ догор!» – рассказывай друг! [3, с. 161]. На одном **станке** у зажиточного якута, когда мы, радуясь теплу, наслаждались чаепитием, вдруг, как привидение, предстал перед нами высокий старик, лицо которого представляло страшную маску, испещренную страшными буграми [3, с. 164]. Оказался единственным уцелевшим из вымершей от черной оспы семьи, и хозяева **станка** приютили его у себя [3, с. 164].

4. Улусное управление (улус – якутское селение [1, с. 486]) Здесь же отмечу, что городок речкой Анкудином делился на две части, более старую, где находилась и церковь, и часть позже построенную, по правой стороне Анкудина, где находилась административные учреждения: окружн. полицейское управление, **улусное управление**, или «инородная» управа, «магазея», или продов. амбары и караулка [3, с. 166].

Итак, среди заявленных ЛТГ наибольшим количеством примеров представлена группа «Транспорт» – 7 лексем. В типологическом отношении востребованы в основном такие группы, как «собственно регионализмы» и «относительные регионализмы», что говорит, с одной стороны, об ориентации автора на читателя из «центральных районов страны» (относительные регионализмы, отсутствие вкраплений регионального характера, хотя отдельные вкрапления речи местных жителей из числа народов Север-Востока есть: «Капсэ догор!», см. выше пример употребления лексемы «станок»). С другой стороны, использование собственно регионализмов свидетельствует о стремлении автора познакомить своего читателя с колымским колоритом. Отметим, что читателями воспоминаний М. Полякова отдельные региональные слова могли восприниматься как *книжные регионализмы*.

Статья М. Полякова – одно из многих опубликованных в журнале «Каторга и ссылка» произведений, которые могут быть интересны исследователям, занимающимся региональными языковыми явлениями.

Рассмотрение наблюдений М. Полякова, по нашему мнению, позволит расширить имеющиеся представления о функционировании региональной лексики Северо-Востока России в 80-е гг. XIX в., а использование материалов журнала станет полезным инструментом для дальнейших исследований.

#### Список литературы

1. Зотов Г. В. Словарь региональной лексики Крайнего Северо-Востока России / Под ред. А. А. Соколянского. – Магадан: СВГУ, 2010. – 539 с.
2. Курилова Н. С. Русская старожильская лексика в языке тундровых юкагиров // Языковая картина мира русских старожилов в контексте взаимодействия с языками и культурами народов России: сб. материалов Всероссийской с международным участием научно-практической онлайн-конференции (Якутск, 19–21 ноября 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 117-120.
3. Поляков М. Воспоминания о колымской ссылке. (1886–1896) // Каторга и ссылка. – 1928. № 8-9 (45-46). – С. 158-172; Каторга и ссылка. – 1928. – № 10 (47). – С. 113-122.
4. Соколянская Н. Н. Теоретические и практические занятия по региональной лексике Крайнего Северо-Востока // Региональная лингвистика (Крайний Северо-Восток России): учеб. пособие / под ред. А. А. Соколянского. – Магадан: СВГУ, 2016. – С. 57-84.
5. Соколянский А. А. Проблемы региональной лингвистики Крайнего Северо-Востока России // Крайний Северо-Восток в зеркале региональной лингвистики: Сб. науч. статей / под ред. А. А. Соколянского. – Магадан: Новая полиграфия, 2008. – С. 4-42.

#### ***REGIONAL VOCABULARY IN THE MEMORIES OF M. POLYAKOV***

Viktor A. Thor  
Aleksiej I. Semenov  
Magadan, Russia



**Abstract.** The purpose of the article is to present a little-studied source for the study of the linguistic realities of the Far North-East of Russia. The authors analyze the use of regionalisms in the memoirs of M. Polyakov, who was in exile in Kolyma in the 80s. 19th century and published his observations in 1928 in the journal *Hard Labor and Exile*. The types of regional words, their distribution by lexical-thematic groups are considered. The authors come to the conclusion that the study of the materials published by M. Polyakov will expand the existing ideas about the functioning of the regional vocabulary of the North-East of Russia in the historical aspect.

**Key words:** Far North-East, journal “Katorga and exile” (“Katorga i ssylka”), regional linguistics, regionalisms.

## ***КУЛЬТУРОЦЕНТРИЗМ ВИЗУАЛЬНОГО ИНТЕРТЕКСТА В АНИМАЦИИ СКАЗОК А. С. ПУШКИНА***

Ирина Николаевна Филиппова  
г. Мытищи, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена анализу «визуального кода» сказок А. С. Пушкина в их экранизациях посредством рисованной мультипликации. Выявленные черты преемственности изобразительных средств расширяют понятие интертекста в аспекте полимодальности и могут быть истолкованы как визуальная аллюзия, визуальная цитата, визуальное эхо.

**Ключевые слова:** культура, интертекст, визуальные средства полимодальности, интерсемиотический перевод, аллюзия, цитация.

Языкознание в настоящее время развивается междисциплинарно, захватывая новые предметы и объекты исследования, и таким образом смыкаясь с науками социогуманитарного цикла (а также естественными и точными). Расширение проблематики языкознания происходит под влиянием внешних и внутренних факторов. Так, бурное развитие переводоведения и прикладной лингвистики вынудило исследователей, увлеченных изучением полимодальности и интерсемиотического перевода [5; 6; 12; 15; 16], обратиться к работам М. М. Бахтина [1] и Р. О. Якобсона [13, 14] и привлечь достижения культурологии и искусствоведения. О взаимных пересечениях этих областей знания можно размышлять долго, но в настоящем изыскании мы остановимся на узком вопросе: анализе средств визуализации сказок А. С. Пушкина в отечественной мультипликации.

Советская мультипликация по праву может быть названа отдельным видом изобразительного искусства [4]. Секрет ее успеха во многом определен опорой на традиции русской живописи и предшествующий опыт полимодальности в издательской деятельности. Так, для передачи сказок А. С. Пушкина [8] средствами рисованной мультиплицированной анимации

создатели «Сказки о мертвой царевне» [9], «Сказки о царе Салтане» [9] и «Сказки о рыбаке и рыбке» [10] обратились к живописным шедеврам В. М. Васнецова [2] и уникальным иллюстрациям И. Я. Билибина [3]. Объединяющим звеном и источником вдохновения авторов художественных текстов и художественных изображений послужили фольклорные мотивы. Авторская идиостилика оригиналов: текстов – А. С. Пушкина (далее ИТ<sub>1</sub>) и живописи В. М. Васнецова и И. Я. Билибина (далее ИТ<sub>2</sub>) полно воспринята и трепетно передана в новой полимодальной форме мультипликационного фильма (далее ПТ). В связи с этим необходимо принять во внимание (и отдать должное уважение) авторам ПТ.

«Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» (1833 г.), представленная одноименным мультфильмом (1951 г.), и «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне лебеди» (1831 г.), воплощенная на экране мультфильмом «Сказка о царе Салтане» (1984 г.), выполнены большим коллективом, где авторами идеи стали И. П. Иванов-Вано, соединивший роли сценариста и режиссера-постановщика, и Л. И. Мильчин как главный художник. Этот творческий тандем дал советской мультипликации такие произведения, как «Зимняя сказка» (1945 г.), «Конек-горбунок» (1947 г. и 1975 г.), «Гуси-лебеди» (1949 г.), «Снегурочка» (1952 г.), «Храбрый заяц» (1955 г.) и др. «Сказка о рыбаке и рыбке» (1833 г.) перенесена на киноплёнку (1950 г.) под руководством режиссера М. М. Цехановского, по сценарию М. В. Вольпина художниками-постановщиками П. П. Репкиным и Д. И. Березовским, которые стали участниками съемочной группы таких шедевров, как «Ночь перед Рождеством» (1951 г.) и «Царевна-лягушка» (1954 г.), а также утраченного в блокаде Ленинграда мультфильма «Сказка о попе и о работнике его Балде» (1933 г.) на музыку Д. Д. Шостаковича. Работы этих классиков отечественной мультипликации получили заслуженные награды на международных кинофестивалях: премия «За лучший мультфильм» (VI Международный кинофестиваль, Карловы Вары, 1951 г.), приз «За успешную экранизацию

русской классической сказки» (XVIII Всесоюзный кинофестиваль, Минск, 1985 г.), приз за лучший мультфильм (XIV Московский кинофестиваль, Москва, 1985 г.). Анализируемые ПТ изумительны, сказочны по красоте и наполнены русской культурной символикой, они являются достойным продолжением традиции русского искусства (и литературного, и изобразительного, и музыкального).

В лингвистических исследованиях вербальных средств тема интертекста исследована разносторонне и достаточно полно, в то же время анализ визуального интертекста представлен в теоретическом языкознании спорадическими публикациями. Современному междисциплинарному языкознанию, на наш взгляд, может (и должно) открыться новое понимание визуализации в кругу вопросов полимодальности. *Аллюзия, интертекст, вертикальный контекст, фоновые знания, преинформационный запас* и прочие, укоренившиеся в языкознании термины, сближаются с понятием *визуального эха* (в нейропсихологии и смежных областях знания), предполагая гармонию восприятия информации из различных каналов (вербального, визуального, аудиального) и взаимную корреляцию работы различных анализаторов мозга (речевого, зрительного, слухового).

Осознанная стратегия авторов мультипликационных фильмов на связь с родной культурой и глубокими фольклорными корнями раскрывается при знании истоков творчества В. М. Васнецова и И. Я. Билибина и сопоставлении их произведений с работой мультипликаторов (создателей анализируемых ПТ).

В «Сказке о мертвой царевне и семи богатырях» очевидна аллюзия на «Аленушку» В. М. Васнецова в позе и мимике лица героинь, в пейзажном окружении (см. рис. 1). Мотив страдания и незащитности живописно воплощает «...душу русской сказки, родственную неяркой среднерусской природе».

