

ПЕРМСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ

Сборник статей по материалам
XXI международной научно-
практической конференции

(г. Пермь, ПГНИУ, 5 апреля 2024 г.)



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ

Сборник статей по материалам
XXI международной научно-практической конференции

(г. Пермь, ПГНИУ, 5 апреля 2024 г.)



Пермь 2024

УДК 811:008

ББК 81.71

И683

Иностранные языки в контексте культуры [Электронный ресурс]: сборник статей по материалам XXI международной научно-практической конференции (г. Пермь, ПГНИУ, 5 апреля 2024 г.) / отв. ред. С. В. Шустова; Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Электронные данные. – Пермь, 2024. – 3,3 Мб; 262 с. – Режим доступа: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/sborniki/Inostrannye-yazyki-v-kontekste-kultury.pdf>. – Заглавие с экрана.

ISBN 978-5-7944-4133-8

Сборник научных статей посвящен актуальным вопросам дискурсологии, когнитивной лингвистики, межкультурной коммуникации, переводоведения, лингводидактики, обсужденным на XXI международной научно-практической конференции «Иностранные языки и литературы в контексте культуры». Представленные исследования охватывают области теории языка, переводоведения, терминоведения, преподавания языков для специальных целей. Материалы могут быть полезны филологам.

УДК 811:008

ББК 81.71

*Издается по решению кафедры лингвистики и перевода
Пермского государственного национального исследовательского университета*

Редакционная коллегия: **С. В. Шустова**, д-р филол. наук, профессор (Пермский государственный национальный исследовательский университет);

Н. П. Сюткина, канд. филол. наук, доцент (Пермский государственный национальный исследовательский университет);

Е. О. Зубарева, канд. филол. наук, доцент (Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Рецензенты: **С. В. Андросова**, д-р филол. наук, профессор (Амурский государственный университет);

Л. Г. Юсупова, д-р филол. наук, профессор (Уральский государственный горный университет)

ISBN 978-5-7944-4133-8

© ПГНИУ, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	7
ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ	8
<i>Королькова А. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПЕРЕДАЧИ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКОЙ КАРТИНЫ МИРА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «МОЯ СЕСТРА ЖИВЕТ НА КАМИННОЙ ПОЛКЕ» А. ПИТЧЕР)	8
<i>Сюй Линьлин</i> ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ЛЕКСИКИ, СОДЕРЖАЩЕЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЙ ПРИЗНАК «СТРОЕНИЕ ГРУДНОГО ОТДЕЛА» НАСЕКОМЫХ	14
<i>Ямбулатова О. В., Карамова А. А.</i> ФРАЗЕОЛОГИЯ РУССКОГО И МАРИЙСКОГО ЯЗЫКОВ С ФЛОРИСТИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ «ДЕРЕВО / ПУШЕНГЕ», «КУСТ/ ВОНДО» (СФЕРА-ИСТОЧНИК МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ)	20
<i>Подгаец А. М.</i> НАУЧНЫЙ КОММЕНТАРИЙ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (НА ОСНОВЕ КОММЕНТАРИЯ К ПЕРЕСКАЗУ ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОГО ЭПОСА «БЕОВУЛЬФ» К. Б. ХИЕТТ И А. К. ХИЕТТ)	26
ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА	38
<i>Сюткина Н. П.</i> СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ ИНТЕНСИВНОСТИ В ЭМОТИВНО-КАУЗАТИВНОМ КАТЕГОРИАЛЬНОМ СЕМАНТИЧЕСКОМ КОМПЛЕКСЕ	38
<i>Большаков А. Д.</i> О ЗАДАЧАХ ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКОЙ ГРАММАТИКИ	52
<i>Афанасьева А. А.</i> ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫХ СОЧЕТАНИЙ	58
<i>Балакин С. В.</i> КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ НЕЛИЧНЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА В РОМАНСКИХ ЯЗЫКАХ	66

<i>Саакян А. А.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ КАЧЕСТВЕННОСТИ: ПРОТОТИПИЧЕСКИЙ ПОДХОД.....	72
<i>Шустова С. В.</i> КАТЕГОРИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ ГЛАГОЛА	80
<i>Некрасова И. М.</i> СЕМАНТИКА ЭЛЕМЕНТИВА И ЭФФЕКТОРА В СОСТАВЕ ТРЕХЧЛЕННОЙ ПАССИВНОЙ КОНСТРУКЦИИ	88
ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ	94
<i>Лапина Л. Г.</i> ОППОЗИЦИЯ «СВОИ – ЧУЖИЕ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА РОМАНА ДЖОЗЕФИНЫ ТЭЙ «MISS PYM DISPOSES» НА РУССКИЙ ЯЗЫК)	94
<i>Ромашин М. Г.</i> ТЕРМИН КАК ПРИЗНАК НАУЧНОГО СТИЛЯ: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ НЕФТЕГАЗОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ).....	100
<i>Латышева О. Е.</i> СПЕЦИФИКА ЗАДАЧ ПЕРЕВОДЧИКА ФОЛЬКЛОРНОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ФОЛЬКЛОРНЫХ ТЕКСТОВ КАНИНСКИХ НЕНЦЕВ И ИХ ПЕРЕВОДОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК)	106
<i>Пилягин Ю. Н.</i> ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИКИ ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА	112
ДИСКУРС И ДИСКУРСИВНЫЕ ПРАКТИКИ.....	118
<i>Путина О. Н., Байбурова О. В.</i> ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЙ ОТЗЫВ КАК ЭКСПРЕССИВНЫЙ РЕЧЕВОЙ АКТ... ..	118
<i>Теплякова А. Б.</i> КОГНИТИВНАЯ КАРТИНА СОБЫТИЙ ИЗМЕНЯЮЩЕГОСЯ МИРА В МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЗАГОЛОВКОВ).....	125
<i>Чопсиева Г. М.</i> ТРАНСФОРМАЦИИ КОННОТАТИВНЫХ ЗНАЧЕНИЙ МИГРАЦИОННЫХ ТЕРМИНОВ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ.....	131

КОРПУСНАЯ ЛИНГВИСТИКА	137
<i>Задобривская О. Ф.</i>	
КАТЕГОРИЗАЦИЯ НЕПРЕДМЕТНЫХ ИМЕН ПО ОБРАЗУ И ПОДОБИЮ ВМЕСТИЛИЩА.....	137
КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА	143
<i>Лесникова М. А.</i>	
КОГНИТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ И ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ АНТОЛОГИИ С. АНСИРА «PAISAJE CAPRICHOSO DE LA LITERATURA RUSA»).....	143
<i>Лапина Е. В.</i>	
THE METAPHOR OF HAUNTED HOUSE IN <i>LETHAL WHITE</i> BY ROBERT GALBRAITH.....	152
<i>Ананьина М. А.</i>	
ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АЛЛЮЗИВНЫХ АНТРОПОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ ...	158
<i>Камышева О. С.</i>	
КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТАФОР ПО СТЕПЕНИ ОБРАЗНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ МЕТАФОР О. ХАКСЛИ)	165
МИГРАЦИОННАЯ ЛИНГВИСТИКА	172
<i>Назаренко Е. Н.</i>	
МОДЕЛИРОВАНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПОЛЯ МИГРАЦИЯ.....	172
<i>Зубарева Е. О.</i>	
ЛИНГВОГЕОГРАФИЧЕСКАЯ КАРТА РУССКОЯЗЫЧНОГО МИГРАЦИОННОГО ДИСКУРСА	178
ТЕКСТОЛОГИЯ.....	193
<i>Косиченко Е. Ф.</i>	
ОТ АТТИЧЕСКОЙ КОМЕДИИ ДО ИНТЕРНЕТ-МЕМА : ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ И ЛИНГВОСЕМИОТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ.....	193
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ	199
<i>Чугаев Н. В.</i>	
МНОГОЯЗЫЧНОЕ ИЗДАНИЕ СТИХОВ НАРОДОВ СССР КАК ИНСТРУМЕНТ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА.....	199

ЛИНГВОДИДАКТИКА	206
<i>Попова Н. С.</i>	
РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ КАК КОМПОНЕНТА ОСОЗНАННОСТИ ПРИ РАБОТЕ С ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	206
<i>Мосина М. А., Клочко М. А.</i>	
МЕТАКОГНИТИВНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ И СОЦИАЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ	215
<i>Иванова Г. Н.</i>	
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ДРАМАПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ УНИВЕРСИТЕТА.....	222
<i>Лыкова К. В.</i>	
МИКРООБУЧЕНИЕ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ	227
<i>Голубева М. Г.</i>	
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ	234
<i>Словицова Е. Л.</i>	
МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕБ-КВЕСТА ПОСРЕДСТВОМ СИСТЕМЫ СМЫСЛОБРАЗОВ.....	240
<i>Абрамова В. С.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	246
<i>Полякова С. В.</i>	
МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ТЕЛЕМОСТ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	251
<i>Койкова Е. С.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ.....	257

ПРЕДИСЛОВИЕ

В издании представлены научные статьи по материалам XXI международной научно-практической конференции «Иностранные языки и литературы в контексте культуры», которая ежегодно проводится в Пермском государственном национальном исследовательском университете на факультете современных иностранных языков и литератур. В конференции приняли участие исследователи из Астрахани, Красноярска, Коломны, Калининграда, Шадринска, Саранска, Воронежа, Ижевска, Смоленска, Уфы, Архангельска, Ростова-на-Дону, Донецка, Иваново, Благовещенска, Нижнего Новгорода, Томска, Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Перми, Новосибирска, а также из США, Саудовской Аравии, Таджикистана, Белоруссии, Китая, Филиппин, Ирана, Новой Зеландии, Великобритании, Приднестровья.

Работа участников конференции была плодотворной, обмен научными идеями – конструктивным, а онлайн-формат не стал препятствием для дружественной атмосферы.

Выражаем искреннюю благодарность руководителям секций и всем участникам конференции за содержательные доклады, а также сотрудникам службы технической поддержки за помощь в организации мероприятия и выражаем надежду на дальнейшее сотрудничество.

Организаторы конференции

УДК 821.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПЕРЕДАЧИ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКОЙ КАРТИНЫ МИРА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «МОЯ СЕСТРА ЖИВЕТ НА КАМИННОЙ ПОЛКЕ» А. ПИТЧЕР)

Анна Владиславовна Королькова

Ассистент кафедры английского языка и переводоведения,
Смоленский государственный университет, Смоленск, Россия

***Аннотация.** В статье рассматриваются стилистические приемы, используемые для воссоздания картины мира ребенка в романе «Моя сестра живет на каминной полке» А. Питчер. В ходе работы было установлено, что многие особенности детского мировидения (богатое воображение, анимизм, наивность, чувствительность, подверженность влиянию среды) могут быть отражены посредством стилистических средств (сравнений, метафор, гипербол, олицетворений, повторов и т. д.). При этом одна и та же характеристика может изображаться при помощи различных стилистических приемов, равно как и один прием может отражать несколько черт детской картины мира.*

***Ключевые слова:** картина мира ребенка, мировосприятие, стилистические приемы, воображение, «Моя сестра живет на каминной полке» А. Питчер.*

Одним из базовых понятий современной лингвистики является картина мира – глобальный образ мира, выступающий ориентиром деятельности человека [Серебренников 1988]. Долгое время внимание исследователей было сосредоточено на картине мира как таковой или на картине мира взрослого человека. Как результат, особенности детского мировосприятия долгое время оставались малоизученными. В начале XX в. внимание ученых переместилось на ребенка и его развитие («Речь и мышление ребенка» Ж. Пиаже).

Появились работы, посвященные детскому фольклору и играм («Фольклор и язык школьников» А. и П. Опи, «Раз картошка, два картошка: секрет образования американских детей» М. и Г. Кнапп). В советской науке в трудах А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна и др. разрабатывалась психология детства. С начала XXI в. начинает появляться ряд исследований, посвященных детской картине мира («Секретный мир детей в пространстве мира взрослых» М. В. Осорина, «Культурный социогенез и мир детства» Е. Е. Сапоговой, диссертации И. П. Амзараковой, Ш. М. Кварацхелии, К. В. Солнцевой и др.). Подобное внимание обусловлено осознанием ценности детства и значимости детской картины мира для становления мировоззрения взрослого человека [Абраменкова 2000; Мартынкевич 2009].

Дети воспринимают мир с наивностью, несвойственной мировосприятию взрослых. Они доверяют своему воображению, а потому иногда не отделяют правду от вымысла, не мыслят шаблонами и стереотипами, имеют склонность одушевлять окружающие предметы. Ребенок активно стремится познавать мир, осваивать окружающее пространство и делает это во многом при помощи окружающих, оказывающих существенное влияние на его картину мира. Большую часть времени дети играют в компании сверстников, усваивая таким образом социальные, гендерные роли и модели поведения [Амзаракова 2005; Осорина 1999; Пиаже 1994; Сапогова 2004]. Писатели, делающие детей героями или рассказчиками своих произведений, отражают многие из перечисленных особенностей в своих произведениях.

В данной работе мы рассматриваем стилистические приемы, используемые для изображения картины мира ребенка в романе «Моя сестра живет на каминной полке» А. Питчер, написанном от лица десятилетнего мальчика. Все возрастающий интерес к произведениям, в которых рассказчиком выступает ребенок, обуславливает актуальность нашей работы.

Кроме того, рассматриваемый роман является малоизученным, он был предметом анализа лишь в одной статье, посвященной особенностям абзацного членения. Работы, посвященные анализу стилистических средств, применяемых для воссоздания детской картины мира, также практически отсутствуют. Этот факт свидетельствует о научной новизне нашего исследования.

Сюжет романа строится вокруг Джейми Мэтьюза. Его сестра погибла в результате теракта, что стало причиной расставания родите-

лей. Мальчик тяжело переживает семейную трагедию, ищет способы воссоединения семьи. Его положение осложняется переездом и переходом в новую школу, где он сталкивается с враждебностью одноклассников. Повествование от первого лица дает возможность детально изучить особенности мировосприятия Джейми.

Мальчик воспринимает многие вещи как художник, эту особенность он перенял у мамы, преподающей изобразительное искусство в колледже: «...*if I painted the buildings as people, I would turn the cottage into a crazy old granny, smiling with no teeth. The flat would be a serious soldier...*» [Pitcher 2017: 3]. Данный эпизод является примером красочного сравнения (коттедж похож на старушку, а квартира напоминает солдата). Джейми также сравнивает слова мамы с тонким карандашным рисунком, тем самым выражая свое недоверие: «*Her words sound empty, as if they were written with a very thin pencil on a big piece of paper and there was too much space inside each letter*» [Pitcher 2017: 184].

Похожее сравнение встречается и при описании взгляда подруги (прищуренные глаза, как будто нарисованные карандашом): «...*as if someone had drawn them with a very sharp pencil*» [Pitcher 2017: 91]. Приведенные примеры подтверждают, что влияние среды на ребенка может выражаться при помощи сравнений.

Тем не менее, этот же аспект картины мира ребенка может изображаться посредством других стилистических приемов: «...*Dad building me the biggest sandcastle in the entire world*» [Pitcher 2017: 28]. Джейми не хватает отцовской заботы и любви, а потому в школьном сочинении он представляет, как они могут проводить время вместе, а применяемая гипербола усиливает эффект, акцентируя нехватку отцовского внимания в жизни ребенка. В следующем примере мы видим сочетание нескольких стилистических приемов: «*It looked like a giant salt pot but I don't think Rose would taste that good on chips*» [Pitcher 2017: 44].

В подобной манере ребенок описывает вазу с прахом его погибшей сестры, важную часть его окружения. Она напоминает мальчику солонку, что выражается через сравнение, однако далее он размышляет, можно ли заменить соль содержимым этой вазы, что явно является иронией. С ее помощью читатель понимает, что Джейми уже не испытывает терзаний по поводу смерти сестры.

В данном примере также проявляется влияние окружающей обстановки на ребенка: отец уделяет вазе больше внимания, чем живым де-

тям, что становится причиной негодования, обиды и возмущения героя. Стилистически это выражается через сравнение и иронию.

Одной из характеристик детской картины мира является собственничество. Чаще оно проявляется в процессе игры, когда ребенок начинает менять правила в соответствии со своими желаниями [Сапогова 2004], но в случае с Джейми данная черта проявляется по отношению к матери: «*He's her boss at the art college and meaner than the meanest person I can think of...*» [Pitcher 2017: 39]. Мальчик винит ее начальника, в том, что мама долго не приезжает. Свое негативное отношение к этому человеку ребенок выражает посредством гиперболы, называя его самым злым человеком на земле. Данный пример также иллюстрирует детский эгоцентризм, ведь ребенок хочет, чтобы все внимание мамы уделялось исключительно ему.

У Джейми Мэтьюза также хорошо развито воображение, он способен разглядеть необычные образы в самых обычных вещах: «*The stars...look like hundreds of candles on a black birthday cake*» [Pitcher 2017: 24]. Для мальчика звезды ассоциируются со свечами на торте. В следующем примере использованы сразу два стилистических приема: «*The hairs on her mole stood to attention like those soldiers in army films*» [Pitcher 2017: 52]. Автор применяет сравнение (*волосы подобно солдатам*) и олицетворение (*волосы стоят по стойке смирно, действуют как люди*), тем самым не только подчеркивая воображение героя, но и выражая его склонность к анимизму – одушевлению неживых предметов.

Сочетание нескольких приемов мы находим в следующем эпизоде: «*I wished for the biggest parcel in the whole world, one that would break the postman's back*» [Pitcher 2017: 20]. Джейми надеется получить от мамы огромный подарок на день рождения. Гипербола (*самый большой в мире*) показывает силу эмоций, отражает роль мамы в картине мира ребенка.

Следующая за ней ирония в сочетании с языковой игрой (очевидно, в данном отрывке обыгрывается идиома «*the last straw that breaks the camel's back*») подтверждают наше предположение о развитом воображении мальчика и его чувстве языка. Соответственно, детское воображение часто сочетается с другими чертами мировосприятия (влиянием среды, анимизмом и т. д.) и может выражаться при помощи ряда стилистических средств (сравнения, иронии и т. д.).

Также мы находим множество подтверждений чувствительности Джейми: «...just drinking drinking drinking...» [Pitcher 2017: 11]. В приведенном примере посредством повтора выражается печаль мальчика из-за того, что его отец постоянно пьет. В следующем эпизоде герой пытается сдержать слезы разочарования, после того как не получил от мамы подарок на день рождения: «...I had a lump the size of the world in my throat» [там же: 19]. Гипербола (*ком в горле размером с целый мир*) показывает глубину его переживаний. Джейми также очень волнуется перед объявлением состава футбольной команды: «...Hundreds of butterflies kept me awake the night before the team was announced. And in the morning every one of those butterflies felt as if they'd had ten energetic babies» [там же: 76].

Для достижения нужного эффекта писательница одновременно использует метафору, обыгрывая тем самым идиому «*butterflies in your stomach*» и гиперболу (*сотня бабочек, утром их число увеличивается*). Интересен случай, когда чувствительность изображается с помощью градации и гиперболы: «...I wanted to kick and thump and scream and shout and let it all out in a massive volcano» [там же: 173]. Мальчик не хочет верить, что мама забыла о его дне рождения, но в глубине души он понимает, что это правда. Мы видим, что каждый последующий глагол в ряду сильнее предыдущего, а завершается цепочка метафорой (*чувства готовы излиться с силой, равной извержению вулкана*).

Джейми Мэтьюзу, как и другим детям, свойственно одушевлять окружающие предметы. Данная черта выражается при помощи олицетворений: «...I thought my tummy might eat me alive...» [там же: 12], «The sun...was bouncing off the scarf on Sunya's head...» [там же: 35], «My heart growled in my chest like an angry dog» [там же: 208] (*животик кушает, солнце прыгает, сердце рычит*). В третьем примере мы также видим сравнение (сердце подобно собаке), что вновь подчеркивает развитое воображение ребенка.

Таким образом, нами были рассмотрены примеры использования стилистических средств для изображения особенностей детской картины мира. Всего методом сплошной выборки мы отобрали 221 контекст. Более чем в половине случаев писатель использует сравнения. Чуть менее частотными приемами являются олицетворение, лексический повтор и гипербола.

Самыми редко встречающимися стилистическими приемами стали зевгма и грамматический повтор. Подобное соотношение можно, с

одной стороны, объяснить авторским замыслом (рассказчиком произведения выступает десятилетний ребенок, соответственно, А. Питчер подбирает те выражения, которые будут отражать его уровень развития), с другой, как нам кажется, относительной простотой подбора и создания этих приемов.

Можно сделать вывод, что многие особенности детской картины мира (подверженность влиянию среды, чувствительность, отсутствие шаблонности, развитое воображение, анимизм и т. д.) изображаются с помощью стилистических средств. При этом одна и та же характеристика может выражаться при помощи разных приемов и их сочетаний. В некоторых случаях одна фигура речи отражает сразу несколько особенностей детского мировосприятия.

В целом, можно сказать, что стилистические средства являются эффективным инструментом изображения детской картины мира. Они способствуют созданию более правдоподобного образа ребенка, отражают уровень его развития, акцентируют важные вопросы и способствуют раскрытию проблематики произведения.

Список литературы

1. Абраменкова В. В. Генезис отношений ребенка в социальной психологии детства: автореф. дис. ... д. псих. н. М., 2000. 57 с.
2. Амзаракова И. П. Языковой мир немецкого ребенка младшего школьного возраста: дис. ... д. филол. н. М., 2005. 495 с.
3. Мартынкевич Д. А. Картина мира ребенка: медийный компонент // МНКО. 2009. № 2. С. 46 – 49.
4. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб.: Питер, 1999. 288 с.
5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-пресс, 1994. 526 с.
6. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б. А. Серебрянников, Е. С. Кубрякова, В. И. Поставалова [и др.]. М.: Наука, 1988. 216 с.
7. Сапогова Е. Е. Культурный социогенез и мир детства: лекции по историографии и культурной истории детства. М.: Академический проект, 2004. 496 с.
8. Pitcher A. My Sister Lives on the Mantelpiece. UK: Hodder and Stoughton, 2017. 256 p.

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ЛЕКСИКИ, СОДЕРЖАЩЕЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЙ ПРИЗНАК «СТРОЕНИЕ ГРУДНОГО ОТДЕЛА» НАСЕКОМЫХ

Сюй Линьлинь

Аспирант кафедры фундаментальной и прикладной лингвистики и текстоведения, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Екатеринбург, Россия

***Аннотация.** В статье представлен семантический, компонентный анализ и категоризация лексики, обозначающей насекомых в русском языке. Целью статьи является семантический и компонентный анализ лексики, содержащей дифференциальные признаки (далее – ДП) аспекта «строение грудного отдела» насекомых. По результатам анализа и категоризации энтомонимов, были выявлены ДП аспекта «строение грудного отдела» насекомых, также были обнаружены отличительные признаки в этой подгруппе – «ноги» и «крылья», и они пересекаются с другими ДП аспектов: «место расположения», «количество», «размер», «функцию», «форму», «жесткость части тела» и «особенность оттенка».*

***Ключевые слова:** энтомоним, насекомое, дифференциальный признак, категоризация, репрезентант, строение тела насекомых, грудной отдел насекомых.*

Лексика, обозначающая насекомых, является ярким и специфическим компонентом картины мира нации. Термином «энтомоним» в лингвистике обозначаются номинации видов и конкретных разновидностей насекомых, а также фаз их существования [Мусси 2017: 45; Белевцова 2019: 32]. Энтомонимы являются составной частью зооморфной лексики любого языка и, как правило, содержат информацию об отличительных признаках насекомых. Целью статьи является семантический и компонентный анализ лексики, содержащей ДП аспекта «строение грудного отдела» насекомых в русском языке. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: выявить репрезентанты исследуемых энтомонимов в русском языке, провести категоризацию репрезентантов этих слов и реализовать семантический и компонентный анализ.

Материал анализа составляет группы лексических единиц с указанными семантическими особенностями. Методом направленной выборки были выявлены 69 энтомонимов, в том числе: Большой толковый словарь русских существительных [Бабенко 2005: 862]; Большой толковый словарь русского языка [Кузнецов 2000: 1536] и др. Используя семантический и компонентный анализ, мы выявили категориально-лексическую сему (далее – КЛС) и ее репрезентанты в структуре значения.

Аспект – это совокупность однотипных сем, отражающих объект номинации с какой-либо одной стороны, в одном плане [Бабенко 2008: 39]. В статье приводятся результаты анализа единиц, содержащих ДП аспекта «строение грудного отдела» насекомых. Они включены в аспект «внешние характеристики насекомых», который уточняется в дефинициях разных энтомонимов аспектами «строение тела», «форма тела», «размер тела», «размер части тела», «цвет». Лексика, обозначающая внешние характеристики насекомых, включает КЛС «насекомое», уточняющее группу «животные».

Стоит отметить, что в дефинициях слов, обозначающих строение грудного тела насекомых, указаны сразу несколько признаков, поэтому они могут быть включены в разные группы и подгруппы, то есть эти группы пересекаются. Прибегая к семному семасиологическому подходу, мы выявили семы, входящие в структуру значения анализируемых слов [Маклакова, Стернин 2013; Стернин 2013: 3]. С помощью метода семантического анализа и компонентного анализа были проанализированы лексические репрезентанты названных выше ДП аспектов, уточняющих «строение грудного отдела» насекомых.

По данным энтомологов, тело насекомого состоит из трех отделов: головы, груди и брюшка. Каждый из трех отделов имеет придатки и другие органы, выполняющие те или иные функции. На груди располагаются три пары ног и крылья. [Захваткин 2001: 20–22]. Найденные в русском языке дефиниции энтомонимов включают ДП аспекта «строение тела» насекомых, где описываются указанные три отдела. Это самая многочисленная группа в составе лексики насекомых: 71,01 % дефиниций русских энтомонимов включает ДП аспекта «строение тела», из которых 57,14 % содержат семантические признаки, описывающие строение грудного отдела насекомых. Группа включает немало репрезентантов, которые характеризуют особенности строения грудного отдела насекомых (описываются в основном входящие в

грудной отдел ноги и крылья). Общим в строении грудного отдела насекомых является наличие трех пар ног. Признак «ноги» упоминается в дефинициях двух слов. Значимым для дефиниции их наличие становится в том случае, если они выделяются параметрически – количественно или качественно.

Так, например, у некоторых насекомых кроме трех пар ног на грудном отделе имеются ложные ноги, расположенные на брюшном отделе. К ним относится *гусеница*. Этим объясняется то, что в дефиницию этого энтонима входит признак «с несколькими парами ног» [БТСРС]. Отмечается также количество ног насекомых.

Кузнечик, задние ноги которого сильно развиты и значительно отличаются от передних, также удостоивается внимания в этом смысле. В его дефиницию входит параметр «с длинными задними ногами» [БТСРС]. Прилагательные «длинный» и «задний» указывают на размер и место расположения ног насекомых. То, что очевидно отличает насекомых, это наличие или отсутствие у них крыльев, а также их строение. Среди найденных репрезентантов ДП аспекта «строение тела» насекомых на русском языке наиболее частотны те, в дефиниции которых входит признак, характеризующий крылья. Признак «крылья» упоминается в дефинициях 27 слов. По данным зоологии обычно у насекомых две пары крыльев, покрытых жилками. Различают сетчатые, перепончатые крылья. Если передняя пара крыльев становится роговой и выполняет покровную защитную функцию для задних крыльев, то такие крылья называют надкрыльями. Полужесткокрылые насекомые имеют передние крылья, которые, хотя и выполняют покровную функцию, участвуют в полете [Захваткин 2001: 37].

Репрезентанты на русском языке противопоставляются по наличию и отсутствию крыльев. В дефинициях используются прилагательные «бескрылый», «крылатый». Например, *пухоед*, *вошь* – «бескрылые насекомые» [БТСРС], а *эфемерида* – «крылатое» [БТСРЯ]. Среди найденных репрезентантов обнаруживаются такие, в дефиниции которых есть признак «летающие», отражающий функции крыльев. *Гнус* – «летающее насекомое» [БТСРС]. Наличие крыльев может быть временным признаком, отличающим насекомых. *Муравей* – насекомое, «обычно бескрылое, а в брачный период с двумя парами прозрачных перепончатых крыльев» [БТСРС]. Отмечается количество крыльев,

особенность оттенка, тона и форма крыльев насекомых на определенных стадиях развития. Подчеркнем, что прилагательное «прозрачный» не обозначает цвет. Оно определяется как «светлый, ясный, ничем не затемненный» [Ефремова].

Нередко в дефинициях обнаруживается параметрический признак – количество крыльев. Они включают прилагательное «двукрылый» или строятся по модели «насекомое с чем, со сколькими парами крыльев». Так, *комар, мошка, муха, овод, слепень* – двукрылые насекомые. *Кравивница, махаон, моль, мотылек, шелкопряд* – насекомые «с двумя парами **чешуйчатых крыльев**» [БТСРЯ]. Здесь иллюстрируется ДП «форма части тела» насекомых. *Оса, пчела, стрекоза, трутень, шершень, шмель* – «с двумя парами **прозрачных перепончатых крыльев**» [БТСРЯ]. В этой дефиниции представлено не только количество крыльев, но и особенность их оттенка, тона и форма. *Тля, цикада* – «с двумя парами **прозрачных крыльев**» [БТСРЯ], в дефиниции указывается количество и форма крыльев насекомых.

Кроме того, если верхние и нижние крылья насекомых имеют разное строение, в дефиниции это тоже отмечается при помощи прилагательного «полужесткокрылое» и модели «насекомое с какими крыльями, с какими надкрыльями». Например, *червец* является **полужесткокрылым** хоботным насекомым [БТСРС]. *Жук* – это насекомое «с двумя парами **крыльев: жесткими верхними (надкрыльями) и перепончатыми нижними**» [БТСРС]. Описывается не только форма строения части тела, иллюстрирующая особенности крыльев насекомых, но и их количество, жесткость и место расположения. *Клоп* – насекомое «с двумя парами **крыльев: полужесткими верхними и перепончатыми нижними**» [БТСРЯ]. Также описывается форма строения крыльев насекомых и их количество, жесткость и место расположения. *Кузнечик* – насекомое «с **прямыми продолговатыми верхними и веерообразными нижними крыльями**» [БТСРС], в дефиниции представлено количество, особенность формы и место расположения крыльев.

Результаты анализа ДП аспекта «строения грудного отдела» насекомых в русском языке представлены в следующей таблице, где цифрами обозначена частота ДП в дефинициях слов (таблица).

Семантическая структура лексики, описывающей
строение грудного отдела насекомых

Части тела /ДП	ДП ₁ место расположения	ДП ₂ количество	ДП ₃ размер	ДП ₄ функция	ДП ₅ форма	ДП ₆ жесткость	ДП ₇ особенность оттенка
Ноги	1	1	1				
Крылья	3	22	2	1	14	3	6

Таким образом, в русском языке лексика, описывающая строение грудного отдела насекомых, содержит ДП аспектов, иллюстрирующих «место расположения», «количество», «размер», «функцию», «форму», «жесткость части тела» и «особенность оттенка». «Ноги» и «крылья» – отличительные признаки в ДП аспекта «строение грудного отдела» насекомых. У насекомых три пары ног. Эта характеристика в дефинициях многих энтономимов не указывается. Только в дефинициях двух слов представлен этот признак: гусеница и кузнечик. Указываются количество, место расположения и размер ног. Крылья насекомых разнообразны. Наиболее связанные с этим различием: ДП «количество», «форма» и «особенность оттенка». Так, ДП «количество», «форма» и «особенность оттенка» крыльев являются важными признаками, отличающими насекомых.

ДП аспектов пересекаются и повторяются в дефинициях, которые конкретизируют особенности строения тела насекомого и его параметрического восприятия человеком.

В дальнейшем может быть реализован сопоставительный анализ ДП аспектов «строение грудного отдела» насекомых в разных языках.

Список литературы

1. Бабенко Л. Г. Учебно-методический комплекс дисциплины «Лексикология русского языка»: учебное пособие. Екатеринбург : б/и. 2008. 126 с.
2. Белевцова Т. Б. Энтомологическая метафора как средства концептуализации внутреннего мира человека // Филология и культура. 2019. № 3(57). С. 32–37.
3. БТСРС – Большой толковый словарь русских существительных: свыше 15 000 имен существ., идеограф. описание, синонимы, антонимы / под общ. ред. Л. Г. Бабенко. М. : АСТ-Пресс Книга, 2005. 862 с.

4. БТСРЯ – Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. СПб. : Норинт, 2000. 1536 с.
5. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь русского языка. URL: <https://www.efremova.info/> (дата обращения: 17.09.2023).
6. Захваткин Ю. А. Курс общей энтомологии. М. : Колос, 2001. 376 с.
7. Маклакова Е. А., Стернин И. А. Теоретические проблемы семной семиологии. Воронеж : «Истоки». 2013. 277 с.
8. Мусси В. Русские и итальянские энтомологические метафоры в сопоставлении с зооморфными: отличительные черты // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 419. С. 45–53.
9. Ожегов С. И. Словарь русского языка. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 17.09.2023).
10. Словарь русского языка: в 4 т. / Под ред. А. П. Евгеньевой [Электронный ресурс]. URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/> (дата обращения: 17.09.2023).
11. Стернин И. А. Методы описания семантики слова. Ярославль : «Истоки», 2013. 34 с.

**ФРАЗЕОЛОГИЯ РУССКОГО И МАРИЙСКОГО
ЯЗЫКОВ С ФЛОРИСТИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ
«ДЕРЕВО / ПУШЕНГЕ», «КУСТ / ВОНДО»
(СФЕРА-ИСТОЧНИК МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ)**

Ольга Владимировна Ямбулатова

Аспирант, Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия

Айгуль Айратовна Карамова

Доктор филологических наук, профессор, Бирский филиал
Уфимского университета науки и технологий, Бирск, Россия

***Аннотация.** В статье представлен опыт систематизации и сопоставительного описания фразеологических единиц русского и марийского языков с флористическим компонентом «дерево / пушенге», «куст / вондо». Целью статьи является сопоставительный анализ фразеологических единиц русского и марийского языков с флористическим компонентом. Предложена систематизация фразеологии с точки зрения сферы-источника метафорических моделей, актуализирующих основу концептуализации фразеологической картины мира двух народов. В результате анализа выявлены универсальные и специфические черты, характерные для русской и марийской лингвокультуры.*

***Ключевые слова:** фразеология, фразеологизмы с флористическим компонентом «дерево / пушенге», «куст / вондо», оценка, метафора, метафорическая модель, сфера-источник.*

Актуальность исследования обусловлена тем, что изучение фразеологии позволит выявить универсальное и специфическое в концептуализации картин мира русского и марийского народов, что даст возможность интерпретировать духовные потребности культур, будет способствовать эффективному межкультурному взаимодействию. Фразеологические единицы, в состав которых входят флористические компоненты «дерево / пушенге», «куст / вондо» в русском и марийском языках достаточно распространены. В сопоставительной лингвистике, в межкультурных исследованиях двух языков степень изучен-

ности не представлена. Именно в этом заключается новизна проводимого исследования.

Компоненты, входящие в состав фразеологической единицы, чаще всего подвергаются метафорическому переосмыслению. Рассмотрим фразеологию с флористическим компонентом «дерево / пушенге», «куст / вондо» с точки зрения сферы-источника метафорических моделей, лежащих в основе концептуализации фразеологической картины мира двух народов.

1. Дерево как родовое понятие:

– русская фразеология: *старое дерево скрипит, да живёт* – дерево как источник метафоризации старого и нового, здорового и больного; *сбежать, прятаться в кусты* – куст как источник метафоризации возможности спрятаться, уклониться от ответственности [Жуков 1989: 325]; *за деревьями леса не видать* – дерево и лес как источник метафоризации мелочей и больших важных вещей [Тихонов 2003: 65].

– марийская фразеология: *шонго пушенге кочыртата да шога* [Китиков 1991: 291], *кочыртатыше пушенге кочыртата да шога* (букв. «старое дерево скрипит, да живет») [там же: 139] – дерево как источник метафоризации старого и нового, здорового и больного; *лыжега пушенгым изирак мардеж лыдырта* (букв. «Лёгкий ветер может прогнуть лёгкое дерево») – тонкое лёгкое дерево как источник метафоризации слабости, незащищённости [там же: 65]; *мардеж кугу пушенгым йӧрата (йӧрыкта)* (букв. «ветер ломает и крепкие большие деревья») – большое дерево как источник метафоризации силы, крепости [там же: 168].