Визуальный контекст поиска царевны Елисеем копирует мизансцену и настроение «Витязя на распутье» В. М. Васнецова (см. рис. 1), эксплицируя потрясение, тоску и смутную тревогу центрального героя, реализованную

цветом, композицией и перспективой. Живописное полотно и его экранное продолжение «словно воскрешает поэтический дух народных преданий», где «героико-эпическое начало слито ... с лирической интонацией».

Эпичность, достигающая максимума в творчестве В. М. Васнецова в картине «Богатыри», отражая «дух русского человека, когда он перед силами природы, перед врагом один стоял и ни у кого защиты не просил», повторяется в сценах охоты семи братьев-богатырей (см. рис. 1) в мультипликационном фильме. Любопытно, что авторы полимодального кинотекста в этих эпизодах дополняют изложение пушкинской сказки. Интерпретация невысказанного в оригинале через аллюзию на сродственный фольклорный мотив, мастерски визуализированный В. М. Васнецовым, и склонность к непосредственному цитированию его шедевров – характерная черта творческого метода авторов «Сказки о мертвой царевне...».





Рис. 1 – Визуальные цитаты работ В. М. Васнецова  
в «Сказке о мертвой царевне и семи богатырях»

В «Сказке о царе Салтане» интертекст визуально связан с работами И. Я. Билибина, признанного мастера иллюстрации сказок А. С. Пушкина. Визуальное эхо в экранной версии этой сказки отличается меньшей прозрачностью, т.к. содержит больше отклонений от ИТ<sub>2</sub> и демонстрирует большую индивидуально-авторскую манеру экспликации культурного фона (см. рис. 2). Источники аллюзий, творчески переработанные авторами мультфильма, черпаются не из иллюстраций к одноименным сказкам, а охватывают наследие художника в широком диапазоне. Так, остров князя Гвидона уподобляется Граду Китежу И. Я. Билибина, костюм повариши схож с тем, что запечатлен на одном из коллекции жанровых рисунков «Вологодская девушка в праздничном наряде». Разрозненные образы царицы Милитрисы и Ивана-царевича сливаются в портретный дуэт царевны Лебеди и князя Гвидона.





Рис. 2 – Визуальные аллюзии на работы И. Я. Билибина  
в «Сказке о царе Салтане»

Примечательно, что параллелизм в ИТ<sub>2</sub> и ПТ – неполный, очевидны асимметрия цветовой палитры и стилистики. Общность народной основы литературного и изобразительного оригинала с мультипликацией в «Сказке о царе Салтане» приобретает новые черты: визуальный интертекст становится более размытым, дисперсным, утрачивает склонность к прямой цитации.

В экранной версии «Сказки о рыбаке и рыбке» изобразительная манера сближается с лубочными приемами, эмоциональным фоном и цветовой гаммой И. Я. Билибина (см. рис. 3), но апеллирует не только к одноименным сюжетам. Так, в образе старика читаются не только рыбак со страниц иллюстрированной

художником книги, но и второстепенный персонаж «Царевны-лягушки» его же работы. Изображение старухи повторяет надменные черты, манерность и нарочитость пластики, воспроизводит (но без орнаменталистики И. Я. Билибина) костюм Стрельчихи из народной сказки «Андрей-стрелок и Стрельчиха».



Рис. 3 – Визуальное эхо работ И. Я. Билибина в «Сказке о рыбаке и рыбке»

Представленные идеи и наблюдения позволяют заключить, что основу визуального интертекста, связывающего моно- и полимодальные оригиналы с полимодальным экранным воплощением, составляют единство жанра и осознанная авторами стратегия преемственности культуры. Центральными характеристиками сказок А. С. Пушкина, картин В. М. Васнецова и иллюстраций И. Я. Билибина служат фольклорные образы, эмоциональный фон и близкие изобразительные приемы. Визуальное эхо создается прямой



цитацией или неявной аллюзией на более ранний опыт художественного воплощения народности в стилевой манере эпоса, былины, сказа и лубка. Размышление о проблематике визуального интертекста в рамках исследования полимодальности (как показывает настоящий экскурс) может опираться на достижения теории перевода, актуализируя изучение текста и дискурса. Перспектива изучения интертекста (в широком понимании термина) видится в интенсификации междисциплинарного сплава языкознания (теории перевода, дискурсологии, семантики и прагматики текста) с искусствоведением.

Заслуживает особого внимания бережная межвременная передача культуры (народной и авторской, литературной и художественно-изобразительной) [7, с. 150], отрадная на фоне современной универсально-технологической мультипликации. Насаждение американских (главным образом, диснеевских) традиций в отечественной анимации XXI в. влечет за собой разрушение культурного багажа и провоцирует проблемы национальной идентичности наиболее восприимчивой – детской – аудитории, принимающей на веру плоды популяризации чужой (или чуждой?) культуры и чужих нравственных установок и поведенческих (а также и вербальных) стереотипов. Хочется надеяться на возвращение к истокам национальной – родной – русской культуры в решении прагматических задач воспитания (а не только развлечения) посредством анимации и стать свидетелями нового рассвета отечественной мультипликации, поддерживающей национальную культурную память.

#### Список литературы

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
2. Виктор Михайлович Васнецов: все работы [Электронный ресурс]. – URL: <https://artchive.ru/viktorvasnetsov/works>
3. Иван Яковлевич Билибин: все работы [Электронный ресурс]. – URL: <https://artchive.ru/ivanbilibin/works>

4. Капков С. В. Энциклопедия отечественной мультипликации. – М.: Алгоритм, 2006. – 816 с.
5. Карапетян М. В. Методологические основы интерсемиотического перевода // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2015. – № 32. – С. 263-267.
6. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 447 с.
7. Лысенкова Е. Л., Чайковский Р. Р. Художественный перевод в контексте пространства и времени // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 2 (18). – С. 147-156.
8. Пушкин А. С. Сказки. – М.: Детская литература, 1974. – 186 с.
9. Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях (1951) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kinopoisk.ru/film/260006/>
10. Сказка о рыбаке и рыбке (1950) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kinopoisk.ru/film/438329/>
11. Сказка о царе Салтане (1984) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kinopoisk.ru/film/43814/>
12. Чович Б. О трёх типах переводов: интерлингвистическом, интралингвистическом и трансмутации // Вестник Московского университета. Серия 22: Теория перевода. – 2014. – № 3. – С. 47-58.
13. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода // Вопросы перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Международные отношения, 1978. – С. 16-24.
14. Якобсон Р. Язык в отношении к другим системам коммуникации // Избранные работы. – М.: Прогресс, 1985. – 455 с.
15. Naremore J. Film Adaptation. – New Brunswick: Rutgers UP, 2000. – 258 p.
16. Wu E. Ch. Intersemiotic Translation and Film Adaptation. Providence Forum, Language and Humanities. – 2014. – Vol. VIII, – No.1. – P.149-182.

*CULTURAL CENTRISM OF VISUAL INTERTEXT IN THE ANIMATION OF  
A. S. PUSHKIN'S FAIRY TALES*

Irina N. Filippova  
Mytishchi, Russia

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the “visual code” of Pushkin's fairy tales in their film adaptations through hand-drawn animation. The revealed features of the continuity of visual means expand the concept of intertext in the aspect of polymodality and can be interpreted as visual allusion, visual quotation, visual echo.

**Key words:** culture, intertext, visual means of polymodality, intersemiotic translation, allusion, citation.

**ДЕТСКИЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (ДЕЛИУН)  
КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПРОЕКТ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА  
СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Светлана Леонидовна Химченко  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается возможность создания на базе ФГБОУ ВО СВГУ образовательно-культурного центра – являющегося логическим завершением для выпускников социально-ориентированных проектов (СОП) студенческой инициативы «Немецкий в портфеле», «Китайский в портфеле», «Японский в портфеле» – Детского лингвистического университета «ДеЛиУн». Это образовательно-культурный проект, для школьников 8-12 лет направленный на развитие и воспитание личности понимающий важность межкультурного взаимодействия и выступающего как продолжение работы СОП студенческой инициативы.

**Ключевые слова:** игрофикация, языковая анимация, социально-ориентированный проект.

*«Если мы будем учить сегодня так, как мы учили  
вчера, мы украдём у наших детей завтра»*

*Джон Дьюи, американский педагог*

Идея создания Детского лингвистического университета (ДеЛиУн) на базе филологического факультета Северо-Восточного государственного университета (СВГУ) города Магадана пришла к нам сравнительно недавно. Изучив имеющийся у нас успешный опыт реализации других социально-ориентированных проектов (СОП) студенческой инициативы, работающих на протяжении нескольких лет на образовательных площадках города Магадана: СОП «Немецкий в портфеле» (МАОУ «Гимназия № 13»), СОП «Японский в портфеле» (МАОУ «Гимназия №24»), СОП «Китайский в портфеле» (МАОУ «СОШ с УИОП № 4»), мы пришли к выводу, что продолжить изучение

немецкого, китайского и японского языков и ближе познакомиться с культурами стран изучаемых языков выпускники проектов в дальнейшем смогли бы на единой образовательной площадке, созданной на базе филологического факультета СВГУ под руководством опытных педагогов и лучших студентов.

Кафедра зарубежной филологии предлагает новый формат для продолжения изучения иностранных языков – Детский лингвистический университет (ДеЛиУн). ДеЛиУн – это образовательно-культурный, рассчитанный на детей в возрасте от 8 до 12 лет, пожелавших начать с «нуля» или продолжить изучение немецкого, китайского или японского языков.

Цель проекта – воспитание всесторонне развитой личности понимающей важность межкультурного взаимодействия и нацеленную на продолжение изучения иностранных языков в высших образовательных организациях домашнего региона. Задачи, вытекающие из цели проекта: просветительская, образовательная, профориентационная.

Говоря об актуальности проекта, следует учесть тот факт, что интенсивное социально-экономическое развитие ДВФО и Магаданской области за последние несколько лет и внимание правительства Российской Федерации к Дальневосточному региону позволяет нам делать вывод о перспективном плане развития Магаданской области на ближайшие десятилетия. И Северо-Восточный государственный университет, являясь единственным крупным вузом на Северо-Востоке России будет и впредь востребованным среди молодого поколения, заинтересованного и стремящегося к получению высшего образования не выезжая за пределы региона.

Интерес и потребность в изучении иностранных языков в городе Магадане и Магаданской области так же велики. Это подтверждают стабильные цифры набора на направление подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» с профилями:

- *Английский и немецкий языки;*
- *Немецкий и английский языки;*

- *Китайский и японский языки;*

В 2021-2022 учебном году состоялся первый набор на профиль «Немецкий и китайский языки». В 2022-2023 учебном году осуществлен набор на профиль «Английский язык с дополнительным образованием (журналистика)». Созданная в городе Магадане сеть языковых клубов для детей по изучению иностранных языков: Kiwi, FiveStar Languages, EduFive и др.

Прообразом детского лингвистического университета стал для нас инновационный проект «Киндеруни», который много лет успешно работает в разных странах. В Россию проект пришёл в 2017 году. Инновационный проект был разработан для возраста 8-12 лет. Участие в проекте не заставляет ребёнка учиться, а заинтересовывает его с помощью методов игрофикации. Игрофикация (применение игровых моментов в неигровых ситуациях) помогает учиться, не переутомляясь.

Идея нашла воплощение в ряде университетов России. Нам ещё предстоит подробно изучить опыт работы Детского университета в Челябинском государственном университете, Казанском федеральном университете, Волгоградском государственном университете. «ДеЛиУн» планирует работу с детьми младшего школьного возраста, не стремится к систематическому обучению, пробудить и повысить, а скорее увлечь изучением иностранных языков. Проект будет способствовать развитию любознательности, воспитанию межкультурной личности. Одним и самым главным отличием Детского лингвистического университета от традиционных учреждений образования является отношение к ребёнку как свободной, уникальной, неповторимой личности со своими интересами и взглядами на окружающий мир.

Цели и задачи изучения иностранных языков младшими школьниками намерены реализоваться в проекте «ДеЛиУн»: развитие общего представления о мире, как о многоязычном и поликультурном сообществе; расширение лингвистического кругозора; развитие личностных качеств, внимания,

мышления, памяти и воображения в процессе участия в моделируемых ситуациях общения, ролевых играх; развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей; овладение умением работать в паре, группе, толерантного отношения к представителям других культур.

Реализация целей и задач возможна проведением занятий языковой анимации по иностранным языкам. Языковая анимация на уроках является начальным этапом знакомства с иностранным языком и способствует повышению мотивации к его изучению. Так как наша целевая аудитория это школьники младших классов, то и использование игры в качестве одной из основных современных образовательных технологий позволяет создать непринужденную атмосферу восприятия иноязычной речи и скорейшему усвоению лексических единиц. Благодаря игре и языковой анимации удастся уменьшить стресс перед изучением иностранного языка, таким образом, участники проекта приобретают большую уверенность в своих силах, используя иностранный язык в повседневном общении и запоминая изученные понятия. Уникальность языковой анимации заключается в том, что она облегчает восприятие себя самого и других участников коммуникации.

Говоря о формах проведения занятий для младших школьников, нельзя не упомянуть и о значении такого немаловажного фактора как двигательная активность: во время обучения младших школьников это обоснованная необходимость. Приведем слова исследователя мозга профессора нейробиологии Мартина Корте из его книги «Как человек учится»: «Мозгу для учебной деятельности нужна энергия, кислород, движение, жидкость и время». Поэтому интерактивные занятия по иностранным языкам в «ДеЛиУн» будут сопровождаться физкультминутками, музыкальными паузами, включением в занятия подвижных игр, все это удовлетворит потребность в движении младших школьников для их более эффективной и плодотворной работы. Обучение иностранным языкам в «ДеЛиУн» будет идти по образовательным программам, разработанным и утвержденным на заседаниях кафедры

зарубежной филологии СВГУ и адаптированным к младшему школьному возрасту.

В работе проекта «ДеЛиУн» по немецкому языку мы всегда сможем прибегнуть к помощи образовательного проекта «KINDERUNI» Немецкого детского онлайн-университета, разработанного с учётом детских потребностей и интересов. Он апеллирует к любопытству и призван доставлять радость от процесса познания за счёт игровой формы проекта и увлекательного для юных студентов содержания. Много интересного можно позаимствовать из опыта работы KINDERUNI: чтобы дети не переутомлялись, онлайн-университет устроен так, что он похож на игру: детям нужно собирать бейджи и получать новые звания – от студента до доктора наук или даже профессора.

Лекции Немецкого детского онлайн-университета можно использовать в качестве элемента урока немецкого языка, посвящённого соответствующей теме. Преподаватель немецкого может тем самым расширить и разнообразить предлагаемый материал по теме урока. Для преподавателей немецкого языка, которые хотели бы интегрировать Немецкий детский онлайн-университет в учебный процесс, предлагаются дидактические материалы с методическими разработками. Материалы можно скачать на платформе KINDERUNI в учительском доступе в каждой лекции. Требуется знание немецкого языка на уровне A1+/A2. Гёте-институт предлагает KINDERUNI в виде программы внеурочной деятельности «Немецкий язык с Детским онлайн-университетом» для обучающихся 4-х / 4-х и 5-х классов. Программа готовит младших школьников к изучению предметов естественно научного цикла в основной школе и одновременно мотивирует к изучению немецкого языка. В 2018-19 учебном году программа прошла успешно пилотирование на базе 50 школ 16 субъектах Российской Федерации.

Презентация Немецкого детского онлайн университета в г. Магадане состоялась зимой 2022 года, во время производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в двух начальных классах МАОУ «Гимназия № 13» и МАОУ



«СОШ № 21». Презентацию организовали и провели студенты 4 курса филологического факультета Мария Бочкова и Анастасия Винковская в СОШ №21, заведующий кабинетом кафедры зарубежной филологии Химченко С. Л. – в МАОУ «Гимназия №13». Презентации очень заинтересовали младших школьников, и они выразили огромное желание поступить в Детский лингвистический университет. Таким образом, участники проекта «Немецкий в портфеле» продолжают изучать немецкий язык в «ДеЛиУн» и количество юных студентов в Северо-Восточном государственном университете возрастёт.

Ожидаемые результаты проекта:

- ✓ Повышение интереса у младших школьников к изучению иностранных языков и культуре других.
- ✓ Повышение узнаваемости и привлекательности СВГУ среди жителей региона.
- ✓ Перспектива получения высшего образования на филологическом факультете СВГУ после окончания образовательного учреждения.
- ✓ Логическое продолжение работы социально-ориентированных проектов: «Немецкий в портфеле» «Китайский в портфеле» «Японский в портфеле» в Детском лингвистическом университете.

Ни для кого не секрет, что знание иностранных языков может увеличить шансы найти хорошую работу, ускорить продвижение по службе, резюме будет более привлекательным для работодателей, и чем лучше владеть иностранным языком, тем больше будет преимуществ среди других кандидатов. В современном многокультурном мире, в котором всем руководит глобализация, необходимость знать иностранные языки – это не просто полезный навык, а жизненная необходимость.

Существует множество аргументов в пользу изучения иностранных языков. Некоторые из них – исключительно практические, другие – более личные и связаны с хобби и саморазвитием. Однако реальность такова, что быть полиглотом, который свободно говорит на нескольких языках, значит иметь множество преимуществ перед конкурентами на рынке труда. Изучение

иностранных языков – это хороший способ развиваться и совершенствоваться. Знакомство с культурой других стран обогащает, расширяет кругозор, способствует воспитанию межкультурной личности, толерантности. Изучение иностранных языков улучшит аналитические навыки, навыки решения проблем и работы с абстрактными понятиями и знание иностранных языков дает гораздо больше возможностей для самосовершенствования и раскрытия себя как личности.

***CHILDREN'S LINGUISTIC UNIVERSITY AS AN EDUCATIONAL AND  
CULTURAL PROJECT OF THE FACULTY OF PHILOLOGY  
OF NORTH-EASTERN STATE UNIVERSITY***

Svetlana L. Khimchenko  
Magadan, Russia

**Abstract.** This article discusses the possibility of creating an educational and cultural center at the NESU in Magadan of the which is the logical conclusion for graduates of socially oriented projects (SOP) of the student initiative “German in the portfolio”, “Chinese in the portfolio”, “Japanese in the portfolio” – Children's Linguistic University “DeLiUn”. This is an educational and cultural project for schoolchildren aged 8-12 years aimed at the development and upbringing of personality, understanding the importance of intercultural interaction and acting as a continuation of the work of the SOP student initiative.

**Key words:** gamification, language animation, socially-oriented project.

## ***ФУНКЦИИ СНОВИДЕНИЯ***

### ***В НОВЕЛЛЕ АРТУРА ШНИЦЛЕРА «БАРЫШНЯ ЭЛЬЗА»***

Юрий Леонидович Цветков  
Ксения Алексеевна Докетова  
г. Иваново, Россия

**Аннотация.** Исследуются поведенческие и вербальные реакции юной героини, оказавшейся в ситуации унижения и ставшей жертвой самых низких инстинктов богача Вены. Глубинное проникновение автора новеллы в подсознательное и бессознательное пространство героини обусловлено прогностической ролью сна, сфокусировавшего её эмоциональное напряжение, психологическую травму и трагический исход.