2. Совокупность деревьев:

– русская фразеология: *тёмный лес* [Легостаев 2003: 248], *как в лесу* [Тихонов 2003: 133] – лес как источник метафоризации незнакомо-го, непонятного, пугающего; *кто в лес, кто по дрова* – лес, дрова как источник неопределённости [там же: 133].

– марийская фразеология: *шем (пычкемыш) чодыра* (букв. «чёрный лес») – лес как источник метафоризации незнакомо-го, непонятного, пугающего [Грачёва 1989: 251]; *кожлаште укишран, пасушто мардежан* (букв. «в ельнике веток много, в поле – ветренно») – ельник и поле как источник метафоризации неподходящего [Китиков 1991: 129].

3. Разновидности деревьев: ель, берёза, дуб, сосна, лавры, осина, яблоня, ольха, липа.

– русская фразеология: *еловая голова* [Легостаев 2003: 310], *дубовая голова* [Тихонов 2003: 120], *березовый пень* [там же: 23] – разновидности деревьев как источник метафоризации глупости человека; *заблудиться в трёх соснах* – сосны как источник метафоризации решаемой проблемы [Баско 2002: 71]; *лавры спать не дают* – лавры как источник метафоризации зависти [Легостаев 2003: 240]; *почивать на лаврах* – лавры как источник метафоризации удовольствия [там же: 125]; *ёлки зелёные* – ёлки как источник удивления [там же: 311].

– марийская фразеология: *шопке пундыш (омарта)* (букв. «осиновый пень») – осиновый пень как источник метафоризации глупости человека [Андрианова 2020: 443]; *кож деч кож шочеш, тумо деч тумо шочеш* (букв. «от ели рождается ель, от дуба рождается дуб») [Китиков 1991: 128], *олмапу деч олмаже мундыркё (умбаке, торашке) ок воч* (букв. «Яблоко от яблони недалеко падает») [там же: 195] – дуб, ель, яблоня как источник метафоризации поколений родителей и детей; *тумыжо шонго, да вожио рвезе* (букв. «дуб стар, да корни у него молоды») – дуб как источник метафоризации крепкого, сильного [там же: 253]; *кече куэ вуйыш кўзен шумеш малет гын, ўмбаланет покыым возеш* (букв. «Будешь спать до того, как солнце поднимется до берёзовой головы, – на тебе роса выпадет») – верхушка берёзы как источник метафоризации наступления полудня, времени [там же: 122–123]; *Нолпо гыч нийым огыт кушкед* (букв. «из ольхи лыко не вяжут») – Ольха как источник метафоризации неправильного, неподходящего [там же: 186]; *нӧллым огыт тўндӧ* (букв. «ольха не гнётся») «о людях своенравных, непослушных» – ольха как источник метафоризации невозможности чего-то изменить [там же: 186]; *тумат пенгыде, да мардеж дене куклалтеш*. (букв. «дуб крепок, но качается на ветру») – дуб как источник метафоризации силы, крепости [там же: 252]; *шопке иштат тумым шелеш. вийдымат ўчыым шуктен кертеш*. (букв. «осина дуб может поломать») – осина и дуб как источник метафоризации слабости и силы [там же: 292]; *чара пистышке тупынь кузаиш* (букв. «на голую липу спиной залезать, залезть») – голая липа как источник метафоризации обмана [Грачёва 1989: 231].

4. Части растений:

– русская фразеология: *как осиновый лист* – осиновый лист как источник метафоризации страха [Жуков 1989: 56];

– марийская фразеология: *шопке лышташла (лышташ гай) чытыраш* (букв. «бояться, дрожать словно осиновый лист») [Андрианова

2020: 442]; *шопке лышташ* (букв. «осиновый лист») [Грачёва 1989: 254]; *шопке лышташ мардеждеак тарвана* (букв. «осиновый лист и без ветра дрожит») [Китиков 1991: 292] – осиновый лист как источник метафоризации страха; *коршанге гай (коршангыла) пижаш* (букв. «прилипнуть как репей») – репей как источник метафоризации настойчивости [Грачёва 1989: 115].

5. Плоды:

– русская фразеология: *разделить под орех* – орех как источник метафоризации критики, осуждения [Тихонов 2003: 28]; *шишка на ровном месте* – шишка как источник метафоризации высокомерия, гордости [Легостаев 2003: 240];

– марийская фразеология: *шопкеште олма ок шоч* (букв. «Яблоки на осине не растут») – яблоки на осине как источник метафоризации ошибки, ложных ожиданий [Китиков 1991: 292].

6. Ветки:

– русская фразеология: *пальмовая ветвь* – «пальмовая ветвь как источник метафоризации мира» [Тихонов 2003: 190]; *без сучка (и) (без) задоринки* – отсутствие веток, сучек как источник метафоризации лёгкости, простоты [Жуков 1989: 25]; *палка о двух концах* – палка как источник метафоризации неожиданного результата, неопределённости [там же: 242]; *палки в колёса* – палки как источник метафоризации проблем, усложнения процесса действия [там же: 75]; *из-под палки* – палка как источник метафоризации принуждения [там же: 139]; *перегибать палку в чём-то* – палка как источник излишества [там же: 246]; *хвататься за соломинку* – соломинка как источник метафоризации невозможного, несостоящего» [там же: 363].

– марийская фразеология: *шарлака пушенгын укшыжо тормакан* (букв. «У раскидистых деревьев ветви корявые») о невысоких крепких здоровых людях) – ветки невысоких деревьев как источник метафоризации крепости, здоровья [Китиков 1991: 282].

7. Изделия из деревьев:

– русская фразеология: *дубина стоеросовая* [Тихонов 2003: 55] – дубина как источник метафоризации глупости человека, *вбить осиновый кол* – осиновый кол как источник метафоризации завершения чего-нибудь [там же: 112]; *березовая каша* – берёзовая каша как источник метафоризации наказания [там же: 16]; *за чечевичную похлёбку продавать, уступать, менять* – чечевичная похлёбка как источник метафоризации корысти [Жуков 1989: 117].

– марийская фразеология: *куэ пучымышым пукиаш* (букв. «берёзовой кашей кормить») – берёзовая каша как источник метафоризации наказания [Грачёва 1989: 122]; *шопке менгым (ыресым) шогалташ (керын шогалташ, ямдылаш)* (букв. «осиновый кол (крест) ставить, поставить») – осиновый кол как источник метафоризации завершения чего-нибудь» [Андрианова 2020: 443].

Таким образом, результаты наших исследований следующие. Сфера-источник флористических метафорических моделей, которые ложатся в основу фразеологизации в русском и марийском языках, в основном, носит универсальный характер. В русском и марийском языках чаще всего в основе метафоризации находятся такие разновидности деревьев, как дуб, осина, берёза. Например, «*как осиновый лист*» – «*шопке лышташ*»; «*дубовая голова*», «*тумыжо шонго, да вожшо рвезе*» (букв. «дуб стар, да корни у него молоды»), «*тумат пенгыде, да мардеж дене куклатеш*» (букв. «дуб крепок, но качается на ветру»). В основном, дерево используется как родовое понятие, отражающее сравнение силы и слабости, здоровья и крепости, мудрости, традиции, поколений детей и родителей; разновидности деревьев и части растений, являющиеся источниками метафоризации глупости, зависти, получения удовольствия, страха, силы (ментальных свойств, морально-волевых качеств); ветки, которые являются источником метафоризации как мира, простоты и лёгкости, так и принуждения, излишества; плоды, в которых отражаются выражение приятной неожиданности, критики, осуждения, высокомерия, гордости, ложных ожиданий и обмана.

Примечательно, что многие марийские фразеологизмы заимствованы из русского языка, что связано с тесными историческими и культурными связями этих народов. Например, *шеш чодыра – тёмный лес*, *шопке лышташ гай чытыраш – дрожать как осиновый лист*. Специфичным для марийской лингвокультуры является риторика поучения, совета, наставления. Для русской лингвокультуры специфично выражение эмоций посредством флористических фразеологизмов.

Список литературы

1. Андрианова Е. М. Барцева Л. И., Грачёва Ф. Т. Марийско-русский фразеологический словарь: в 2 томах. Й-Ола : МарНИИЯЛИ, 2020.
2. Баско Н. В. Фразеологизмы в русской речи : Словарь-справочник. М. : Флинта: Наука, 2002. 272 с.

3. Грачёва Ф. Т. Марий фразеологий мутер: тунемше-влаклан пособий. Йо-Ола : Марий книга издательство, 1989. 326 с.
4. Жуков В. П., Жукова А. В. Школьный фразеологический словарь русского языка : Пособие для учащихся. 2-е изд., перераб. М. : Просвещение, 1989. 383 с.
5. Китиков А. Е. Марий калыкмут мутер. Йошкар-Ола : Марий книга издательство, 1991. 336 с.
6. Легостаев А. А. Фразеологический словарь русского языка. Ростов н/Д : «Феникс», 2003. 448 с.
7. Тихонов А. Н., Фразеологический словарь русского языка. М. : Высшая школа, 2003. 336 с.

**НАУЧНЫЙ КОММЕНТАРИЙ КАК ОБЪЕКТ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (НА ОСНОВЕ
КОММЕНТАРИЯ К ПЕРЕСКАЗУ ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОГО
ЭПОСА «БЕОВУЛЬФ» К. Б. ХИЕТТ И А. К. ХИЕТТ)**

Анна Марковна Подгаец

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** Исследование предлагает анализ комментария переводчиков К. Б. Хиетт и А. К. Хиетт к их прозаическому переводу исторического произведения в русле лингвоцентрического подхода. «Беовульф» – эпическая поэма (VIII–X века), самый важный текст на древнеанглийском языке, датируется примерно 1000 г., автор неизвестен. Считается, что поэма передавалась из уст в уста на протяжении многих поколений, прежде чем была записана.*

***Ключевые слова:** лингвистическое исследование, лингвистика текста, коммуникативный и когнитивный подходы, научный комментарий, диахронический перевод.*

Лингвистическое исследование текста, как объекта изучения, ставит целью описание признаков, качеств, внутренних и внешних связей. Теоретическая и методологическая основа лингвоцентрического подхода заложена и разработана разными учеными: М. М. Бахтиным, Л. Г. Бабенко, Р. Бограунд, И. Р. Гальпериным, В. Г. Гаком, К. Дресслером, Т. М. Дридзе, Т. А. ван Дейком, В. Кинч, Е. С. Кубряковой, Ю. М. Лотманом, О. И. Москальской, Т. М. Николаевой, Н. С. Поспеловым, И. А. Фигурским.

Лингвоцентрический подход, основанный на изучении закономерностей функционирования языковых единиц и категорий подготавливает основу для семантико–прагматического исследования текста. Противоречивая природа языка, результата деятельности и процесса, как целостного средства коммуникации и как системного когнитивного явления, провела интерес ученых по длинному пути. Начиная от

этапа исследования уровней, категорий, средств формирования скрытых связей языка с различными сторонами человеческой деятельности, реализуемыми через текст, до включения текста в более широкое понятие дискурса.

М. М. Бахтин, один из первых исследователей текста, отмечал его внутреннюю противоречивость: языковая природа языка, с одной стороны, «повторяемая и воспроизводимая, а с другой стороны *индивидуальное и неповторимое*. Ю. М. Лотман писал о тексте «как моменте актуализации». Сегодня текст рассматривается и как «цельная коммуникативная единица и как продукт социо-детерминированной языковой деятельности» [Алефиренко, Галло эл. ресурс]. Текст как данность со своими свойствами, параметрами, категориями и как континуум со своей завершенностью. Теория текста, или лингвистика текста как направление, исследует в качестве предмета структуру, семантику, функционирование текста как языкового произведения.

Данная статья посвящена лингвистическому исследованию комментария к внутриязыковому переводу как текста, выполненного переводчиками древнеанглийского эпоса «Беовульф» К. Б. Хиетт и А. К. Хиетт, объемом около 10 000 слов. Теоретическая и методологическая основа исследования базируется на работы Д. Н. Ушакова, В. И. Карасика, Б. В. Томашевского, Д. С. Лихачева, С. А. Рейсера, в которых научный комментарий отличают такие черты как ясность и последовательность, экспертность, вклад в данную область. К. А. Баршт, который в своей статье «О направлениях и пределах комментирования художественного текста» отмечает, что комментарий – жанр – академический (научный), одной из задач которого является сохранение смыслового контекста произведения (обеспечение понимания, интерпретации и качества перевода научного материала, содержит дополнительную информацию, объяснения для более глубокого понимания оригинального текста в контексте научных, специализированных или сложных тем). Научный, академический комментарий «как жанр герменевтического дискурса представляет собой вторичное текстовое образование и выполняет функции разъяснения, подтверждения, уточнения и критической оценки информации, которая содержится в исходном тексте» [Баршт 2009.]

Научный, или академический комментарий для издания «Beowulf and Other Old English Poems» [Heatt 1983: vii – xxxviii] представляет собой введение к диахроническому переводу 1982 г. Это тщательное

научное исследование с ценной контекстуальной информацией и языковыми комментариями к прозаическому внутриязыковому переводу поэмы, выполненный вместе специалистами – учеными, семейной парой А. К. Хьетт и К. Б. Хьетт. К. Б. Хьетт отличает интерес к средневековым языкам и литературе, включая древнюю скандинавскую литературу, англосаксонскую просодию, она является редактором и переводчиком «Саги о Карламанусе», «Беовульфа» и исследователем творчества Джеффри Чосера. Как переводчик К. Б. Хьетт сохраняет баланс между верностью оригинальному тексту и желанием сделать его понятным и увлекательным для современного читателя. Прозаический стиль передает драматические события, яркие образы и эмоциональный резонанс.

«Беовульф» – эпическая поэма (VIII–X века), самый важный текст на древнеанглийском языке, датируется примерно 1000 г., автор неизвестен. Считается, что поэма передавалась из уст в уста на протяжении многих поколений, прежде чем была записана. Язык древнеанглийского периода, распространен в англосаксонской Англии примерно с V по XI в., значительно отличается и является сложным для понимания современными читателями без специальных знаний. Единственная сохранившаяся рукопись поэмы в манускрипте Cotton MS Vitellius A XV в. хранится в Британской библиотеке. Культурный контекст поэмы «Беовульф» важен для понимания символов и отсылок поэмы, мира столкновения героического кодекса чести с христианскими добродетелями смирения и самопожертвования, изображенного в произведении – смесь древнегерманских языческих традиций и христианских элементов, отражает процесс христианизации в англосаксонской Англии на протяжении нескольких веков. Переводы, адаптации, творческие интерпретации ставили целью сохранять и распространять культурное наследие, богатство и разнообразие человеческого опыта в литературных произведениях, религиозных текстах, исторических документах и других форм культурного выражения – доступность широкой аудитории и будущим поколениям, поддержка наследия в культурной памяти. Наиболее интересные в общекультурном и языковом плане это следующие:

– «The Tale of Beowulf, Sometime King of the Folk and of the Weder Geats», Уильям Моррис и Альфред Джон Уайет (Morris, Wyatt: эл. ресурс) – совместный перевод сохраняет уникальные черты и дух оригинальной поэмы, изложив ее на языке современников, передает суть

оригинального текста, подчеркивает характерный аллитерационный стих поэмы и другие стилистические элементы. У. Моррис, английский художник, писатель и поэт, привнес свое художественное чутье и страсть к средневековой литературе.

– «Beowulf: a new prose translation», Е. Талбот Дональдсон, 1966 г – классическое пособие для студентов и ученых, изучающих древнеанглийскую литературу, характеризуется строгим следованием оригинальному тексту и вниманием к сохранению языковых и стилистических особенностей поэмы.

– «Beowulf: A New Verse Translation», Шеймас Хини, 1999 г. – широкое признание за сочетание научной строгости и поэтического мастерства. Ш. Хини, известный ирландский поэт, стремился придать своему переводу ритм и энергию оригинального древнеанглийского стиха, одновременно сделав его более доступным для современного читателя.

– «Beowulf», Дж. Р. Р. Толкин, 2015 г. – крупнейший исследователь «Беовульфа», привнес свой взгляд на задачу перевода поэмы, подчеркнув мифологическое и историческое значение поэмы. Был сосредоточен на сохранении метрической структуры и аллитерации оригинального текста, вдохновляясь мотивами эпоса «Беовульф», написал роман «Властелин колец» и повесть «Хоббит».

– «Беовульф», В. Г. Тихомиров, 1975 г. – вклад в число русских переводов, уважаемый переводчик и ученый с идеей сохранения духа и тональности оригинального текста, одновременно делая его доступным для современной российской аудитории (сохранение аллитерационного стиха поэмы и языковых особенностей, сохраняющие общее впечатление). В. Г. Тихомиров подчеркивает культурный и исторический контекст эпоса, оставил современникам свои знания языка, истории и культуры англосаксов, предлагая русскому читателю заглянуть в наследие их литературного мира. Передавая лингвистические и культурные различия между языками (при переводе на русский язык), переводчики использовали различные подходы для передачи смысла, стиля и духа древнеанглийского текста, старались гарантировать сохранение языковых, исторических и культурных нюансов поэмы.

Помимо переводов «Беовульф» послужил источником вдохновения для различных адаптаций в различных средствах массовой информации, включая романы, графические романы, фильмы, компьютерные игры и сценические постановки. На сегодняшний день количество об-

ращений к поэме не уменьшается, либо благодаря цифровым технологиям и другим изобретениям эпохи, либо ставя в приоритет сохранение оригинального аллитерационного стиха и метрической структуры.

Собственно наш интерес к труду известных ученых Хиетт вызван был доверием к их версии – пересказу в прозе древнего эпоса и собственным объяснением, заметкам, комментарию к своему диахроническому переводу.

Термин «диахронический перевод» означает перевод на современный язык исторического текста, написанного на языке предшествующей эпохи, когда он позволяет сосредоточиться на сюжете, персонажах и темах эпоса без отвлекающих факторов в виде стихотворной структуры и архаичного языка. Выбор стратегии при передаче исторических и культурных реалий во внутриязыковом переводе или межъязыковом всегда у авторов. Отсюда и желание сделать анализ текста научного комментария переводчиков Хиетт, понять их интенции, интерпретации и смыслы. Почему, создав такой полный пересказ поэмы, передав повествовательное и тематическое содержание в удобной для чтения форме, сделав его более доступным для читателей, они «остались в материале» и постарались донести возможно то, что осталось вне поля собственно переводчика.

Научный комментарий А. К. Хиетт и К. Б. Хиетт охватывает различные аспекты оригинала поэмы в их пересказе: собственно значение эпоса, языковые особенности древнеанглийского периода. Дополнительным фактором обращения к их «заметкам» – тексту научного комментария послужило также желание перевести его на русский язык. Сравнение будет внутриязыковым, между оригиналом поэтическим \ переводом прозаическим, а также межъязыковым – современный английский язык научного комментария и русский перевод.

Лингвистические трудности при межъязыковом переводе объясняются особенностями семантики – слова \ фразы на исходном языке могут не иметь прямых эквивалентов на языке перевода, поиск точной передачи исходного смысла. Особенности синтаксиса при переводе между языками с разной синтаксической структурой (поиск альтернативных конструкций, различных грамматических моделей, порядка слов, учет правил согласования), перестраивать предложения, сохраняя при этом смысл, идиоматические выражения и словосочетания. Прагматика имеет дело с использованием языка в различных кон-

текстах и интерпретацией значения за пределами буквального смысла. Например, возьмем семантику нескольких слов:

feud (вражда) – в русском языке «вражда» обычно описывает продолжительный конфликт или неприязнь между людьми или группами. Но в контексте предложения «*We know that the daughter, Freawaru, has been betrothed to the chief of another tribe in order to end a feud...*», «*feud*» имеет более узкое значение и описывает систему кровной мести, связанной с нарушением личных и социальных уз между людьми. Отсюда, перевод предложения: «Мы знаем, что их дочь, Фреавару, была обручена с вождем другого племени, чтобы положить конец кровной мести...» *come home to roost* – в буквальном переводе идиома может трактоваться, как «вернуться домой на насест», не логично в рамках оригинального текста.

В предложении «*The vultures of tribal vengeance will now come home to roost...*» данная идиома означает, что последствия или негативные результаты чьих-либо действий в конце концов настигнут их. Русская пословица «*что посеешь, то и пожнешь*» может быть использована в качестве эквивалента, поэтому перевод предложения: «*Стервятники будут пожирать плоды своей племенной мести...*». Еще один пример, *virtuous* – человек, который имеет высокие моральные стандарты и ведет себя нравственно или этично. Однако, в русском языке «виртуоз» звучит похоже на *virtuous*, имея совершенно другое значение – талантливый человек, особенно в области искусства, музыки. И предложение «*Of twelve chosen warriors only one, the virtuous Wiglaf, helps Beowulf in his final need*» переводим: «Из двенадцати избранных воинов только один, добродетельный Виглаф, помогает Бевульфу в его последней просьбе» и понимаем *virtuous*, как добродетельный, целомудренный. Или лексема *qualification* – компетенция, способность или характеристика человека, которая делает его подходящим для какой-то деятельности, то есть схожее определение с русским значением слова «квалификация». Авторы пишут в комментарии «*Great as these poems are, none of them really comes near what many students of the subject now recognize as the essential artistry of Beowulf, although there is one interesting qualification here: all these poems, whatever the subject, make use of some of the heroic habits of thought which Beowulf shares*» – «Какими бы великими ни были эти поэмы, ни одна из них на самом деле не приближена к тому, что многие изучающие сейчас признают основным художественным мастерством «Бевульфа», хотя здесь есть одно

интересное уточнение: все эти поэмы, какова не была бы их тема, используют некоторый героический образ мысли, которым обладает Беовульф. То есть, слово *qualification* имеет значение «уточнение» или «условие».

Текст научного комментария Хьетт богат синонимами, но лексические системы русского и английского различаются по широте, глубине и семантическим нюансам, имеют различные коннотации, нужны свои стилистические решения. Сравним ряд слов *revenge – vengeance – feud* – «мечь», передают идею поиска возмездия или принятия мер в ответ на вред или несправедливость. Здесь «*revenge*» и «*vengeance*» более близки в плане поиска личного удовлетворения или справедливости, «*feud*» относится именно к «кровавой мести».

Другой синонимический ряд: *god – godhead – divinity* – «Бог» – передает концепцию высшего существа или божественной силы. «*God*» – это более общий термин для обозначения божества, «*Godhead*» подчеркивает божественную природу, «*divinity*» относится к состоянию или качеству божественности, передается им. сущ. мн. ч. «божества». Или синонимы *evil – malice – harm* – «зло», подчеркивают различные аспекты негативных действий, намерений или последствий. Но «*evil*» относится к морально неправильным или нечестным действиям, «*malice*» подчеркивает преднамеренный вредный умысел, а «*harm*» – негативные последствия или ущерб, нанесенный кому-то или чему-то.

Еще один яркий пример: *fate – destiny – lot* – «судьба», несут представление о predetermined будущих событиях, не зависят от человека, то есть судьбы. «...and his statement of the common fate looks forward to Beowulf's end...» – «и его заявление об общей судьбе обращено к концу Беовульфа...».

«*They did not know the doom, grim destiny, which many of the nobles would meet*» – «Они не знали роковой, мрачной судьбы, с которой встретятся многие из знати».

«*Story, brief allusion, or event looks backward and forward or at the human lot...*» – «История, краткая аллюзия, или событие оглядывается назад и смотрят вперед или на человеческую судьбу...».

Перевод «ложных друзей переводчика» или межъязыковых омонимов – еще одна из сложных семантических трудностей, возникающая в процессе перевода. Под «ложными друзьями» понимаются слова или фразы в разных языках, которые кажутся похожими или идентичными, но имеют разное значение. Эти обманчивые языковые аналоги могут

привести к путанице и недопониманию, если их не выявить и тщательно обработать в процессе перевода. «Ложные друзья переводчика» часто возникают из-за сходства в написании или произношении между языками, поэтому переводчики должны обладать глубоким пониманием ИЯ и ПЯ, чтобы избежать данной трудности. Основные средства передачи реалий – транскрипция и калькирование,

Лексема *hecatombs* первоначально означало большое общественное жертвоприношение или праздник, на котором приносилось в жертву 100 быков [Collins Dictionary: эл. ресурс]. Сейчас в переносном смысле можно понимать, как крупномасштабные потери, особенно во времена войны или конфликтов. Предложению «*In the same way, the pathos of the Nibelungenlied lies in the working out of a devious pattern of mutual vengeance through hecatombs of frightful slaughter*» даем следующий перевод: «Точно так же пафос «Песни о Нибелунгах» заключается в разработке коварной схемы взаимной мести через жертвоприношение впоследствии ужасной бойни».

Лексема *bloodguilt* – в буквальном переводе «кровавая вина» – ответственность за причинение кровавого вреда другим людям, что приводит к возникновению чувства вины. «*Who, from the present Swedish king Eadgils' point of view, inherits the bloodguilt from Weohstan?*» «Кто, с точки зрения нынешнего шведского короля Эадгильса, наследует вину кровопролития от Веохстана?». Для перевода этого слова была поставлена задача передать концепцию вины, связанную именно с пролитием крови.

Следующей значительной семантической проблемой перевода представляет собой перевод идиом – фраз или выражений, имеющих переносное значение, отличное от их буквального толкования. Они глубоко укореняются в языке и культуре и часто несут в себе исторические, культурные и контекстуальные нюансы, которые часто затруднительно передать на другом языке. Одной из главных трудностей при передаче идиом с ИЯ на ПЯ является поиск эквивалентного выражения.

Рассмотрим примеры идиом в тексте научного комментария:

1. *have a good nose for something* – иметь способность или талант распознать или находить что-то, ссылаясь на интуитивное или инстинктивное чувство, то есть предполагается, что человек обладает острым восприятием, которое позволяет ему быстро и точно обнаружить определить какую-либо вещь или качество. Буквально данную идиому можно перевести, как «*иметь хороший нюх на что-то*».

Например, в предложении «*A contemporary reader often has a very good nose for this feature of a bad novel*», перевод идиоматического выражения мы понимаем буквально: «Современный читатель часто имеет хорошее чутье на эту черту плохой повести».

2. *come home to someone* – подразумевает полное осознание или понимание, которое достиг человек. Предложение, содержащее идиоматическое выражение «*The horrible inevitability of thrust and counterthrust in these patterns of loyalty and vengeance comes home to us as to the original audience of Germanic story...*», в переводе будет звучать следующим образом: «Ужасающая неизбежность натиска и контрударов в этих образцах преданности и мести становится очевидна нам как первоначальной аудитории истории германцев...». То есть в данном случае идиома перефразируется без потери идиоматического значения.

3. *come home to roost* – в буквальном переводе идиома может трактоваться, как «вернуться домой на насест», однако, это совершенно не логично в рамках оригинального текста. В предложении «*The vultures of tribal vengeance will now come home to roost...*» данная идиома означает, что последствия или негативные результаты чьих-либо действий в конце концов настигнут их. В русском языке поговорка «что посеешь, то и пожнешь» может быть применена в качестве эквивалента. Поэтому мы даем следующий перевод данному предложению: «Стервятники будут пожинать плоды своей племенной мести...».

4. *call into doubt* – выражение сомнения и оспаривания достоверности, надежности или правдивости чего-либо или кого-либо. В случае функционирования данного идиоматического выражения мы можем сделать перевод буквальным, то есть «вызывать сомнение» и перевод предложения «*But recent studies have called this evidence into doubt*» представляем следующим образом: «Но недавние исследования поставили это доказательство под сомнение».

«Беовульф» нельзя считать эпосом, подобным «Илиаде» несмотря на свой драматический финал, поэма не является «трагедией» как «Царь Эдип» Софокла, или «Гамлет» – в том смысле, который, по словам Аристотеля, должна иметь «трагедия». Повторение слова «трагедия» в пересказе, как и в оригинале, помогает сохранить задуманный смысл и синтаксическую симметрию предложения, передать буквальное значение и синтаксическую структуру, сохраняя при переводе связность, точность и адекватность.

Для анализа синтаксических трудностей, возникших во время перевода научного комментария, мы провели анализ формально-грамматического типа текста. С помощью платформы MyStem выполнили лемматизацию текста и получили части речи для каждой леммы, которые помогают нам определить предпочитаемый автором тип текста – глагольный, субстантивный (преобладание существительных) или адъективный (преобладание прилагательных). Проведя данный анализ и подсчитав общее количество существительных, прилагательных и глаголов в тексте, мы можем сделать вывод, что предпочитаемый автором тип текста – субстантивный. Из этого следует, что одной из главных трудностей перевода текста будет сохранение его типа. Как и текст ИЯ, текст ПЯ должен оставаться субстантивным и сохранять его основные свойства, связанные с этой особенностью. В итоге анализа всех предложений по структуре было выявлено: *simple sentences* – 110, *compound sentences* – 92, *complex sentences* – 76 и *compound-complex sentences* – 26, что показывает преобладающее количество сложных предложений в тексте. Таким образом, сохранение структуры текста является следующей трудностью, которая может возникнуть в процессе перевода данного научного комментария на русский язык. Так как при переводе сложных предложений важно не только передать буквальное значение, но и синтаксическую структуру, сохраняя связность, точность и адекватность текста на ПЯ.

Экстралингвистический аспект связан с интерпретацией элементов за пределами языка, более широким контекстом, культурными ссылками, историческим фоном и другими внешними факторами, которые могут повлиять на смысл и передачу языковых реалий мира и культуры оригинала. Основные передачи реалий в тексте – транскрипция и калькирование и ученый – переводчик опирается на обширные знания древнеанглийского языка, истории и культуры, что гарантирует сохранение и точную передачу тонкостей и нюансов оригинального текста, внимание к деталям. В нашем случае переводчик признается, что, пересматривая и дополняя переводы, он стремился улучшить их соответствие «эффектам» древнеанглийской поэзии, а также «значению» переведенных слов и конструкций. Поэтому уделено особое внимание влиянию вербальных паттернов, в том числе тех, которые предполагаются этимологией. В работе с более короткими поэмами она приложила дополнительные усилия, чтобы улучшить ритмический эффект прозы: это все еще проза, но предполагаемый эффект

связан с ритмами древнеанглийского стиха. Как и сами переводы, примечания были составлены с расчетом на неспециализированную аудиторию. Перевод научного комментария к пересказу древнеанглийского эпоса «Беовульф» К. Б. Хьетт и А. К. Хьетт и лингвистический анализ – сложная задача, требующая понимания как источника, так и пересказа, а также текста научного комментария. Исторический и культурный контекст требует углубления в лингвистику текста для уточнения смысловых оттенков и восприятия действительности, чтобы передать богатство оригинального источника, адаптируя его для новой аудитории.

Список литературы

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение : Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. СПб. : Филологический факультет СПбГУ; М. : Издательский центр «Академия», 2004. 352 с.
2. Алефиренко Н. Ф., Галло Я. Лингвистика текста: традиции и перспективы // Филологический класс. 2020. Том 25. № 3. С. 23–38.
3. Баева М. П. Лексико-стилистические особенности диахронического перевода на материале англосаксонской поэмы «Беовульф» : дис. ... канд. филол. наук. Мытищи, 2019. 198 с.
4. Баева М. П. Особенности внутриязыкового и межъязыкового перевода англосаксонской поэмы «Беовульф» : монография. М. : ИИУ МГОУ, 2020. 164 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44913295_21352670.pdf (дата обращения: 27.05.2023).
5. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. М. : Флинта, 2003. 496 с.
6. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику : учебное пособие. М. : Эдиториал УРСС, 2001. 360 с. URL: https://www.academia.edu/9096228/Baranov_a_n_vvedenie_v_prikladnuyu_lingvistiku (дата обращения: 28.05.2023).
7. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода). М. : Международные отношения, 1975. 240 с.
8. Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. URL: <https://studfile.net/preview/2438312/9> (дата обращения: 28.05.2023).
9. Баршт К. А. О направлениях и пределах комментирования художественного текста. По поводу статьи К. Г. Исупова // Вопросы литературы. 2009. № 5. С. 279–303.
10. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М. : Наука. 1981. 138 с.

11. Карасик В. И. Комментарий как жанр герменевтического дискурса // Язык, коммуникация и социальная среда : сб. науч. тр. Вып. 7. Воронеж : ВГУ, 2009. С. 32–47.
12. Кубрякова Е. Н. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 34–47.
13. Лихачев Д. С. Текстология: краткий очерк. М., Л. : Наука, 2006. 174 с.
14. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. М. : Искусство. 1970. 387 с.
15. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. М. : Флинта: Наука, 2003. 320 с.
16. Рейсер С. А. Основы текстологии : учебное пособие для студентов педагогических институтов. Изд-е 2-е. Л. : Просвещение, 1978. 176 с.
17. Рецкер Я. И. Пособие по переводу с английского языка на русский язык. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Просвещение, 1982. 159 с.
18. Сдобников В. В. Коммуникативная ситуация как фактор определения стратегии перевода // Вестник НГЛУ. 2011. Вып.14. С. 114–123.
19. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М. : Международные отношения, 1978. С. 16–24.
20. Beowulf and its analogues / transl. by G. N. Garmonsway, J. Simpson. London: Dent, 1968. 386 p.

УДК 811.161.1

СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ ИНТЕНСИВНОСТИ В ЭМОТИВНО-КАУЗАТИВНОМ КАТЕГОРИАЛЬНОМ СЕМАНТИЧЕСКОМ КОМПЛЕКСЕ

Надежда Павловна Сюткина

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** В настоящей статье рассматривается функционально-семантическая категория интенсивности. Цель исследования – проанализировать способы создания интенсивности в эмотивно-каузативном категориальном семантическом комплексе, который реализуется в ситуации каузации эмоциональной модификации. Ведущим средством актуализации являются эмотивные каузативы – лексемы, объединяющие в своем семантическом потенциале семы эмотивности и каузативности. Взаимодействие категории может осуществляться на разных уровнях языковой системы. Поэтому были рассмотрены языковые средства со значением интенсивности и были проанализированы те контексты, в которых они взаимодействуют с эмотивными каузативами. Субъективно-прагматический характер, которым отличается категория интенсивности, обуславливает экспрессию, которая может возникнуть при взаимодействии интенсивности с другими категориями.*

***Ключевые слова:** категория интенсивности, эмотивные каузативы, эмотивно-каузативный категориальный семантический комплекс, межкатегориальное взаимодействие, интенсификат, интенсификатор, экспрессивность.*

Категория интенсивности рассматривается нами с позиций функциональной грамматики как функционально-семантическая категория. Функционально-семантический подход позволяет учитывать специфику средств выражения интенсификации, а именно тот факт, что она носит промежуточный характер между качественностью и количественностью: «с одной стороны, все изменения происходят в рамках

данного качества, с другой стороны, эти изменения ведут к чему-то новому» [Родионова 2005: 155]. То есть характеризуется качественно-количественная сторона явления: «Категорию интенсивности можно представить как находящуюся на пересечении категории качества (неопределенное, недискретное) и количества (градуируемого, поддающегося количественной оценке) [Шейгал 1981: 21–22]. Качественно-количественная семантика присуща так же и категориям градуальности, недискретного количества, компаративности, меры признака. Функционально-семантический подход позволяет рассматривать эти категории как взаимодействующие. Соответствующие функционально-семантические поля могут пересекаться друг с другом. С. Е. Родионова предлагает дифференцировать эти категории с прагматической точки зрения, поскольку именно прагматический характер задает цель интенсификации. «Для категории интенсивности важнейшим становится прагматический аспект – субъективная значимость для участников ситуации данного увеличения количества признака» [Родионова 2005: 156]. «Интенсификация – это количественная модификация качества (отражающая отклонение от «нормальной» меры), делающая это качество существенным (релевантным) для говорящего и / или слушающего и выдвигающая данную форму на первый план по её значимости» [там же: 157]. Интенсифицирующие средства позволяют говорящему «ввести в высказывание аффективный компонент значения, усилить таким образом «эмотивную» [Вольф 2002: 43] сторону оценки» и тем самым повысить его воздействующую силу.