**Ключевые слова:** венский модернизм, психоанализ, подсознательное и бессознательное, внутренний монолог, сон.

Новелла «Барышня Эльза» (1924) была написана известным австрийским драматургом и прозаиком Артуром Шницлером (1862-1931). Как считают американские критики [3, S. 146], она обязана своим существованием влиянию идей Зигмунда Фрейда (1856-1939) о психоанализе и его толковании сновидений. Однако это не совсем точно. Шницлер и Фрейд жили в Вене и внимательно следили за творческими достижениями друг друга. Их личное знакомство состоялось достаточно поздно, когда к каждому из них пришло признание. Их можно назвать коллегами, поскольку Шницлер, врач по образованию, занимался исследованиями внушения и гипноза более двадцати лет. Затем он оставил врачебную практику и стал писателем, создавая интересную психологическую прозу, основываясь на знаниях глубинной психологии, которую теоретически разрабатывал и Фрейд. Не случайно критик Р. Лантин писал по этому поводу: «Фрейд называл Шницлера своим двойником, своим вторым «я». Независимо друг от друга они достигли одинаковых познаний. Шницлер представлял их поэтически, Фрейд обобщил их в своих научных работах. Не различия, а, наоборот, сходство мышления

определило сдержанность Фрейда по отношению к писателю» [2, S. 81]. Фрейд живо интересовался произведениями Шницлера, однако не высказывался о них публично.

В новелле Шницлера «Барышня Эльза» предпочтение отдаётся внутреннему монологу героини, обращая внимание на те факторы, которые кроются в подсознании человека, о чём писал и Фрейд. Шницлер поместил юную Эльзу в ситуацию, с которой она из-за свой юной мечтательности и неопытности не смогла справиться. Решение сложной семейной проблемы оказалось выше сил девушки. Ради помощи своему отцу, оказавшегося крупным должником, Эльза пошла на унижительный шаг и согласилась быть любовницей богача Дорседа. Душевные переживания Эльзы нашли отражения во сне, который стал не просто предкульминационным моментом развития сюжета – смерти Эльзы, но и пророческим предсказанием её судьбы.

Композиционно новеллу можно разделить на три основные части: завязку действия, в которой героиня ожидала вестей из дома и предчувствовала большую неприятность. Основное повествование разворачивается во второй части -- пространстве душевных терзаний героини: она опасалась смерти и предчувствовала её. Третья часть – развязка. В ней наблюдается медленное угасание сознания героини, которая не смогла справиться с бедой.

Автор сразу погружается в водоворот событий и не описывает внешние обстоятельства или портреты персонажей, разрешая читателю самостоятельно вообразить их облик. Развивающиеся события представлены глазами главной героини, благодаря чему особое внимание уделяется как психологическому состоянию Эльзы, так и её отношению к обстоятельствам жизни.

В первой части героиню преследует чувство опасности. Она предчувствует трагедию, и это состояние отражается в её поведении и мыслях: *“Warum geh' ich so langsam? Fürcht' ich mich am Ende vor Mamas Brief?”* [4, S. 325]<sup>2</sup>. Эльза знает, что после игры в теннис её будет ожидать письмо из дома, в котором не

---

<sup>2</sup> Далее цитаты по этому изданию с указанием страницы в круглых скобках. Перевод: «Отчего я иду так медленно? Уж не боюсь ли я, чего доброго, маминого письма?» [1, с. 24]. Далее цитаты по этому изданию с указанием страницы в круглых скобках.

должно быть ничего опасного. Но интуиция подсказывает ей другое состояние: что-то тревожное должно произойти: „*Der Portier hat mich schon gesehen; – wenn ein Expreßbrief für mich da wäre, hätte er mir ihn sofort hergebracht. Also keiner da. Gott sei Dank. .... Ach, war der Brief lieber schon da*“.<sup>3</sup> (327). Получив письмо, Эльза не спешила его прочитать, её мысли путались и впервые появились смутные догадки. Эльза не заметила, как открыла конверт, но чувство тревоги не покидало её, поэтому она решила вначале прочитать финал письма, который не удовлетворил её любопытства, а только ещё больше испугал.

Во время чтения письма Эльза постоянно отвлекалась на посторонние мысли, не проникая в его содержание: „*Einen furchtbaren Stil schreibt Mama ... Ja, der hat's gut, der ekelhafte Kerl...*“.<sup>4</sup> (329). В письме мать рассказала об отчаянной ситуации, в которой оказался её отец, задолжав тридцать тысяч гульденов, которые нужно было раздобыть в три дня. Отец просил Эльзу помочь: „*Also, ich bitte dich, Kind, sprich mit Dorsday. Ich versichere dich, es ist nichts dabei. Papa hätte ihm ja einfach telegraphieren können, wir haben es ernstlich überlegt, aber es ist doch etwas ganz anderes, Kind, wenn man mit einem Menschen persönlich spricht*“.<sup>5</sup> (330).

Высокая самооценка девушки и её гордыня переворачивают просьбу матери: „*Also, ich soll Herrn Dorsday anpumpen ...*“.<sup>6</sup> (331). Она подсознательно уже была готова к непристойным действиям. Её «великодушие» позволило ей не просто обратиться к знакомому семьи с просьбой, но и «спасти отца». Как героиня бульварного романа, она разыгрывает диалог: „*Ein paar Worte ganz nonchalant, das ist ja mein Fall, »hochgemut«, – haha, ich werde Herrn Dorsday*

---

<sup>3</sup> «Швейцар уже заметил меня; будь у него письмо, он бы его сейчас подал. Значит, нет письма. Слава Богу... Ах, лучше бы уже пришло письмо...» (27).

<sup>4</sup> «Ужасный у мамы слог... Да, ему хорошо живется, этому гаду...» (29).

<sup>5</sup> «Итак, прошу тебя, дитя мое, поговори с Дорсдаем. Уверю тебя, в этом нет ничего неподобающего. Папа мог бы, конечно, просто телеграфировать ему, но ведь лично поговорить с человеком – это совсем другое дело» (31).

<sup>6</sup> «Итак, я должна подковать господина Дорсдая...» (32).

*behandeln, als wenn es eine Ehre für ihn wäre, uns Geld zu leihen. Es ist ja auch eine*”.<sup>7</sup> (332).

Эльза оделась в черное декольтированное платье, «как во французском романе», и вышла перед ужином на вечерний променад с целью встретить господина Дорсдая. Автор подчеркивает наигранное поведение героини: “...*das ist ja schon wieder aus einem Roman. Die edle Tochter verkauft sich für den geliebten Vater, und hat am End' noch ein Vergnügen davon*“.<sup>8</sup> (333). Нервное напряжение Эльзы перешло в физическое: “*Ich habe Fieber, ganz gewiß. Oder bin ich schon unwohl? Nein, Fieber habe ich*“.<sup>9</sup> (334). Её существо не приняло опасную игру, и девушка постоянно воображала отрывочные и смутные сценарии своего будущего: “...*in England hätte ich auf die Welt kommen sollen, oder als Gräfin ... Zur Bühne hätte ich gehen sollen... Wäre ich reich, würde ich nie ohne Kammerjungfer reisen... Überhaupt ein anderes Leben anfangen*“.<sup>10</sup> (334-335).

Нервозность не давала Эльзе покоя, она все время чувствовала себя неуютно и рассеяно: “*Ich bin nervös... Mir scheint, ich bin verrückt... Wo bin ich? Wo bin ich?*“.<sup>11</sup> (336). При этом она ни на минуту не переставала думать о своей обворожительности: “*Ich bin heute wirklich schön... geheimnisvoll, dämonisch, verführerisch...*”<sup>12</sup>. (335). Поэтому она подумала о недвусмысленных намеках Дорсдаю: “*Warum schau' ich ihn so kokett an?*”<sup>13</sup>. (340).

Эльза не переставала разыгрывать героиню пошлого романа, несмотря на всю серьёзность ситуации: “*Um wieviel handelt es sich denn?... ich habe noch nicht gesagt, wieviel? Eine Million. Warum sag' ich das? Es ist doch jetzt nicht der Moment zum Spassen? ... Es handelt sich natürlich nicht um eine Million, es handelt*

---

<sup>7</sup> «Несколько слов в весьма непринужденном тоне, ведь это мой стиль — «высокодушие», — ха-ха, я поведу себя с господином Дорсдаем так, словно для него честь ссудить нас деньгами. Да ведь это и вправду честь...» (33).

<sup>8</sup> «...это ведь опять из какого-то романа. Благородная дочь продает себя ради любимого отца и в итоге ещё получает от этого удовольствие». (34).

<sup>9</sup> «У меня жар, это несомненно. Или я уже нездорова? Нет, у меня жар!» (34).

<sup>10</sup> «... в Англии мне бы родиться или графиней... мне надо было на сцену пойти... Будь я богата, никогда бы я не путешествовала без камеристки. ... вообще начну другую жизнь...». (35).

<sup>11</sup> «Я нервна... мне кажется, я с ума сошла... Где я? Где я?». (37).

<sup>12</sup> «Я сегодня в самом деле хороша собой... загадочна, демонична, обольстительна...». (36).

<sup>13</sup> «Отчего я так кокетливо поглядываю на него?». (42).

*sich im ganzen um dreißigtausend Gulden...*“<sup>14</sup>. (342). Эльза получила деньги, но и услышала непристойное предложение. При этом она не перестала разыгрывать романную героиню: „*Hätte ich ihm nicht einfach ins Gesicht schlagen sollen? Wäre nicht noch jetzt Zeit dazu? Die zwei Engländer kommen vorbei. Jetzt wäre der Moment*“<sup>15</sup>. (346). Наигранное веселье и образ распутницы увлек её: „*Nackt willst du mich sehen? Das möchte mancher. Ich bin schön, wenn ich nackt bin*“.<sup>16</sup>(346).

Полученное предложение тревожит Эльзу, она уходит из отеля и отправляется в лес, где нагнетающий мрак и густой тяжелый воздух заставили её впасть в лёгкое опьянение. Эльза видела сон, в котором ей предстала картина собственной смерти. Проснувшись от холода, она еще не осознала пророчества, но её подсознательные импульсы уже были готовы принять смерть. Навязчивая мысль постоянно возникала в её голове, но поначалу она относилась к этой мысли, не переставая лицедействовать: „*Wenn ich tot bin, werden Sie schon die Güte haben und die paar tausend Gulden für den Papa absenden ... Aber ich werde einen Brief hinterlassen mit testamentarischer Verfügung: Herr von Dorsday hat das Recht, meinen Leichnam zu sehen. Meinen schönen nackten Mädchenleichnam*“.<sup>17</sup> (358).

Потом её интуиция отбросила в сторону капризный нрав, и девушка начала бояться смерти: „*Ich werde nicht scheinot sein und tot auch nicht. Ich werde mich überhaupt gar nicht umbringen, ich bin ja viel zu feig*“.<sup>18</sup> (359). Отчаяние привело её в тупик. Она решилась выполнить условие, к чему её подталкивала срочная телеграмма матери. Но Эльза в силу своего воспитания всё-таки смогла представить весь ужас своего падения и дальнейшую жизнь со своим позором.

---

<sup>14</sup> «О какой сумме идет речь?» ... как...я еще не сказала сколько? Один миллион». Почему я это говорю? Теперь ведь не время шутить... Речь идет, разумеется, не о миллионе, а всего лишь о тридцати тысячах гульденов...». (45).

<sup>15</sup> «Не следовало ли мне просто ударить его по лицу. Может быть, и теперь не поздно? Два англичанина идут мимо. Теперь подходящий момент...». (50).

<sup>16</sup> «Ты меня хочешь видеть голый? Этого многим бы хотелось. Я голая красивая». (50).

<sup>17</sup> «Когда я буду мертва, вы уж не откажите послать папе эти несколько тысяч... я же оставлю письмо с предсмертным распоряжением: господин Дорсдай вправе видеть мой труп. Мой прекрасный нагой, девичий труп...». (63).

<sup>18</sup> «Я вообще не покончу с собой, я слишком труслива». (64).

Эльза решила поддаться желанию Дорсдая, но при этом и уколоть его самонадеянность, представ нагой перед всей публикой. После своей позорной выходки она решила выпить сильное снотворное. Однако её сознание уже настолько воспалилось, что отказало ей в кульминационный момент новеллы – появления перед гостями. Несчастливая девушка упала без сознания, извергая из себя только дикий смех. С этого момента её физическое существо практически перестало существовать, её сил хватило только на принятие снотворного: *“Ich habe Veronal getrunken. Es ist gut. Ich werde sterben. Gott sei Dank“*.<sup>19</sup> (379). *“Es ist gar kein Gift. Nie hat mir was so gut geschmeckt. Wenn Ihr wüßtet, wie gut der Tod schmeckt“*.<sup>20</sup> (378).

Дальнейшие события новеллы передаются изменённым сознанием девушки: она слышит голоса и пытается что-то ответить на вопросы, но её тело не слушается. Её ощущения удивительным образом совпадали с эмоциями, которые она испытывала в вещем сне: *“Ich schwebe. Ich schwebe hinüber. Man trägt mich, man trägt mich, man trägt mich zu Grabe“*.<sup>21</sup> (375). Смерть представляется избавлением от тяжелого груза для неокрепшей психики девушки: *“Ich schlafe ja so gut. Morgen früh. Ich träume und fliege. Ich fliege ... fliege ... fliege ... schlafe und träume ... und fliege ... nicht wecken ... morgen früh ...“*.<sup>22</sup> (381). Только в бессознательном состоянии героиня почувствовала легкость, спокойствие и умиротворение.

Внутренний конфликт в душе героини привёл её к выбору между собственной гордостью и моралью общества. Героиня была слишком молода и проявила себя наивно и театрально. Повествование в новелле ведется от первого лица. Благодаря такому приему автор уделяет особое внимание не внешним деталям образа героини, а её психологическому портрету. Таким способом у читателя формируется представление о героине: Эльза – дочь венского адвоката, чья профессиональная репутация не раз ставилась под

---

<sup>19</sup> «Я выпила веронал. Это хорошо. Я умру. Слава Богу». (86).

<sup>20</sup> «Это совсем не яд. Никогда мне не было так вкусно. Если бы вы знали, как смерть вкусна». (85).

<sup>21</sup> «Я парю вниз. Несут меня, несут меня к могиле». (81).

<sup>22</sup> «Я ведь так сладко сплю. Завтра утром. Я дремлю и лечу. Я лечу... лечу... лечу... сплю... и дремлю... и лечу... не будите... завтра утром...». (88).



угрозу. Девушка девятнадцати лет была отправлена родителями на отдых в горный пансион. Она достаточно хороша собой и не раз демонстрировала свое высокое самомнение: *“Warum grüßen mich diese zwei jungen Leute? Ich kenn' sie gar nicht... Fred ist mir sympathisch, nicht mehr. Vielleicht, wenn er eleganter wäre... Ich wär' zu einem sorgenlosen Leben geboren“*.<sup>23</sup> (325).

Эльза позволяла себе уничижительно обсуждать других жителей пансиона, демонстрируя при этом собственное превосходство: *“Frau Winawer muß eine unglückliche Frau sein. Gewiß schon nah an fünfzig. Diese Tränensäcke, – als wenn sie viel geweint hätte... Die Marchesa. Wie jung sie im Halbdunkel aussieht. Sicher fünfundvierzig... Was für einen herrlichen Gang sie hat. Ist sie geschieden? Mein Gang ist auch schön. Aber – ich weiß es. Ja, das ist der Unterschied“*.<sup>24</sup> (326-327).

Эльза, как и любая молодая девушка, искала любви, но её высокое самомнение превратило нежное чувство в гордыню: *“Ach, an niemanden denke ich. Ich bin nicht verliebt. In niemanden. Und war noch nie verliebt. Auch in Albert bin ich's nicht gewesen, obwohl ich es mir acht Tage lang eingebildet habe. Ich glaube, ich kann mich nicht verlieben. Eigentlich merkwürdig. Denn sinnlich bin ich gewiß. Aber auch hochgemut und ungnädig. Gott sei Dank“*.<sup>25</sup> (325).

В Эльзе присутствует детское игровое начало, но ситуация, в которой она оказалась, заставила ее отбросить юношескую наивность и размышлять хладнокровно и рационально. Её душевная травма разворачивается во внутренних переживаниях. Мысли героини сбиваются и часто путаются. Для их передачи Шницлер использует прием «внутреннего монолога», который перерастает в «поток сознания». Пик «потока сознания» читатель наблюдает в финале новеллы, в котором героиня перестает существовать как сознательная личность. В центре внимания автора лишь недвижимое тело Эльзы – результат

---

<sup>23</sup> «Отчего кланяются мне эти два молодых человека? Я их совсем не знаю...Фред симпатичен мне, не больше. Может быть, будь он элегантнее... Я рождена для беззаботной жизни...». (24-25).

<sup>24</sup> «Фрау Винавер, должно быть, несчастная женщина. Лет ей, наверное, уже пятьдесят. Какие мешки под глазами, - словно она много плакала... Маркиза! Какой она кажется молодой в сумерках. А лет ей не меньше сорока пяти...Какая у неё великолепная походка. В разводе ли она? У меня походка тоже красивая. Но я это знаю. Вот в чем разница». (26-27).

<sup>25</sup> «Ах, никто мне не снится. Я не влюблена. Ни в кого. И не была еще никогда влюблена. Ни даже в Альберта, хотя воображала себя влюбленной в течение недели. Мне кажется, я не могу влюбиться. В сущности, странно. Чувственна я несомненно. Но и “высокодушна”, и неблагоклонна, слава Богу». (24).

самоистязаний героини из-за пережитого позора. Находясь в обмороке, Эльза почти теряет дар речи, но при этом автор не отказывается от её самовыражения через отрывочные мысли, которые отражали ее угасающее сознание. Эльза не смогла справиться с психологическим напором собственных мыслей. Навязчивая идея самоубийства довела впечатлительную девушку до кончины. Драматическая развязка внутреннего конфликта логична: не в силах перешагнуть через унижения Эльза приносит себя в жертву ради семьи.

Используемые психоаналитические приемы в новелле направлены на раскрытие внутреннего мира главной героини и для передачи ее психологического состояния, которое привело к трагической развязке. Прием погружения в подсознательное сновидение у читателя формирует яркая картина душевных терзаний героини. Сон в новелле является не просто олицетворение душевных переживаний героини, он имеет пророческую функцию. Временные и пространственные координаты в нем не имеют четких границ. Эльза не понимала, в какой момент своих размышлений она оказалась во сне, откуда возникли люди, как изменилось пространство. Она только чувствовала страх и не понимала реакции присутствующих. Во сне она «умерла», и множество людей пришло на неё посмотреть: *“Aufgebahrt liege ich im Salon, die Kerzen brennen. Lange Kerzen... Vor dem Haustor stehen Leute“*.<sup>26</sup> (352). Она видела сон в деталях и слышала голоса, которые пытались разгадать причину её смерти: *“Warum hat sie sich denn umgebracht? ... Es ist ein Unglücksfall ... Aus unglücklicher Liebe... Mit Haschisch hat sie sich vergiftet...“*.<sup>27</sup> (352).

Эльза «узнала» в толпе знакомые лица: она увидела Дорсдая и свою мать. Господин Дорсдай не пытался скрыть, что именно он виновен в ее смерти: *“Ich muß ihr die letzte Ehre erweisen. Ich habe ihr ja auch die erste Schande erwiesen“*.<sup>28</sup> (352). Он раскрыл присутствующим ее позор, но никто не удивился, словно, ничего странного и предосудительного не произошло. Более того, Эльза

---

<sup>26</sup> «Я лежу в зале на столе, горят свечи... перед воротами толпа...». (57).

<sup>27</sup> «Почему она покончила с собой?... несчастный случай... несчастная любовь... отравилась гашишем...». (57).

<sup>28</sup> «Я должен отдать ей последний долг. Я ведь подверг ее первому позору». (57).