Целью настоящего исследования является анализ способов интенсификации в ситуации каузации эмоциональной модификации. Данная ситуация может актуализироваться эмотивными каузативами – лексическими единицами, семантический потенциал которых включает в себя сему каузативности (причинения) и эмотивности (эмоций). Прежде всего, это глаголы и функциональные структуры со значением причинения эмоций (*радовать, вдохновлять, ободрять, сердить, страшить, вызывать страх, сеять панику, наводить ужас* и т. п.). Важной характеристикой данных единиц является их эмоциональная составляющая, ведь очевидно, что эмоции – неотъемлемая часть деятельности человека, поэтому изучение отражений эмоций в языке и речи очень важно, поскольку «психика, сознание, мышление и язык тесно взаимосвязаны» [Шаховский 2009: 31].

При взаимодействии категории интенсивности с категорией каузативности в эмотивно-каузативном категориальном семантическом комплексе (о комплексах см. [Архипова 2021, 2022, 2023, 2024; Архипова, Шустова 2024; Сюткина 2020]) возникает эмотивно-интенсивно-каузативный категориальный семантический комплекс. Анализируя функционально-семантические категории в системно-языковом аспекте, мы, вслед за А. В. Бондарко, прежде всего имеем в виду функционально-семантические поля (ФСП). «ФСП – это семантическая категория, рассматриваемая в единстве со средствами ее выражения в языке» [Бондарко 2002: 15], представляет собой группировку разноуровневых средств (морфологических, синтаксических, лексико-грамматических, лексических), объединенных категориальным значением. Следовательно, и взаимодействие разных категорий в речи может осуществляться на разных уровнях языковой системы. Интенсификация так же может осуществляться на нескольких уровнях, при этом одновременно может быть задействовано два и более уровня.

Так, на морфологическом уровне интенсивность глаголов может быть актуализированы с помощью приставок, а так же суффиксов. При этом возникают дополнительные значения, обозначающие характеристику действия в том или ином аспекте. Рассмотрим некоторые из аффиксов.

Так, приставка *вз-* обозначает: 1) направленность движения или действия вверх, 2) резкость, внезапность или силу возникающего, начинающегося действия или состояния, 3) законченность действия, доведение до предела, до какого-либо состояния (ОСРЯ). В эмотивных каузативах объединяются второе и третье значения, мы наблюдаем резкое наступление определенного эмоционального состояния в результате воздействия: *взбудоражить*, *взбеленить*, *взвинчивать*, *встревожить*, *взъярить*, *взъерепенить*, *взбесить*, *взбуктеть*. При этом в приведенных примерах в корне глагола уже содержится сема интенсивности, например: *ярить* – «*приводить в состояние ярости, сильного гнева, доводить до бешенства*» (СЭА). Приставка актуализирует способ глагольного действия – резкое доведение до предела испытываемой эмоции. В итоге мы наблюдаем двойную интенсификацию. В глаголах *взбодрить*, *взвеселить* отсутствует имплицитная сема интенсивности испытываемого эмоционального состояния, интенсификация достигается только актуализацией за счёт значений внезапно-

сти, резкости и его законченности, доведения до соответствующего состояния.

*Журналист был лауреатом одной из мировых литературных премий, и его арест страшно **взволновал** весь мир* (НКРЯ).

*С таким обаятельным увлечением наслаждался я этим романом, что он решительно **взбаламутил** мое воображение и чувства до крайней степени напряженности* (НКРЯ).

*Невольно его тянуло отсюда, из собственной квартиры, куда-нибудь туда, на волю, ибо здесь он без остатка утратил покой, душевный комфорт, а этот визит Краснянского еще больше **взбудоражил** его, выбил из колеи, и как он ни успокаивал себя, все было тщетно* (НКРЯ).

Приставка *пере-* имеет следующие значения: 1) направленность движения, действия через какое-либо пространство или предмет; 2) направленность действия, движения из одного места в другое; 3) разделение чего-либо надвое; 4) превращение чего-либо во что-либо, переводение чего-либо из одного состояния в другое; 5) изменение направленности действия; 6) преодоление или заполнение действием какого-либо промежутка времени; 7) повторение действия заново, еще раз или иначе; 8) перевес, превосходство в каком-либо действии; 9) чрезмерность, излишество действия, состояния, а также доведение действия до отрицательного результата; 10) прекращение действия как результат его длительного или сильного проявления; 11) небольшую степень действия или его кратковременность; 12) распространение действия на множество лиц, предметов или охват действием множества лиц, предметов, а также всего предмета целиком, полностью; 13) (с частицей *-ся*) взаимность действия; 14) законченность действия (ОСРЯ). В эмотивных каузативах наблюдаем актуализацию значения чрезмерности, излишества действия, состояния, при этом действии может распространяться на множество лиц: *перепугать, переволновать, перебулгачить, перебудоражить, перетревожить, перебаламутить, перебеспокоить, перерадовать*.

*Прибежал запыхавшийся, с дикими глазами, **перепугал** всех* (НКРЯ).

*Заварил такую кашу, столько людей **перебаламутил**... – вновь нахмурилась Горгулия Таймс* (НКРЯ).

Приставка *рас-* (*раз-*) имеет следующие значения: 1) раздробление, разделение на части; 2) разъединение (в противоположность соедине-

нию, скреплению; 3) распределение; 4) распространение действия в разные стороны; 5) (с частицей *-ся*) движение (многих, нескольких) из какой-либо точки в разные стороны; 6) распространение действия на всю поверхность, на весь предмет или на многие предметы; 7) уничтожение результата ранее произведенного действия, обратное действие; 8) интенсивность, полноту действия; 9) (с частицей *-ся*) постепенное нарастание начатого действия и доведение его до высокой степени или чрезмерности; 10) (с суффиксами *-ива-*, *-ыва-*) длительное, лишённое какой-либо поспешности действие (ОСРЯ). В эмотивных каузативах актуализируется значение интенсивности, полноты действия, доведение его до высокой степени: *разругать, расчихвостить, раскритиковать, разбранить, растравить, развеселить, распотешить, раздраконить, расхолодить, распалить, разбередить*.

О портретной живописи ты потолкуй с Фаюмом, он меня здорово раздраконил (НКРЯ).

Приход в мастерскую человека по имени Бакалейщиков – всех уж развеселил окончательно (НКРЯ).

*Еще через неделю его жена объяснила мне, что он болен из-за того, что я своими расспросами **растравил** ему душу* (НКРЯ).

Глагольная приставка *по-* может служить: 1) для образования совершенного вида от глаголов несовершенного вида; 2) для образования совершенного вида со значением начала действия; 3) для образования совершенного вида, обозначающего действие, состоящее из ряда проявлений, приемов и совершающееся в неопределенно длительный, но сравнительно короткий промежуток времени; 4) для образования, при наличии в глаголе суффиксов *-ыва-*, *-ива-*, несовершенного вида со значением многократной, неопределенной длительности действия; 5) для образования совершенного вида при обозначении действия, распространяющегося на многие предметы, или состояния, присущего многим (часто с наличием слова *весь*); 6) для образования, при присоединении к приставочным глаголам совершенного и (реже) несовершенного вида, добавочных оттенков в разговорной речи со значением: в некоторой степени, не повсюду, немного, отчасти (ОСРЯ). Соответственно, эмотивные каузативы реализуют значения: ряд действий в сравнительно короткий промежуток времени – *порадовать, попугать*; немного, отчасти – *поухаживать, побранить, поругать*; многократность действия – *покрикивать, пофыркивать*.

Очень **порадовал** и до сих пор радуется Юрий Яковлев в самом запоминающемся образе (НКРЯ).

В довольно нескладной, но «дипломатической» речи Керенский первым делом снова **попугал** анархией и контрреволюцией (НКРЯ).

Но Шишаков безудержно раздражал Соколова, и Петр Лаврентьевич его часто **поругивал** и высмеивал, не мог сдержаться (НКРЯ).

Приставка *при-* имеет следующие значения: 1) доведение действия до конечного пункта движения, полное сближение с целью движения; 2) сближение чего-нибудь с чем-нибудь, перемещение в непосредственное соседство с чем-нибудь; 3) скрепление, соединение, укрепление на чем-нибудь; 4) добавление, дополнение к чему-нибудь; 5) действие, совершающееся в направлении субъекта, в интересах его; 6) сжатие, стеснение, сглаживание чего-нибудь действием сверху; 7) полнота, исчерпанность действия, доведение его до конечной, желательной цели; 8) действие, совершающееся не в полном объеме; 9) для образования, при присоединении к приставочным глаголам, добавочных эмоциональных оттенков в разговорной речи, обычно со значением немного, до некоторой степени; 10) обозначает в просторечии полную исчерпанность объекта действия, уничтожение чего-нибудь в результате действия; 11) служит для образования совершенного вида; 12) при присоединении к глаголам несовершенного вида (чаще с суффиксами *-ыва-*, *-ива-*) обозначает действие, сопутствующее какому-нибудь другому действию (ОСРЯ). В эмотивных каузативах наблюдается значение действия в неполном объеме: *приволокнуться*, *приударить*, *прицыкнуть*, *притопнуть*.

*Смерть бы хотелось иногда бросить пленительный взгляд, сказать сладкую речь, словом, **приволокнуться**, да того и гляди, что жена увидит, заметит, узнает и сочинит целую историю* (НКРЯ).

*Бывают ещё охотники за плотью, они не отрываются от работы, чтобы **приволокнуться**, а изредка отрываются от женщин, чтобы поработать, но у этих протухшие взгляды* (НКРЯ).

*Она была пьяна, курила махорочную сигарку и материлась хриплым голосом. Офицер на нее **прицыкнул**, и она пошла к машине с пленными* (НКРЯ).

Приставка *под-* означает: 1) что действие направляется снизу вверх; 2) что действие распространяется на низ чего-нибудь или что какое-нибудь состояние предмета проявляется в нижней части его; 3) что действие совершается снизу, внизу чего-нибудь; 4) что целью или ре-

результатом действия является приближение к кому-нибудь, чему-нибудь; 5) что целью или результатом действия является прибавление, добавление; 6) что данное действие повторяет другое или совершается вслед за чем-нибудь; 7) что действие совершается или состояние проявляется не вполне, до некоторой степени или же дополнительно; 8) что действие совершается тайком, скрытно, исподтишка (ОСРЯ). В эмотивных каузативах реализуется интенсивное значение «до некоторой степени, не вполне»: *подластиться, подбадривать, подзуживать, подтрунивать*.

Вы только не подумайте, что Хомка издевался. Ну... разве что подтрунивал самую чуточку (НКРЯ).

Они умели подластиться к нему и будто невзначай обронить словечко и исподволь втянуть его в беседу, а он, очнувшись из забытья, сначала ответит нехотя, а потом мало-помалу разговорится (НКРЯ).

Приставка *за-* означает: 1) начало действия; 2) распространение действия только на край, поверхность предмета, действие, только затрагивающее предмет; 3) распространение действия за какие-нибудь пределы; 4) доведение действия до крайней степени, до излишества; 5) вместе с окончанием «-ся» образует глаголы, означающие доведение действия до крайних пределов или всецелую погруженность в действие, долго продолжающееся; 6) обозначает отклонение действия в сторону, осложнение действия каким-нибудь кратковременным отклонением, приостановкой (по дороге); 7) употребляется для образования совершенного вида; 8) то же с оттенком: закрепить, зафиксировать каким-нибудь действием (ОСРЯ). В эмотивных каузативах наблюдаем значение доведения воздействия до крайней степени: *засмущать, застращать, забранить, затравить, загрызть, заклевать, затормозить*.

Ой, ну все... засмущали меня... (НКРЯ).

Эти двое затравили его, как зайца, и вот он прячется за улыбку, как за кусты (НКРЯ).

Пришлось ей уехать, чтобы окончательно ее не заклевали (НКРЯ).

Суффикс *-ану-* согласно лексикографическим источникам представляет собой формообразовательную единицу, образующую формы совершенного вида глаголов первого спряжения со значением: не только однократно, но и резко, неожиданно или интенсивно совершить действие (*долбануть, резануть, рубануть, тряхануть, хлестануть*,

чесануть и т. п.) (ОСРЯ). Глаголы с таким суффиксом в безличной форме могут обозначать результат эмоционального воздействия: *бомбануло, тильтануло, долбануло*. В личной форме *хайпануть, психануть, страдануть* обозначает внезапное, однократное, но интенсивное эмоциональное переживание.

Такие сразу о себе заявляют, чтобы хайпануть по сильнее (КС).

Изменения в маршруте, – говорит женский голос. Мне хочется психануть, выпрыгнуть из едущей машины и бежать, как испуганный олень. Как же мне страшно... (КС).

Это не исчерпывающий список словообразовательных формантов русского языка, актуализирующих значения интенсивности в эмотивных каузативах. Данный вопрос требует отдельного тщательного исследования. В рамках данной работы мы лишь обозначили направление исследования.

На лексическом уровне категория интенсивности реализуется словами-интенсификатами, то есть такими словами, которые имплицитно содержат в себе сему интенсивности [Родионова 2005: 159]. Это, например, такие эмотивные каузативы, как *изумить, ошеломить, огорошить, удручать, ярить, гневить, иссушить, распекать, рывкнуть*. Обратившись к их дефинициям, найдем: *изумить* – «привести в состояние **крайнего** удивления, поразить»; *ошеломить* – «**крайне** поразить, изумить, озадачить»; *огорошить* – «**сильно** озадачить, поставить в тупик»; *удручать* – «**крайне** огорчить, привести в угнетённое состояние»; *иссушить* – «сделать **совершенно** сухим, осушить **совсем**»; *ярить* – «приводить в состояние ярости, **сильного** гнева»; *гневить* – «приводить в состояние гнева», тогда как *гнев* – это «**сильное** чувство негодования»; *распекать* – «**сильно** выговорить кому-либо»; *рывкать* – «кричать во **весь** голос или сердито» (СЭА). Таким образом, значение интенсивности фиксируется семами «крайне», «сильно», «совершенно», «совсем», «весь». Функционирование данных лексем можем наблюдать в следующих примерах:

Выражение её лица изумило меня, она смотрела на меня с любопытством и тревогой (КС).

Горе совсем иссушило ее (СЭА).

Что ты на всех рывкаешь, как собака! (СЭА)

К лексико-стилистическим средствам могут относиться слова с экспрессивной окраской, вулгаризмы, сленг, метафоры. Их мы также относим к категории интенсивности, поскольку в прагматическом ас-

пекте они объединены функцией выделения – «интенсификация признака позволяет выделить какой-либо референт из класса одноименных референтов» [Родионова 2005: 157]. Это происходит не за счет реального увеличения меры, степени, а субъективной эмоциональной оценки говорящего, который представляет нам какое-либо действие как выходящее за рамки нормы. И в синонимическом ряду глаголы с экспрессивной окраской (сюда относятся и просторечные и разговорные слова, вульгаризмы и сленг) будут восприниматься как интенсивы: *драконить, взъерепенить, распушить, распатронить, начхать, шпынять, обложить, пропесочить, расчихвостить, обляять, грызть, клевать, пилить, травить, измочалить, привыкаться, жалить, собачиться, выеживаться, разнести*. Рассмотрим их дефиниции: *драконить* – «разг. Резко отчитывать, ругать; критиковать, озлоблять кого-либо (воровской жаргон)»; *ерепёниться* – «разг.-сниж. С раздражением и возмущением заупрямиться», *взъерепенить* – «разг.-сниж. Вызвать сильное раздражение, возмущение»; *распушить* – «иноск. Отчесать, разбранить (как расчесывают лежалое, разг. Разбранить, отругать)»; *распатронить* – «разг.-сниж. Разругать, раскритиковать»; *начхать* – «разг.-сниж., прост. вульг. Отнестись с презрением к кому-нибудь, чему-нибудь, пренебречь кем-нибудь, чем-нибудь»; *шпынять* – «колоть, тыкать чем-нибудь острым (прост.), укорять, попрекать, донимать чем-нибудь, подтрунивая, издеваясь (разг. фам.)»; *обложить* – «грубо обругать (вульг.)»; *пропесочивать* – «разг.-сниж. Делать строгое внушение, выговор; пробирать»; *расчихвостить* – «прост. фам. Разбить, разгромить, подвергнуть беспощадной критике»; *обляять* – «обругать, грубо выбранить (прост. вульг.)»; *грызть* – «постоянно докучать придирками, бранью (разг. фам. неод.)»; *клевать* – «разг. Нападать на кого-л., донимать, обижать»; *пилить* – «Разг. Изводить, донимать непрерывными попреками, придирками; корить»; *травить* – «Разг. Заставлять вновь почувствовать, пережить что-л. тяжёлое, неприятное»; *измочалить* – «Разг. Крайне утомить, привести в состояние полного бессилия; измучить»; *привыкаться* – «Разг.-сниж. Нахмурившись и слегка опустив голову, смотреть исподлобья; насупиться»; *собачиться* – «прост. фам. Браниться, отвечать бранью на брань»; *разнести* – «разбранить, разругать (разг. фам.) (СЭА). Важно отметить, что значение эмоционального воздействия является для этих глаголов не прямым, а переносным, метафоричным, и при этом свойственным именно для

разговорной речи, о чем свидетельствуют соответствующие пометы в дефинициях. Метафоричность определяет экспрессивный характер данных единиц. Функционирование этих лексем в речи можем наблюдать на следующих примерах:

Возвратившись в город, губернатор немедленно пригласил управу в полном составе и "распушил" ее (СЭА).

Начальник всех распушил (СЭА).

А ты меня сосунком не шпыняй, а то я не посмотрю, что у тебя борода до пояса.

Ты грызешь меня с утра до вечера (СЭА).

Свекровь то и дело клюёт свою невестку (СЭА).

Как видно из примеров, действие, описанное с помощью экспрессивных единиц, действительно воспринимается как более интенсивное. Этот эффект может подчеркиваться различными интенсификаторами.

Интенсификаторы, или «эксплицитные средства усиления» [Родионова 2005: 159], пожалуй, один из наиболее широко используемых способов создания эффекта интенсивности. Круг лексических единиц, которые могут выступать в этой роли достаточно широк, это прилагательные (*огромный, большой, серьезный* и др.), наречия (*очень, сильно, абсолютно, совсем* и др.), устойчивые сочетания и фразеологизмы (*в пух и прах, не на живот, а на смерть, всех до единого* и др.), частицы (*даже, даже и, ни, же, ведь, уж, уже, всё, всё-таки* и др.). Неким базовым, универсальным интенсификатором в силу своей семантики и сочетаемости можно считать наречие «очень» и его синонимы и вариации: *очень, весьма, зело, шибко, гораздо, ну очень, уж очень*. В целом же семантика интенсификаторов может быть крайне обширной и отражать такие аспекты как:

степень реальности: *невероятно, необыкновенно, необычайно, невозможно, несказанно, невообразимо, неимоверно, несравненно, невиданно* и т. п.;

мера, степень: *безгранично, безмерно, беспредельно, бесконечно, исключительно, до крайности, чрезвычайно, чрезмерно, чересчур, в высшей степени, крайне, сверх меры, без меры, не в меру предельно, до чрезвычайности, непомерно, сверхмерно, неимоверно, донельзя* и т. п.;

количество: *излишне, слишком, стократ, довольно-таки, довольно, много, с избытком, значительно, колоссально, избыточно, изрядно, преувеличенно, избыточно, более, чем нужно, хоть лопатой гребь* и т. п.;

непрерывность, повторяемость: *беспробудно, безостановочно, постоянно, снова, снова и снова, все снова, каждый раз, всегда, вновь, опять, еще раз, в который раз, обычно, непрерывно, периодически* и т. п.

направленность на широкий круг лиц: *всех, поголовно, повально, в полном составе, всех без исключения, всех и вся, всех до одного, всех подряд, от мала до велика, и стар и млад, всех до единого, всех на свете* и т. п.

Интенсификаторы подвержены десемантизации, основное значение «стирается», у слова или сочетания остается только усилительная функция, как например: *чертовски, дьявольски, адски, до чертиков, до черта, безбожно, безобразно, здорово, вконец, до зарезу, по зарез, безумно, страшно, чудовищно, зверски*, и др.

На синтаксическом уровне так же существуют разные способы, с помощью которых может быть создан эффект интенсификации. Так, интенсивность может быть создана с помощью лексического повтора:

*Вот только меня одна-единственная женищина беспокоит – моя жена! Которая каждый день **пилит** меня **и пилит**: где был, почему поздно вернулся, почему деньги на выпивку потратил* (Ngram).

*Шарапов думал не больше секунды. – Журналист – это тот, кто говорит людям правду. – Достойный ответ... И очень нестандартный. **Порадовал**, искренне **порадовал*** (НКРЯ).

синонимического повтора:

*Этот чертов Василь пришел – все **перевернул, взбудоражил** нас* (НКРЯ).

*Разумеется, «Леф» сделал свое дело – **всколыхнул, взбудоражил**, заставил многое пересмотреть и переоценить* (НКРЯ).

синонимического повтора с эффектом градации:

*Маму разговор с Маней **взбодрил**. Можно даже сказать – **взбудоражил**. Я вообще не уверена, что она смогла уснуть после этого разговора* (НКРЯ).

*Он **задел и взбудоражил** своим темпераментом зал, и проводили его восторженно* (НКРЯ).

*Гейне **вдохновил** его, **взбудоражил** его творческую жилку* (НКРЯ).

синтаксического повтора:

*– Послушай, Дуремар, – сказала голова, – **ты перепугал все население нашего прекрасного пруда, ты мутишь воду, ты не даешь мне спокойно отдыхать после завтрака... Когда кончится это безобразие?..*** (НКРЯ).

*Невольно его тянуло отсюда, из собственной квартиры, куда-нибудь туда, на волю, ибо здесь он без остатка утратил покой, душевный комфорт, а этот визит Краснянского еще больше **взбудоражил его, выбил из колеи**, и как он ни успокаивал себя, все было тщетно (НКРЯ).*

придаточных предложений образа действия:

*А мою хозяйку **так перепугал** следовательно, **что** она прекратила заниматься шинкарством (НКРЯ).*

*Околоточный притворил дверь и бросился в канцелярию, где **так перепугал чиновников**, что они разбежались, а пристав сообщил о случае в охранный отделение (НКРЯ).*

*Трепов **до того напугал** Александра II призраками революции, которая вот-вот разразится в Петербурге, **что**, если всесильный обер-полицеймейстер опаздывал во дворец на несколько минут с ежедневным докладом, император справлялся: «Все ли спокойно в Петербурге?» (НКРЯ).*

*Прибывший сюда на гастроли театр французской комедии **настолько взбудоражил** москвичей, **что** перекупщикам платят за билет 300 рублей (НКРЯ).*

восклицательных предложений:

*– Ох! – произнес Гераня. – Господи, ну и **напугали** вы меня!.. Ох! (НКРЯ).*

*Фу, **как перепугал!** (НКРЯ).*

*Я выгляжу чудовищно. Как, наверное, **я перепугал их!** (НКРЯ).*

вопросительных предложений:

*Нет, вы мне скажите, зачем он мне солгал? **Взбудоражил**, заставил горячку пороть? а? (НКРЯ).*

перечислений:

*Тынянов **взбудоражил** Саянова, Ольгу Форш, Илью Груздева (НКРЯ).*

*Какую бездну ума, разных знаний, блеска, талантов и вместе шума, или «жизни», как говорит он, привез он с собой и всем этим **взбудоражил весь дом**, начиная с нас, то есть бабушки, Марфеньки, меня – и **до Марфенькиных птиц!** (НКРЯ).*

*Спектакль **порадовал не только взрослых, но и детей** (НКРЯ).*
парцелляции:

– Почему удушил? – удивился главный редактор. – Волк, по-моему, проглотил бабушку? – **А в моей сказке удушил! И квартиру ее поджег! И меня до смерти перепугал! И папу подставил...** (НКРЯ).

– Фу... перепугал меня бык, – откровенно сказал Коробов, – думал – конец (НКРЯ).

антитезы:

На днях в Польшу совершил налет Суслов. На один день – но взбудоражил весь мир (НКРЯ).

Один человек перепугал целый Земной шар!!! (НКРЯ)

Способы создания интенсивности на синтаксическом уровне разнообразны, важно отметить, что они, как правило, делают предложение экспрессивным. Напомним, что и категория интенсивности и категория экспрессивности выполняют одну прагматическую функцию – привлечения внимания. Интенсификация высказывания позволяет выполнить эту задачу, поэтому мы говорим о тесном взаимодействии и пересечении этих категорий.

Таким образом, были проанализированы способы интенсификации на разных уровнях языковой системы. В речи могут одновременно использоваться два и более средства интенсификации (например, глагол-интенсификат может быть усилен интенсификатором в предложении с синтаксическим повтором и т. п.), что приводит к стилистической маркированности подобных высказываний. В целом, взаимодействие интенсивности и экспрессивности происходит на разных уровнях языковой системы. Поэтому мы можем говорить об экспрессивном характере эмотивно-интенсивно-каузативного категориального семантического комплекса.

Список литературы

1. Архипова И. В. Таксис и финальность: вопросы межкатегориальной связи // Гуманитарные исследования. История и филология. 2021. № 4. С. 68–74.
2. Архипова И. В. Актуализация таксиса как результат межкатегориальных взаимодействий // Евразийский гуманитарный журнал. 2022. № 4. С. 4–12.
3. Архипова И. В. Функционально-таксисная нагрузка итеративных и мультипликативных девербатов (на материале немецкого языка) // Гуманитарные исследования. История и филология. 2023. № 9. С. 51–58.
4. Архипова И. В., Шустова С. В. Таксис псевдоодновременности в функциональных структурах (на материале немецкого языка) // Евразийский гуманитарный журнал. 2024. № 1. С. 44–53.

5. Архипова И. В. Семантическая категория таксиса: системные связи и речевые реализации // Гуманитарные исследования. История и филология. 2024. № 13. С. 52–60.
6. Бондарко А. В. Категории в системе функциональной грамматики // Коммуникативно-смысловые параметры грамматики и текста. Сборник статей, посвященных юбилею Г. А. Золотовой. М. : Эдиторал УРСС. 2002. С. 15–21.
7. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. Изд-е. 2-е, доп. М. : Эдиторал УРСС. 2002. 280 с.
8. Родионова С. Е. Семантика интенсивности и ее выражение в современном русском языке // Проблемы функциональной грамматики. Полевые структуры. СПб. : Наука. 2005. С. 150–169.
9. Стюткина Н. П. Функционирование эмотивных каузативов в категориальном семантическом комплексе. Пермь : Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2020. 176 с.
10. Шаховский В. И. Эмоции как объект исследования в лингвистике // Вопросы психолингвистики. 2009. № 9. С. 29–42.
11. Шейгал Е. И. Интенсивность как компонент семантики слова в современном английском языке : дис... канд. филол. наук. М., 1981. 244 с.
12. КС – Карта слов. <https://kartaslov.ru>. (дата обращения: март 2024).
13. НКРЯ – Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru>. (дата обращения: март 2024).
14. ОСРЯ – Лексикографический интернет-портал: онлайн-словари русского языка. URL: <https://lexicography.online>. (дата обращения: март 2024).
15. СЭА – Словари и энциклопедии на академике. <https://academic.ru/> (дата обращения: март 2024).
16. Ngram – Исследовательский ресурс Google Books Ngram Viewer. URL: <https://books.google.com/ngrams> (дата обращения: март 2024).

О ЗАДАЧАХ ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКОЙ ГРАММАТИКИ

Александр Дмитриевич Большаков

Кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры славянской филологии и культуры, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

***Аннотация.** Последний раз грамматика церковнославянского языка составлялась в нач. XVII в. – это была грамматика М. Смотрицкого, на которую ориентировались последующие грамматические сочинения. Церковнославянский язык претерпел с тех пор серьезные изменения: многие факты церковнославянского языка синодальной эпохи не имеют основания ни в грамматике М. Смотрицкого, ни в предшествующей традиции вообще. Все нынешние руководства, пособия и т. п. только лишь описывают узус, ориентируясь на пассивное (рецептивное) владение языком; предполагаемая же академическая грамматика должна иметь прескриптивный компонент, ориентированный на активное (репродуктивное, генеративное) владение языком.*

***Ключевые слова:** церковнославянский язык, грамматика; кодификация принцип антистиха, лингводидактика, норма, языковая компетенция.*

Под грамматикой как жанром учебно-научной лингвистической литературы обычно подразумеваются сочинения двоякого рода: как, с одной стороны, полномасштабные теоретические описания, так и, с другой, частные (узкоспециализированные) или же обзорные очерки, дающие самые общие представления о языковой системе или конкретном ее сегменте. В качестве примера первых можно привести академическую «Русскую грамматику» 1980 г., вторых – любое издание, именующееся по типу ‘Грамматика N языка’, часто имеющее различные уточнения вроде «начальная» / «для начинающих», «базовая», «продвинутый курс», «практическая» и т. п. Это, к слову сказать, вообще свойственно русской научной традиции: зачастую обычное учебное или справочное пособие носит имя грамматики.

Не стал исключением и церковнославянский язык. Фундаментальных трудов, аналогичных «Русской грамматике» 1980 г., известно

сравнительно немного: из первых печатных – «Адельфотис», грамматики Л. Зизания и М. Смотрицкого (хотя имелись и отдельные авторитетные рукописные сочинения: «Осмочастие», «Сказание изъявлено о письменех» К. Костенецкого и др.) [Мечковская 1984: 28]. Относительно последней стоит сделать особое замечание. Вышедшая впервые в 1619 г., грамматика М. Смотрицкого оставалась влиятельнейшим сочинением на протяжении двух столетий: ее неоднократно переиздавали, на нее опирались другие грамматисты (Ф. Максимов, Ф. П. Поликарпов-Орлов, И. Иконник); некоторые формулировки, восходящие к М. Смотрицкому, встречаются даже в грамматиках кон. I четв. XIX в. (напр., привязка каморы к «количеству» гласных смежных слогов [Виноградов 1825: 7–8, 105–109], и вообще само выделение «долгих», «кратких», «сложных» гласных, «двугласных» и под. [Виноградов 1825: 105–109; Пенинский 1825: 7, 20–21]).

Однако коллизия состоит в том, что после первого же (в 1648 г.), и притом специального (для нужд справщиков [Запольская 2000: 163–164]), переиздания грамматики очень скоро (в 1655 г.) возникает и экспансивно распространяется ни грамматикой, ни все предшествующей церковнославянской традицией не предусмотренная инновация – дифференцирующее употребление апострофа (подробнее см. [Большаков 2023а]), ставшая ныне уже привычной чертой церковнославянской орфографии. Кстати, та же камора в XIX в. уже употребляется по совершенно отличным правилам.

И тем не менее последней грамматикой в собственном смысле слова для церковнославянского языка является именно грамматика М. Смотрицкого. Прочие издания, хотя бы и имели в своем заглавии слово «грамматика», относятся ко второй группе, что характерно, с аналогичными уточнениями: краткие грамматики П. Виноградова [Виноградов 1825], В. А. Классового [Классовский 1857], С. И. Миропольского [Миропольский 1904], практические грамматики В. И. Водозова [Водозов 1885], В. А. Крылова [Крылов 1882], А. Ф. Соколова [Соколов 1916].

Они представляют собой не столько непосредственно грамматическое описание, а скорее частный дидактический опыт преподавания церковнославянского языка.

В полной мере это приложимо и к наиболее популярной сейчас грамматике Алипия (Гамановича) [Алипий 1991], на которую, как в свое время и на грамматику М. Смотрицкого, ориентируется большин-

ство современных учебных пособий по церковнославянскому языку, хотя специалистами к ней предъявляются весьма серьезные претензии [Добровольский 2022: 50–52; Кравецкий, Плетнева 2001: 17], в том числе и та, что называющийся грамматикой труд был составлен не филологом.

Другим немаловажным обстоятельством является то, что существующие на сегодняшний день руководства по церковнославянскому языку ориентированы на пассивное (рецептивное) владение языком, то есть сосредоточены на навыках адекватной интерпретации манифестированных языковых фактов. Так, указание на то, что некоторые слова могут иметь окончание *-ови*, позволяет лишь идентифицировать форму *DatSn* (напр., в *Ты бо еси свет и живот и мир миру*), не приняв ее, например, за *AdjPos* (такое понимание, как показывает практика, встречается), но никак не регламентирует выбор между вариантами *миру* и *мирови* и уж тем более никак не комментирует использование варианта *-ови* в конкретных разновидностях датива (допустимо ли, к примеру, употребление **князь мирови*, **домови владыка* вм. *князь миру*, *дому владыка*?).

Не менее сложно дело обстоит с графико-орфографической системой церковнославянского языка. Особенную критичность ситуация приобретает в связи с тем, что графика и орфография – традиционно элементарные азы изучения языка. Подробно имеющиеся затруднения рассматривались, например, в [Большаков 2022: 256–260], здесь же мы ограничимся лишь несколькими примерами. Так, «Грамматика» вл. Алипия (Гамановича) указывает, что автор / редактор *«может вы́брать w или є или облеченное ударение»* [Алипий 1991: 46] для устранения числовой омонимии, но не дает совершенно никаких *объективных* оснований выбора (такая формулировка и по сию пору сохраняется как руководство к действию: *«при подготовке богослужебных текстов к публикации выбор того или иного варианта остается за редактором»* [Левшенко 2015: 89]), что неизбежно дестабилизирует систему: например, словоформа *преестественнейша* может иметь 63 варианта написания (о том, как достигается такое количество, см. [Большаков 2021: 111]).

Добавим к этому и то, что разные издания относительно реализации орфографических принципов могут вступать друг с другом в противоречия не чисто механического, а привативного характера: Л. И. Маршева утверждает [Маршева 2013: 17] неприкосновенность

префиксального вокализма, что оспаривает А. А. Плетнева [Православная энциклопедия 2001: 552, стб. 3]; Е. А. Кузьмина [Кузьмина 2011] утверждает возможность комбинаторики орфографических средств – Л. И. Маршева (*ibidem*) ее решительно отрицает. А это – повторимся – *minimum minimorum* изучения церковнославянского языка, хотя, справедливости ради, имеющий далеко идущие перспективы [Большаков 2023б].

Одно из самых тяжелых положений сложилось в церковнославянской орфоэпии. Строго говоря, орфоэпия в церковнославянском языке отсутствует, а ее место занимают музыкально-литургические нормы, которым сопутствуют некоторые замечания, имеющие отношение к лингвистике.

Широко известно требование «*читай, как написано*» и его проблемные этико-дисциплинарные последствия на приходах; мы же обратимся к сугубо лингвистической составляющей. Согласимся в качестве *advocatus diaboli* с такой формулировкой. Как же тогда надлежит произносить *плачь, прочымъ, сущыя, нашь, держа*, если шипящие обладают палатализационной непарностью? *Богородичо, суцо, венцов* – если в церковнославянском языке «отсутствует буква ё» (= ‘[o] не сочетается с историческими мягкими’ – второе наиболее известное требование)? Есть в области церковнославянского произношения и другие серьезные противоречия [Большаков 2019].

Как видно, создание адекватной научной грамматики современного церковнославянского языка сталкивается с целым комплексом проблем, меньшая из которых – слабая разработанность отдельных фрагментов церковнославянской языковой системы. Большие опасения вызывает определенный исследовательский пессимизм, апеллирующий к тотальной онтологической неоднородности объекта описания (стандартный *vs.* гибридный регистры, служебный *vs.* четий варианты, московская *vs.* киевская нормы, московская *vs.* санкт-петербургская стратегии [Кравецкий 2010]), в результате чего иногда приходится слышать, что академическая церковнославянская грамматика – недостижимый идеал.

Однако этот идеал необходим для нормального функционирования церковнославянского языка, хотя бы и в весьма узких литургических границах. Научной литературой рассматриваются отдельные области церковнославянской языковой системы (орфография [Большаков 2022; Левшенко 2015; Маршева 2013; Соколов 1906], фонетика [Большаков

2019; Добровольский 2022], лексика [Седакова 2008] и т. д.), а значит, совершаемые шаги в конечном счете могут довести исследовательское сообщество до означенной цели.