увидела сцену дружественного приветствия и непринуждённой беседы Дорсдая – воплощения порока -- и её матери. Эта сцена вызвала однозначное неодобрение Эльзы, но она не смогла «расслышать», о чем они беседовали; она продолжала лежать на столе с венком фиалок – символом печали и смерти, который принёс её тайный поклонник Поль.

Вдруг пространство вокруг Эльзы изменилось. Ей показалось, что она встала к окну и увидела прекрасный солнечный день в порту: *“Was für ein großer blauer See! Hundert Schiffe mit gelben Segeln. Die Wellen glitzern. So viel Sonne. Regatta. Die Herren haben alle Ruderleibchen. Die Damen sind im Schwimmkostüm“*.<sup>29</sup> (353). В её подсознании все еще крутилась мысль о своём позоре. В этот же момент она представила, что стол, на котором она лежала, похитили. Болезненный рассудок девушки «решил», что именно из-за кражи стола был арестован ее отец, но все же выпущен на свободу. Эльзе «представилось», что она пойдёт на кладбище пешком, чтобы сэкономить средства матери. Девушку не пугало, что она – «покойница» – ходит во сне, но никого этот факт не волновал. Наоборот, она словно «гордилась» своим положением: *“Ich gehe so schnell, daß mir keiner nachkommt. Ah, wie schnell ich gehen kann“*.<sup>30</sup> (353).

Символической деталью сна является поле незабудок и фиалок, через которое шла «покойница». Поле символизирует печаль по умершей девушке, её одиночество и трагический случай жертвенности в обществе корыстных и бездушных людей. У ворот кладбища Эльзе «привиделись» офицеры и матадор. В отличие от привычного правила она не подала им руки для поцелуя, поскольку видела себя «покойницей». Эльза не нашла своей «могилы», но на кладбище увидела парк, в котором водятся змеи – символ смерти. Но Эльза призналась, что после всего случившегося, она больше не боится змей.

Таким образом, особый интерес Шницлера к «механизмам» подсознательного и бессознательного в человеке позволяет углубиться во

---

<sup>29</sup> «Какое большое синее озеро. Сотня яхт с желтыми парусами... Волны сверкают. Сколько солнца! Гонки. Все мужчины в гребных трико. Дамы — в купальных костюмах». (57).

<sup>30</sup> «Я иду так быстро, что меня никто не может догнать. Ах, как быстро я умею ходить!». (58).

внутренний мир героини и детально рассмотреть её самосознание, как это было и у пациентов Фрейда. Для выражения внутренней тревожности персонажей автор использует сновидение. Сон в новелле несет в себе сложную эмоциональную, композиционную и прогностическую нагрузку. Эльза запуталась в себе, обнажив подсознательные импульсы. Сон обнаружил психологическую уязвимость героини в кульминационный момент её поведения – морального падения. В нём повинны прежде всего принятые в обществе сомнительные ценности, жертвой которых стала Эльза.

#### Список литературы

1. Шницлер А. Барышня Эльза: новеллы / пер. с нем. И. Мандельштама. – СПб.: Северо-Запад, 1994. – С. 21-88.
2. Lantin R. Traum und Wirklichkeit in der Prosadichtung Arthur Schnitzlers. – Köln: na, 1958. – 169 S.
3. Perlmann M. L. Arthur Schnitzler. – Stuttgart: Metzler, 1987. – 195 S.
4. Schnitzler A. Fräulein Else // Schnitzler A. Gesammelte Werke. Die erzählenden Schriften in 2 Bänden. Bd. 2. – Frankfurt am Main: S.Fischer. 1961. – S. 321-351.

#### *DREAM FUNCTIONS*

#### *IN ARTHUR SCHNITZLER'S NOVELLA "THE YOUNG LADY ELSA"*

Yuri L. Tsvetkov  
Ksenia A. Doketova  
Ivanovo, Russia

**Abstract.** The behavioral and verbal reactions of the young heroine, who found herself in a situation of humiliation and became a victim of the lowest instincts of the rich man of Vienna, are investigated. The deep penetration of the author in the novel into the subconscious and unconscious space of the heroine is due to the predictive role of sleep, which focused her emotional stress, psychological trauma and tragic outcome.

**Key words:** Viennese modernism, psychoanalysis, subconscious and unconscious, inner monologue, sleep.

## **РЕГИОНАЛЬНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РЕЧИ ЖИТЕЛЕЙ СЕЛА ГАРМАНДА МАГАДАНСКОЙ ОБЛАСТИ**

Ольга Евгеньевна Шепилева  
Алия Александровна Татеева  
г. Магадан, Россия

**Аннотация.** В статье предложено описание регионально маркированных явлений в речи жителей села Гарманда Северо-Эвенского района Магаданской области. Выявлено, что речь населения имеет фонетические и лексические особенности территориального характера. В работе подробно рассматриваются лексические регионализмы, функционирующие в речи жителей данного села.

**Ключевые слова:** Крайний Северо-Восток, регионализм, фонетический регионализм, лексический регионализм.

Региональная лингвистика является активно разрабатываемым научным направлением в современном языкознании. Разнообразные подходы к изучению региональных явлений русского языка на всей территории нашей страны, неустоявшийся терминологический аппарат, постоянно пополняемые лексикографические материалы, аналитические обзоры территориальных речевых особенностей на всех языковых уровнях говорят о внимании лингвистов к проблемам регионалистики.

В настоящее время целесообразно говорить о существовании региональных вариантов русского языка (региолектов), обладающих различными признаками локально обусловленного характера. Лингвистическая ситуация на Крайнем Северо-Востоке России не является исключением. Наличие определенных территориальных языковых черт, характерных для речи жителей Магаданской области, или, по выражению В. И. Теркулова, «определённая регионально маркированная организация всего языкового пространства региона» [5, с. 98], позволяет говорить о функционировании здесь регионального варианта русского языка, который в некоторых работах называется *колымским региолектом*.

Следует заметить, что в течение длительного времени на формирование регионального варианта русского языка в Магаданской области оказывали влияние причины экстралингвистического характера: суровые климатические условия, низкая плотность населения, слабо развитая транспортная инфраструктура, наличие коренного населения, специфические отрасли народного хозяйства и др. (см. подробнее об этом: [4] [2]). Тем не менее нельзя утверждать, что на всей территории Магаданской области удельный вес регионализмов – фонетических, лексических, грамматических – абсолютно одинаков. Например, если речь жителей г. Магадана в большей степени фонетически близка литературному произношению, то в речи населения тех сел, в которых исторически проживали русские старожилы, можно зафиксировать произносительные черты регионального характера. Именно поэтому представляется целесообразным составление полной лингвистической картины функционирования русского языка в различных территориальных зонах определенного региона.

Цель данной статьи – проанализировать региональные речевые особенности жителей с. Гарманда Магаданской области.

Село Гарманда, по официальным данным, получившее административный статус в 1932 году, в настоящее время входит в состав Северо-Эвенского городского округа (ранее – района), административным центром которого является пгт. Эвенск. В состав округа также входят с. Гижига, с. Чайбуха, с. Верхний Парень, с. Тополовка. Население с. Гарманда довольно немногочисленно. По состоянию на 1 января 2020 года в селе проживало всего 124 человека (для сравнения в Эвенске – 1357 чел., с. Верхний Парень – 113 чел., с. Гижига – 182 чел., с. Тополовка – 56 чел.). В Северо-Эвенском городском округе компактно проживают коренные малочисленные народы Севера – эвены, коряки, ительмены, орочи, камчадалы, чукчи и др. Исследователь Л. Н. Хаховская в своей работе «Камчадалы Магаданской области» отмечает: «Изучив записи в метрических книгах, мы пришли к выводу, что в 1840-х гг. численность гармандинцев составляла около 100 чел.,

причем подавляющее большинство (92 чел.) составляли представители «инородческого сословия» – коряки. Учитывая, что они все носили русские имена и фамилии, были обращены в православие и соблюдали церковные обряды, можно заключить, что они, подобно жителям Ямска, были обрусевшими жителями» [6, с. 36]. Таким образом, следует полагать, что исторически на территории округа проживало и русское старожильское население, сформировавшееся в результате разнообразных контактов автохтонного и пришлого русского населения. Указанные факты, а также отдаленность округа от административного центра области (расстояние от с. Гарманда до г. Магадана составляет 1155 км), традиционные виды хозяйственной деятельности во многом обеспечивают определенную лингвистическую уникальность данной территории.

Общепризнанным является тот факт, что регионально маркированные единицы характерны для всех уровней языка – фонетического, лексического, грамматического. По нашим наблюдениям наиболее яркими в речи гармандинцев являются фонетические и лексические регионализмы.

Ранее нами были проанализированы фонетические особенности жительницы с. Гарманда Татаевой Марии Ильиничны (см.: [7]) и сделан вывод о том, что речь информанта в целом характеризуется произносительными чертами, свойственными разговорному варианту русского литературного языка. Однако, наряду с этим, были отмечены диалектные фонетические признаки, характерные для русских старожильческих говоров Крайнего Северо-Востока: элементы уканья, упрощения групп согласных, отвердения мягкого фрикативного [в'] в позиции абсолютного конца слова, произношение [т'] на месте [ч'] и др., которые следует признать лексикализованными, «поскольку в речи они встречаются непоследовательно и связаны с функционированием определенных лексических единиц» [см. там же, с. 47]. По нашим наблюдениям, проанализированные признаки характерны в разной степени для речи многих гармандинцев.



Более заметными среди локально закрепленных языковых явлений оказываются лексические регионализмы. Термины *регионализм* и *региональная лексика* используется исследователями для обозначения группы слов, призванных отразить специфические реалии какой-либо местности. Так, Н. Н. Соколянская объясняет термин *регионализм* следующим образом: «Регионализмы – это слова и выражения, обозначающие реалии (природные и социальные) определенной местности и функционирующие более или менее регулярно в литературных текстах (устных и письменных) с номинативно-терминологической или стилистической функцией» [4, с. 27].