Так, например, уместно обратиться к уже упоминавшемуся циклу статей Т. А. Левшенко: хотя бы конкретные частные решения и могли вызывать несогласие, само предприятие заслуживает всяческого приветствия (то же можно сказать и в отношении работ Л. И. Маршевой).

Появление работ подобного рода можно расценивать как благоприятный и притом обнадеживающий симптом, поскольку фундаментальная грамматика должна содержать не только дескриптивную фиксацию узуса, но и прескрипции (как императивы, так и прохибитивы), адресованные составителям и издателям церковнославянских текстов, таким образом, церковнославянская грамматика должна наконец реализовать и активную (репродуктивную, генеративную) ориентацию.

Список литературы

1. Алипий (Гаманович). Грамматика церковнославянского языка. М., 1991.
2. Большаков А. Д. Антистих и проблема кодификации церковнославянского языка // Актуальные проблемы славянской филологии, культуры и журналистики : Материалы I Международной научной конференции. Нижний Новгород : ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2021. С. 107–113.
3. Большаков А. Д. Апостроф как средство устранения числовой омонимии по принципу антистиха // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языковедение. 2023. Т. 22. № 4. С. 5–20. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2023.4.1>.
4. Большаков А. Д. Дифференциация омоформ единственного и неединственного числа склоняемых частей речи в церковнославянском языке: к формулировке общего правила // Сибирский филологический журнал. 2022. № 1. С. 251–267. DOI 10.17223/18137083/78/18.
5. Большаков А. Д. Системно-языковые связи антистиха // Слово. Текст. Источник: Методология современного гуманитарного исследования : Материалы II Международной научной конференции. 22–23 апреля 2022 г. Выпуск 2. Част 2. М. : РГУ им. А. Н. Косыгина, 2023. С. 20–33.
6. Большаков А. Д. Так существуют ли в действительности аггелы? (Дискуссия о произношении слова как методическая проблема) // Язык православного богослужения: история, традиции, современная практика : Материалы I-й Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород : ООО «Бегемот-НН», 2019. 160 с. С. 145–155.
7. Виноградов П. Краткая славянская грамматика. СПб., 1825.

8. Водовозов В. И. Практическая славянская грамматика с примерами и упражнениями. СПб., 1885.
9. Добровольский И. С. Комментарий к «Грамматике» Алипия (Гамановича): § 1. Церковнославянская азбука, § 2. Употребление и произношение букв // Русская речь. 2022. № 4. С. 48–62.
10. Запольская Н. Н. Книжная справа в Московской Руси XVII в. // Вестник РГНФ. 2000. № 3. С. 162–167.
11. Класовский В. А. Краткая грамматика славяно-церковного языка. СПб., 1857.
12. Кравецкий А. Г. Лингвистические и текстологические стандарты синодальных типографий // Лингвистическое источниковедение и история русского литературного языка 2006–2009. М., 2010. С. 470–502.
13. Кравецкий А. Г., Плетнева А. А. История церковнославянского языка в России (конец XIX–XX в.). М., 2001.
14. Крылов В. А. Практическая славянская грамматика. М., 1882.
15. Кузьминова Е. А. Принцип антистиха в славянской грамматической традиции // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2011. № 5. С. 36–55.
16. Левшенко Т. А., Графико-орфографическая система богослужбных книг. Справочные материалы и методические рекомендации // Журнал Московской Патриархии. 2015. № 5. С. 86–89.
17. Людоговский Ф. Б. Современный церковнославянский язык: обоснование существования и определение понятия // Славянский вестник. Вып. 1. 2003. С. 191–199.
18. Маршева Л. И. Орфография церковнославянского языка. Теоретический очерк. Упражнения. М., 2013. 56 с.
19. Мечковская Н. Б. Ранние восточнославянские грамматики. Минск, 1984.
20. Миропольский С. И. Краткая грамматика церковно-славянского языка нового периода. СПб., 1904.
21. Пенинский И. Славянская грамматика. СПб., 1825.
22. Православная энциклопедия. М., 2001. Т. 2. С. 549–553.
23. Седакова О. А. Словарь трудных слов из богослужения: церковнославяно-русские паронимы. М., 2008.
24. Соколов А. Ф. Практическая грамматика церковно-славянского языка нового периода. М., 1916.
25. Соколов Д. Д. Справочная книжка по церковнославянскому правописанию. СПб., 1907.

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫХ СОЧЕТАНИЙ

Арина Алексеевна Афанасьева

Аспирант, преподаватель кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** Настоящая статья посвящена рассмотрению глагольно-именных сочетаний испанского языка в ситуации каузации и автокаузации эмоциональной модификации. Данные единицы понимаются как функциональные структуры – сочетания частично десемантизированного глагола и именного компонента. Предлагается классификация глагольно-именных сочетаний: единицы, актуализующие ситуацию каузации эмоциональной модификации; функциональные структуры, актуализующие ситуацию автокаузации эмоциональной модификации; сочетания, которые в зависимости от наличия, либо отсутствия возвратного местоимения *-se* у глагола, репрезентирующие обе ситуации.*

***Ключевые слова:** функциональные структуры, грамматикализация, каузация, автокаузация, испанский язык, глагольно-именное сочетание.*

Разнообразие грамматических конструкций позволяет выражать различные ситуации в ходе коммуникации. Глагольно-именные сочетания играют немаловажную роль в этом процессе, являясь одним из способов актуализации значения. И. В. Богуславская отмечает, что до сих пор ведутся споры о сущности и функционировании данных единиц, не существует исчерпывающего понимания их роли в языке, функционирования, структуры и семантических особенностей. Отсутствие единства мнений среди исследователей в этом вопросе, по словам исследователя, подтверждается тем, что для данного явления нет общепринятого наименования [Богуславская 2020: 176].

И. В. Богуславская трактует глагольно-именные сочетания как конструкции, построенные «по модели свободного словосочетания «глагол + (предлог) + существительное» (предложная и беспредложная разновидности). Сутью их является расчленение формы наименования

на формальные (функциональные глаголы) и лексические (существительные) компоненты при сохранении цельности номинации» [там же]. Описывая особенности таких сочетаний, исследователь отмечает, что глагольный компонент частично десемантизируется, а именной компонент становится семантическим центром, что обеспечивает их смысловую целостность [там же].

Глагольно-именные сочетания понимаются как функциональные структуры – «глагольные конструкции, состоящие из функционального глагола и именного компонента» [Архипова, Шустова 2023; Шустова 2016: 87]. Наряду с этим, они могут быть описаны как «фразеологизированные устойчивые сочетания», в которых «один из компонентов с переносным значением вступает в соединение со словами определенной семантической группы» [Чернышева 1970: 63]. Таким образом, подобные глагольно-именные сочетания «находятся на стыке синтаксиса и лексики (фразеологии)» [Богуславская 2020: 176; Шустова 2021: 6; Шустова 2023, 2023а].

В данной работе глагольно-именные сочетания понимаются как функциональные структуры, компонентами которых являются частично десемантизированный глагол и именной компонент, который обычно является девербативом. Необходимо подчеркнуть, что глагол в рассматриваемых конструкциях подвержен грамматикализации, иными словами, «особому семантическому процессу, результатом которого является появление языковой единицы с грамматическим значением» [Майсак 2005: 40]. Функциональные структуры имеют синонимичный именному компоненту полнозначный глагол.

Подобные сочетания можно обнаружить в испанском языке. Отметим, что данные структуры являются объектом интереса различных исследователей, однако авторы именуют их по-разному, подчёркивая тот или иной аспект. Например, они могут быть определены как *locuciones* – «combinaciones estables de dos o más términos, que funcionan como elemento oracional y cuyo sentido unitario consabido no se justifica, sin más, como una suma del significado normal de los componentes» [Casares 1992: 170].

Среди различных типов *locuciones* выделяются *locuciones verbales* – «grupos verbales cuyos componentes muestran cierta autonomía sintáctica» [NGLE 2009: 669], «no se admiten las unidades léxicas próximas semánticamente» [там же: 670]. *Locuciones* обычно являются объектом изучения фразеологии.

Глагольно-именные сочетания описываются также как *perífrasis verbo-nominales* (термин Tornel Sala J. L.) – конструкции, образованные при помощи глагола и имени существительного. Элементы имеют единую семантику и образуют синтагму. Они схожи с глагольными перифразами, где первый элемент – вспомогательный глагол – (частично) теряет своё лексическое значение и подвергается процессу грамматикализации.

Исследователи называют глагол в данных конструкциях *el verbo soporte* [Reig Alamillo 2002: 188], который является актуализатором существительного, выступающее истинным предикатом. Иными словами, имя в подобных структурах несёт основную семантическую нагрузку. *El verbo soporte* проявляет схожие черты с *el verbo auxiliar*, то есть, демонстрирует признаки грамматикализации. Исследователь пишет, что *el verbo soporte* имеет специфику: он не может быть подвергнут номинализации, а также заменён на другой глагол в *perífrasis verbo-nominal*, подобные перифразы не могут образовать пассивный залог и проч. [там же].

Разграничивая *locuciones verbales* и *perífrasis verbo-nominales* автор отмечает, что в *perífrasis verbo-nominales* грамматикализации подвергается только глагол, в то время как в *locuciones verbales* – и имя [там же: 189].

Rosario Gutiérrez, характеризуя *locuciones verbales*, пишет, что «a. Las locuciones verbales son construcciones formadas por un verbo más un elemento sustantivo, preposicional o incluso verbal <...> b. En muchas ocasiones contienen un alto grado de idiomatidad, es decir, su significado es incomprensible por el significado de sus formantes <...> c. La característica más importante de las locuciones y la que la distingue de las perífrasis verbo nominales es su grado de fijeza e idiomatidad. Una locución puede ser más o menos idiomática, pero de ninguna manera su núcleo puede ser modificado, aparece en muchas ocasiones con una casilla vacía en la que generalmente el hablante usa algún pronombre complementario. <...> d. No es posible sustituir uno de los constituyentes de la unidad por un sinónimo, pues daría como resultado una secuencia gramatical posible, pero no conservaría la cohesión semántica de la locución» [Gutiérrez 2021: 36–37].

Итак, наше внимание сосредоточено на ситуации каузации эмоциональной модификации. Это обстоятельство межперсонального взаимодействия, при котором субъект воздействует на объект каузации и

провоцирует смену эмоционального состояния [Сюткина 2019: 54]. Помимо этого, рассмотрим также ситуацию автокаузации эмоциональной модификации. Автокаузация определяется как смена эмоционального состояния субъектом у самого себя. Функциональные структуры испанского языка фиксируют подобные обстоятельства.

1. Ситуация каузации эмоциональной модификации может быть актуализирована следующими глагольно-именными сочетаниями, которые можно разделить на три группы, в зависимости от специфики эмоции, которую испытывает объект каузации:

1.1. Положительные: *causar admiración, causar alegría, causar satisfacción, causar placer, dar alegría, dar paz, dar armonía, dar tranquilidad, inspirar amor, producir admiración, provocar admiración, suscitar entusiasmo* и проч.:

*Una gran **alegría me causáis** con esta noticia [GB].*

*Llegas ahora y **me das paz** y me traes buenas venturas dime entonces otra cosa [CORPES].*

*<...> tú **me inspiras amor** <...> [GB].*

*El **entusiasmo** que **me suscitas** [там же].*

1.2. Отрицательные: *causar rabia, causar aburrimiento, causar asco, causar espanto, dar rabia, dar pena, dar lástima, dar miedo, dejar irritado, dejar triste, inspirar miedo, ocasionar tristeza, ocasionar desesperanza, producir molestia, provocar ira, provocar irritación, provocar miedo, suscitar confusión, suscitar preocupación* и др.:

***Me das rabia** – la voz de Alejandro se notó incómoda [там же].*

*La verdad es que **me inspiras miedo**, porque temo llegar a amarte con locura <...> [там же].*

*A tal **furia me provocas** que he de abrazarte en mi fuego <...> [там же].*

*<...> **preocupación** que **suscitamos** por la tristeza de la pérdida, tenemos que dar nuestros propios pasos <...> [там же].*

1.3. Амбивалентные (единицы, актуализирующие специфику испытываемой эмоции в контексте): *causar extrañeza, causar asombro, causar sorpresa, dar sorpresa, despertar asombro, despertar sorpresa, despertar extrañeza, dejar asombrado, producir sorpresa* и т. д.:

– положительное состояние: *Nosotras siempre **causamos asombro**, y somos mejores que los demás. Mirennos ganar, que siempre pasaremos la prueba <...> [там же].*

– Отрицательное состояние: <...> **me causan asombro las señoras que salen orgullosas con chicos mucho más jóvenes que ellas, yo no me siento a gusto en ese papel. Me hace sentir incómoda** [там же].

2. Ситуацию автокаузации эмоциональной модификации репрезентируют перечисленные ниже функциональные структуры:

2.1. Положительные: *quedarse contento, quedarse satisfecho* и т. д.: <...> **y después me quedo contento cuando se me aparecen juntas** <...> [там же].

Por ejemplo, si una persona cuando está enfadada dice que hoy está de muy mal humor, nos quedamos satisfechos [там же].

2.2. Отрицательные: *quedarse triste, quedarse enfadado, quedarse aburrido* и проч.:

<...> **te quedas triste unos días, pues, eso es normal porque la quieres y la vas a extrañar** [там же].

Me quedé enfadada, pero no me hizo caso y siguió explicando [там же].

<...> **me separaba de ella, me quedé aburrido y desamparado esperando que apareciera el encargado del alquiler de naves** [там же].

2.3. Амбивалентные: *quedarse sorprendido, quedarse asombrado* и т. п.:

– положительное состояние: *Berry Gordy Jr se quedó sorprendido del maravilloso sonido del primer grupo de Rick James, con el nombre de Mynah Birds* [там же].

– отрицательное состояние: *Mike se quedó sorprendido y asustado, era la mera verdad, pero a Mike no le preocupaba la paternidad, sino la soltería, en ese momento* [CORPES].

3. Заметим, что существуют такие глагольно-именные сочетания, которые в зависимости от наличия, либо отсутствия возвратного местоимения *-se*, могут актуализировать ситуацию как каузации, так и автокаузации эмоциональной модификации:

3.1. Положительные: *hacer(se) feliz, llenar(se) de alegría, poner(se) alegre* и проч.:

Todo este tiempo, sabes que eres tú la que me haces feliz [там же].

<...> **hacer felices a los demás porque de esa manera nos hacemos felices a nosotros mismos** [там же].

<...> **señor Chicot, que me pone sumamente alegre** <...> [там же].

<...> **te pones alegre, y corres mucho, y eres cariñosa** <...> [там же].

3.2. Отрицательные: *hacer(se) infeliz, llenar(se) de tristeza, poner(se) ansioso, poner(se) celoso, poner(se) furioso, poner(se) malhumorado, pon-*

er(se) rabioso, volver(se) apático, volver(se) malhumorado, volver(se) rabioso и др.:

<...> **me haces infeliz a mí pero no voy a suicidarme replicó** [там же].

Con tu genio te haces infeliz á tí, y también al mismo tiempo á tu esposa y tu familia [там же].

Me llenas de tristeza, y en ese caso comprendo tu dolor [там же].

<...> **me lleno de tristeza y quisiera decir algo bueno, pero pierdo mi trabajo** <...> [там же].

<...> **me pones triste, me pones de vuelta y media, no me sale llorar, te siento tan cerca** [там же].

Si tú estás alegre yo estaré alegre también, pero si tú te pones triste, entonces me entristecerá a mí también [там же].

<...> *o quien era entusiasta y optimista se vuelve apático* [там же].

Es lo que tiene la inmortalidad. Con los milenios, te vuelves apático [там же].

3.3. Амбивалентные: *dejar(se) sorprendido, llenar(se) de sorpresa, volver(se) loco* и т. д.:

– положительное состояние: – **Me vuelves loco, nena—me abraza y besa a mí** <...> [там же].

El resto de los jugadores se quedaron en silencio, pero el entrenador se volvió loco de alegría [там же].

– отрицательное состояние: *¿Que no tengo derecho? ¡Primero me vuelves loco y ahora me montas este número, ¿y no tengo derecho a decir que estás como una puta cabra?! [CORPES].*

El jefe se volvió loco y despidió a todos los choferes de camion [GB].

Таким образом, функциональные структуры *causar dar, dejar, inspirar, ocasionar, producir, provocar, suscitar* + *sustantivo* актуализируют ситуацию каузации эмоциональной модификации. *Quedarse* + *adjetivo* / *participio* репрезентирует ситуацию автокаузации эмоциональной модификации. *Hacer(se), poner(se), volver(se)* + *adjetivo* / *participio* и *llenar(se) de* + *sustantivo* могут выражать обе ситуации в зависимости от наличия или отсутствия возвратного местоимения.

Глагольно-именные сочетания испанского языка представляют собой широкий спектр средств актуализации ситуации каузации и автокаузации эмоциональной модификации.

Функциональные структуры в рассматриваемых обстоятельствах имеют следующую конструкцию: частично десемантизированный глагол (оператор каузативной или автокаузативной связи) + (предлог) +

именной компонент (эмотив), который принимает на себя основную семантическую нагрузку. Заметим, что глагол подвержен грамматикализации, иными словами, приобретает грамматические функции. Многие функциональные структуры имеют синонимичные полнозначные глаголы.

Представленная в статье классификация глагольно-именных сочетаний испанского языка не является исчерпывающей, что представляет перспективу для её уточнения и дополнения.

Список литературы

1. Архипова И. В., Шустова С. В. Прототипические грамматические структуры: лингводидактический потенциал // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2023. № 14. С. 90-97.
2. Богуславская И. В. Глагольно-именные сочетания немецкого языка: параметры описания и классификации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 7. С. 175–180. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/glagolno-imennye-sochetaniya-nemetskogo-yazyka-parametry-opisaniya-i-klassifikatsii> (дата обращения: 20.04.2024).
3. Майсак Т. А. Типология грамматикализации конструкций с глаголами движения и глаголами позиции. М. : Языки славянской культуры, 2005. 480 с.
4. Сюткина Н. П. Эмотивно-каузативный категориальный семантический комплекс // Евразийский гуманитарный журнал. 2019. № 3. С. 53–58.
5. Чернышева И. И. Фразеология современного немецкого языка. М. : Высшая школа, 1970. 200 с.
6. Шустова С. В. К вопросу о функциональных структурах в немецком языке // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2016. № 3 (23). С. 87–89.
7. Шустова С. В. Актуализационный потенциал функциональных структур // Дискурс, текст, функциональные структуры. Коллективная монография / С. В. Шустова, А. В. Костыря, А. А. Афанасьева. Пермь: АНО ДПО «Пермский институт экономики и финансов», 2021. С. 5–51.
8. Шустова С.В. Функциональные структуры в аспекте фразеологизации // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака : Сборник статей по итогам VIII международной конференции. М. : Изд-во «Московский педагогический государственный университет», 2023. С. 110–119.
9. Шустова С.В. Динамико-функциональный подход в лингводидактике // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2023а. № 15. С. 40–51.
10. Casares J. Introducción a la lexicografía moderna. Madrid: CSIC, 1992. 354 p.

11. CORPES – Corpus del Español del Siglo XXI. URL: <https://www.rae.es/corpes/> (дата обращения: 20.04.2024).
12. GB – Google Books. URL: <https://books.google.es> (дата обращения: 20.04.2024).
13. Gutiérrez R. ¿Poner la mesa, dar miedo, tener razón son estructuras transitivas o intransitivas? // Decires. № 13 (especial). 2021. Pp. 21–42.
14. NGLE – Real Academia Española. Nueva gramática de la lengua española. Madrid: Espasa-Calpe, 2009. 1049 p.
15. Reig Alamillo A. Reseña de «Gramaticalización Y Vectores lingüísticos. Las perífrasis Verbo-Nominales» de Tormel Sala J.L. Revista Española de Lingüística 32, no. 1(1). 2002. Pp. 187–190. URL: <http://revista.sel.edu.es/index.php/revista/article/view/1729> (Accedido abril 21, 2024).

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ НЕЛИЧНЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА В РОМАНСКИХ ЯЗЫКАХ

Сергей Владимирович Балакин

Доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой
«Иностранные языки и межкультурные коммуникации»,
Уральский университет путей сообщения, Екатеринбург, Россия

***Аннотация.** В статье рассматриваются когнитивные основы системы неличных форм глагола во французском, испанском и португальском языках. Исследования показывают, что в основе неличных форм лежат макрособытия и микрособытия, содержащие в себе особые концептуальные характеристики, выражаемые морфологически и синтаксически. Концептуальные характеристики входят в более глобальный грамматический концепт ВРЕМЯ, сформированный на основе перестройки системы времен в романских языках.*

***Ключевые слова:** концепт ВРЕМЯ, концептуальные характеристики, микрособытие, макрособытие, морфология, синтаксис.*

Основными морфологически выраженными неличными формами глаголов в романских языках (в частности, во французском, испанском и португальском) являются инфинитив, причастия настоящего и прошедшего времени и деепричастие. По словам О. Н. Баклашкиной, исследующей неличные категории глаголов в английском языке, подобные формы являются средствами репрезентации определенных знаний, а именно: феноменологического и структурального; инфинитив, в свою очередь, является средством репрезентации структурального знания [Баклашкина 2013: 2]. Автор противопоставляет знания, репрезентирующие личные и неличные формы глаголов, на основе антропоцентризма в процессе концептуализации перцептуального пространства [Баклашкина 2013: 2]. Антропоцентризм представляет собой факт того, что говорящий расценивает внеязыковую ситуацию как макрособытие, разбивая последнее на более мелкие – микрособытия. Макрособытие, как делимое на микрособытия, может быть представлена как личными, так и неличными формами глаголов и, как показывает метод морфологической репрезентации [Беседина 2006], несмотря на отсут-

стве некоторых категорий, причастие, деепричастие и инфинитив обладают своими первичными и вторичными концептуальными характеристиками, являющимися отражением феноменологического и структурального знаний. Метод морфологической репрезентации включал три этапа исследования. На первом этапе был систематизирован языковой материал по категориям: инфинитив, причастие в настоящем времени, причастие в прошедшем времени и деепричастие. На втором были выделены, проанализированы и описаны концептуальные основы неличных форм глаголов в романских языках. На третьем этапе были выявлены универсальные и национально-специфические особенности концептуализации форм неличных форм глаголов.

Обозначенные выше знания репрезентируют в неличных формах глаголов измененную категорию вида. Некоторые авторы отмечают, что в древнеанглийском языке в системе причастий важную роль играли видовые различия: в Present Participle авторы выделяют такие категории, как дуративность, курсивность, для Past Participle были характерны результативность и данность, при условии, что данные различительные категории нейтрализовались и у переходных, и у непереходных глаголов. Так, М. М. Гухман выделяет для английского языка наличие дуративности и курсивности в причастии настоящего времени, а результативности вместе с данностью в причастии прошедшего времени [Гухман 1966]. Думается, что данный постулат справедлив и для неличных форм глаголов в романских языках. Романские языки также прошли путь смены плана категорий; для них видовые характеристики долгое время оказывались важными. Косвенно этот факт доказывается тем, что от причастия прошедшего времени образовалось сложное прошедшее время (типа, Passé Composé во французском языке) при сосуществовании аориста. Последний в настоящее время практически исчез из употребления во французском языке, однако он (аорист) показывает устойчивость в португальском и испанском языках.

Например, при описании бытийных событий в испанском и португальском языках используются полуграмматические конструкции деепричастия со вспомогательным глаголом *estar* для описания дуративности. Данный вспомогательный глагол придает событию статус важности признака и он становится псевдоглавным. То есть, можно сделать вывод, что при помощи вспомогательного глагола актуализируется концептуальная характеристика «присутствие субъекта действия»: *China apoia “reconhecimento total” da Palestina e insiste na solução de*

dois Estados O diplomata chinês afirmou que a assistência humanitária “deve ser garantida” em Gaza, “uma calamidade” que mostra que “a longa ocupação dos territórios palestinos é um facto que não deve continuar a ser ignorado” [O público]. В виду универсальности концептуализации и на основе теоретических изысканий ученых, можно сказать, что существуют и вторичные концептуальные признаки, характерные для исследуемых романских языков. Метод морфологической репрезентации показывает, что это концептуальные характеристики рода и числа.

При этом присутствие данных характеристик в романских языках оказывается неравномерным. Так, категория рода в причастии настоящего времени ярко выражена в испанском и португальском языках, причастия прошедшего времени показывают результат по роду во всех исследуемых языках. Категория рода в инфинитиве представлена только в португальском языке. Здесь срабатывает принцип наблюдателя, роль которого конкретизировать принадлежность лица действия, обозначенного глаголом в личной форме. Ср.: *E se Viola Davis desse um tabefe a Meryl Streep? As mulheres têm sido séculos após séculos expulsas dos lugares de afirmação, elas existem quando um homem grita: “Limpa a tua boca para falares da minha mulher”* [O público]. Таким образом, неличные формы глагола представляют иерархическую систему, при которой базовой концептуальной характеристикой является признак дуративности (итеративности) и результативности (данности). В настоящее время, особенно во французском языке, произошла смена плана и для неличных форм глагола.

Метод морфологической репрезентации показывает, что неличные формы глагола отражают такой результат концептуализации внеязыковой действительности, который имеет промежуточный статус, так как оказывается на стыке морфологически и синтаксически передаваемых концептов. Это связано с тем, что неличные формы глаголов включают в себя концептуальные характеристики различной природы. С одной стороны, они отражают грамматические категории, с другой, из-за своего «подчиненного» статуса невозможно не учитывать такие языковые факты, как синтаксическую спаянность и контекстуальное окружение, что отражает результат концептуализации внеязыковой действительности, при которой наличествует факт отсутствия субъекта действия и образ-схемы. Последняя представляет собой особый синтаксический концепт, отражающий результат познавательной деятель-

ности внеязыковой действительности. Человек в течение всей своей жизни за счет органов чувств получает опыт, а элементы внеязыковой ситуации воспринимаются человеком как в статике, так и в динамике, то есть в конкретных образ-схемах. Соответственно, каждый элемент, имеет основной статус, либо вторичный. В случае с неличными формами глаголов актуализируется акциональная образ-схема посредством глагольных или отглагольных форм; первые описывают макрособытие, вторые – микрособытие. Ср.: *Al menos 10 de los presuntos implicados en el caso Koldo obtuvieron algún tipo de beneficio económico derivado de los nueve contratos de venta de mascarillas en lo peor de la pandemia que investiga la Audiencia Nacional, según un informe de la Unidad Central Operativa (UCO) de la Guardia Civil* [El País]. Разная концептуализация одного и того же события в микрособытии обусловлена особенностями восприятия и отраженная в разных морфологических формах глагольного слова, и повлияла, по-видимому, на выбор вспомогательного глагола, участвующего в формировании видового значения у личных форм. Причастие настоящего времени отражает концептуализацию внеязыковой действительности при непосредственного микрособытия; концептуализация опосредованная события закреплена за причастием прошедшего времени.

При этом, макрособытие отличается от микрособытия не только статусом подчиненности, но и оформляется грамматически, а именно, у подобных форм: отсутствуют личные формы глагола; отсутствуют морфологические маркеры времени, при сохранении временных отношений. Обозначенные вторичные концептуальные признаки рода и числа, как было сказано выше, распределены неравномерно. В плане настоящего времени в образ-схеме микрособытия оба признака присутствуют в испанском и португальском языках. Ср.: *Lacerda Machado suspeito de corromper chefe de gabinete de Costa para favorecer megaprojecto* [O público]; *João Tiago Silveira e Rui de Oliveira Neves suspensos da Moraes Leitão* [O público].

Концептуальная характеристика «отсутствие объекта действия» является также результатом концептуализации внеязыковой действительности, в которой ее элементы воспринимаются в динамике при отсутствии агента (каузатора) действия. Ср.: *Aparelho do Estado foi manobrado, diz MP, mas houve quem resistisse ao grupo de Galamba* [O público]. Концептуальная характеристика «отсутствие субъекта действия» является результатом фокусирования внимания говорящего

на действии при дефикусировании субъекта данного действия в случае, когда последний оказывается не обязательным (не важным). Во французском языке данная концептуальная характеристика актуализируется в формах *Participe Passé*. Ср.: *A Mayotte, le procès de deux concours truqués de la fonction publique territoriale* [Le Figaro].

Что касается инфинитива, то ярким примером того, что инфинитив отражает абсолютное знание о макроситуации косвенным является использование конструкций типа *accusativo cum infinitivo* при употреблении так называемых глаголов чувств. В данном случае инфинитив является источником определенного источника знания, при котором говорящий сообщает, что он указывает на действие и на то, откуда он это источник идентифицирован. По мнению А. В. Кравченко, исследующего подобные глаголы в английском языке, данное становится возможным, так как данные глаголы представляют собой неограниченный пространственно-временным пределом, то есть интериоризованного знания [Кравченко 2011: 124]. Соответственно, конструкции типа *accusativo cum infinitivo* характеризуются дуалистической природой: с одной стороны, человек говорит, что он имеет знание о чем-либо, с другой стороны, человек говорит, что я знаю об источнике знаний (я его вижу, слышу и т. д.). Иначе говоря, конструкция с инфинитивным оборотом является одним из средств представления в языке структурального знания о мире.

Итак, неличные формы романского глагола является результатом концептуализации микрособытия внутри макрособытия с применением феноменологического и структурального знания без привязки к категории вида.

Список литературы

1. Баклашкина О. Н. Когнитивная семантика неличных форм английского глагола: причастие и инфинитив : автореф. ... канд. филол. наук. Пятигорск, 2013. 22 с.
2. Беседина Н. А. Морфология как «техника взаимодействия семантики и синтаксиса»; когнитивная интерпретация // Когнитивные исследования языка / гл. ред. Н. Н. Болдырев. М. : Ин-т языкознания РАН ; Тамбов : Изд. дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2008. С. 300–304.
3. Гухман М. М. Сравнительная грамматика германских языков. М. : Наука, 1966. Т. 4: Морфология. 496 с.

4. Ирисханова О. К. Концептуальный анализ и процессы дефокусирования // Концептуальный анализ языка: современные направления исследования: сб. науч. трудов. М., Калуга : Изд-во «Эйдос», 2007. С. 69–80.
5. Кравченко А. В. Что такое «когнитивная структура» или об одном распространенном заблуждении // Когнитивные исследования языка. Вып. 9: Взаимодействие когнитивных и языковых структур. М., Тамбов : ТГУ, 2011. С. 96–104.
6. Сайт Le Figaro URL: <https://www.lemonde.fr/> (дата обращения: февраль 2024).
7. Сайт O público URL: <https://www.publico.pt/> (дата обращения: февраль 2024).
8. Сайт El Pais URL: <https://elpais.com/espana/> (дата обращения: февраль 2024).

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ КАЧЕСТВЕННОСТИ: ПРОТОТИПИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Ани Арменовна Саакян

Аспирант кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** Категории издавна находились в центре внимания философов. В связи с дифференциацией наук категории стали исследоваться учеными других областей и приобрели междисциплинарный характер. Особую значимость учения о категориях имеют для лингвистики, так как философские категории находят отражение в категориях лингвистических. В XX в. представления о категориях расширяются. Так, наряду с традиционными языковыми категориями, в современной лингвистике также выделяются понятийные и функционально-семантические категории. Философская категория качества находит отражение в функционально-семантической категории качественности. Функциональный подход, в рамках которого применяется полисистемный анализ, позволяет рассматривать качественность и как семантическую категорию, которая является репрезентацией мыслительной категории качества, и как базирующееся на данной семантической категории функционально-семантическое поле, представляющее собой группировку разноуровневых средств, характеризующихся общностью качественных функций. Исследование посвящено рассмотрению категории качественности в функциональной грамматике. Материалом исследования послужили научные работы в области функциональной грамматики.*

***Ключевые слова:** категория качества, категория качественности, качественность, функционально-семантическая категория, функциональный подход, функционально-семантический подход.*

Философские категории Аристотеля имеют тесную связь с категориями лингвистическими. В широком смысле под языковой категорией понимается любая группа языковых элементов, выделяемая на основании какого-либо общего свойства, в строгом смысле языковая категория – некоторый признак (параметр), на основании которого обширная совокупность однородных языковых единиц разбивается на

ограниченное число непересекающихся классов, члены которых характеризуются одним и тем же значением данного признака («категория вида», «категория глухости/звонкости» и т. д.) [ЛЭС: эл. ресурс].

Наряду с традиционными языковыми категориями, в лингвистике также выделяют понятийные категории, которые в трактовке О. Есперсена являются универсальными, поскольку они применимы ко всем языкам, хотя редко выражаются в этих языках ясным и недвусмысленным образом, некоторые из них относятся к таким фактам внешнего мира, как пол, другие – к умственной деятельности или к логике [Есперсен 1958: 57]. А. В. Бондарко считает необходимым различение собственно понятийных (логических, мыслительных) категорий и двусторонних языковых единств типа устанавливаемых им функционально-семантических полей [Бондарко 1973: 12; Шустова 2009: 61].

Функциональный подход занимает ведущие позиции в современной лингвистике, так как в рамках данного подхода к языку и его средствам становится возможным исследование механизмов языковой системы в действии [Бондарко 2002: 15; Сюткина 2018: эл. ресурс]. В отличие от традиционного подхода, для которого характерно преобладание моносистемного (системно-дифференцирующего, уровневого) анализа, для функционально-семантического подхода используется полисистемный анализ, так как изучается взаимодействие элементов разных уровней, (морфологических, синтаксических, словообразовательных, лексических) на функциональной основе, то есть анализ объектов, имеющих разные системные основания. В рамках данного подхода языковая единица рассматривается с точки зрения взаимодействия формы, содержания и функции. Такого рода системно-интегрирующий взгляд на язык образует иную модель языковой системы, которая опирается на традиционную уровневую структуру языка, но идет от смысла к способам его выражения и далее – к их функции в речи [Устинов 2009: 5].

Теоретико-методологические основания функционального направления разрабатываются под руководством основателя Санкт-Петербургской школы функциональной грамматики А. В. Бондарко, который видит специфику функционального подхода в том, что «объект изучается с точки зрения его функций, закономерностей его функционирования, его связью с окружающей средой» [Бондарко 1987: 6; см. также Марков 1982: 3–4]. Согласно А. В. Бондарко, «функция язы-

ковой единицы – свойственная ей в языковой системе способность к выполнению определенного назначения и к соответствующему функционированию в речи; вместе с тем функция – результат функционирования, то есть реализованное назначение, достигнутая в речи цель» [Бондарко 1987: 8].

Функционально-семантическое поле (ФСП) – это базирующаяся на определенной функционально-семантической категории «группировка равноуровневых средств данного языка, взаимодействующих на основе общности их семантических функций и выражающих варианты определенной семантической категории» [Бондарко 2004: 10].

Если говорить об отдельно взятой категории качества, то стоит заметить, что в лингвистике с философским представлением о качестве как об отдельном свойстве, отдельной качественной стороне вещи, коррелирует понятие признака [Жуйкова 2010: 8]. В языкознании «качество» определяется «как указание на некоторые вычленяемую мысленным анализом в предмете черты, общую разнородным предметам, поэтому же поддающуюся и подлежащую абстрактно-одностороннему именованию и притом устойчиво характеризующую данный предмет» [Павлов 1996: 13]. Однако помимо таких качеств-свойств предметы обладают ситуативно отмечаемыми «моментами», которые одинаковые у разных предметов в разных ситуациях и отображаются в отвлечении от этого разнообразия и получают свои языковые обозначения [там же]. Понятие «признак» функционирует в языкознании как родовое имя для качеств-свойств предмета и для его черт, моментов переходящих или не задевающих его качественной определенности [там же]. Связь между предметом и признаком раскрывается в языке исключительно посредством синтаксических отношений (функциональный аспект) [Жуйкова 2010: 8]. Многообразные языковые средства, которые способны передавать качественную характеристику, объединяются в функционально-семантическую категорию качественности, которая, в свою очередь, представляет собой языковую репрезентацию соответствующей понятийной категории качества. Под качественностью понимается, с одной стороны, семантическая категория, представляющая собой языковую интерпретацию мыслительной категории качества, а с другой – «базирующееся на данной семантической категории ФСП» [Бондарко 1996: 5].

Качественность, являясь ФСП полицентрического типа, имеет два центра – атрибутивный и предикативный [там же]. В атрибуте просле-

живается тесная связь непосредственно с тем именем, которое он определяет, а также атрибут зависим от этого имени, однако, при этом обнаруживает определенную свободу по отношению к структуре предложения в целом [Милетова 2012: 22–23]. Атрибут выражает природную сущность объекта, в то время как предикат раскрывает его пространственно-временные характеристики [Милетова 2012: 23]. В русском языке атрибутивный центр образуют конструкции с полными прилагательными и причастиями в роли определения, периферийное положение отведено конструкциям с несогласованным определением (Вошел юноша невысокого роста) [Бондарко 1996: 5]. Предикативный центр образуют: а) конструкции с краткими и полными прилагательными (Он умен; он умный); б) именные сказуемые (Сын – отличник); относительно периферийное положение отводится конструкциям с краткими страдательными причастиями с ослабленной или устраненной глагольностью (Я расстроен), дальнюю периферию занимают глагольные конструкции, в семантике которых содержится признак качественности [там же]. Предикативная качественность обладает дискретностью (Маша прелестна) в том плане, что обозначаемый признак приписывается его носителю, тем самым представляя собой основное содержание акта предикации, связь между признаком и его носителем устанавливается лишь в результате этого акта [там же: 6]. В случае с атрибутивной качественностью дискретность не столь явно выражена: она сохраняется, если данный признак может сочетаться не только с данной субстанцией, но и с другими характеризуемыми объектами (высокий человек, высокий дуб) [там же]. В целом функция номинации объединяет признак и его носителя в составе сложного комплекса – названия некоторого объекта вместе с приписываемым ему признаком. Возможно и полное слияние признака с его носителем (красавица, озорник), поэтому номинация обуславливает меньшую степень дискретности или ее отсутствие [там же]. Здесь также можно отметить такое понятие, как синкретизм – «совпадение в процессе развития языка функционально различных грамматических категорий и форм в одной форме» [Бабайцева 1990: 446]. Атрибутивная качественность также может сочетаться со «скрытой предикацией» выражаемого признака (Умный человек так не скажет / Если человек умен, то ...). Следовательно, отношения между атрибутивной и предикативной качественностью не сводятся лишь к различию между синтаксическими функциями атрибута и предиката, этими функциями обуславливаются

различия в самом языковом содержании качественности в ее отношении к характеризуемому объекту [Бондарко 1996: 6].

В языках флективного строя «категория качества проявляется на уровнях глубинной и собственно языковой семантики разных лексико-грамматических разрядов слов, но в полной мере качество передается так называемыми «качественными словами» [Андреев 1895§ Греч 1852], адъективными и предикативными прилагательными (Шахматов А. А. 1952)» [Шибкокова 2006: 5]. Несмотря на то, что прилагательное (качественное слово) имеет в индоевропеистике общепризнанный статус языковой репрезентации категории качества, грамматика и семантика прилагательного до сих пор под находятся под вопросом [там же]. В связи с этим считается необходимым уделить особое внимание именно прилагательному как репрезентации функционально-семантической категории качественности, в частности, для настоящего исследования существенным является подробное рассмотрение прилагательного в атрибутивной функции.

В. В. Виноградов, определяя категориальное значение прилагательного как части речи, пишет следующее: «Семантической основой имени прилагательного является понятие качества» [Виноградов 1947: 182].

Для настоящего исследования существенным является подробное рассмотрение прилагательного в атрибутивной функции. Грамматический класс прилагательных выступает как полевая структура, в центре которой находятся единицы, обозначающие качества-свойства, собственно ядерное положение в центральной зоне принадлежит «чисто» атрибутивным прилагательным, свободным в употреблении от неизбежно субъективно несколько колеблющейся «мерной» зависимости (прямоугольный, овальный, складной, безногий, зрячий, мертвый и т. д.), к периферии поля относятся качественно-оценочные прилагательные (пригодный, нужный, достаточный), а также такие прилагательные, которые закономерно вызывают положительные или отрицательные эмоциональные реакции (грязный, рваный, вонючий, глупый, пушистый, ароматный и т. д.), на крайней периферии расположены единицы, передающие предметные связи и не выражающие качественности – собственно оценочные прилагательные (хороший, плохой и их синонимические ряды: чудесный, неплохой, гнусный и т. д.) [Павлов 1996: 21; Татевосов 2000: 144]. За пределами этого поля относятся прилагательные, которые характеризуются свойством конкретной референции к единичным ситуативно определенным фрагментам дей-

ствительности [Павлов 1996: 23]. Соответственно, качественные прилагательные делятся на собственно качественные (объективно-качественные, чисто атрибутивные) и качественно-оценочные (присутствует субъективно-оценочный момент), которые выражают рациональные оценки отношений между объектами осмысления и задевают эмоциональные «струны» отражательной деятельности лишь постольку, поскольку ее могут задевать «логические» констатации «положительного» или «отрицательного»: «Поддерживая нужное направление веслами, он ... вновь задумался о печальном прошлом» (Грин А.) – вместе с положительной оценкой «от субъекта» нужное направление оценивает «направление» как соответствующее (намеченной субъектом как его цели) географической точке, то есть отношение объектов – лодки в движении и некоторого места, причем никакой иной, более объективной информации о «направлении» читатель из данного отрезка текста не получает [Павлов 1996: 22; Гатевосов 2000: 144]. Если обобщить данную полевую структуру, то можно сказать, что это переход от ориентации, при которой содержании «черпаются» из явлений объективного мира «самого по себе», к ориентации на содержание оценок, даваемых субъектом объекту: качественные прилагательное → качественно-оценочные прилагательные → собственно оценочные прилагательные [Павлов 1996: 24]. И здесь, конечно, важно подчеркнуть, что полевым структурам, однако, присуща проницаемость границ, что вызывает определенные трудности различений и разграничений [там же: 23].

Таким образом, способы формирования представления о качестве зафиксированы в семантике качественных слов, традиционно в индоевропеистике к таким словам относятся прилагательные. Одним из видов репрезентации функционально-семантической категории качества является грамматический класс прилагательных, который в функции атрибуции рассматривается как полевая структура. В рамках такой полевой структуры прилагательные делятся на качественные, качественно-оценочные и собственно оценочные (в которых качественная характеристика отсутствует).

Список литературы

1. Андреев В. Ф. Знаменательные и служебные слова в русском языке // Журнал министерства народного просвещения. 1895. № 10. С. 238–279.

2. Бабайцева В. В. Синкретизм // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М. : Сов. энцикл., 1990.
3. Балашов Л. Е. Новая метафизика. (Категориальная картина мира или Основы категориальной логики). М., 2003. 868 с. URL: <https://scibook.com/osnovyi-filosofii/kachestvo-64647.html> (дата обращения: 15.02.2024).
4. Бондарко А. В. Введение. Основания функциональной грамматики // Теория функциональной грамматики. / А. В. Бондарко, М. А. Шелякин, В. С. Храковский, В. П. Недялков и др.; редкол.: А. В. Бондарко (отв. ред.) и др. АН СССР, Ин-т языкознания. Л. : Наука. Ленингр. отд-ние, 1987. С. 5–39.
5. Бондарко А. В. Вступительные замечания // Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность / Отв. ред. А. В. Бондарко. СПб. : «Наука», 1996. С. 5–7.
6. Бондарко А. В. Категории в системе функциональной грамматики // Коммуникативно-смысловые параметры грамматики и текста : сборник статей, посвященный юбилею Г. А. Золотовой. М. : Эдиторал УРСС, 2002. С. 15–21.
7. Бондарко А. В. О некоторых аспектах функционального анализа грамматических явлений // Функциональный анализ грамматических категорий. Л. : Изд-во ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1973. С. 5–31.
8. Бондарко А. В. Теоретические проблемы русской грамматики. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2004. 208 с.
9. Борисов В. Н. О смысле категории усия в философии Аристотеля. 1996. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000199/index.shtml> (дата обращения: 14.02.2024).
10. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове / Проф. В. В. Виноградов. Моск. ордена Ленина гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. М., Л. : Гос. учеб. пед. изд-во, 1947. 783 с.
11. Греч Н. И. Начальная русская грамматика. СПб. : тип. Н. Греча, 1852. 100 с.
12. Есперсен О. Философия грамматики / Пер. с англ. В. В. Пассека и С. П. Сафроновой. Под ред. и с предисл. проф. Б. А. Ильиша. М. : Изд-во иностр. лит., 1958. 404 с.
13. Жуйкова Е. Л. Языковая репрезентация категории качества в грамматике прилагательного: структура, семантика, прагматика : автореф. ... канд. филол. наук. Ижевск, 2010. 23 с.
14. Лингвистический энциклопедический словарь (ЛЭС) / гл. ред. Ярцева В. Н. М. : Советская энциклопедия, 1990. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/> (дата обращения: 05.03.2024).
15. Марков Ю. Г. Функциональный подход в современном научном познании. Новосибирск, 1982. 253 с.
16. Милетова Е. В. Становление категории «качество» в философии и языке // Молодой ученый. 2012. № 1. Т. 2. С. 22–24.

17. Павлов В. М. Качественность и субстанциальная семантика // Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность / Отв. ред. А. В. Бондарко. СПб. : «Наука», 1996. С. 8–53.
18. Сюткина Н. П. Понятие функционально-семантической категории в функциональной грамматике и роль среды в теории системной лингвистики // Евразийский гуманитарный журнал. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-funktsionalno-semanticheskoy-kategorii-v-funktsionalnoy-grammatike-i-rol-sredy-v-teorii-sistemnoy-lingvistiki> (дата обращения: 04.03.2024).
19. Устинов А. Ю. Функционально-семантический подход к изучению средств языковой модальности в школьном курсе русского языка : автореф. дис. ... д. пед. наук. М., 2009. 46 с.
20. Шахматов А. А. Из трудов А. А. Шахматова по современному русскому языку (Учение о частях речи). М. : Учпедгиз, 1952. 272 с.
21. Шибкокова О. С. Когниолингвистическая концепция категории Качество : автореф. ... д. филол. н. Ставрополь, 2006. 46 с.
22. Шустова С. В. Типы и функции понятийных категорий // Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji, Special Issue, Russian, Winter 2009. No. 47. pp. 59–70.
23. Trendelenburg A. Geschichte der Kategorienlehre: zwei Abhandlungen. XVI. Berlin: Bethge, 1846. 384 S.

КАТЕГОРИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ ГЛАГОЛА

Светлана Викторовна Шустова

Доктор филологических наук,
профессор кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** В предлагаемой статье рассматриваются вопросы актуализации прототипичности в области категоризации на примере функционально-семантической категории каузативности. Каузативность рассматривается как разновидность каузации и представляет взаимодействие двух или более лиц (каузатора и объекта каузации – в нашей терминологии). Проявления прототипичности (прототипические эффекты) наблюдаются в сфере функционирования лексического каузатива, реализующего модификацию информативного, перцептивного, физического, эмоционального состояний объекта каузации. Модификация, в широком понимании, осуществляется каузатором, фиксирует интенциональность, имеет интерперсональный характер и может быть представлена в виде когнитивной модели.*

***Ключевые слова:** каузативная ситуация, каузативность, каузация, категоризация, прототип, лексический каузатив.*

Одним из центральных понятий в современной лингвистике является понятие категории. Категория может быть описана с различных точек зрения в рамках различных лингвистических теорий (денотативно-референциальная теория, функциональная грамматика, когнитивная теория). Категория (от греч. *катήγορία* – языковая – любая группа языковых элементов, выделяемая на основе какого-либо общего свойства; в строгом смысле – некоторый признак (параметр), который лежит в основе разбиения обширной совокупности однородных языковых единиц на ограниченное число непересекающихся классов, члены которых характеризуются одним и тем же значением данного признака [ЛЭС]).

Важным аспектом категории является наличие противопоставленных членов оппозиций. «Семантическая категория образуется двумя

противопоставленными терминами, которые имеют по меньшей мере один общий знаменатель. <...> Это противоположности, соединенные пресуппозицией, подобно тому как «внутри» предполагает «наружу», а «добро» предполагает «зло» [Бронуэн, Фелицитас 2010: 154].

Категоризация лежит в основе всех мыслительных процессов человека. Человек воспринимает категорию как имеющую центр (типичные члены категории) и периферию (менее типичные члены категории). К основным принципам прототипического подхода относятся: элементы категории неравноправны, категория имеет центр и периферию; центральные, самые типичные элементы воплощают наиболее характерные признаки категории и называются прототипами; принадлежность объекта к той или иной категории определяется его сходством с прототипом; прототипические элементы одной категории максимально отличаются от прототипических элементов других категорий; границы между категориями могут быть нечеткими [Плотникова 2008: 49].

Категории рассматриваются как ментальные объекты, отражающие знания человека об онтологии, о сущности мира. Э. Рош называет прототипами центры, в которых воплощены наиболее характерные признаки категорий. Центры категорий обладают наиболее полным набором признаков, характерных для всех их членов, при этом каждый член категории схож с каким-либо другим [Rosh 1978: 27–48]. Понятие прототипа является ключевым для описания семантических категорий и языковых значений. Понятие «прототип» соотносится с понятием «инвариант». Инвариант имеет междисциплинарный характер и в концепции А. В. Бондарко представляет собой признак или комплекс признаков изучаемых системных объектов (языковых и речевых единиц, классов и категорий, их значений и функций), который остается неизменным при всех преобразованиях, обусловленных взаимодействием исходной системы с окружающей средой [Бондарко 2004: 103].

Инвариант (от лат. *invariants*, род. пад. *invariantis* – неизменяющийся) – это абстрактное обозначение одной и той же сущности <...> в отвлечении от ее конкретных модификаций – вариантов [БЭС 1998: 80–81]. В понятии инварианта отражены общие свойства класса объектов, образуемого вариантами. Сам инвариант не существует как отдельный объект, это не представитель класса, не эталон, не образцовый вариант. Инвариант – класс относительно однородных объектов <...> Инвариант, будучи результатом осмысления и объединения объ-

активных общих свойств различных рядов конкретных единиц, может быть разной степени абстракции. Основания инвариантности относятся к языковой онтологии. Речь идет о признаке или комплексе признаков изучаемых системных объектов. Языковые инварианты существуют в том слое языковой системы, который является глубинным [Бондарко 2002: 265–266].

А. В. Бондарко отмечает, что инвариант – это, прежде всего, системный – глубинный – источник воздействия на подчиненные ему варианты. Он отражает исходно-системную сторону взаимодействия системы и среды. Инварианты часто не являются интенциональными, они далеко не всегда включаются в сферу актуального смысла. Прототипы по своей природе интенциональны. Они неразрывно связаны с актуальным сознанием участников речевого акта [там же]. Можно говорить о неизменности и стабильности инварианта. Прототип меняется со временем, он обусловлен концептуальной картиной мира, характеризуется национально-специфичными чертами [Плотникова 2008: 51].

В высказывании под влиянием различных факторов в результате интеграции значений конкретных лексем, значений, их грамматических форм и синтаксических значений, тот или иной признак может быть реализован и может приобрести категориальную значимость, то есть оказать существенное влияние на формирование категориального значения глагола [Болдырев 2009: 41]. Лексические вхождения в высказывания передают скрытую категориальность, которая является основой динамики категориальных и субкатегориальных значений глагола. Например, побудительное предложение, структурируемое любым глаголом, отражает каузативную ситуацию, глагол может не быть каузативным. Семантика глагола отражает денотативные аспекты обозначаемых событий, его ингерентные категориальные значения детерминируют определенный семантический тип субъекта.

Существенное влияние на формирование категориального значения глагола в процессе построения высказывания оказывают функциональные аспекты: синтаксическая валентность, структурная схема предложения-высказывания. При этом особый интерес вызывает комплексная категоризация, например, в случае межкатегориального кроссинга, пересечения категорий в рамках одного контекста (см., напр. [Сюткина 2023, 2023а; Shustova, Siutkina 2021]).

В сфере функционально-семантической категории каузативности можно выделить прототипические эффекты, актуализирующие взаи-

модействие двух одушевленных участников каузативной ситуации, один из которых каузатор осуществляет каузативное действие / оказывает каузативное воздействие с целью модификации психической, физической, перцептивной и информативной сфер объекта каузации. Каузативные глаголы мы относим к глаголам воздействия – это действия, сопровождающиеся дополнительными признаками модификации (психической, физической, перцептивной, информативной). Каузативные глаголы относятся к разряду интенциональных глаголов. Интенциональность рассматривается как константная характеристика каузативной ситуации и демонстрирует определенную степень зависимости от воли и намерения каузатора.

Проявления прототипичности заключаются в том, что отдельные члены категории (в нашем случае лексический каузатив) занимают центральное положение и демонстрируют иные когнитивные характеристики?

чем те члены, которые располагаются на периферии или в зонах ближней и дальней периферии. Лексический каузатив актуализирует прототипичность уже в силу того, что он быстрее опознается, быстрее усваивается, является рекуррентным, с его помощью ускоряется решение коммуникативных задач [Демьянков эл. ресурс].

В сфере функционально-семантической категории каузативности можно выделить прототипические эффекты, которые актуализирует лексический каузатив:

1) физическая модификация (*каузация передвижения; положения в пространстве; изменения признака, качества, свойства; порождения объекта; каузация созидания и придания формы; изменения физического состояния*). Изменение физического состояния предполагает каузацию ухудшения состояния; каузацию изменения состояния, оценка которого зависит от ситуации; каузация улучшения состояния;

2) перцептивная модификация: *каузация обоняния, осязания, вкусовых ощущений, слуховых ощущений, зрительных ощущений;*

3) модификация в психической сфере: *каузация психических свойств (способности, темперамент, характер, направленность личности); состояний; процессов (мышление, память, ощущения, восприятие, внимание, представления).*

Каузация психических состояний относится к эмоционально-волевой области и фиксирует модификации аксиологически отрицательного состояния (*гнев, ярость, злоба, ненависть, раздражитель-*

ность, нервозность), аксиологически положительного состояния (*радость, счастье, любовь, восторг, утешение, успокоение*) и нейтрального состояния;

4) информативная модификация: аксиологически отрицательное состояние (*отказ, приказ, требование, подстрекательство, запрет, обман, повеление, предупреждение, опровержение*); аксиологически нейтральное состояние (*просьба, призыв, совет, демонстрация, угрозы, провозглашение*) (см., напр. [Сюткина 2020, 2020а]; аксиологически положительное состояние (*подтверждение, объяснение, доказательство, признание, убеждение, согласие, предостережение*).

Каузативные глаголы, относящиеся к группе глаголов информативной модификации (*подтверждать, доказывать, показывать, опровергать, ставить под сомнение*), фиксируют разную семантику.

Звездный час Стивена Хоукинга настал в середине семидесятых годов, когда он доказал, что черные дыры по законам квантовой физики, должны излучать энергию (Волков А. Миры Стивена Хоукинга. 2009. НКРЯ);

Опыт всех народов и всех времен доказал... (Эйдельман Н. Последний летописец. 1983. НКРЯ).

Другие, что-нибудь в свою очередь сделать, предложили малинный настой, говоря, что он немедленно и от всего помогает и что будет очень приятен больному; но Зимовейкин тотчас же всех опровергнул, добавив, что в таком деле нет лучше доброго приема какой-нибудь ромашки забористой (Достоевский Ф. М. Господин Прохарчин. 1846. НКРЯ);

Законы наследственности, обнаруженные Менделем, опровергли его собственные взгляды, – они стали одновременно и свидетельством его поражения, и величайшим открытием (Угольников Ю. Наука без гениев. «Знание – сила». 2012. НКРЯ).

Образование этой промежуточной сферы обусловлено, с одной стороны, отчуждаемостью от человека его интеллектуальной деятельности и ее результатов (*он доказал опытами → его опыты доказали*), и, с другой стороны, тенденцией к авторизации суждений, мнений, теорий, концепций, их атрибуции лицу.

Целенаправленность действия обусловлена степенью агентивности глагола. Возможность событийного субъекта исключается, если глагол получает агентивное значение. В связи с этим можно выделить личностно-ориентированные глаголы (*приходить к выводу (мысли), за-*

ключать, устанавливать, обосновывать) и событийно-ориентированные (*противоречить, идти в разрез, значить, означать*) [Арутюнова 2009: 152].

Глаголы психического воздействия находятся в состоянии еще более неустойчивого равновесия: позицию субъекта могут замещать то имена лиц, то пропозиции и их эквиваленты (*раздражать, забавлять, возмущать, смешить, удивлять, изумлять, ужасать, удручать, досаждают, смущать, нервировать, угнетать, мучить, тревожить, волновать, восхищать, восторгать, радовать, бесить, пугать, развлекать, сердить, беспокоить, вдохновлять, ободрять, трогать, веселить, образумить, влиять*).

К этой группе примыкают функциональные структуры: *причинять огорчения (страдания, беспокойство, горе, добро, обиду), навеять скуку, вызывать симпатию (ощущение, недоумение, негодование, неудовольствие, волнение, неприязнь, восхищение, тревогу, улыбку, восторг, ненависть, панику, возмущение, гнев, возбуждение), вселять уверенность (надежду, страх, ужас, тревогу, оптимизм, спокойствие, неуверенность, трепет, панику, тревогу), приводить в уныние (в волнение, в восторг, в ярость, в бешенство), привести, в изумление (в восхищение, к депрессии)*.

В области информативной модификации можно выделить сферу каузации знания (*информирование, сообщение, ознакомление, обучение, преподавание, освещение (вопросов), указание, рассмотрение, изучение, исследование, анализ, интерпретация, понимание*).

Лексический каузатив относится к базисной модели категории каузативности, на основе этой модели могут быть разработаны другие модели, реализующие другие категории. Прототипическая каузативность являет собой, таким образом, непосредственное воздействие со стороны каузатора по отношению к объекту каузации и представляет когнитивную модель интерперсонального взаимодействия.

В каузативной ситуации с лексическим каузативом определяющую роль играет семантическая функция агенса – каузатора. Любой субъект, независимо от семантической функции, в грамматическом плане представляется как источник признака. Агенса является не только производителем действия (*Franz beruhigt mich*), он может быть экспериментером (*Franz hat diesen Roman gern*), бенефактивом (*Franz bekommt Geld*).

Количество и характер прототипических признаков у различных субъектов определяет их внутрикатегориальную градацию, а также градацию категориальных значений глагола, их динамику [там же: 43]. Содержание понятия «действие» предполагает определенную активность субъекта, направленную на изменение мира, на реализацию намерений и физических возможностей, на реализацию цели, движения от намерения к результату. Для акциональных глаголов эти признаки являются прототипическими [там же: 45–46]. При этом агенс является прототипом общей категории субъекта и обладает наибольшим количеством прототипических признаков.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл. Логико-семантические проблемы. Изд. 6. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 384 с.
2. Болдырев Н. Н. Функциональная категоризация английского глагола. Изд. 2. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 144 с.
3. Бондарко А. В. Теория значения в системе функциональной грамматики: на материале русского языка. М. : Языки славянской культуры, 2002. 736 с.
4. Бондарко А. В. Теоретические проблемы русской грамматики. СПб. : Изд-во «Санкт-Петербургский университет», 2004. 208 с.
5. Демьянков В. З. Прототипический подход. URL: www.infolexru/Cs17.html (дата обращения 06.02.2024).
6. Плотникова А. М. Когнитивная семантика. Екатеринбург : Изд-во «Уральский университет», 2008. 160 с.
7. Сюткина Н. П. Диффузная группа эмотивных каузативов в русском и немецком языках // Евразийский гуманитарный журнал. 2020. № 4. С. 37–41.
8. Сюткина Н. П. Функционирование эмотивных каузативов в категориальном семантическом комплексе : Монография. Пермь : Пермский государственный национальный исследовательский университет. 2020а. 176 с.
9. Сюткина Н. П. Аспекты взаимодействия категорий интенсивности и экспрессивности в эмотивно-каузативном категориальном семантическом комплексе // Евразийский гуманитарный журнал. 2023. № 2. С. 55–62.
10. Сюткина Н. П. Эмотивно-интенсивно-каузативный категориальный семантический комплекс // Евразийский гуманитарный журнал. 2023а. № 1. С. 25–32.
11. Shustova S. V., Siutkina N. P., Belova L. A., Shlykhova S. S., Shestakova O. V. Functioning of emotive causatives in categorial semantic complexes // Revista EntreLinguas. 2021. Т. 7. № 4. P. 984.
12. Rosh E. Principles of categorization // Cognitia and categorization. Hillsdale. N. Y.: Lawrence Erlbaum, 1978. № 4. P. 27–48.

Словари

13. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М. : Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 1998.
14. Бронуэн М., Фелицитас Р. Словарь семиотики. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 256 с.
15. Лингвистический энциклопедический словарь. URL: www.tapemark.narod.ru/les/ (дата обращения: 21.12.2023).

СЕМАНТИКА ЭЛЕМЕНТИВА И ЭФФЕКТОРА В СОСТАВЕ ТРЕХЧЛЕННОЙ ПАССИВНОЙ КОНСТРУКЦИИ

Ирина Михайловна Некрасова

Кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских языков и межкультурной коммуникации,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия

***Аннотация.** Целью исследования является установление семантической роли неодоушевленного «агентивного» дополнения. Исследование выполнено на основе корпусных данных, в русле сравнительного анализа на материале русского, английского и немецкого языков. Результат исследования: 1) разграничены семантические роли элементива и эффектора; 2) сформулированы признаки, необходимые для выполнения соответствующей функции, и выявлены типичные лексико-семантические группы существительных; 3) подтверждено сходство семантических ролей второго актанта трехчленного пассива в рассматриваемых языках.*

***Ключевые слова:** пассив, агентивное дополнение, ролевая структура, агенс, элементив, эффектор, языковой корпус.*

Проблема типологии семантических ролей возникла в период становления синтаксической семантики в конце 60-х г.г. XX в., которая ознаменовала новую тенденцию в языкознании: «...развитие лингвистической мысли <...> идет в конечном итоге к построению грамматики на семантической основе» [Арутюнова 1973: 118]. «Падежная грамматика» Ч. Филлмора и концептуальная семантическая теория У. Чейфа описывают «предметный» (денотативный) аспект предложения, или пропозицию, в центре которой находится предикат (глагольное слово-вершина).

Глубинно-семантическая структура складывается из отношений между глаголом и именными группами (аргументами, или партиципантами ситуации), которые интерпретируются в терминах семантических падежей (ролей). Примечательно, что состав ролей, или «синтаксических ампула», существенно различается не только в разных кон-

цепциях, но и у основателя предикатно-аргументного подхода, Филлмора, в разные периоды времени.

Эволюция взглядов в вопросе интерпретации предложения объясняется сложностью его семантической организации, а не произволом исследователя; «полная формализация смысла предложения практически недостижима» [Богданов 1977: 69]. Список семантических ролей продолжал пополняться, наиболее обширный набор, уточняющий функции именных групп, предложен в [Богданов 1977].

Целью данного исследования является анализ семантики второго актанта, так называемого «агентивного» дополнения (АД) трехчленной пассивной конструкции (ПК). По данным, полученным на материале немецкого языка, лишь в 32 % случаев АД образуется от одушевленных существительных [Саттаров 1982].

Обращение к Национальному корпусу русского языка (НКРЯ) выявило 17613 примеров одушевленных имен в роли второго актанта ситуации и 31582 примеров неодушевленных, т. е. существенное преобладание последних. В этом случае возникает вопрос о том, могут ли неодушевленные существительные выполнять функцию агенса, или речь идет других семантических ролях.

Целью исследования является выявление семантической роли неодушевленных существительных в позиции второго актанта ПК; эта цель достигалась путем анализа «набора» необходимых признаков и посредством трансформационного метода. Поскольку в работах Филлмора и Чейфа высказывается мысль об универсальном характере отношений пропозиции, еще одной задачей является сопоставление результатов, полученных в русском языке (РЯ), с данными на материале английского (АЯ) и немецкого языков (НЯ).

В качестве источника языкового материала использовался контент НКРЯ, основной и параллельные корпуса. В анализ не включались случаи омонимии агенса и других семантических ролей (инструмент, композитив, медиатив и др.), обусловленные синкретичностью формы тв. падежа имени в РЯ.

Предикатные слова и потенционность

Предваряя описание основных результатов исследования, выскажем пару замечаний, которые повлияли на наш анализ.

Во-первых, традиционная грамматика понимает предметность широко; существует необходимость разграничения предметных и собы-

тийных аргументов: событийные, или предикатные слова, занимают «ключевое место в иерархии лексических значений» [Кацнельсон 1972: 143]; «их категориальный статус определяется не семантически, а функционально-синтаксическими причинами», в отличие от не-предикатных, которые имеют сему «вещность» как основную [Богданов 1977: 35].

Во-вторых, агенс интерпретируется как актант, контролирующей ситуацию; однако в период становления синтаксической семантики Чейф исключал признак целенаправленности, характеризуя агенс как «предмет, у которого есть потенция, сила делать что-то»; этой силой могут быть наделены и неодушевленные участники ситуации, нап.: *The wind opened the door* [Чейф 1975: 128]. Эта идея была развита в дальнейшем как признак «потенционности».

Элементив

Термин «элементив» употребляется как характеристика активного неодушевленного (обычно природного, стихийного) производителя действия [Богданов 1977]; в других работах используются толкования «force of natural cause» [Academic English Grammar 2019], «агенс-причина» [Копров 2006].

Приводимые примеры демонстрируют, что в понятие стихии включают не только природные явления (ураган, лавина и т. п.), но и болезни: *An epidemic killed off all of the tomatoes* [Academic English Grammar 2019: 287].

Элементив характеризуется признаками «неодушевленность», «потенционность», «обладание энергией», «неконтролируемость», «спонтанность» и может замещать позицию подлежащего-деятеля исходной активной конструкции (АК): *Several of our people were struck by lightning in the cave* (J. Tolkien. *The Hobbit*) ← *The lightning struck several of our people....*

В РЯ возможна не только трансформация пассив ← актив; трехчленные ПК с актантом-элементивом соотносятся с безличным оборотом ролевого типа: *...вскоре уши и щеки мои были обожжены холодом* (Ю. Лепский. В поисках Бродского) ← *вскоре уши и щеки мои обожгло холодом*. В нашем анализе представлены следующие тематические группы элементива:

(ЛСГ-1) – стихия, осадки: *Шоссейная дорога до Нескучного была размыта дождями* (А. Бенуа. Жизнь художника). *...their faces were*

sunburnt by a thousand real and ten thousand imaginary fires (R. Bradbury. Fahrenheit 451). *Ein Jäger <...> wurde von einer Menge stürzender Zapfen erschlagen* (A. Stifter. Die Mappe meines Urgroßvaters);

(ЛСГ-2) – болезнь, недуг (в т. ч. социальный): *Они обернулись, и мне показалось, что я попал на карнавал масок ужаса – так были обезображены болезнью их лица* («Огонек». № 4, 1991). *Western leaders feared that <...> others too might be stricken by the disease that infected Russia in 1917* (N. Chomsky. Profit Over People). *Niemand verstand mehr von Masken als Baptista, vielleicht, weil sein Gesicht von Pockennarben entstellt war* (C. Funke. Tintenblut);

(ЛСГ-3) – социально-политические конфликты, потрясения: *В церковь <...> потянулись люди, чьи души были искалечены войной* («Жизнь национальностей», 2003.06.18). ... *the Taliban government was over thrown by a foreign invasion in 2001* (I. Wallerstein. Afghanistan). *Die Völkerwanderung wurde durch den Einbruch der Hunnen in Europa nach 370 ausgelöst* (H. Müller. Schlaglichter der deutschen Geschichte);

(ЛСГ-4) – эмоции, чувства, психофизические состояния, которые генетически связаны с инстинктами и проявляются спонтанно: *Ведь и сами мы были парализованы страхом* (Е. Гинзбург. Крутой маршрут). ...*he harvested his prey only after they'd been thoroughly ripened by fear* (T. Gerritsen. The Apprentice). ...*kurz nach der "Wende" 1989 war die ganze Welt von einer Friedenseuphorie befallen* (M. Auer. Geschichten vom Krieg).

Эффектор

В настоящее время в синтаксической семантике также используется термин «эффектор» для обозначения неодушевленного участника, который не контролирует ситуацию, но непосредственно воздействует на нее и изменяет ее; роль эффектора существенно отличается от роли агенса, «она была явно недооценена в теории семантических ролей» [Кибрик 2006: 23].

В толкование семантики эффектора нередко включают понятие «стихия» [Печеный 2012]; на наш взгляд, термины «элементив» и «эффектор» целесообразно разграничить, принимая во внимание различающиеся мотивирующие признаки: «элементив» (*elemental forces*, стихия) – «эффектор» (*effect*, воздействие).

Опираясь на признак «потенционности», Копров выделяет агенс-каузатор и его субкатегории: агенс-инструмент («самодвижущиеся»

технические средства) и агенс-пациенс (непотенционные субстанции, которые в определенной ситуации могут играть роль агенса-каузатора) [Копров 2006: 51].

Термины «агенс-инструмент» и «агенс-пациенс», вызывают ощущение амбивалентности; оба разряда могут быть объединены понятием эффектора. «Несмотря на то, что техническими устройствами сознательно управляет человек, причинение ущерба здоровью или окружающей среде происходит спонтанно, по воле случая, оказывается нежелательным, незапланированным эффектом» [Некрасова 2019: 126].

Основное отличие элемента от эффектора заключается в том, что первый исключает артефакты. Функция эффектора также подтверждается путем трансформации пассив ← актив, либо пассив ← безличный оборот (в РЯ): *Через несколько мгновений всё это <...> будет уничтожено взрывом* (Л. Андреев. Рассказ о семи повешенных) ← *Через несколько мгновений всё это уничтожит взрыв / ...всё это уничтожит взрывом*. Эффектор представлен в нашем анализе следующими тематическими группами:

(ЛСГ-5) – транспортные средства: *В Екатеринославе городской <...> споткнулся и был раздавлен вагоном* («Раннее утро», 05.11.1912). *...much of the work of the pilot had already been accomplished by the machine* (David A. Mindell. Our Robots, Ourselves). *Sohn eines blutarmen südslavischen Donauschiffers, dessen winzige Barke eines nachts von einem Getreidedampfer überrant wurde...* (S. Zweig. Schachnovelle).

(ЛСГ-6) – оружие, боеприпасы: *Во время Курского побоища <...> его танк был подбит снарядом...* (А. Толстой. Русский характер). *I was at the wheel of a luxurious automobile when our last king was killed inside it, by a gunshot through the window* (V. Nabokov. The Waltz Invention). *Die Brust war von Schüssen zerrissen* (E.M. Remarque. Zeit zu leben und Zeit zu sterben).

(ЛСГ-7) – «агенс-каузатор», предмет, получивший признак «потенционность» в условиях определенной ситуации: *он тотчас же подумал, как бессмысленна его просьба о том, чтоб они не были убиты дубом, который уже упал теперь* (Л. Толстой. Анна Каренина). *Dorian Gray had been poisoned by a book* (O. Wilde). *Kiens Kannibalen wurden von den Rosen erstickt* (E. Canetti. Die Blendung).

В ходе нашего исследования установлено, что функцию второго актанта способны выполнять событийные, или предикатные имена, обладающие признаком «потенционность».