Интересна прежде всего топонимическая картина района, которая характеризуется функционированием официальных и неофициальных топонимов. Среди официальных топонимов на карте зафиксированы наименования населенных пунктов – села *Гарманда, Гижига, Чайбуха, Верхний Парень, Тополовка*, наименования водных объектов – реки *Большая Гарманда, Гижига, Парень* и др. В речи сельских жителей также бытуют неофициальные топонимы: сопка *Горелая, Палеренский* пик, участок в тундре *Орлиная*, местечко у реки *Диванчик*, местечко у моря *Японка*. В беседах местное население объясняет, почему тот или иной объект получил известное наименование: «*Горелая*. Она один год горела очень сильно, все чёрное было», «*Падеренский пик*, потому что туда первый старик Падеренов поднялся», «*Орлиная*. Когда-то там орлы гнездились», «*Диванчик?* Там машина застряла с вещами нашего инженера... И стал народ называть *Диванчик*», «Там вроде как раньше японцы жили, поэтому и называется *Японка*».

Не менее значимой для регионально маркированного лингвистического пространства анализируемой территории является апеллятивная лексика, образующая следующие тематические объединения:

- 1) Наименования жилых построек, характерных для определенного периода проживания этноса: *дюкан* (небольшой дом), *яранга* (традиционное жилище, покрытое шкурами оленя), *деляна* (общее название для небольших поселений в лесу);

3) Наименования блюд: *кислятка* («стухшие головы рыб»), *копалька* или *копальхен* («стухшее мясо оленя»), *телюшка* («обрезанное филе рыбы без кожи и кости»), *пастуховский суп* («суп, в котором есть только мясо и/или крупа»), *пупки* («брюшки рыбы»), *юкола* («вяленая рыба»), *такрача* («солёная рыба»), *строганина* («наструганная замороженная рыба»), *балык* («проявленная спинка рыбы»), *пятиминутка* («икра рыбы, подержанная в тузлуке 5 минут»);

4) Наименования одежды, обуви, предметов быта: *кэркэр* («женская чукотская одежда»), *торбаса* («мягкие сапоги из оленьей шкуры»), *тижи* или *чижи* («носки мехом внутрь»), *малахай* («меховая шапка»), *мунгурка* («меховая сумка»), *заброды* или *ползунки* («высокие, до пояса или груди, резиновые сапоги»), *грохотка* («приспособление для грохотания икры, очищения ее от ястыка»);

5) Лексика животного мира: *пискун* («молодой медведь»), *восологрыз* или *дровосек* («черный жук с длинными усам»), *семечка* («маленький черный жук с крепким панцирем»), *арара* («умирающая или уже мёртвая рыба»), *тухляк* («выброшенная на берег рыба»), *форель* («самец мальмы»), *пилик* или *пиликастик* («малек рыбы»), *горбуль* («самец горбуши»), *среднюшка* («переходная возрастная стадия любой рыбы от пилика до взрослой рыбы»);

6) Лексика растительного мира: *листвяк* («лиственница, а также обработанный ствол лиственницы, изготавливаемый для постройки домов»), *плавник* («деревья, принесённые рекой и предназначенные для изготовления дров»), *моховик* («разновидность гриба масленка»), *толстоножка* («общее название подосиновиков и подберезовиков»), *олежки* («оленьи грибы»), *потольник* («тополь, идущий на дрова»), *одноглазка* («маленькая ягода морошки»), *каменушка* («гриб, растущий на каменистой почве»), *розендроны* («рододендроны»);

7) Наименования средств передвижения: *нарты* («длинные и узкие сани, запрягаемые собаками или оленями»);

8) Наименования традиционных для этносов праздников: *Хэбдэнек* («Эвенский Новый год»), *Бакылдыдяк* (Встреча первой рыбы), *Пэгытти* («Чукотский Новый год»);

9) Наименования приспособлений для рыбной ловли: *закидушка* («простое устройство для рыбной ловли из дерева, лески и крючка»), *заводь* («маленькая постройка из камней, выложенная полукругом на мелководье»), *вертляк* («крючок с металлической разрисованной пластиной»), *кукан* («петля из ивняка для переноса рыбы»), *тройник* («крючок с тремя концами»), *кошка* («большой тройник»), *борода* («сильно запутавшаяся леска»), *вешала* («тринога для вяления рыбы»), *галстук* («хрящ, расположенный между жабрами, который может использоваться в качестве наживки»), *телескопичка* («длинная удочка»).

Отдельную группу составляет глагольная лексика: *шкерить*, *пластовать* («отделять мясо рыбы от костей»), *грохотать* («отделять икру от пленки»), *глазировать* («окупать рыбу в холодную воду, чтоб та покрылась льдом»).

В речи гармандинцев обращают на себя внимание и иноязычные вкрапления, под которыми в лингвистике понимаются «слова и выражения на чужом для подлинника языке, в иноязычном их написании или транскрибированные без морфологических или синтаксических изменений, введенные автором для придания тексту аутентичности, для создания колорита, атмосферы» [1, с. 263]. Приведем примеры функционирования иноязычных вкраплений в речи местных жителей: «Ага, ну «ча», это мы и в детстве так кричали на собак. Ча! Ча! А говорят, надо говорить, «фу». Русские говорят «фу». А местные мы все говорим «ча». А как другие народы, я не знаю, как говорят»; «Бабушку, которая лежала в больнице, мы ее в детстве называли всегда *уне*, это у нас на Колыме говорят *уне*, а здешние, омонские, они говорят *ата*».

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что речь жителей села Гарманда Магаданской области характеризуется наличием немалого числа фонетических и лексических регионализмов. Полученные данные позволят внести определенный вклад в изучение регионального

варианта русского языка, функционирующего на территории Магаданской области.

#### Список литературы

1. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М., 1980. – 342 с.
2. Магерамова Ю. Ю. Лексико-семантическая классификация колымских регионализмов // Мир науки. Социология, филология, культурология. - 2022. - Т. 13. - № 2. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/19FLSK222.pdf>.
3. Соколянская Н. Н. Проблемы региональной лингвистики (лексикологический аспект). – Магадан: СМУ, 2006. – 85 с.
4. Соколянский А. А. Проблемы региональной лингвистики Крайнего Северо-Востока России // Крайний Северо-Восток в зеркале региональной лингвистики: сборник научных статей. – Магадан: Новая полиграфия, 2008. – С. 4-42.
5. Теркулов В. И. Базовые понятия и проблемы лингворегionalистики // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. – 2022. – № 15. – С. 120-130.
6. Хаховская Л. Н. Камчадалы Магаданской области. - Магадан : СВКНИИ ДВО РАН, 2003. - 325 с.
7. Шепилева О. Е., Татеева А. А. Фонетические черты как составляющая часть речевого портрета языковой личности // Вестник Северо-Восточного государственного университета. – 2022. – № 37. – С. 44-48.

#### ***REGIONAL PHENOMENA IN THE SPEECH OF RESIDENTS OF THE VILLAGE GARMANDA, MAGADAN REGION***

Olga E. Shepileva  
Aliya A. Tateeva  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article proposes a description of regionally marked phenomena in the speech of residents of the village of Garmanda in the Severo-Evensky district of the Magadan region. It was revealed that the speech of the population has phonetic and lexical features of a territorial nature. The paper examines in detail the lexical regionalisms that function in the speech of the inhabitants of this village.

**Key words:** Extreme North-East of Russia, regionalism, phonetic regionalism, lexical regionalism.

## ***СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ***

Марина Константиновна Шлангман  
г. Магадан, Россия

Аннотация. В статье рассматривается вопрос создания учебно-методических комплексов, которые будут осуществлять посредническую роль между культурами и помогать знакомиться и проверять факты культуры на материале языка ее носителей.

Ключевые слова: инкультурация, аккультурация, иноязычное общение, методика обучения иностранному языку, учебно-методический комплекс.

Современный период развития методики преподавания иностранных языков характеризуется повышенным интересом к созданию нового учебно-методического комплекса. Перед методистами встает один из основных вопросов: чему и как учить, чтобы помочь будущему специалисту на высоком уровне овладеть нормами иноязычного общения.

Иностранный язык как инструмент межкультурной коммуникации и орудие производства из «довеска интеллигентности» превратился в реально востребованное средство. Предметом межкультурной коммуникации являются профессиональные контакты, взаимосвязи между отдельными представителями различных культур, а также группами, сообществами, принадлежащими к различным культурам, и, в глобальном аспекте, между различными культурами в целостном их представлении.

Разнообразная практика общения с иностранными специалистами доказала, что успешные контакты с представителями других культур невозможны без знания особенностей этих культур и практических навыков в межкультурном общении. В связи с этим, на современном этапе преподавание языка стало невозможным в отрыве от культуры [4].

Человек постоянно находится во взаимосвязи с окружающим его миром, который включает в себя по меньшей мере три мира:

- реальная картина мира (окружающая действительность);
- культурная картина мира (мир представлений и понятий человека об этом мире);
- языковая картина мира (мир слов, обозначающих эти представления и понятия).

Каждый народ на протяжении многих лет выстраивал собственную культурную картину мира, которая представляет собой специфический способ адаптации человека к существующей физической и биологической среде существования, основывающейся на сознательной деятельности. Так, основанные как на коллективном, так и на индивидуальном представлении о мире реальности, сложившиеся общепринятые нормы поведения необходимые для выживания передаются в каждом народе из поколения в поколение. Благодаря этому культура сохраняет, облегчает и защищает жизнь человека, устанавливая модели его взаимоотношений с природой, с другими людьми и самим собой.

Таким образом, помимо процесса социализации, предполагающей интеграцию человека в общество, индивид участвует в процессе инкультурации. Понятие «инкультурация», подразумевает освоение индивидом присущих его культуре миропонимания и поведения, запечатленных в языковой картине мира данного народа.