В исследовании разграничены понятия элементива и эффектора: несмотря на то, что их общими признаками являются «неконтролируемость» и «спонтанность», элементив обозначает природные и социальные стихийные явления (ЛСГ 1-4), исключая артефакты, которые выполняют функцию эффектора (ЛСГ 5-7). Тематические группы существительных выявлены на материале русского, английского и немецкого языков, что позволяет сделать вывод об изоморфном характере семантической структуры трехчленного пассива.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Проблемы синтаксиса и семантики в работах Ч. Филлмора // Вопросы языкознания. 1973. № 1. С. 117–124.
2. Богданов В. В. Семантико-синтаксическая организация предложения. Л.: Изд-во «Ленинградский государственный университет», 1977. 203 с.
3. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление. Л.: Наука, 1972. 216 с.
4. Кибрик А. Е. [и др.] Русские посессивные конструкции в свете корпусно-статистического исследования // Вопросы языкознания. 2006. № 1. С. 16–45.
5. Копров В. Ю. Лексико-грамматические разряды существительных и типология агенса // Живое русское слово. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. С. 48–52.
6. Национальный корпус русского языка. URL: www.ruscorgpora.ru
7. Некрасова И. М. Семантика эффектора в безличных оборотах ролевого типа // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2019. № 62. С. 121–134.
8. Печеный А. П. Творительный падеж. Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики (<http://rusgram.ru>). На правах рукописи. М., 2012.
9. Саттаров Р. Т. Агентивное дополнение в немецких атрибутивных и предикативных конструкциях с причастием II. // Структура и значение предложения. М.: АН СССР, 1982. С. 212–222.
10. Филлмор Ч. Дело о падеже // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. X. М.: Прогресс, 1981. С. 369–495.
11. Чейф У. Значение и структура языка. М.: Прогресс, 1975.
12. Academic English Grammar: For Intermediate and Advanced Learners. Ahmad Sharifzadeh 2019]. URL: <https://hostnezt.com/> (дата обращения: 12.02.2024).

УДК 81'25

ОППОЗИЦИЯ «СВОИ – ЧУЖИЕ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА РОМАНА ДЖОЗЕФИНЫ ТЭЙ «MISS PYM DISPOSES» НА РУССКИЙ ЯЗЫК)

Лариса Григорьевна Лапина

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингводидактики,
доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** В статье рассматриваются способы выражения оппозиции «свои – чужие» в романе британской писательницы Джозефины Тэй «Miss Pym Disposes» (1946) и его переводе на русский язык (1997). Это позволило расширить представления о лингвистических аспектах художественных текстов, в частности, в области языковой репрезентации в них педагогического и социокультурного знания. Продемонстрирована возможность переводческой интерпретации оппозиции «свои – чужие» с помощью трехступенчатой модели стратегического перевода. Выявлено, что применяемые стратегии перевода оказываются по своей сути адаптивными, направленными на использование элементов культуры языка перевода.*

***Ключевые слова:** оппозиция «свои – чужие»; трехступенчатая модель стратегического перевода; Джозефина Тэй, «Miss Pym Disposes».*

Статья посвящена способам выражения оппозиции «свои – чужие» в романе известной британской писательницы Джозефины Тэй «Miss Pym Disposes» (1946) и его переводе на русский язык, выполненном Жанной Грушанской (1997). Творчество Джозефины Тэй стало своего рода культурным символом смены стандартной парадигмы системы образования в Англии. Исследуемый роман – это своеобразная литературная рефлексия автора по личному опыту обучения и преподавания в элитном колледже. Именно Британия являлась и является одним из мировых лидеров в разработке успешных образовательных систем,

связанных иногда с чрезвычайной жесткостью и требовательностью к участникам образовательного процесса. Действие романа происходит в женском спортивном колледже Лейс, открытом в 1875 г. на окраине знаменитого университетского городка Кембридж. В качестве языкового материала для анализа выступили текстовые фрагменты, актуализирующие оппозицию «свои – чужие». Соответствующие фрагменты могут быть разной протяженности. Они очень значимы для формирования антропоцентрического пространства текста. Основным методом исследования послужил метод переводческого сопоставления [Комиссаров 1973: 26].

Авторитарно выстроенный образовательный процесс и жесткая конкурентная внутренняя среда, типичные для Англии начала XX в., гетерогенный с точки зрения происхождения состав студентов и преподавателей, гендерная однородность учащихся, господство национальных стереотипов породили весьма разнообразный спектр смысловых оппозиций по типу «свои – чужие». Оппозиция «свои – чужие» выстраивается, как правило, по национальному, региональному или культурному (в широком смысле этого слова) принципу, охватывая также представителей различных вероисповеданий и социальных слоев общества. В первую очередь, она затрагивает учащихся и преподавателей элитного колледжа. Часто это отнюдь не нейтральная констатация национальной, региональной или культурной принадлежности, а оценочное, ироничное или шутивное обыгрывание «инакости» в плане внешности, традиций, речевого поведения и т. п. Текст романа строится на противопоставлении внешне привлекательных и менее привлекательных персонажей, успешных и менее успешных студенток, «своих» и «чужих».

Автор детально характеризует внешность каждого, даже второстепенного, персонажа, демонстрируя, насколько она значима для англичан. На уровне описания телесной культуры доминирует культ тела, подчеркнутая элегантность, внешняя ухоженность, красота, аккуратность, спортивность, выносливость. Персонажи сравниваются между собой, например, мисс Пим явно противопоставляется Генриетте Ходж – директору колледжа: *Very childlike she looked with her round pink face, her neat little button of a nose, and her brown hair rolled in flat invisible-pinned curls all over her head; Henrietta of the sack-line figure and the conscientious soul.*

Английский характер является весьма противоречивым и парадоксальным, что чаще всего объясняют островным положением страны,

так называемой «островной психологией». В романе это проявилось в некоторых противоречиях между типично английским, педантичным, строгим и консервативным характером педагогов и свободным, непокорным нравом студенток, представляющих другие культуры и регионы. Отсылка к национальной и региональной принадлежности персонажей помогает лучше понять мотивы их поведения и позволяет избежать подробных описаний их внешности; так, облик студентки Роуз сразу выдает ее северное происхождение: *But a further inspection of Miss Rouse's North-Country features had convinced her that she was wasting good emotion*. Интересны в этой связи наблюдения, трактующие все повествование романа как своеобразную ментальную карту, совмещающую физическую географию со стереотипными фрагментами относящихся к ней культурных знаний [Lapina 2022: 39]. Мисс Пим при всей ее толерантности в своих суждениях во многом придерживается национальных предрассудков: *The heavy Miss Hodge, the clever Miss Lux, the dumb Miss Wragg, the elegant Madame Lefevre-what did they all look like through the eyes of a tall pale enigma from Sweden?*

Вторая часть статьи посвящена способам трансляции смысловых оппозиций в тексте перевода. Как известно, художественный перевод – это всегда компромисс между сохранением оригинального текста и его адаптацией к культуре и языку перевода [Bерфонский 2018]. Рамочной концепцией анализа художественного перевода послужила концепция В. Коллера, обосновавшего две основные стратегии перевода, одна из которых направлена на сохранение культурных (или, соответственно, языковых особенностей оригинала), а вторая – на их модификацию [Koller 2004: 59]. К коррелирующим понятиям языка и культуры обращается также Юлиана Хаус в своей функциональной теории перевода. Автор оперирует понятиями «открытый» перевод (*overt translation*) и «закрытый» перевод (*covert translation*) [House 2012: 23]. Так называемый «открытый» перевод применим преимущественно к художественным текстам, допускающим при переводе различные интерпретации. «Закрытый» перевод применяется при отсутствии культурной маркированности оригинала, представляющего равный интерес для представителей различных стран и регионов (например, в случае с научными текстами).

Операционная сторона перевода интерпретировалась в рамках трехступенчатой модели стратегического перевода Х. Зивера [Siever 2012: 399], согласно которой глобальные стратегии реализуются на

уровне всего переводческого проекта; макростратегии направлены на уровне текста на осуществление глобальной стратегии путем выбора одной из возможных опций (приспособление к языковым нормам перевода или сохранение исходных выражений; экономию языковых ресурсов или повышение языковой избыточности при переводе; имплицитность или эксплицитность при выборе языковых средств; конвенциональность или творчество при переводе); микростратегии выражаются в типах переводческих соответствий и конкретных приемах перевода [Siever 2012: 401–404].

Образовательный процесс выстроен в романе инклюзивно, то есть он в равной степени доступен для представителей разных континентов, стран, регионов, слоев общества, вероисповеданий. Очень четко обозначены в тексте параметры восприятия персонажами чужих культур. Маркером «инакости» обычно является лицо человека: *The girl with the flat, calm, early-Primitive face and who was South African*. – *Девушка с плоским, спокойным, как на ранних примитивах, лицом, которая приехала из Южной Африки*. Описание лица южноафриканской девушки содержит несколько характеристик: «flat» (плоское), «calm» (спокойное) и «early-Primitive» (ранние примитивы). Выражение «ранние примитивы» относится как к стилю жизни и культуре древних народов, так и к физическим чертам, характерным для людей в древности и во многом сохранившимся до наших дней. Указание на регион происхождения позволяет выполнить адекватный экспликативный перевод.

Европейцы также могут существенно отличаться друг от друга: *Equally unmistakably an Irishwoman; the long lashes, the fine skin, the wide grey eyes*. – *Безошибочно можно было признать ирландку: длинные ресницы, бледная кожа, большие, широко расставленные серые глаза*. Этот фрагмент текста описывает типичные черты внешности женщины-ирландки и переведен с помощью эквивокабульного и эквиразрядного соответствия.

В тексте романа последовательно противопоставляются также уроженцы разных регионов одной и той же страны: *But a further inspection of Miss Rouse's North-Country features had convinced her that she was wasting good emotion*. – *Однако, внимательнее присмотревшись к чертам лица мисс Роуз – уроженки Севера, Люси пришла к убеждению, что тем самым тратит впустую добрые чувства*. Как известно, обозначение «North-Country» относится к северным регионам Ан-

глии. Описание «North-Country features» обозначает черты лица, характерные для жителей этих регионов (высокие скулы, широкие скулы и т. д.). В исходном тексте нет упоминания о национальности мисс Роуз, указан лишь регион, в котором она выросла. Переводчица применила прием рекомбинации элементарных значений, удачно манипулируя семным составом исходной фразы.

Кроме внешних отличий между репрезентантами разных культур обращают на себя внимание и различные ценностные ориентиры. На фоне прямолинейных англосаксов латиноамериканцы представлены как более эмоциональные и высоко ценящие семейные узы. В приводимом ниже примере «relationships», являясь словом широкой семантики, подвергается при переводе неизбежной конкретизации («степени родства»): «*It may be simpler, but it is not explicit*», Desterro said, ***with all the scorn of a Latin for the Saxon indifference to relationships***. – *Может быть, проще, но это неточно, – заявила Дестерро, вложив в свои слова все презрение, которое латиноамериканцы испытывают к безразличию англосаксов в установлении степеней родства.*

Сопоставительный анализ оппозиции «свой – чужие» показал, что глобальная стратегия, положенная в основу перевода исследуемого текста, учитывает диалектическую природу перевода как деятельности в области языка, так и в области культуры. Вместе с тем, она (как и всегда при художественном переводе) предполагает в большей степени применение принципов «открытого» перевода. Соответственно, макростратегии перевода реализуются путем учета языковых норм перевода, повышения языковой избыточности в переводящем языке, использования эксплицитности при выборе языковых средств, применения творческих, нестандартных решений. Микростратегии перевода представлены, в свою очередь, переводческими трансформациями конкретизации, целостного переформулирования, смыслового развития, а также перифрастическим переводом. Все стратегии перевода оказываются по своей сути адаптивными, направленными на использование элементов культуры языка перевода, а с точки зрения взаимодействия языков являются «приспосабливающимися» (уподобляющимися).

Список литературы

1. Комиссаров В. Н. Слово о переводе (очерк лингвистического учения о переводе). М. : Международные отношения, 1973. 216 с.

2. Bernofsky S. The Art of Literary Translation // The Hudson Review, 2018. Vol. 71. № 4. P. 585–596.

3. House J. Übersetzen: ein sprachliches und kulturelles Phänomen // Translationswissenschaft interdisziplinär: Fragen der Theorie und Didaktik. Lew N. Zybatow (Hrsg. /EDS) / Forum Translationswissenschaft, Band 15. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaft, 2012. S. 21–33.

4. Koller W. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. 7. aktualisierte Aufl. Heidelberg; Wiesbaden: Quelle & Meyer Verlag, 2004. 343 S.

5. Lapina E. V. Spatial presentation of female identity in Josephine Tey's Miss Pym disposes // Иностранные языки в контексте культуры: сборник статей по материалам XIX научно-практ. конф. с междунар. участием (г. Пермь, ПГНИУ, 4 апреля 2022 г.). Пермь: Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2022. С. 36–42.

6. Siever H. Strategisches Übersetzen // Translationswissenschaft interdisziplinär: Fragen der Theorie und Didaktik. Lew N. Zybatow (Hrsg. /EDS) / Forum Translationswissenschaft, Band 15. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaft, 2012. S. 399–404.

Материал исследования

1. Josephine Tey. Miss Pym Disposes. Macmillan. 1946. 238 p.

2. Грушанская Ж. Я. Мисс Пим расставляет точки. М. : АСТ. 2011. 320 с.

ТЕРМИН КАК ПРИЗНАК НАУЧНОГО СТИЛЯ: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ НЕФТЕГАЗОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ)

Михаил Геннадьевич Ромашин

Аспирант кафедры теории и практики иностранных языков,
Институт иностранных языков, Российский университет дружбы
народов им. Патриса Лумумбы, Москва, Россия;
заведующий сектором, ООО «Научно-исследовательский институт
трубопроводного транспорта», Москва, Россия

***Аннотация.** Статья посвящена научному стилю речи, как одному из важных и значимых в русском и английском языках. Целью статьи является рассмотрение характерных особенностей научного стиля речи и выделению в нем понятия «термин», который является ключевым звеном в научно-технической литературе. Дополнительно в статье рассмотрен вопрос о классификации терминов на группы при переводе с английского языка на русский, а также проведен анализ насыщенности научного текста терминами на примере зарубежной статьи на английском языке, дополнительно представлены особенности перевода терминологии научных текстов на примере нефтегазовой тематики.*

***Ключевые слова:** анализ текста, научно-техническая литература, научный стиль, перевод, термин, нефтегазовая тематика.*

Научный стиль играет важную роль как в научной и производственной деятельности человека, так и в сфере образования. Одной из основных целей научной речи является сообщение о новых знаниях, научных исследованиях или достижениях в той или иной сфере, подтверждая действительность и истинность результатов проведенной работы. К основным характерным особенностям научно-технического стиля относятся: информативность, логичность, объективность, четкость, ясность и понятность [Комиссаров 1990: 110].

Анализируя стилевые черты научной речи, А. А. Евтюгина приводит ряд языковых особенностей научного текста, выделяя точность изложения информации, которая выражается в широком применении

терминологической и общенаучной лексики [Евтюгина и др. 2021: 14], подчеркивая в тексте номинативную или репрезентативную функцию терминов. Исследователи обращают внимание читателя на одну из наиболее ярких особенностей научной речи – широкое использование терминов, раскрывая сигнификативную функцию терминов в тексте [там же: 86]. Рассматривая научно-популярный текст, Ф. У. Жаббарова делает акцент на проявлении связности текста [Жаббарова 2013: 195]. В качестве лексического средства связности в изучаемом виде текста принимается во внимание «термин». В своей научной статье З. Н. Афинская говорит о научном стиле как об особом пласте литературы, где в качестве определенной специфики выступает терминология [Афинская 2011: 101–102]. Существует множество различных вариантов определения термина. В переводоведческом словаре Л. Л. Нелюбина «термин – слово или словосочетание специального языка, создаваемое для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов» [Нелюбин 2003: 224].

Советский и российский лингвист В. М. Лейчик в своей книге проводит довольно интересную параллель, говоря, что «язык – это средство научной деятельности, так же, как научные приборы, используемые в эксперименте, в исследовании свойств предметов и явлений объективной действительности [Лейчик, 2009]. Термины так же относятся к таким инструментам, а научные и технические тексты отражают в связях между терминами объективные связи, существующие между предметами и явлениями». Основные функции терминов: номинативная или репрезентативная, сигнификативная, коммуникативная или информационная, прагматическая, открытого нового знания, когнитивная, классифицирующая [Финикова 2012: 98–101]. Термин обычно относится к определенной области знаний, виду искусства, науке или технике [Хоменко и др. 2004: 24]. Термины составляют в общелитературном языке часть лексики и характеризуются лингвистическими свойствами других единиц, характеризуются менее нейтральной окраской.

Систематичностью термина называют его способность отражать систематизированное расположение понятий и включаться в новые сочетания, которые закрепляют в своих наименованиях новые видовые понятия, образуясь по причине развития конкретной отрасли знания [Алимов 2005: 36]. Термины, сформированные на базе родного языка, могут иметь различное значение: буквальное и терминологическое.

Для того чтобы добиться максимальной точности при переводе все термины можно разделить на следующие группы: а) определяющие зарубежные понятия идентично русскоязычным значениям; б) содержащие зарубежные понятия, которые отсутствуют в русскоязычном тексте, но имеют соответствующие терминологические эквиваленты; в) обозначающие зарубежные понятия с отсутствующими в русском языке эквивалентами. Характерной чертой научного стиля является высокая терминологичность (насыщенность терминами) [Владимирова 2010: 8]. В текстах научного стиля, в среднем, данный показатель составляет около 20 %. В то время как остальную долю текста составляют общеупотребительные и общенаучные слова. Особые трудности при переводе научных текстов могут вызвать случаи, когда один термин может иметь несколько значений в зависимости от оборудования даже в пределах одной отрасли.

Автором статьи был проведен анализ нескольких фрагментов текста зарубежной статьи «Oil pipeline leakage monitoring developments in China» [Tong Wu 2023] на предмет насыщенности терминами и терминами-аббревиатурами. Приведем несколько примеров аббревиатур, встречающихся в тексте научной статьи: «SVM (Support Vector Machine) algorithm» – метод опорных векторов, «RVM (Relevance Vector Machine) algorithm» – метод релевантных векторов, «fast Fourier transform» – быстрое преобразование Фурье. В технических текстах довольно часто встречаются термины-аббревиатуры, сокращения, которые могут иметь различные стандарты перевода в зависимости от отрасли. Поэтому во избежание смысловых ошибок и неточностей перевода рекомендуется обратиться к специализированным словарям или научной литературе.

В рассмотренной статье доля насыщенности терминов-аббревиатур невелика и составляет до 4 % от рассмотренного текста, в то время как общая насыщенность терминами составляет до 35 %. Насыщенность в научно-технических текстах зависит, в первую очередь, от типа текста, характера и содержания самой научной статьи, а также тематики рассматриваемой сферы деятельности.

Перевод терминологической лексики ставит определенные сложности перед переводчиком, но значительное количество терминов в тексте, как это было видно на примере приведенной статьи, помогает передать основную суть изучаемого автором вопроса или обозначенной проблемы. Выполняя перевод научно-технических текстов, можно

встретить хорошо известные словосочетания, которые применительно к узкоспециализированной отрасли будут иметь специфические значения, приведем несколько таких примеров из текстов нефтегазовой тематики.

«*Christmas tree*» – в большинстве случаев данное словосочетание можно перевести как «*Рождественская елка*», но в литературе нефтегазовой отрасли данный термин будет переведен как «*фонтанная арматура*» (*система механизмов и устройств, которые предназначены для герметизации устья насосных и фонтанных скважин...* [Деловой журнал Neftegaz.ru]). В специальных текстах можно встретить термин «*wild cat*», который в литературе по добыче нефти и газа имеет значение «*разведочная скважина*» или «*поисковая скважина (на малоисследованной площади)*» [Англо-русский словарь эл. ресурс]. В научно-технической литературе присутствуют как однозначные, так и полисемантические термины [Романова 2011: 13]. Например, термин «*valve*» в машиностроении имеет значение «*клапан*», в радиотехнике – «*электронная лампа*», а в нефтегазовой отрасли – «*вентиль, задвижка, шибер*» [Англо-русский словарь эл. ресурс]. Вышеприведенные примеры говорят о том, что возникающие трудности при переводе можно решить только путем обращения к специализированным словарям нефтегазовой тематики, сверяя значение того или иного рассматриваемого слова или словосочетания [Машинец 2018: 146].

Также к сложностям, которые могут возникнуть у переводчика при переводе английской научно-технической литературы, следует отнести не только одиночные термины, но и терминологические словосочетания [Машинец 2018: 146]. Так, например, в английском тексте это может быть термин из нескольких слов, а русский эквивалент может представлять собой устойчивое терминологическое словосочетание. Несколько примеров нефтегазовой тематики [Англо-русский словарь эл. ресурс]: «*gas-oil ratio*» – *газосодержание, газовый фактор, газонасыщенность*; «*production rate*» – *производительность, дебит (скважины, промысла), нефтеотдача*; «*pipe layer*» – *трубоукладчик*; «*development well*» – *эксплуатационная скважина*.

В научно-технических текстах узкоспециализированных тематик важную роль играют терминологические словари, отраслевые энциклопедии и справочники. Такие источники литературы полезны тем, что можно найти основное определение термина различных отраслей науки и техники, лексику специальной сферы.

Для корректного перевода текстов профильных областей нужно не просто перевести термин, но и найти взаимосвязь с остальными членами предложения и в тексте, в целом. Поэтому словари данного формата могут упростить поставленные задачи, поскольку в данной литературе термины могут быть представлены в окружении других специальных лексических единиц в текстах профильных тематик.

Список литературы

1. Алимов В. В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации : Учебное пособие. М. : Едиториал УРСС, 2005. 160 с.
2. Англо-русский словарь. URL: <https://translate.academic.ru> (дата обращения: январь 2024).
3. Афинская З. Н. Культура научной речи: термины и их синонимы // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 3. С. 101–110.
4. Владимирова Т. Л. Язык и стиль научного текста : Учебное пособие. Томск: Изд-во «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», 2010. 80 с.
5. Деловой журнал Neftegaz.ru. URL: <https://neftegaz.ru/tech-library/burovye-ustanovki-i-ikh-uzly/141913-armatura-fontannaya/> (дата обращения: январь 2024).
6. Евтюгина А. А., Гончаренко И. Г., Щетинина А. В., Стурикова М. В. Стилистика научной речи : учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. 501 с. URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0725-6.pdf> (дата обращения: январь 2024).
7. Жаббарова Ф. У. Роль терминов в создании связности научно-популярного текста // Российский гуманитарный журнал. 2013. Т.2. № 2. С. 195–202.
8. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для институтов и факультетов иностранных языков. М. : Высшая школа, 1990. 253 с.
9. Лейчик В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. Изд.4-е. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 256 с.
10. Машинец Ю. В. Лексические сложности перевода английской терминологии в области нефтегазовой промышленности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2018. № 3. С. 143–150.
11. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. М. : Флинта: Наука, 2003. 320 с.
12. Романова О. Н., Долинская А. В. Основы технического перевода: учебное пособие по английскому языку. Электронный текстовые данные

(432кБ). Волгоград : Волгогр. гос. архит.-строит. ун-т. 2011. 29 с. URL: <https://vgasu.ru/attachments/otr.pdf> (дата обращения: январь 2024).

13. Финикова И. В. Функциональный спектр терминологических единиц // Вопросы когнитивной лингвистики. 2012. № 1 (030). С. 98–102.

14. Хоменко С. А., Цветкова Е. Е., Басовец И. М. Основы теории и практики перевода научно-технического текста с английского языка на русский: Учебное пособие. Минск : Белорусский национальный технический университет, 2004. 204 с.

15. Tong Wu, et. al. Oil pipeline leakage monitoring developments in China // Journal of Pipeline Science and Engineering. 2023. May, China. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2667143323000215?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=84501cbab9fd9d63. – (дата обращения: январь 2024).

**СПЕЦИФИКА ЗАДАЧ ПЕРЕВОДЧИКА ФОЛЬКЛОРНОГО
ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ФОЛЬКЛОРНЫХ ТЕКСТОВ
КАНИНСКИХ НЕНЦЕВ И ИХ ПЕРЕВОДОВ
НА РУССКИЙ ЯЗЫК)**

Ольга Ефремовна Латышева

Аспирант кафедры перевода и прикладной лингвистики,
заместитель директора Государственного бюджетного учреждения
культуры «Этнокультурный центр Ненецкого автономного округа»,
Северный (Арктический) федеральный университет
им. М. В. Ломоносова, Архангельск, Россия

***Аннотация.** Статья посвящена выявлению особенностей перевода фольклорных текстов ненцев канинской тундры с учетом национально-культурных аспектов и других факторов, касающихся ненецкой этнокультуры. Рассматриваются задачи переводчика фольклорного текста, а также методы и инструментарий решения этих задач. В качестве основных методов исследования используются сопоставительный и системный анализ. Работа содержит анализ практики перевода ненецких фольклорных текстов на русский язык, собранных в результате комплексной экспедиции к канинским ненцам «Ядмаковна» («Тропами предков»)¹.*

***Ключевые слова:** язык, культура, фольклор, перевод фольклора, фольклористический перевод, задачи переводчика.*

Коренные малочисленные народы забывают родные языки и теряют свою самобытность. Поэтому очень важно постараться сохранить памятники культуры и передать уникальные знания молодому поколению. Одним из инструментов является перевод фольклорных текстов. Вопрос о переводе фольклорных текстов поднимался в своё время в работе В. М. Гацака «Проблема фольклористического перевода эпоса», им же введён термин «фольклористический перевод», характеризующийся как «достоверный перевод народного эпоса, отвечающий новому уровню знаний о нем и современной подготовленности читателя, –

¹ Сборник материалов комплексной экспедиции к канинским ненцам / Сост. О. Е. Латышева. Нарьян-Мар, 2016. 100 с.

задача общекультурной значимости». Именно поэтому В. М. Гацак предлагает рассматривать фольклористический перевод эпоса как «особый раздел теории и практики перевода» [Гацак 1977: 196].

Теоретические и практические аспекты перевода фольклора рассматривались многими зарубежными и отечественными учеными. Следует согласиться с тем, что при осуществлении перевода необходимо учитывать данные и методы не только переводоведения, но и «других научных дисциплин, а именно, культурологии, антропологии, этнографии, психологии, социологии, философии, логики, информатики» [Гарбовский 2015: 11].

Солидарен с позицией использования междисциплинарного подхода в переводе А. М. Поликарпов. Введенный им термин «интегративное переводоведение» в векторе этнокультурного аспекта является, на наш взгляд, важным для осуществления практики фольклористического перевода [Поликарпов 2015: 13]. В соответствии с Толковым переводческим словарём задачи переводчика определяются следующим образом: 1. Правильно понять содержание переводимого текста. 2. Точно и полно – адекватно – передать это содержание средствами другого языка [Нелюбин 2003: 54].

Постановка задач переводчика фольклорного текста нашла отражение в высказывании Н. В. Кидайш-Покровской относительно переводов тюркоязычных народов, очень близких по своей сути и форме к культуре многих коренных народов Севера. По утверждению ученого, основная задача по сохранению национальных особенностей оригинала и задача передачи оригинального текста в переводе должна быть поставлена таким образом, чтобы он был понятен русскоязычному читателю: «Хотя передача средствами современной русской лексики языка эпического произведения, созданного в иной историко-культурной среде, осложнена преодолением большой временной дистанции, использование всех возможностей русского языка позволяет, однако, отразить в переводе «присутствие» специфики языка подлинника.

Здесь важно избежать и другого крена – излишней «русификации» (попытки обеспечить верность фольклорному оригиналу, архаики его языка с помощью сугубо устных или архаических форм русского языка, вплоть до использования «былинного стиля» и пр.). Отсюда следует вывод, что фольклористический перевод, сохраняющий характерные особенности подлинника, должен выполняться в том же стилистическом ключе, что и оригинальный текст, и при этом быть явлением

русского языка. Здесь переводчику действительно необходимо удачно сочетать творческое воображение с расчетом исследователя». По мнению А. М. Аджиева, тип перевода, охарактеризованный Н. В. Кидайш-Покровской, можно назвать фольклорно-адекватным переводом [Аджиев 2017: 130].

Истоки зарождения и развития перевода ненецких фольклорных текстов на другие языки заложены финскими учеными ещё в середине XIX в. Первым интерес к собиранию и записи фольклора ненцев проявил М. Кастрен. Однако его труды увидели свет только в 1940 г. в книге Т. Лехтисало «Народное творчество самоедов»¹. Тексты были опубликованы на ненецком языке с переводом на немецкий язык. В начале XX в. (1911–1912 и 1914 гг.) он также занимался сбором ненецкого фольклора, в 1947 г. издал на немецком языке книгу «Народное творчество юрако-самоедов»². С 30-х гг. XX в. после создания ненецкой письменности изучением и сбором фольклора ненцев занимаются советские ученые. Первый из них Г. Н. Прокофьев, позднее сбором фольклора занимаются его ученики – А. П. Пырерка, Г. Д. Вербов, А. А. Савельев, Н. М. Терещенко и др.

Специфика задач переводчиков ненецких фольклорных текстов раскрыта редколлекцией уникального издания «Фольклор ненцев» из серии «Памятники фольклора народов России и Дальнего Востока: «Исходя из фольклористических принципов, переводчики стремятся точно уловить и передать по-русски в наиболее соответствующем оригиналу словесном оформлении суть поэтической мысли. Обязательное требование перевода – сочетание точности с доступностью для широкого круга читателей. При необходимости вносятся пояснительные слова в квадратных скобках. Поэтические образы, этнобытовые и другие реалии специфического характера поясняются в комментариях и словарях» [Пушкарева, Хомич 2001: 7–8].

На основе практики фольклористического перевода была выстроена работа по переводу устных текстов канинских ненцев, опубликованных в сборнике материалов комплексной экспедиции. Рассмотрим специфику задач переводчика ненецких фольклорных текстов с позиции сопоставительной лингвистики.

¹ *Samojedische Volksdichtung, gesammelt von M. A. Castren herausgegeben von T. Lehtisalo. Helsinki, 1940.*

² *Juraksamojedische Volksdichtung, gesammelt und herausgegeben von T. Lehtisalo. Helsinki, 1947.*

Ненецкий язык по своему грамматическому строю относится к агглютинативно-суффиксальным языкам: основным способом образования форм слов является агглютинация, то есть последовательное присоединение («приклеивание») к основе различных словоизменительных и словообразовательных суффиксов [Терещенко 1959: 53]. Русский язык, в отличие от ненецкого языка, как известно, является флективным языком, то есть языком, который образует грамматические формы путем изменения окончаний. Несмотря на то, что язык является флективным, все же в нем также широко используются суффиксы, которыми богат и ненецкий язык. Посмотрим, каким образом будет выглядеть перевод с ненецкого языка на русский, на основе ненецких материалов, полученных в результате фольклорной экспедиции в Канинскую тундру и их переводов на русский язык.

Наличие таких слов, как «эбта» (*либо*), «о» (*уже*) и «апой» (*один*) в исходном тексте: «Ся”ны эбта о” апой Хабиця нерко яхако хэвхана илевы», переводимом на русский язык, как («Давным-давно у ивняковой речки жил один Хабиця») [Латышева 2016: 12] подтверждает, что текст представлен на канинском говоре тундровых ненцев.

На большеземельском же говоре, принятом за основу литературного языка, вышеупомянутые слова употреблялись бы с заднеязычным «Н», как «Нэбта», «Но”» и «Нопой». Данный текст представляет сказочную прозу, это понятно исходя из начала текста, представленного зачином «Ся”ны эбта о”» (давным-давно). Ярким образцом ненецкой реалии является имя героя *Хабиця*, которое переводчик оставляет как в оригинале. В комментариях переводчик поясняет читателю, что возможно корни героя исходят из рода *Хаби*. Слова *нерко* (*ивняковая*) и *яхако* (речка) исходного текста употребляются с уменьшительно-ласкательным суффиксом *-ко*. Слово *нерко* состоит из основы слова *нер(о)* ('ива') и уменьшительно-ласкательного суффикса *-ко*. Слово *яхако* (речка) состоит из основы слова *яха* (река) и уменьшительно-ласкательного суффикса *-ко*. Приведенный в пример суффикс относится к многочисленным словообразовательным суффиксам.

Применение в ненецком языке подобных суффиксов, характеризующих субъективные или эмоциональные оценки (уменьшительные, уменьшительно-ласкательные, увеличительные, сожалательные, уничижительные), сообщает о различных, порой довольно тонких оттенках речи.

В отличие от русского языка, в котором два числа единственное и множественное, в ненецком языке существует три грамматических

числа: единственное, двойственное и множественное. Пример глагола в двойственном числе можно наблюдать в предложении «Пон' ягувэ'» (*Долго их двоих не было*) [Латышева 2016: 4], глаголом является слово *ягувэ'* (производное от *ягусь* – отсутствовать). Данный глагол переводится как «их двоих не было».

В отличие от русского языка в ненецком языке не существует категории грамматического рода. Русские личные местоимения «он, «она», «оно» передаются на ненецкий язык с помощью одного слова *пыда*. В результате этого, у переводчиков с ненецкого языка на русский часто возникают некоторые сложности, связанные с переводом. Например, если попытаться перевести предложение «*Пыда амэрт' ни ман'', ядалый''*» [Латышева 2016: 10] из текста сказки «*Си''ив Хаби*» (*Семь Хаби*), то в переводе оно может выглядеть двойственным образом: «*Он ничего не сказал, пошёл*», и «*Она ничего не сказала, пошла*». Понять, что речь о мужчине, о брате главных героев, можно только из контекста. Поэтому в качестве одной из существенных задач переводчика ненецкого фольклорного текста можно считать глубокое погружение в контекст текста оригинала.

Для обозначения пола живых существ в ненецком языке имеются специальные лексемы: *не* (женщина), *хасава* (мужчина), *вэсако* (старик), *пухуця* (старуха) и т. п. Эти слова употребляются в тех случаях, когда требуется уточнить пол человека или животного. Так, например, ненецкое название старинной песни «*Ва''илько не ачыкы хыңц*» (*Песня обездоленной девушки*) [Латышева 2016: 32], показывает, что в фольклорном тексте будет говориться именно о девушке.

В ненецком языке слово *ачыкы* означает 'ребенок'. Но когда требуется уточнить пол ребенка, как мы видим в данном примере, то к слову *ачыкы* прибавляются слова: *не* (женщина) или *хасава* (мужчина), в итоге будем иметь обозначения либо 'девочка', либо 'мальчик'.

Проанализировав литературу по переводу фольклора, по фольклористическому переводу и рассмотрев несколько примеров перевода фрагментов фольклорных текстов канинских ненцев, можно сделать вывод о том, что от переводчика требуются не только знание как ненецкого и русского языков на уровне билингва, но и определенные экстралингвистические знания, языковое чутье, которое не только помогает зафиксировать этнокультурную специфику исходного текста, культурно значимые лексемы и культуремы, но и могло бы подсказать ему точный выбор лексического соответствия или коррелята, а также

принять соответствующее переводческое решение, позволяющее сохранить национально-культурную специфику текста оригинала, колорит аутентичного фольклорного текста в целях желаемого воздействия на читателя.

Обобщая сказанное, отметим, что не существует универсального набора специфических задач переводчика фольклорных текстов. Перевод требует комплексного подхода: переводчику необходимо знать теорию перевода, учитывать национально-культурную специфику текста, уметь ориентироваться в контексте и принимать соответствующие переводческие решения. А поскольку перевод является многогранным явлением, то его отдельные аспекты могут служить материалом для изучения различных смежных наук.

Переводы ненецких фольклорных текстов на русский язык могут стать интересными материалами для общей теории перевода и несомненно могут стать своеобразным ключом в сохранении ненецкого языка, а также в обогащении его словарного состава.

Список литературы

1. Аджиев А. М. О создании свода «Фольклор народов Северного Кавказа» в контексте многообразия и единства культуры региона // Электронный журнал «Кавказология. 2017. № 1. С. 122–133. DOI: <https://doi.org/10.31143/2542-212X-2017-1-122-133>
2. Гарбовский Н. К. Системологическая модель науки о переводе. Трансдисциплинарность и система научных знаний // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2015. № 1. С. 3–19.
3. Гацак В. М. Проблемы фольклористического перевода эпоса // Фольклор. Издание эпоса. М. : Наука, 1977. 287 с.
4. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. М. : Флинта: Наука, 2003. 320 с.
5. Поликарпов А. М. Этнокультурные аспекты интегративного переводоведения // Лингвистика и перевод : материалы междунар. науч. семинара «Интра-итеркультурные векторы филологических исследований на Архангельском Севере и за рубежом» (Архангельск, 6-8 декабря 2013 г.) /сост. и отв.ред. И. М. Нетунаева, А. М. Поликарпов; Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова. Архангельск : САФУ, 2015. Вып. 4. 401 с.
6. Пушкарева Е. Т., Хомич Л. В. Фольклор ненцев. Новосибирск : Наука, 2004. 504 с.
7. Терещенко Н. М. В помощь самостоятельно изучающим ненецкий язык. Опыт сопоставительной грамматики ненецкого и русского языков. Л. : Просвещение, 1959.
8. Латышева О. Е. Сборник материалов комплексной экспедиции к каинским ненцам. Нарьян-Мар, 2016. 100 с.