Язык, как и культура, не существует вне человека, и человек не существует вне языка и культуры. Язык отражает окружающий мир, культуру, созданную человеком, хранит ее для человека и передает ее от человека к человеку. Язык – орудие познания, с помощью которого человек постигает мир и культуру. Наконец, язык – это орудие культуры: он формирует человека, определяет его поведение, образ жизни, мировоззрение, менталитет, национальный характер, идеологию [5]. Поэтому в процессе речевой деятельности на иностранном языке осуществляется перенос всей культурно-

мировоззренческой системы в иную культурную среду. И, как следствие, наша речь на иностранном языке, создаваемая с учетом своего культурного контекста, часто оказывается непонятной или малопонятной для партнера по коммуникации. Это происходит потому, что человек, общаясь с представителями других лингвокультур, чаще всего не может предсказывать их поведение, основываясь только на собственных культурных нормах и правилах. При этом основная цель общения заключается в том, чтобы понять смысл каждого конкретного речевого поступка партнера по диалогу, но этот смысл не всегда лежит на поверхности, зачастую он скрыт в традиционных представлениях о корректном и некорректном речевом поведении, которые в разных культурах и социокультурных группах существенно различаются. Исследователи полагают, что чем больше противоречий между культурами, тем сложнее протекает процесс аккультурации.

Понятие аккультурации «охватывает собою те явления, которые возникают в результате вхождения групп индивидов, обладающих разными культурами, в непрерывный непосредственный контакт, вызывающий последующие изменения в изначальных культурных паттернах одной из групп или их обеих» (Билз, 1997: 348-349). Из этого следует, что в основе аккультурации лежит коммуникативный процесс освоения чужой культуры. Точно так же как местные жители приобретают свои культурные особенности в процессе инкультурации, так и иностранцы знакомятся с новыми культурными условиями и овладевают новыми стратегиями иноязычного общения в процессе аккультурации. В связи с этим, процесс аккультурации можно рассматривать как путь вхождения обучаемого в иноязычную культуру. Из вышесказанного следует, что содержанием инкультурации является культура, а аккультурации - иноязычная культура.

Пассов Е. И. говорит о необходимости смены «обучения иностранному языку», которому будет отведено определенное место, на «иноязычное образование», по сути, предлагает сменить знаниецентрическую парадигму на культуросообразную. В свете выдвигаемой концепции Пассова, иноязычное



образование видится как целенаправленный процесс изучения иноязычной культуры через иностранный язык и овладения иностранным языком через иноязычную культуру. При этом, если содержанием любого образования считать культуру, то содержанием иноязычного образования, прежде всего, должны считаться не сами по себе знания, навыки, умения, тексты или языковые единицы, а их внутреннее состояние, то есть иноязычная культура как система ценностей и присущие ей миропонимание и стратегии поведения. Отсюда цель иноязычного образования заключается в овладении через иноязычную культуру устойчивыми нравственными ориентирами, управляющими жизнедеятельностью в любой сфере: культурой профессионального общения, культурой творческого труда, культурой потребления, культурой познания, культурой мировоззрения [3], а результатом овладения иноязычной культурой является интегративное сложное умение управлять всей деятельностью человека в диалоге культур.

В связи с этим в методике обучения иностранному языку утверждается межкультурный подход, в основе которого лежит культурно-антропологический аспект. Следовательно, в настоящее время цель обучения иностранному языку следует понимать, как осознанно планируемый результат преподавания и изучения языка и культуры (которые сами по себе являются коммуникативными дисциплинами), а также формирования компетентной языковой личности, способной и желающей самоопределяться и творчески действовать в различных ситуациях иноязычного общения [1].

Необходимыми условиями эффективности процесса иноязычного общения двух или более представителей различных культур являются следующие факторы: владение иностранным языком, знание материальной и духовной культуры другого народа, нравственных ценностей, мировоззренческих представлений, которые в совокупности определяют культурную компетенцию для решения коммуникативных задач партнеров по диалогу.

Для достижения этой образовательной цели требуются учебники нового поколения, новые учебно-методические комплексы, которые были бы не просто сборниками материалов, текстов, сопровождаемых упражнениями, книгами, которые учат, путеводителями или справочниками, а в комплексе осуществляли посредническую роль между культурами и помогали знакомиться и проверять факты культуры на материале языка ее носителей.

#### Список литературы

1. Гальскова Н. Д. Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 161 с.
3. Пассов Е. И. Содержание иноязычного образования как методическая категория. // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 6. – С. 13-23.
4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово / Slovo, 2008. – 146 с.
5. Тер-Минасова С. Г. Личность, язык, культура // Современные теории и методики обучения иностранным языкам. – М.: Издательство «Экзамен», 2004. – С. 28-38.

#### ***THE CONTENT OF THE EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX IN A FOREIGN LANGUAGE***

Marina K. Shlangman  
Magadan, Russia

**Abstract.** The article considers the issue of creating educational and methodological complexes that will mediate between cultures and help to get acquainted and check the facts of culture on the material of the language of its native speakers.

**Key words:** inculturation, acculturation, foreign language communication, methods of teaching a foreign language, educational and methodical complex.

## Авторы

Акиба Дайсукэ, Япония, г. Сидзуока / Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Андреев Дмитрий Андреевич, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Балобанова Анжелика Германовна, кандидат филологических наук, Россия, г. Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

Бачурин Фёдор Алексеевич, Россия, г. Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

Баюкова София Денисовна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Беляков Дмитрий Александрович, кандидат филологических наук, Россия, г. Москва, Московский государственный лингвистический университет

Бушков Илья Константинович, Россия, г. Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

Василенко Любовь Юрьевна, Россия, г. Москва, Общевоинская академия Вооружённых Сил Российской Федерации

Веденева Анастасия Юрьевна, Россия, г. Москва, Московский государственный лингвистический университет

Вековищева Светлана Николаевна, кандидат филологических наук, Россия, г. Москва, Московский государственный областной университет

Волкова Александра Борисовна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Волкотруб Богдан Максимович, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Гарипов Арсений Алексеевич, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Герасименко Ирина Владимировна, кандидат филологических наук, Россия, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики

Докетова Ксения Алексеевна, Россия, г. Иваново, Ивановский государственный университет

Завьялова Виктория Львовна, доктор филологических наук, Россия, г. Владивосток, Дальневосточный федеральный университет

Запорожская Нелли Михайловна, кандидат филологических наук, Россия, г. Владивосток, Дальневосточный федеральный университет

Казаринова Валерия Валерьевна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Капаева Анжелика Евгеньевна, кандидат педагогических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Карева Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Коверкина Алиса Николаевна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Ковынева Елена Александровна, кандидат филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Колесниченко Марина Александровна, кандидат филологических наук, Россия, г. Владивосток, Дальневосточный федеральный университет

Кочкова Елена Васильевна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Крашенинников Андрей Евгеньевич, кандидат филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Крашенинников Евгений Евгеньевич, кандидат психологических наук, Россия, г. Москва, Московский городской педагогический университет

Кю Яна Георгиевна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Ли Хайся, КНР, г. Муданьцзян, Муданьцзянский педагогический университет / Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Луговская Анна Владимировна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Лысенкова Елена Леонидовна, доктор филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Миллер Илья Владимирович, Россия, г. Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

Михалёва Валентина Владимировна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Нарбут Елена Владимировна, кандидат филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Петрова Александра Владимировна, Россия, г. Москва, Московский педагогический государственный университет

Пинковский Виталий Иванович, доктор филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Полещук Виктория Владимировна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Пономарчук Сергей Николаевич, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Пузанкова Елена Ивановна, Россия, г. Магадан, МАОУ «Гимназия № 24»

Рудомётова Лилия Тарасовна, кандидат педагогических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Семенов Алексей Иванович, кандидат филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Скибицкая Людмила Васильевна, кандидат филологических наук, Республика Беларусь, г. Брест, Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина

Склеинис Галина Альфредовна, доктор филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Соболева Светлана Михайловна, кандидат филологических наук, Россия, г. Владивосток, Дальневосточный федеральный университет

Соловьёв Александр Васильевич, доктор философских наук, Россия, г. Рязань, Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина

Стрекалова Леся Валериевна, Россия, г. Магадан, МАОУ «Гимназия № 24»

Сычёва Анастасия Валерьевна, кандидат филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Татеева Алия Александровна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Телегуз Анна Алексеевна, кандидат филологических наук, Россия, г. Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

Тхор Виктор Андреевич, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Филиппова Ирина Николаевна, доктор филологических наук, Россия, г. Мытищи, Московский государственный областной университет

Химченко Светлана Леонидовна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Цветков Юрий Леонидович, доктор филологических наук, Россия, г. Иваново, Ивановский государственный университет

Шепилева Ольга Евгеньевна, кандидат филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Шерстнёва Екатерина Сергеевна, кандидат филологических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Шлангман Марина Константиновна, кандидат педагогических наук, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Щептева Валерия Эдуардовна, Россия, г. Магадан, Северо-Восточный государственный университет

Научное издание

# ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. ПЕРЕВОД

Сборник материалов

V Международной научной конференции

г. Магадан, 14 октября 2022 г.

Статьи публикуются в авторской редакции

Доступ к сборнику – свободный.

Режим доступа: <http://nkras.ru/arhiv/2023/lct2022.pdf>

Сборник содержится в едином файле PDF.

Дата выхода в свет 17.01.2023.

Свободная цена. Заказ 1701/2023.

По вопросам приобретения и издания литературы обращаться по адресу:

**Издательство «Научно-инновационный центр»**

ул. 9 Мая, 5/192, г. Красноярск, 660127 Россия

тел. +7 (923) 358-10-20

Электронная почта: [monography@nkras.ru](mailto:monography@nkras.ru)

Дополнительная информация на сайте: [www.nkras.ru](http://www.nkras.ru)



ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ

✓ FAVOURITE

✓ ATTRACTIVE

✓ CREATIVE