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИКИ ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Юрий Николаевич Пинягин

Кандидат филологических наук,

доцент кафедры лингвистики и перевода

Пермский государственный национальный

исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** Сегодня туристическая коммуникация носит коммерческий характер, предполагающий взаимодействие автора и читателя, как потенциального клиента туристического бизнеса. Этот тип дискурса характеризуется диалогичностью вследствие того, что тексты составляются профессионалами, а их читателями могут быть представители очень широкой и социально неоднородной аудитории. По этой причине в текст закладывается не только денотативная информация, но и лингвокультурная и эмоциональная информация для того, чтобы вызвать интерес у неподготовленного читателя, которая в обязательном порядке должна быть транслирована переводчиком.*

***Ключевые слова:** туристический дискурс, типологические свойства, интерпретация, рефлексия, интенциональный смысл, лингвострановедческая информация.*

Автор статьи считает туристический дискурс самостоятельным типом дискурса, который представляет собой форму речевого взаимодействия между людьми в сфере туризма. При изучении туристического дискурса и переводе текстов, необходимо использовать лингвострановедческую и фоновую информацию, а также учитывать их жанровое разнообразие. Книга “Epic Hikes of the World” издательства “Lonely Planet” (2018), главы из которой переведены и анализируются нами, является туристическим путеводителем. А путеводитель, как известно, считается важнейшим «звеном между туристом и пунктом назначения; в некоторой степени он заменяет гида и тургента» [Therkelsen, Sørensen 2005: 48–60]. В книге представлена широкая панорама туристических направлений в Англии, Канаде, США, Австралии и Новой Зеландии.

Главными задачами перевода лингвострановедческих текстов, к которым относятся и туристические путеводители, является наиболее точное отражение картины мира оригинала и создание текста перевода, максимально доступного для понимания носителями языка перевода [Лукина, Пивоварова 2018: 145–148]. Следовательно, при работе с текстами туристического дискурса переводчик сталкивается с целым комплексом задач: необходимость грамотного оформления текста, отражение его лексико-тематического и информативного содержания, передача культурологических реалий и эмотивности текста, а также подбор адекватных эквивалентов в языке перевода.

Анализ лингвокультурной информации реалий является важным переводческим этапом, так как позволяет передать смысл текста наиболее точно. Слово *brumby*, встречающееся в главе, посвященной Австралии, затрагивает исторический, культурный, социальный и экологический аспекты. Анализ исторического контекста показывает, что название данного вида лошадей связано с событиями 1851 г.: брамби – это бывшие домашние лошади, которые одичали во время золотой лихорадки [Paul, Melville 2014: 1–10]. У жителей Австралии данное название имеет культурные ассоциации, поскольку лошади брамби являются эмблемой австралийского регбийного клуба *Brumbies* [Sharpe, Beaton, Scott 2018: 1]. Так как, этот вид лошадей попрежнему является диким, у местных жителей существуют разные мнения по поводу отношения к этим животным. Некоторые пытаются приручить лошадей, а другие считают их, создающими угрозу для природной экосистемы. Это представляет серьезную экологическую проблему, которая и отражена в тексте путеводителя.

Описывая одну из самых важных достопримечательностей Лондона – Тауэрский мост, автор использует шутку, в которой ссылается на мост Золотые Ворота в Сан-Франциско. Этот прием выполняет в тексте функцию комического эффекта и позволяет автору сделать текст более живым и установить контакт с аудиторией, создать атмосферу экскурсии на страницах книги. Я. Топлер отмечает, что в туристическом дискурсе юмор может выступать в качестве «риторической стратегии, которая в основном направлена на функции привлечения внимания и развлечения» [Topler 2022: 62–75].

...then walk across the most famous bridge in the world (sorry San Francisco), Tower Bridge.

...затем пройдитесь по самому знаменитому мосту в мире (не в обиду Сан-Франциско) – Тауэрскому мосту.

Юмор автора не только служит для создания иронии, но и несет в себе важную лингвокультурную информацию. Например, описывая архитектуру Лондона, автор перечисляет названия небоскребов Лондона, каждый из которых имеет необычную форму. Чтобы понять суть смысла, необходимо понимать значения слов, лежащих в основе названий этих зданий, поэтому в русскоязычном варианте перевод названий небоскребов был указан в скобках.

There's the Shard, the Gherkin, the Cheese-grater, the Walkie-Talkie – each a gleaming testament to man's capacity to create beauty from glass, steel and concrete...and to Londoners' capacity to give anything a ridiculous nickname.

Небоскребы Shard («осколок»), the Gherkin («корнишон»), the Cheese-grater («сырная терка»), the Walkie-Talkie («рация») – блестящие свидетельства способности человека создавать красоту из стекла, стали и бетона... и способности лондонцев давать всему нелепое название.

Интересная историческая отсылка встречается в главе о пешем туризме в США. В путеводителе представлена природная достопримечательность, ставшая символом и визитной карточкой Вермонта, одного из штатов Новой Англии, расположенного на границе с Канадой. Поскольку название горы важно для восприятия дальнейшей истории, связанной с ним, в переводе было добавлено уточнение: «гора в виде верблюжьего горба». Кроме того, это позволяет читателям гораздо лучше представить описываемую достопримечательность.

One of Vermont's unmissable icons, the distinctive profile of Camel's Hump (4083ft, 1244m) has long stirred people's imaginations.

Далее в тексте приводится ссылка на государственную программу в США, которая была реализована с 1999 по 2008 гг. и продолжилась в 2009 г. Целью программы, утвержденной президентом Б. Клинтон в декабре 1997 г., был выпуск памятных монет для 50 штатов, который осуществлялся Монетным двором США. Для каждого штата выпускалась особая монета, номиналом 25 центов, в том порядке, в котором штат входил в состав США. В 2007 г. президент Дж. Буш утвердил новую программу, задачей которой был выпуск 25-центовых монет для округа Колумбия и пяти подчинённых США территорий – Пуэрто-Рико, Виргинских островов, Восточного Самоа, Гуама и Северных

Марианских островов. На лицевой стороне всех монет изображен первый президент США Дж. Вашингтон, а на оборотной стороне – изображение, уникальное для каждого штата, а также название штата и год его вступления в США. Вот, как, например, описывается создание монеты для штата Вермонт.

*Back in the early 2000s, when **the United States treasury** minted commemorative **quarters** for every state in the union, artists competing to design Vermont's coin were given just one requirement: **the Camel's Hump** had to appear somewhere in the picture!*

*В начале 2000-х казначейство Соединенных Штатов чеканило памятные **25-центовые монеты** для каждого штата. Художникам, конкурировавшим в создании дизайна монеты для Вермонта, было предъявлено только одно требование: на ней обязательно должна была появиться гора **Camel's Hump**!*

Монета для штата Вермонт была выпущена в 2001 г. К оформлению оборотной стороны монеты были привлечены дизайнеры и художники. В итоге, на ней был изображен сбор сока кленовых деревьев на фоне горы Camel's Hump. Слово *quarters* было переведено как **25-центовые монеты**. Данное переводческое решение можно объяснить тем, что существующее в русском языке разговорное слово «четвертаки», является, по определению словарей, устаревшим и просторечным.

Интересный лингвокультурный факт о штате Вермонт, встретился в главе, посвященной пешим походам. Говоря о пейзажах, встречающихся на туристической тропе, рассказчик делится своими чувствами, описывая растительность, как часть культурного наследия. Важность лингвострановедческой информации заключается в том, что эти растения являются типичными для территории Канады и северо-востока Соединенных Штатов, а клен является одним из символов штата Вермонт, так как данный штат занимает лидирующую позицию в производстве кленового сиропа.

*Running north-south along the Green Mountains' spine, it undulates through dense **maple, beech and birch forest**, down into **fernny gulches** and rocky creek beds and up to the state's highest summits.*

*Она извивается с севера на юг вдоль хребта Green Mountain через густые **кленовые, буковые и березовые леса**; спускается в **папоротниковые ущелья** и каменистые устья ручьев и поднимается к самым высоким вершинам штата.*

Лингвострановедческие особенности туристического текста можно найти, читая описание животного мира. Например, в главе о горном туризме в Канаде, автор приводит описание сурков. Важно отметить, что сурок вызывает особые ассоциации у жителей Канады и США, так как в этих странах существует праздник под названием Groundhog Day – «День сурка», который отмечается 2 февраля. Считается, что если этот день выдастся солнечным, и сурок, выйдя из норы, увидит свою тень и, испугавшись, юркнет обратно, то зима еще продержится ровно шесть недель; если же он останется на поверхности, то это предвещает раннюю весну [Томахин 2001: 208]. В некоторых районах можно встретить другое название праздника – Woodchuck Day, а на территории Аляски этот праздник называется Marmot Day. Описывая сурков, автор создает детальный портрет этих животных и их деятельности. Например, он использует слово *hooting* для передачи звуков, которые издают сурки.

*I break for lunch, watching a family of hoary marmots play on the rocks, **whistling and hooting** softly to each other, their ears **twitching** and **fur rippling** in the breeze.*

*Я делаю перерыв на обед и наблюдаю, как семейство седых сурков играет на камнях, они тихо **свистят и ухают**; их **уши подрагивают**, а **шерсть колыхается** на ветру.*

Анализ способов репрезентации типологических свойств туристического дискурса показал, что этот тип дискурса обладает полифоничностью и содержит вербальные отсылки к реалиям, аллюзиям и ценностям культуры текста оригинала, при этом отражает события исторического контекста и менталитет членов данного лингвокультурного сообщества. Кроме того, в процессе перевода возникает «культурная дистанцированность», которая может быть нивелирована с помощью различного рода пояснений, экскурсов и трансформаций, используемых автором перевода. Также в тексте оригинала могут содержаться мировоззренческие установки, которые вызывают у реципиента ассоциации, не понимаемые автором перевода. И, наоборот, у читателя может не появиться понимания коннотаций, заложенных интенцией автора оригинала. В этом случае переводчик должен обладать достаточной лингвострановедческой и лингвокультурной компетентностью, чтобы выступать в качестве эксперта в области обеих культур.

Список литературы

1. Лукина С. Л., Пивоварова Е. Л. Особенности перевода языковых реалий: к вопросу о переводческой адекватности и эквивалентности // *Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2018. № 4. С. 145–148.

2. Томахин Г. Д. США. Лингвострановедческий словарь. М. : Русский язык, 2001. 576 с.

3. Paul A., Melville G. History of Wild Horses in the Barmah National Park // *Context*. Brunswick, 2014. 10 p.

4. Sharpe S., Beaton A., Scott O. Considering Ongoing Professionalization in Sport Organizations: A Case Study of the ACT Brumbies Super Rugby Club // *Journal of Global Sport Management*. Canberra, 2018. № 3. P. 1–22.

5. Therkelsen A., Sørensen A. Reading the Tourist Guidebook: Tourists' ways of reading and relating to guidebooks // *Journal of Tourism Studies*. Aalborg, 2005. P. 48–60.

6. Topler J. The role of humour in tourism discourse: the case of Montenegro // *The European Journal of Humour Research*. Maribor, 2022. P. 62–75.

Источник материала

1. Lonely Planet. Epic Hikes of the World. 2018. 328pp. // URL: <https://books.google.ru/books?id=A1RnDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>.

ДИСКУРС И ДИСКУРСИВНЫЕ ПРАКТИКИ

УДК 81; 81'36

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЙ ОТЗЫВ КАК ЭКСПРЕССИВНЫЙ РЕЧЕВОЙ АКТ

Ольга Николаевна Путина

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

Ольга Васильевна Байбурова

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка профессиональной коммуникации,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** В статье исследуются экспрессивные речевые акты на русском языке на материале текстов маркетплейса Wildberries, содержащих положительные отзывы потребителей. С помощью контекстуального анализа выявлены различные прагматические функции, актуализируемые данными экспрессивными речевыми актами. Положительный отзыв как экспрессивный речевой акт основан на выражении личностного эмоционально-оценочного суждения и представлен широким спектром языковых единиц на разных уровнях языка, а также актуализируется с помощью разнообразных стилистических и графических приемов.*

***Ключевые слова:** положительный отзыв, экспрессивный речевой акт, прагматическая функция, уровни языка, контекстуальный анализ.*

Одним из центральных понятий в современной лингвистической прагматике является понятие речевого акта как «целенаправленного речевого действия, совершаемого в соответствии с принципами и правилами речевого поведения, принятыми в данном обществе; единица нормативного социоречевого поведения, рассматриваемая в рамках прагматической ситуации» [Большая российская энциклопедия:

эл. ресурс]. Речевой акт может выполнять несколько функций и выражать различные намерения говорящего. Экспрессивные речевые акты отражают эмоциональные реакции на ситуацию и связаны с психологическим состоянием коммуникантов [Мощева 2015: 45; Трофимова 2008: 6].

Речевые акты любой положительной оценки «представляются иллюкутивно синкретическими актами, так как в них одновременно реализуются две или более иллюкуции», одна из которых – выражение положительной оценки, а вторая – воздействие на адресата с целью заставить его согласиться с говорящим [Бигунова 2014: 455]. Оценочные высказывания относятся к экспрессивам как особым видам иллюкутивных актов, цель которых – вызывать перлюкутивный эффект у адресата – «эмоциональную реакцию» [Вольф 2006: 170].

Положительный отзыв о товаре – это высказывание эмоционально-оценочного характера, которое содержит субъективное мнение, личностное выражение отношения, аргументацию, а также анализ, разбор, оценку продукта или услуги. Цель отзыва – поделиться впечатлениями о покупке, привлечь внимание к товару, бренду, производителю, принять участие в обсуждении и т. д. В положительных отзывах также выражается согласие покупателя с заявленными продавцом свойствами товара.

Таким образом, согласие как речевой акт, обозначающий утвердительный ответ, единомыслие, единодушие, общность точки зрения, позволение, разрешение, гармоничность, отсутствие противоречий и конфликтов, коррелирует с понятиями «положительная оценка» и «эмпатия». Под эмпатией в лингвистике понимается проявление искренности и вежливости в лингвокультурной среде. «Проявление эмпатии к адресату может передаваться в вербальной форме с помощью речевого акта благодарности. Благодарность выражает эмпатию и искреннее отношение к адресату речи» [Моради, Шафаги, Горячкова 2022: 43].

В связи с этим наше исследование нацелено на выявление специфики положительного отзыва как экспрессивного речевого акта в русском языке, обнаружение и описание его прагматических функций – функций воздействия на адресата при помощи определенных языковых средств. Объектом исследования выступают непосредственно тексты, содержащие положительные отзывы на товар (мёд, мыло, новогодние ёлочные игрушки), размещенные на маркетплейсе Wildberries в

2022–2023 г.г. Методами исследования послужили контекстуальный анализ, а также сплошная и направленная выборки.

В результате анализа материала были обнаружены шесть прагматических функций положительных отзывов: *подтверждение, одобрение, комплимент, благодарность, обещание и рекомендация*. Далее продемонстрируем тексты тех отзывов маркетплейса Wildberries, в которых актуализируются выявленные шесть прагматических функций положительной оценки [Wildberries: эл. ресурс]:

1) подтверждение (качества, вкуса, состава, внешнего вида и т. д.):

- *Отличный свежайший мёд – разлит за 2 недели до доставки. Сбор 2023 года. Очень вкусный¹.*
- *Это нереально вкусное мыло. Просто чудо чудное. Но качество и так понятно, натуральное и есть натуральное.*
- *Флажки отличные. Бумага плотная, глянцевая. Доставка быстрая.*

2) благодарность:

- *Очень вкусный мёд! Брали разный и весь вкусный. Спасибо!*
- *Натуральные ароматы и красивые коробочки! На подарок – чудесный вариант!!! Спасибо большое!*
- *Классные игрушки, прикольно смотрятся на белой ёлке. Всем спасибо – продавцам, производителям и WB.*

3) одобрение:

- *Мед понравился, вкус натурального продукта без посторонних примесей и запаха.*
- *Очень понравилось мыло своей натуральностью, тем, что не раскисает в мыльнице и едва уловимыми ненавязчивыми ароматами.*
- *Супер, уже два набора взяла и очень довольна. Напоминает, как у родителей дома ёлку в детстве наряжали.*

4) обещание:

- *Вкусный и ароматный мед! Хочу попробовать всю линейку. Буду заказывать только у вас!!!*
- *Ёлочные игрушки просто супер. Смотрится как будто бархатные. Купила в подарок, закажу и себе.*

¹ Пунктуация и орфография сохранены

5) **комплимент:**

• *Мёд бомба. Вкусный, нежный и уникальный. Видно, что свежий урожай. Красивая баночка. Продавец молодец.*

• *Мылом пользуюсь больше года, всё моё окружение на нём сидит. Кожа просто говорит спасибо. А запах волшебный! Спасибо вам дорогие мыловары. Мыло лучшее на площадке!*

• *По 100 бальной системе, вы заслуживаете 100 баллов !!! Сделано с душой, упаковка, сами игрушки сделаны с любовью !!! Bravo !!! Так держать !!!*

6) **рекомендация:**

• *Мед отличный! Ароматный и очень вкусный! Очень рекомендую!*

• *Самое лучшее мыло на этой площадке. Кому важна кожа здоровая вам сюда. Рекомендую!*

• *Классные сосули! В глаза не бросаются, но очень стильно дополняют образ ёлочка. Мне понравились! Рекомендую!*

Репрезентация положительной оценки в текстах отзывов маркетплейса Wildberries наблюдается на трех языковых уровнях: морфологическом, лексическом и синтаксическом. В качестве доказательства приведем следующие примеры:

1) Морфологический уровень (слова, содержащие суффиксы эмоциональной оценки):

- *Сосульки **малышечки** совсем. Все равно **симпатяги***
- *Флажки качественные, но для нового года **бледноватые**.*
- *Красивое оформление бокса, эстетическая **красотища**.*

2) Лексический уровень (экспрессивно-эмоциональная лексика).

а) разговорная лексика:

• *Игрушечки просто **мило**та какая-то. Изготовлено идеально. Спасибо за настроение наступающего праздника! – **Мило**та – разг. «что-либо, вызывающее умиление» [Карта слов: эл. ресурс].*

• *С двумя пришлось **поколхозить**. Магниты сцепились, но сами игрушки расклеились в другом месте. – **Колхозить** – прост. «мастерить своими руками, особенно из подручных материалов» [там же].*

б) эмоционально окрашенные слова:

• *Начну с **чудной** упаковки, очень милые картинки, как из детства.*

• *Отличный **свежайший** мед – разлит за 2 недели до доставки.*

в) жаргонизмы и просторечная лексика:

- Мёд **бомба**. Продавец **молодчик**. – **Бомба** – жарг. «являющийся бомбой (нечто важное, вызывающее взрывной интерес, внезапный и сильный отклик» [там же]; **Молодчик** (=молодѐц) – сказ., разг. Употребляется как похвала, одобрение того, кто проявил смелость, находчивость, достойно вел себя и т. п. [там же].

- За такую цену просто **бомбически**.

- Вот это **царские подгоны**. В одном жвачка, в другом колечки. – **Подгонять** – жарг. «безвозмездно предоставить в чѐ-либо распоряжение, пользование» [там же].

3) Синтаксический уровень.

а) односоставные предложения / парцелляция:

- Рекомендую. Качество хорошее. Доставка быстрая. Упаковано отлично.

- **Шикарная гирлянда!!! Картон качественный, плотный, настроение новогоднее!!! Рекомендую!!!!**

б) восклицательные предложения:

- **Спасибо огромное за ваши игрушки с пожеланиями !!!**

- **Если бы можно оценить по 100 бальной системе, вы заслуживаете 100 баллов !!!**

- **Сделано с душой, упаковка, сами игрушки сделаны с любовью !!! Браво !!! Так держать !!!**

в) синтаксически немаркированные предложения:

- **Красивые сосульки только одной упаковки маловато заказала ещё.**

- **Хороший пришѐл хорошо запаковано целый.**

- **хорошие дракоши купила сразу двоих и не пожалела спасибо.**

Положительная оценка в текстах отзывов с маркетплейса Wildberries также выражается с помощью стилистических и графических приемов. Среди стилистических приемов широко используются сравнение, олицетворение и повтор, например:

1) сравнение:

- **Гирлянда просто восторг! Как будто открытки из советского прошлого.**

- **Ёлочные игрушки просто супер. Смотрится как будто бархатные.**

- **Чудесные сосульки, как настоящие ☺**

2) олицетворение:

- *Мылом пользуюсь больше года, всё моё окружение на нём сидит, всем очень нравится. **Кожа просто говорит спасибо.***

- *Просто кайф, а не мыло. **Кожа просто кайфует.***

3) повтор:

- *Игрушки прекрасны. Ёлочка моя довольна, ей **очень очень** идёт.*

- ***Прелесть-прелесть!!!** Люблю и коллекционирую новогодние игрушки. Однозначно рекомендую. Из 5 звезд ставлю 10!!!!*

- ***Очень** красивые, маленькие и нежные! Выглядит **очень** нежно.*

*Мне **очень** нравится 🍷*

Среди графических приемов были выявлены эмодзи, знаки препинания (многоточия, восклицательные знаки), прописные буквы и т. п., явно демонстрирующие экспрессию и положительную оценку, например,

- 🍷🍷🍷

- Гирлянда ❤️🔥

- *Сделано с **ЛЮБОВЬЮ!** СПАСИБО!*

- *Это нечто!!! Они потрясающие!!! Спасибо за такую красоту!!!*

- *Очень красивые)))))) Спасибо))))*

Материал показывает, что в современном русском языке экспрессивный речевой акт имеет многочисленные репрезентации. Речевые акты положительной оценки выполняют оценочно-характеризующую, экспрессивную, фатическую, этикетную функции. Они выражают положительную оценку качеств объекта, формируют положительную эмоциональную реакцию, обладают признаками кооперативного, продуктивного, бесконфликтного дискурса. Речевые акты положительной оценки репрезентируются морфологически, лексически и синтаксически, а также с помощью разнообразных стилистических и графических приемов.

Список литературы

1. Бигунова Н. А. Комбинаторность речевых актов положительной оценки с другими речевыми актами (на материале англоязычного художественного диалогического дискурса) // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2014. № 1 (1). С. 454–461.

2. Большая российская энциклопедия. URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/3508126> (дата обращения: 21.03.2024).

3. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. М. : КомКнига, 2006. 283 с.

4. Карта слов и выражений русского языка. URL: <https://kartaslov.ru/> (дата обращения: март 2024).

5. Моради М., Шафаги М., Горячкова Т. Благодарность и передача эмпатии (персидско-русские параллели) // Филологические науки. Язык. Культура. Социум. Научные доклады высшей школы. 2022. № 2 (март). С. 43–47.

6. Мощева С. В. Экспрессивные речевые акты в медиакommunikации (на материале коммерческой рекламы) // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2015. Т. 12. № 4. С. 45–48.

7. Трофимова Н. А. Экспрессивные речевые акты в диалогическом дискурсе. Семантический, прагматический, грамматический анализ. Монография. СПб. : Изд-во ВВМ, 2008. 376 с.

8. Wildberries – российский международный интернет-магазин одежды, обуви, электроники, детских товаров, товаров для дома и других товаров. URL: <https://www.wildberries.ru/> (дата обращения: март 2024).

КОГНИТИВНАЯ КАРТИНА СОБЫТИЙ ИЗМЕНЯЮЩЕГОСЯ МИРА В МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЗАГОЛОВКОВ)

Анастасия Борисовна Теплякова

Старший преподаватель кафедры медиалингвистики факультета журналистики, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия

***Аннотация.** В статье освещаются результаты анализа концептуальных метафор в заголовках статей англоязычного периодического онлайн издания *The New York Times*, посвященных российско-украинскому конфликту и опубликованных в период уменьшения медийного внимания к данному военному противостоянию. Выявлено, что изменение части когнитивной картины мира, касающейся образов стран-участниц конфликта, и скрытое манипулирование мнением читателя осуществляется за счет оценочности, выраженной в концептуальных метафорах и метонимических представлениях.*

***Ключевые слова:** когнитивная картина мира, концептуальная метафора, медийный дискурс, метонимия.*

Публицистические материалы играют ключевую роль в осведомлении общества в целом и в формировании картины мира отдельного человека. В настоящее время объем информации возрос так, что читатели не имеют возможности ознакомиться со всеми и даже с большей частью статей, представленных в онлайн-издании, поэтому они часто ограничиваются просмотром заголовков статей на первой странице, для того чтобы узнать, какие события актуальны сегодня в мире, и сделать собственный вывод о происходящем. В. З. Демьянков предлагает трактовать событие как семиотическую триаду, в которой взаимодействуют событие как идея (денотат), референциальное событие (предмет) и текстовое событие (имя, или конкретный текст), и подчеркивает значимость последнего, предполагая, что событие задается не просто текстом, но и его интерпретацией [Демьянков 2017: 25]. Поскольку заголовок сегодня зачастую является единственным источником информации для ограниченного во времени на чтение реципиента,

значение заголовка в формировании когнитивной картины мира трудно переоценить.

Использование метафоры является одним из наиболее распространенных лингвистических особенностей заголовков, поскольку метафора способна передавать главный смысл в выразительной и потому легко запоминающейся форме [Добросклонская 2020: 132]. Метафора как отражение когнитивных процессов в языке способна выделить и структурировать определенные особенности объекта или явления, подчеркивая одни свойства и маскируя другие. Таким образом она служит неким фильтром для понимания целевых концептов [Musolff 2019: 2]. Концептуальная метафора формирует образ объекта и задает способ мышления о нем. Именно поэтому сегодня когнитивный подход, направленный на установление соотношения между когнитивными и языковыми структурами для того, чтобы решить проблему отражения в сознании человека его способа видеть, воспринимать и интерпретировать мир, становится одним из основных в медиалингвистике [Болдырев 2021: 24]. В частности, когнитивная лингвистика дает возможность изучать вербальные стратегии, создающие образ участниц военного конфликта в заголовках газет с помощью насыщенных смыслом метафор.

Методологическими установками проводимого исследования послужили положения о характеристиках лингвокогнитивной репрезентации действительности в медийном дискурсе и о роли концептуальной метафоры в конструировании представлений о социальной реальности. Ключевые аспекты, ставшие основой для данной работы, обнаруживаются в когнитивной лингвистике [Болдырев 2013, 2020, 2021; Демьянков 2017; Заботкина, Позднякова 2022] и теории концептуальной метафоры [Kövecses 2018; Lakoff, Johnson 1980; Lakoff 1992; Musolff 2019; Арутюнова 1990]. Материалом исследования послужило 50 заголовков статей, выпущенных в период с 1 октября по 31 декабря 2023 г. онлайн газеты The New York Times. Выбор данного периода обусловлен изменением фокуса средств массовой информации, выдвинутым израильско-палестинского противостояния и уходом российско-украинского конфликта на второй план. Работа является продолжением исследований метафоризации как лингвомедийного способа конструирования образа России в зарубежном медиадискурсе [Геплякова 2022, 2023].

Особый интерес представляет собой изменение когнитивной картины событий, создаваемой с помощью использования концептуальных метафор в заголовках статей, в связи уменьшением внимания, уделяемого журналистами российско-украинскому конфликту. Наиболее распространенная онтологическая метафора СТРАНА – ЭТО СУЩНОСТЬ конкретизируется путем профилирования чувств, присутствующих этой сущности. В частности, Россия противопоставляется Украине и странам Европы в онтологической метафоре РОССИЯ – ЭТО УВЕРЕННАЯ СУЩНОСТЬ, например, в заголовках «*As Russia Gains Confidence, a New Urgency Grips Ukraine*» и «*Biden Says Russia Is Celebrating U.S. Divisions Over Providing Aid to Ukraine*», в которых данная концептуальная метафора конкретизируется в лексическом поле, свойственном уверенным людям («to gain confidence», «to celebrate»). Эта метафора также профилируется в заголовках с метонимическим концептом ЧАСТЬ ВМЕСТО ЦЕЛОГО, в которых президент представляет страну («*Confident Putin Suggests He Has Winning Hand in Ukraine*»; «*The Certainties of a Putin Election Meet the Uncertainties of War*»). Этот распространенный тип метонимии, в котором страна метонимически представлена в лице президента, является составной частью обыденного мышления [Lakoff 1980: 37]. В материале исследуемого периода также высокочастотными являются заголовки, содержащие онтологическую метафору УКРАИНА – ЭТО НЕУВЕРЕННАЯ СУЩНОСТЬ («*Ukraine Heads Into Winter With a Fragile Power Grid*»; «*Ukraine Downplays Uncertainty Over U.S. Support After Funding Bill Passes With No Aid*»; «*Zelensky to Visit Washington With U.S. Aid to Ukraine in Doubt*»; «*Ukraine Aid Falter in Senate as Republicans Insist on Border Restrictions*»; «*Political Frictions Unsettle Ukraine as It Seeks More Military Support*»). Здесь чувство неуверенности профилируется в сочетании метафоры и метонимии, а именно в употреблении связанных с Украиной, ее энергетической системой, финансовой помощью стране, прилагательных и существительных, принадлежащих лексическому полю уязвимости («fragile»), неуверенности («uncertainty», «in doubt»), и глаголов, выражающих неуверенное движение, дестабилизацию и неудачу («to falter», «to unsettle»).

Данные онтологические метафоры могут быть усилены сочетанием с другими яркими метафорами, в частности, в исследуемом периоде на первый план выходит онтологическая метафора УКРАИНА – ЭТО НЕ ПРЕДСТАВЛЯЮЩАЯ СОБОЙ ЦЕННОСТИ СУЩНОСТЬ, что, пред-

положительно, должно оправдывать уменьшение внимания СМИ к военному конфликту. Так, в заголовке «*Frustrated Zelensky Says Ukraine's War Effort Is Being Underestimated*» представлено сочетание вышеуказанных онтологических метафор, касающихся Украины. Следует отметить, что обе они выражены через метонимические представления ПРЕЗИДЕНТ КАК ЧАСТЬ СТРАНЫ и ВОЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ КАК ЧАСТЬ ДЕЙСТВИЙ СТРАНЫ. Уменьшение информационной ценности конфликта также выражено в метафорах УКРАИНА – ЭТО НЕУВЕРЕННАЯ СУЩНОСТЬ и УКРАИНА – ЭТО НЕ ПРЕДСТАВЛЯЮЩАЯ СОБОЙ ЦЕННОСТИ СУЩНОСТЬ в заголовках «*Ukraine Worries That Prolonged War in Gaza May Dilute Global Support*» и «*Europe Moves to Fill Weapons Gap Amid Doubts About U.S. Commitment to Ukraine*». Последний заголовок также выдвигает на первый план идею необязательности выполнения обещаний, данных не представляющей собой ценности стране («doubts about commitment»). Метафора УКРАИНА – ЭТО НЕ ПРЕДСТАВЛЯЮЩАЯ СОБОЙ ЦЕННОСТИ СУЩНОСТЬ в основном профилируется в заголовках, выражающих отношение США и европейских стран к Украине. Так, в заголовке «*David Cameron Visits Kyiv Aiming to Show That U.K. Hasn't Forgotten Ukraine*» данная метафора выражена в употреблении глагола *to forget* по отношению к Украине. Отрицание, используемое с этим глаголом, ставит Великобританию в более высокое положение, чем Украина, придает оттенок иронии и показывает, как изменилась ситуация в мире и отношение европейских стран к военному конфликту и к Украине.

Онтологическая метафора УКРАИНА – ЭТО НЕ ПРЕДСТАВЛЯЮЩАЯ СОБОЙ ЦЕННОСТИ СУЩНОСТЬ также дополняется онтологической метафорой УКРАИНА – ЭТО НЕВИДИМАЯ СУЩНОСТЬ или УКРАИНА – ЭТО СУЩНОСТЬ, КОТОРАЯ ПЕРЕСТАЕТ БЫТЬ ВИДИМОЙ, например, в заголовке статьи, написанной в начале исследуемого периода, когда внимание мировой общественности обратилось на конфликт на Ближнем Востоке: «*As World's Eyes Shift, Ukraine and Russia Look to Sway Opinions*». Указанная выше метафора становится возможна за счет выдвижения на первый план метафоры МИР – ЭТО СУЩНОСТЬ, СПОСОБНАЯ ВИДЕТЬ. Метафора УКРАИНА – ЭТО НЕВИДИМАЯ СУЩНОСТЬ также конкретизируется в заголовке «*The Invisible War in Ukraine Being Fought Over Radio Waves*» в метонимии ВОЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ КАК ЧАСТЬ ДЕЙСТВИЙ СТРАНЫ.

Проведенный анализ показывает, что один из способов конструирования и трансформации когнитивной картины изменяющихся событий мирового масштаба – это использование средствами массовой информации метонимии и концептуальных метафор для создания образа страны-участницы военного конфликта и для изменения этого образа в глазах реципиента. Скрытое когнитивное манипулирование восприятием осуществляется с помощью отбора событий, которые находят отражение в заголовках статей, замалчивании одних событий и выдвигании других на первый план. Помимо этого, сочетание онтологической метафоры и метонимии позволяет профилировать определенные характеристики страны, создавать ее образ за счет использования концептов чувств, видимости, ценности и значимости. Концептуальные метафоры позволяют незаметно обесценивать значимость одного конфликта и оправдывают переключение внимания журналистов на другой конфликт.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М. : Прогресс, 1990. С. 5–32.
2. Болдырев Н. Н. Актуальные задачи когнитивной лингвистики на современном этапе // Вопросы когнитивной лингвистики. 2013. № 1. С. 5–13.
3. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику. Тамбов : Изд-во «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина», 2021. 236 с.
4. Болдырев Н. Н. Когнитивный подход в лингвистике и смежных областях знания // Вопросы когнитивной лингвистики. 2020. № 2. С. 5–25.
5. Демьянков В. З. Событие как предмет гуманитарных наук // Репрезентация событий: интегрированный подход с позиции когнитивных наук. М. : Издательский Дом ЯСК: Языки славянской культуры, 2017. 360 с.
6. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления. 2020. 180 с. URL: https://www.academia.edu/43143347/Медиалингвистика_теория_методы_направления (дата обращения: март 2024).
7. Заботкина В. И., Позднякова Е. М. Когнитивные механизмы эвфемизации манипулятивного характера // Вопросы когнитивной лингвистики. 2022. № 4. С. 55–64.
8. Теплякова А. Б. Конструирование образа России в контексте оппозиции войны и мира (на материале англоязычных статей) // Военная журналистика в современном мире : Материалы Международной научно-практической

конференции (г. Луганск, 12 апреля 2023 года) / под ред. Ж. В. Марфиной, А. В. Дроздовой [и др.]. СПб. : Медиапир, 2023. С. 103–106.

9. Теплякова А. Б. Метафоризация как лингвомедийный способ конструирования образа России в зарубежном медиадискурсе // Медиалингвистика. 2022. № 9. С. 609–613.

10. Kövecses, Z. Metaphor in media language and cognition: A perspective from conceptual metaphor theory // *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of University of SS Cyril and Methodius in Trnava*. Warsaw: De Gruyter Open, III (1), June 2018. P. 124–141.

11. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By* // Originally published: University of Chicago Press, 1980. P. 191.

12. Lakoff G. *The Contemporary Theory of Metaphor* // (c) Copyright George Lakoff, 1992, Ortony, Andrew (ed.) *Metaphor and Thought* (2nd edition), Cambridge University Press, 1992. P. 50. URL: <https://georgelakoff.files.wordpress.com/2011/04/the-contemporary-theory-of-metaphor-in-ortony-andrew-ed-metaphor-and-thought-lakoff-1992.pdf> (дата обращения: март 2022).

13. Musolff A. *Metaphor Framing in Political Discourse* // *Myth. Mag. Polit. Fram.* T. 1. February. 2019. P. 10. URL: http://www.mythos-magazin.de/politisches_framing/am_metaphor-framing.pdf (дата обращения: март 2024).

ТРАНСФОРМАЦИИ КОННОТАТИВНЫХ ЗНАЧЕНИЙ МИГРАЦИОННЫХ ТЕРМИНОВ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Гюльсум Мамед кызы Чопсиева

Аспирант кафедры немецкой филологии,
Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации,
Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия

***Аннотация.** В настоящей статье проанализированы миграционные термины, представленные в глоссарии „Glossar der neuen deutschen Medienmacher*innen“ на примере медиатекстов ведущих немецких онлайн-газет. В статье представлена трансформация коннотативного значения лексических единиц „Gutmensch“, „Willkommenskultur“, „Kulturbereicherer“, „Remigration“, „Leitkultur“, „Menschen mit Migrationshintergrund“, а также описан экспрессивно-прагматический эффект вышеуказанных единиц.*

***Ключевые слова:** коннотация, немецкий язык, миграция, миграционный термин, миграционный медиадискурс, пейорация.*

В последние десятилетия миграция стала одним из наиболее обсуждаемых и актуальных социальных процессов в современном мире, в частности в Германии. В связи с этим возрос интерес к миграционным процессам и их влиянию на общество, экономику и культуру и язык. Вместе с расширением дискуссий о миграции в медиадискурсе, эволюционируют и термины, используемые для ее характеристики и описания. Данные языковые инновации рассматриваются как ответственными, так и зарубежными исследователями [Гулина 2016; Mészáros 2019, Hamiti, Sadiku 2020 и др.].

Изменения в семантике миграционных терминов, транслируемые через СМИ оказывают существенное влияние на формирование общественного мнения о миграции и образов мигрантов, что обуславливает актуальность настоящего исследования.

Цель данного исследования заключается в анализе изменений коннотаций миграционных терминов в медиадискурсе, а также оценке влияния СМИ на восприятие миграционных процессов обществом.

Материалом послужили миграционные термины, представленные в глоссарии „*Glossar der neuen deutschen Medienmacher*innen*“, а также статьи ведущих немецких онлайн-газет и журналов „*Süddeutsche Zeitung*“ (далее – *SDZ*), „*Die Welt*“ (далее – *dW*), „*Die Zeit*“ (далее – *dZ*). Новизна настоящего исследования заключается в установлении лексических единиц, используемых в текстах СМИ для описания миграционных процессов и анализе причин изменения их коннотативного значения.

Важным критерием определения коннотативности языковой единицы является синтагматический параметр: контекст, сочетаемость с определенными единицами [Кислицына 2022: 120]. Стилистическая маркированность лексических единиц тесно связана с коннотативной структурой их значения. При использовании выражения с «номинативным или описательным значением, у реципиента активизируется не только понятийное содержание, которое связано с формой слова, но и целый ряд других смысловых ассоциаций» [Луныкова 2017: 626].

Использование коннотированной лексики создает экспрессивно-прагматический эффект в высказывании, что активно применяется журналистами при освещении миграционных процессов в СМИ. Рассмотрим ряд лексических единиц, претерпевших трансформацию коннотативного значения.

В ходе исследования были получены следующие результаты. Во время Европейского миграционного кризиса 2015 г. слово „*Gutmensch*“ (добрый человек, благодетель) обрёл особую популярность. Изначально данный термин в словаре „*Wörterbuch des Gutenmenschen*“ К. Биттерманна, опубликованном в 1994 г., трактовался как термин с положительной окраской. Согласно его дефиниции „*Gutmensch*“ определяется как тревожный, чуткий человек, который чаще беспокоится о других людях. Положительная оценка отражена также в определяющем слове „*gut*“ [GfDS эл. ресурс].

Однако уже в 1997 г. термин „*Gutmensch*“ описывался как «оскорбительное слово», и стал в первую очередь восприниматься как дискредитирующий термин для людей, чрезмерно приверженных гуманизму и солидарности. В данном случае наблюдается пейорация лексического значения слова, то есть смена нейтрального или позитивного значения на преимущественно негативное. В 2015 г. данная лексическая единица была объявлена «антисловом» года [Unwort des Jahres эл. ресурс]:

*Darmstadt – Als Unwort des Jahres 2015 hat die sogenannte „sprachkritische Aktion **Unwort des Jahres**“ an der Universität Darmstadt den Begriff „**Gutmensch**“ benannt. Als „Gutmenschen“ seien im vergangenen Jahr diejenigen beschimpft worden, die sich ehrenamtlich in der Flüchtlingshilfe engagieren, so die Jury, der Sprachwissenschaftler und Autoren angehören. „Unwörter“ werden seit 1991 benannt (SDZ, 13.01.2016).*

Термин „**Willkommenskultur**“ (культура гостеприимства) стал особенно актуальным в период Европейского миграционного кризиса в 2015 г. Данное понятие основывается на идеях эпохи Просвещения и гуманизма, представляя собой стремление к созданию открытого, принимающего и гостеприимного общества. Однако, считается, что культура гостеприимства в Германии в целом потерпела крах во время Европейского миграционного кризиса, в связи с чем термин „*Willkommenskultur*“ сегодня имеет в основном негативную, пренебрежительную коннотацию в немецком языке [Glossar: эл. ресурс]. В следующих примерах отражена негативная реакция на употребление данного термина как мигрантами (*allergisch reagiert*), так и немецким обществом (*furchtbares Wort*):

*Wellershoff: Sie kommt uns näher, als viele denken. Schon **auf das Wort „Willkommenskultur“** haben manche meiner Patienten **allergisch reagiert**. Sie selbst waren als Kinder niemandem willkommen (dZ, 17.03.2016).*

*Man merkt Frau Topçu ein wenig zu sehr die Wut (sie bezeichnet sich ja selbst als Wutbürgerin) darüber an, dass nicht von allen Menschen in Deutschland die verordnete sogenannte Willkommenskultur (**ein furchtbares Wort**) gutgeheißen wird (dZ, 31.03.2016).*

В следующей лексической единице „**Kulturbereicherer**“ (обогачитель культуры) суффикс **-er**, полученный от названия профессий является коннотативно-значимым и символизирует фамильярную сферу коммуникации (например, *Zahnklempner* – зубодёр) [Булдаков 2008: 104]. Данное слово относится к праворадикальной среде, обозначает мужчин-беженцев и является циничным толкованием цитаты бывшего министра иностранных дел Германии С. Габриэля, который в 2015 г. говорил о культурном обогащении благодаря беженцам [Glossar].

*Die Rede von der kulturellen Bereicherung durch Migration kontern sie, indem sie Migranten **ironisch Kulturbereicherer** nennen (dW, 25.09.2020).*

Термин „**Remigration**“ (ремиграция) также претерпел изменения в коннотативном значении. Данное понятие происходит от латинского глагола „*remigrare*“ (возвращаться). В миграционном дискурсе поня-

тие „*Remigration*“ изначально означало добровольные формы возвращения на родину из изгнания или длительной эмиграции (*Rückkehr eines Migranten oder einer Gruppe von Migranten (nach längerer Emigration) in das Herkunftsland*) [DWDS].

На сегодняшний день данный термин сознательно идеологизирован и переосмыслен так, чтобы замаскировать требуемую высылку и депортацию мигрантов. Его распространение в языке приводит к смещению дискурса по миграционной политике в сторону нормализации позиций правопопулистов и крайне правых, требующих депортации всех людей с предполагаемым «неправильным» цветом кожи или происхождением, даже если они являются гражданами Германии [Glossar].

„*Remigration*“ выступает в роли эвфемизма в речи правых и крайне правых группировок, обозначая требование принудительного выселения и массовой депортации людей с миграционным прошлым. В 2023 г. данное слово было выбрано самым непотребным словом года [Unwort des Jahres: эл. ресурс].

Remigration? Damit meinen manche Rechtsextremisten die Ausweisung aller Flüchtlinge und Migranten (dZ, 08.09.2016).

Лексическая единица „*Balkan*“ (Балканы) является географическим описанием для региона, расположенного на полуострове к югу от Дуная, а также обозначает особый культурный ландшафт данного региона.

В научной литературе преобладает мнение, что термины „*Balkan*“ и „*Balkanisierung*“ представляют собой метафоры с негативной коннотацией, означающие анархию, раздробление более крупных политических и экономических образований, фрагментацию и неустойчивость [Hamiti, Sadiku 2020: 49]. Данный факт подтверждает следующий пример, в котором жители региона описываются как дикий и экзотический народ (*wildes und exotisches Volk*), а сам регион как небезопасное место конфликтов и войн.

Der Balkan wurde zu einem Platz, wo Mythologie über Geschichte herrscht, wo ein wildes und exotisches Volk haust, für das Blut und Zugehörigkeit die wichtigsten Werte sind, wo Konflikte und religiöse Kriege ständig drohen – zu einem Ort der Unsicherheit (SDZ, 11.05.2010).

Термин „*Leitkultur*“ (ведущая, доминирующая культура), введённый политологом Б. Тиби в 1996 г., использовался в контексте дебатов об интеграции, миграции и ценностях общества. В ходе политических

споров по вопросам миграционной политики термин стал объектом критических обсуждений, принимая все более выраженную политическую окраску.

Данная лексическая единица является сложным существительным, которая состоит из частей „*Leit*“ (от глагола „*leiten*“ – «вести кого-то в определённом направлении» или «управлять чем-то») и „*-kultur*“ (культура) и означает культуру, занимающую ведущую роль в обществе. Данный термин тесно связан с консервативным мировоззрением и фигурирует в дебатах правых радикалов и экстремистов.

В связи с этим слово приобрело негативную коннотацию, так как в связи с большим притоком мигрантов нельзя выделить одну ведущую культуру в стране, необходимо учитывать культурное многообразие и права мигрантов [*Leitkultur* эл. ресурс]:

„*Die Werte für die erwünschte Leitkultur müssen der kulturellen Moderne entspringen, und sie heißen: Demokratie, Laizismus, Aufklärung, Menschenrechte und Zivilgesellschaft.*“ *Inzwischen wurde der Begriff gekapert. Er dient der neuen Rechten als Steilvorlage gegen Vielfalt und Multikulti (dZ, 26.04.2018).*

Лексическая единица *Menschen mit Migrationshintergrund* (люди с миграционным прошлым) обозначает людей, к которым относятся: иностранцы, проживающие в Германии; дети, рожденные в Германии, у которых по крайней мере один родитель имеет миграционное прошлое, а также поздних репатриантов и их потомков.

Данный термин заменил в 2000 г. понятие *Ausländer*, который указывает на явную „чуждость“ мигрантов немецкому обществу. Сегодня лексическая единица „*Menschen mit Migrationshintergrund*“ часто ассоциируется с предполагаемыми (мусульманскими) «проблемными группами» и заменяется на „*Menschen mit internationaler Geschichte*“ [Glossar].

В следующем примере отражено мнение учёного о необходимости упразднения данного термина, в связи с его семантикой, искусственно усиливающей различия между немецким обществом и мигрантами:

Die Wissenschaftler um Foroutan wollen ein neues Narrativ, der Vielfalt zulässt. Und sie wollen über Begriffe weiterkommen, zum Beispiel den vom „Menschen mit Migrationshintergrund“. Zehn Jahre nach seiner Einführung sollte die Kategorie aufgelöst werden, empfehlen sie, weil sie die Unterschiede zwischen Deutschen mit und ohne Migrationshintergrund nur künstlich verschärfe (SDZ, 04.12.2014).

Таким образом, анализ лексических единиц показал, что в миграционном медиадискурсе наблюдается ухудшение значения миграционных терминов „*Gutmensch*“, „*Willkommenskultur*“, „*Kulturbereicherer*“, „*Remigration*“, „*Leitkultur*“, „*Menschen mit Migrationshintergrund*“, то есть их пейорация.

Проанализированные выше лексические единицы изначально имеющие нейтральную или положительную коннотацию, в ходе функционирования получили негативную окраску. Употребляя данные лексические единицы в текстах СМИ, журналистами формируется негативное отношение читателей к тем или иным миграционным событиям.

Список литературы

1. Булдаков В. А. Словообразовательные средства выражения коннотации в лексике немецкого языка // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2008. № 2–2. С. 101–105.
2. Гулина О. Р. Семантика миграционных терминов // Журнал исследований социальной политики. 2016. Т. 14. № 3. С. 331–46.
3. Кислицына Н. Н. Концепция лингвистической коннотологии (когнитивно-дискурсивный аспект). Симферополь : ООО «Антиква», 2022. 328 с.
4. Лунькова Л. Н., Мордакина М. В. О взаимосвязи коннотации и стилистической маркированности (на материале английского и немецкого языков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2017. Т. 8. № 3. С. 620–629.
5. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dwds.de/> (дата обращения: 22.01.2024).
6. Gesellschaft für deutsche Sprache (GfDS). URL: <https://gfds.de/> (дата обращения: 26.01.2024).
7. Glossar der neuen deutschen Medienmacher. URL: <https://glossar.neuemediennmacher.de/themen/> (дата обращения: 10.11.2023).
8. Hamiti V., Sadiku M. (2020). Wahrnehmung und Evaluierung des Balkan als Pulverfass im deutschsprachigen Pressediskurs. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*. - Studien zur deutschen Sprache und Literatur. S. 39–67.
9. Leitkultur. URL: <https://www.hyperkulturell.de/glossar/leitkultur/> (дата обращения: 26.01.2024).
10. Mészáros A. Sprachliche Innovation im deutschen Migrationsdiskurs // *Literra*, 2019. Vol. 29(2). Istanbul: Istanbul University Press. S. 273–299.
11. Unwort des Jahres. URL: <https://www.unwortdesjahres.net/> (дата обращения: 26.01.2024).

УДК 81'373.4

КАТЕГОРИЗАЦИЯ НЕПРЕДМЕТНЫХ ИМЕН ПО ОБРАЗУ И ПОДОБИЮ ВМЕСТИЛИЩА

Оксана Федоровна Задобри́вская

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры германских языков и методики их преподавания,
Рыбницкий филиал Приднестровского государственного университета
им. Т. Г. Шевченко, Рыбница, Приднестровье

***Аннотация.** В статье рассматриваются классификаторы, их назначение. Приводятся примеры классификаторов в различных языках. Изучается корреляция классификаторов с их семантическими характеристиками. Языковые изменения регулируются внутренней структурой языка, чтобы понять эти изменения, необходимо их классифицировать – подчинить их некой типологии. В качестве примера приводится категоризация эмонима *fear* по образу и подобию вместилища.*

***Ключевые слова:** классификатор, криптокласс, категоризация, непредметное имя, вместилище.*

Классификативность в разных лингвистических традициях имеет свое собственное выражение. Вопрос об именной классификативности поднимается тогда, когда речь идет о языковой категоризации мира. «В результате категоризации одинаковых или кажущихся одинаковыми явлений действительности мы получаем имена (этап номинализации), в частности, имена существительные, которые в дальнейшем распределяются по языковым классам, разрядам, категориям... Показателем принадлежности имени к определенному классу в ткани текста служит классификатор» [Донина 2017: 34].

Многие ученые в своих работах исследуют классификаторы. Они понимают, что такое явление в речи есть, самих же классификаторов много. Релевантными для нас являются именные классификаторы, которые определяются как «морфемы в классифицирующих конструкци-

ях, которые появляются в именной фразе, преимущественно возле существительного», и передают «общие семантические характеристики существительного, которое они категоризуют» [Henderson 2006: 30].

Существуют различные виды классификаторов, но разделение появилось значительно позже. Б. Малиновский не проводит различия между ними, занимаясь исследованием языка киливила, он называет все классификаторы в нем «классифицирующими частицами» [Malinowski 1920]. Г. Зенфт также в своих работах использует термин «классифицирующие частицы». Он определяет классификаторы, или классифицирующие морфемы, или классифицирующие формативы, в языках с числовыми классификаторами как «морфемы, которые классифицируют существительные согласно их семантическим критериям» [Senft 2000: 23]. Г. Корбетт считает, что классификаторы развиваются из существительных [Corbett 1991].

Существуют интралокативные классификаторы. К языкам с такими классификаторами относятся те, в которых существительные-классификаторы внедряются в некоторые локативные выражения, которые употребляются с существительными. К таким языкам относятся: язык тоба, южно-американский язык, в котором существует набор существительных-префиксов для выражения объекта: ‘coming into view’, ‘going out of view’, ‘out of view’ и ‘in view’; эскимосский язык, в котором объекты классифицируются как явно длинные (extended) и не длинные (non-extended), в нем есть две морфемы, соответствующие двум именным классам и передающие значения ‘here’, ‘there’, ‘up there’, ‘down there’ и ‘out there’; язык дирбал, северо-восточный австралийский язык, в арсенале которого есть четыре именных классификатора, которые присоединяются в виде суффикса к локативным морфемам ‘visible and here’, ‘visible and there’, ‘not in view’ и нулевая форма. Эти классификаторы используются как указательные местоимения [Allan 1977: 286–287].

В рамках нашего исследования мы используем понятие «классификатор», которое используется для выявления и описания криптокласса английского языка «Res Continens» («Вместилище») [Задобрильская 2019]. Интерес для нас представляют классификаторы, которые показывают, что объекты являются вместилищем, то есть те объекты, которые категоризуются по образу и подобию вместилища. Так, Л. Талми пишет, что объекты категоризуются в английском языке как вместилище, если употребляются в предложных конструкциях с предлогом

in / into / inside [Talmy 1983: 239–240]. Е. С. Кубрякова отмечает, что «маркерами встроенности одного объекта в другой выступают предложные конструкции и соответствующие им наречия, которые дополняют представление об особенностях пребывания объекта в этом самом контейнере» [Кубрякова 2004].

Возвращаясь к классификатору, следует обратить внимание на то, как этот термин используется: «в качестве обобщающего наименования любых механизмов категоризации существительных» [Aikhenvald 2000: 1]. Классификаторы существительных коррелируют с присущими им семантическими характеристиками [там же: 82]. Классификатором может быть и синтаксическая структура. Существительные-классификаторы могут иметь много синтаксических функций, что является результатом их грамматикализации. Многие морфологические преобразования берут свое начало из синтаксических конструкций [там же: 35]. В связи с этим лингвисты пытались найти взаимозависимость между морфологической и синтаксической структурой в языках мира, хотя существование языка с «чистым» морфологическим типом невозможно. Тем не менее, в каждом языке можно выявить ту или иную превалирующую по своему использованию модель [там же: 47]. Но в любом случае в каждом языке находят отражение обе тесно связанные между собой области грамматического строя – морфология и синтаксис [там же: 50]. Итак, классификатором криптокласса является набор конструкций признакового слова, диагностирующих криптокласс. Классификаторами криптокласса «Res Continens» целесообразно считать коллострукции признакового слова *container*. Мы выделили 3 вида классификаторов: атрибутивные, предикативные и глагольные, причем последние были дополнительно разделены на глагольный субъектный, глагольные объектные и глагольные локативные классификаторы.

В качестве примера рассмотрим, как чувства и эмоции обладают способностью категоризоваться по образу и подобию вместилища. Исследовав чувства и эмоции различной природы (которые мы называем эмонимами), мы выяснили, что наиболее частотным именем выступает эмоним *fear* (страх) [Задобрицкая 2019]. Исследование категоризации страха по образу и подобию вместилища было проведено на материале корпусов News on the Web (NOW), Corpus of Global Web-based English (GloWbE) и iWeb: The intelligent Web-based Corpus. Данные корпуса дают возможность изучить поведение той или иной лек-

сической единицы в двадцати вариантах английского языка. В корпусах было зарегистрировано 8167 словоупотреблений с эмонимом *fear*. Практически во всех вариантах английского языка отмечается узуальное словоупотребление.

Чувство страха может выступать вместилищем, в котором находятся люди, причем это вместилище является непривлекательным (примеры 1–2): 1) *During the Napoleonic wars in 1805 when the British were **in fear** of invasions by the French, a ship was wrecked off the coast of Hartlepool (GB)*; 2) *He would lie in his sickbed **in mortal fear** of being sucked down into its moral abyss (IE)*. Наиболее коммуникативно актуализируется чувство страха в конструкциях, маркирующих признак ‘нахождение предмета внутри вместилища’, в британском (19,59 % словоупотреблений), американском (18,73 % словоупотреблений) и канадском (12,32 % словоупотреблений) вариантах языка. В этих же вариантах языка оказывается и признак ‘наполненности’ страха-вместилища наиболее коммуникативно востребованным. Все это проявляется в конструкции [*be / exist in a container*].

В примере 3 в танзанийском варианте языка в страхе находятся журналисты, которые защищают интересы общественности, стараются добиться правды для народа: 3) <...> *especially those practising ‘watchdog’ journalism that stands for public interest, **are in fear** because they are being hunted like animals by their tormentors (TZ)*. В страхе, который выступает в качестве вместилища, могут содержаться деньги, которые повлияли на решение бывшего президента США содействовать промышленности, занимающейся производством перца (пример 4): 4) *There’s big money **in fear**, and Obama’s two elections have pushed the pepper industry into overdrive (CA)*.

Страх может быть глубоким вместилищем: зафиксировано 12 словоупотреблений в предикативной конструкции [*a container is deep*] (в американском, канадском, британском, австралийском, индийском и пакистанском вариантах языка) (примеры 5–7). В окказиональных случаях страх-вместилище может быть мелким: зафиксировано 1 словоупотребление в индийском варианте в предикативной конструкции [*a container is shallow*] (пример 8): 5) *I wanted to bring a **fear that was deeper**, more related to trauma (GB)*; 6) *So **deep** is **this fear** that I explicitly addressed it in the acknowledgements of my last book (US)*; 7) *The **fear** is **deep** in Australia (AU)*; 8) *Hindu temples make a fat issue of UK notes but **tallow fears** are **shallow** (IN)*.

Чувство страха может категоризоваться по образу и подобию заполненного, полного либо пустого вместилища. Наполненность чувств с негативным оттенком показана в примере 9. Пик негодования, раздражения, страха или душевного смятения и есть показатель полноты чувств и эмоций: 9) *He and Abbott at a time when they were in their **full-est fear** mongering mode about our border security, and threat from terrorists <...> (AU)*. Оппозицией полноты выступает пустота. *Empty fear* – это то вместилище, которое в случае незаполнения, наоборот, приобретает положительный оттенок, так как это тот страх, для которого в действительности нет никаких оснований (пример 10): 10) *<...> as his tremor is an **empty fear** (PK)*.

Делая вывод о характеристиках вместилища – пустоте / полноте и глубине / отсутствии глубины –, мы выявили, что *fear* (страх) может быть полным в британском, ирландском, австралийском, пакистанском и южноафриканском вариантах языка, пустым – в канадском, британском, австралийском и пакистанском, мелким – в канадском и австралийском, а глубоким – во всех 20 национальных вариантах языка. В результате проведенного исследования нам удалось доказать принадлежность эмонима *fear* к криптоклассу английского языка «Res Continens». Данное непредметное имя встречается со всеми классифицирующими конструкциями и обладает всеми присущими вместилищу характеристиками.

Список литературы

1. Дони́на О. В. Скрытая категоризация эмоций в вариантах языка : дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2017. 532 с.
2. Задобри́вская О. Ф. Эмоции как «вместилище» в вариантах английского языка. Воронеж, 2019. 272 с.
3. Кубря́кова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М. : Языки славянской культуры, 2004. 556 с.
4. Aikhenvald A. A. Classifiers. A Typology of Noun Categorization Devices. Oxford: University Press, 2000. 562 p.
5. Allan K. Classifiers // Language. 1977. Vol. 53, № 2. P. 285–311.
6. Corbett G. Gender. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. xix + 366 p.
7. Fischer G. Die syntaktischen und semantischen Eigenschaft der Numeral-klassifikatoren im Thai // Archiv orientali. 1972. № 40. P. 65–78.

8. Henderson M. Between lexical and lexico-grammatical classification: nominal classification in Sinhala // Santa Barbara Papers in Linguistics. 2006. № 17. P. 29–48
9. Lyons J. Semantics, Volume 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1977. 898 p.
10. Malinowski B. Classificatory particles in the language of Kiriwina // Bulletin of the School of Oriental Studies. Vol. 1. Part 4. London Institution, 1920. P. 33–78.
11. Senft G. What do we really know about nominal classification systems? // Systems of nominal classification by G. Senft. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. P. 11–49.
12. Talmy L. How Language Structures Space // Spatial Orientation. Theory, Research, and Application. New York and London: Plenum Press. 1983. P. 225-282.
13. Собрание корпусов М. Дэвиса. Corpus of Global Web-Based English; NOW Corpus; iWeb: The intelligent Web-based Corpus: 14 billion words from 20 countries, 2017. URL: <http://corpus.byu.edu>. (дата обращения: 12.02.2024).

УДК 81'32

КОГНИТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ И ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ АНТОЛОГИИ С. АНСИРА «PAISAJE CAPRICHOSO DE LA LITERATURA RUSA»)

Мария Алексеевна Лесникова

Кандидат филологических наук,

доцент кафедры лингвистики и перевода

исследовательский Пермский государственный национальный
университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** В статье предпринята попытка обобщения накопленного опыта в сфере применения когнитивно-дискурсивного анализа при переводе художественных текстов. Сквозь призму лингвокультурологического понимания языковой картины мира автор статьи стремится показать эффективность применения когнитивного моделирования на примере анализа произведений из антологии. Дается краткое описание методики работы с исходным текстом (ИТ) и его переводом (ПТ), приводятся примеры в виде организованной языковой реализации концептов PAISAJE DE LA LITERATURA RUSA / ПЕЙЗАЖ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ. Сопоставление языковых реализаций позволяет сделать выводы о том, насколько самобытной является языковая картина мира, реализованная в художественных произведениях русских классиков, и как её удалось транслировать при переводе на испанский язык.*

***Ключевые слова:** когнитивно-дискурсивный анализ, языковая картина мира, концепт, фрейм, вербальная репрезентация.*

Представляется целесообразным начать последовательное изложение научной мысли не с традиционного описания теоретической базы исследования, а с краткой характеристики антологии С. Ансира «Paisaje caprichoso de la literatura rusa» / «Произвольный пейзаж русской литературы». Отметим, что это не просто языковой материал, на основе которого оказалось возможным провести когнитивное моделирование, но это настоящий клад информации для иллюстрации трансфера национально-культурной специфики при переводе.

Заметим, что данная антология является сборником классических произведений русской литературы, представленных на испанском языке. А название *paisaje caprichoso* или в переводе на русский язык *произвольный пейзаж* может указывать на то, что произведения, собранные в антологии, охватывают различные аспекты русской культуры, менталитета и истории, создавая в итоге многогранный образ пейзажа русской литературы. Стоит особо подчеркнуть, что антология была составлена и переведена Сельмой Ансира (Selma Ancira), авторитетным переводчиком художественной литературы с русского языка на испанский язык, обладательницей многочисленных премий и наград в области перевода.

В статье авторитетной ежедневной газеты *La joranda* Сельма Ансира отмечала, что задумка антологии в таком формате была направлена на то, чтобы дать читателям возможность ближе познакомиться с величием русской литературы через тексты, которые не пугают своим размером, в отличие от «Войны и мира» или «Братьев Карамазовых» [La jornada: эл. ресурс].

Видится необходимым привести названия тех произведений, которые легли в основу проведенного когнитивно-дискурсивного анализа, а также обозначить имена их авторов и указать год появления на свет каждого произведения:

- «Египетские ночи» А. С. Пушкина (1825) «Noches egipcias»
- «Письмо брату» Ф. М. Достоевского (1847) «Carta al hermano»
- «Три смерти» Л. Н. Толстого (1859) «Tres muertas»
- «Лихая болезнь» И. А. Гончарова (1859) «El mal del ímpetu»
- «Коллекция» А. П. Чехова (1886) «La colección»
- «Холодная осень» А.И. Бунина (1902) «Un otoño frío»
- «Чёрт» М. И. Цветаевой (1912) «El diablo»
- «Китайская история. Шесть картин вместо рассказа» М. А. Булгакова (1921) «Una historia china. Seis cuadros en lugar de un relato»

Как видно из представленного списка, в данной антологии собраны действительно очень разные произведения, призванные показать многообразие и сложность классической литературной мысли с 1825 по 1921 гг., то есть охвачен период примерно в 100 лет.

После краткой характеристики языкового материала, логичным видится представить теоретические основания нашей работы, а именно обозначить, что в нашем понимании есть когнитивно-дискурсивный

анализ (КДА). Мы полагаем, что когнитивное моделирование представляет собой двухфазный процесс: первая фаза касается предпереводческого анализа исходного текста (ИТ), а вторая – постпереводческого анализа переводного текста (ПТ), что и есть редактирование ПТ. Об определенном алгоритме действий переводчика мы писали в статье «Моделирование концепта при переводе: этапы когнитивно-дискурсивного анализа» [см. Хрусталева 2018]. Кроме того, в ряде статей предыдущих лет нами было показано, каким образом применение когнитивно-дискурсивного подхода способствует обоснованию принятых переводческих решений [см. Хрусталева, Остапченко 2020; Хрусталева, Казакова 2021; Хрусталева, Шарафутдинова 2022].

Возвращаясь к разговору о первой фазе когнитивно-дискурсивного анализа (КДА), заключающейся в первичном отборе ключевых слов в зависимости от тематики ИТ, заметим, что её результатом становится своеобразная схематизация внутреннего содержания текста в виде смысловых блоков (в терминах фреймового анализа – это слоты), которые заполняются отдельными лексемами / вербальными репрезентантами / языковыми реализациями. Вторая фаза КДА заключается в сопоставлении языковой реализации ИТ с полученной на материале выполненного перевода вербализацией, что и есть финальное редактирование ПТ с учетом многих параметров, связанных со спецификой текста.

Вместе с тем, если речь заходит о переводе текста, относящегося к художественному дискурсу, то стоит обратить особое внимание на тот факт, что наряду с обозначенным выше двухфазным алгоритмом, принципиально важным видится провести глубокий литературоведческий анализ ИТ, под которым нами понимается проникновение в идейно-образный конструкт ИТ через интерпретационно-стилистический анализ ткани произведения с учетом оказываемого эстетического воздействия на читателя.

Как становится понятно, переводчик художественного текста должен оказаться способен не просто в точности передать сюжетную линию повествования, сохранить образы-картинки в описании природы, например, но и транслировать в ПТ всю «художественность» ИТ в единстве авторской эстетики. В подтверждение этому приведем созвучное вышесказанному понимание поэтичности художественного текста, предложенное Н. В. Шутёмовой: «Комплексный характер поэтичности определяет и традиционно обсуждаемые трудности художе-

ственного перевода, которые обусловлены гетерогенностью сознаний автора и переводчика, языков, литературных традиций, культур, дистанцией времени и связаны с пониманием и передачей на языке перевода единства идейности, эмотивности, образности и художественной формы оригинала» [Шутёмова 2015: 48].

Заметим, что в ряде работ предыдущих лет мы также обосновывали действенность применения когнитивного моделирования при переводе художественных текстов и поэтических произведений [см. Хрусталева, Никитина 2017; Хрусталева 2020; Хрусталева, Климова 2020]. Таков в нашем понимании алгоритм применения КДА, когда мы имеем дело с переводом текста с иностранного языка (ИТ – исходный текст) на русский язык – создание переводного текста (ПТ). Вместе с тем, целью данной статьи является стремление проиллюстрировать эффективность применения когнитивного моделирования для выявления различий в языковой картине мира у представителей разных лингвокультур. В этом отношении, говоря о трансфере национально-культурной специфики в переводах русской прозы на испанский язык, автору статьи показалось интересным проследить, каким образом переводчику удалось транслировать в переводе специфические черты русской жизни, особенности быта того времени, культурные реалии. Для того, чтобы это проследить были смоделированы фреймы концептов PAISAJE DE LA LITERATURA RUSA / ПЕЙЗАЖ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ на основе обозначенных в начале статьи произведений, при этом переводным текстом (ПТ) в этом случае является созданный переводчиком текст на испанском языке, а исходным текстом (ИТ) выступают произведения русских классиков.

Описывая вербальную реализацию заявленных выше концептов, стоит обратить внимание на то, что в каждом из них были выделены по три основных слота, которые подразделяются на подслоты более низкого уровня.

Так, фрейм концепта PAISAJE DE LA LITERATURA RUSA представлен слотом **Características de la vida rusa**, распадающимся на три подслота *Vivienda*, *Artículos para el hogar*, *Persona*, слотом **Cocina**, в котором образовались два подслота *Las bebidas* и *La comida*, и слотом **Ropa**, состоящим из подслотов *El abrigo* и *Las botas*. Отметим, что подобным образом организовался фрейм концепта ПЕЙЗАЖ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, вербализация которого была отобрана из произведений классиков на русском языке. Иными словами, также было выделе-

но три слота с соответствующими подслотами: слот **Особенности русского быта** и три его подслота *Жилище*, *Предметы быта*, *Обращение к людям*, слот **Кухня** и два подслота *Напитки* и *Еда*, и наконец, слот **Одежда** и два подслота *Верхняя одежда* и *Обувь*.

Поскольку в рамках данной статьи не представляется возможным подробно остановиться на описании вербальной реализации каждого из слотов данных фреймов, проиллюстрируем на примере каждого слота, каким образом была транслирована национально-культурная специфика при переводе. Полагаем, что первый слот и в том и другом фреймах, названный **Características de la vida rusa / Особенности русского быта**, наиболее полно отражает различия в способах вербальной репрезентации окружающей действительности, но два других слота, названные **Cocina / Кухня** и **Ropa / Одежда** соответственно, также оказываются крайне важны для понимания различных способов категоризации мира. Думается, что наиболее наглядно это можно продемонстрировать в сводных таблицах, где обозначены слоты и наполняющие каждый слот языковые реализации как на испанском языке (ПТ), так и на русском языке (ИТ).

**Таблица 1. Вербальная репрезентация слотов
Características de la vida rusa / Особенности русского быта**

ПТ: испанский язык			ИТ: русский язык		
<u>Vivienda</u>	<u>Artículos para el hogar</u>	<u>Persona</u>	<u>Жилище</u>	<u>Предметы быта</u>	<u>Обращение к людям</u>
<i>hacienda</i>	<i>algodón barato</i>	<i>querida</i>	<i>имение</i>	<i>кумач</i>	<i>голубушка</i>
<i>dacha</i>	<i>tabaco barato</i>	<i>dama</i>	<i>дача</i>	<i>махорка</i>	<i>госпожа</i>
<i>vestíbulo</i>	<i>samovar</i>	<i>señora</i>	<i>горница</i>	<i>самовар</i>	<i>сударыня</i>
<i>isba de postas</i>	<i>jicara</i>	<i>parroquiano</i>	<i>ямская изба</i>	<i>ковшик</i>	<i>мещанин</i>
<i>uno de los cuartos</i>	<i>palanca en los hombros</i>	<i>princesa</i>	<i>передняя</i>	<i>коромысло</i>	<i>княгиня</i>
	<i>pescante</i>			<i>козлы</i>	
	<i>pértiga</i>			<i>вага</i>	
	<i>cantina</i>			<i>погребец</i>	

Таблица 2. Вербальная репрезентация слотов
Cocina / Кухня

ПТ: испанский язык		ИТ: русский язык	
<u>Las bebidas</u>	<u>La comida</u>	<u>Hanitsuki</u>	<u>Еда</u>
<i>aguardiente casero</i>	<i>pelmeni</i>	<i>самогон</i>	<i>пельмени</i>
<i>leche cocida al horno</i>	<i>drochena</i>	<i>варенцы</i>	<i>драчена</i>
<i>bebidas caseras</i>	<i>empanada de pescado</i>	<i>наливка</i>	<i>расстегай</i>
<i>aguardiente de serba</i>	<i>sopas de col</i>	<i>рябиновка</i>	<i>щи</i>
<i>cuajada</i>		<i>простокваша</i>	

Таблица 3. Вербальная репрезентация слотов
Ropa / Одежда

ПТ: испанский язык		ИТ: русский язык	
<u>El abrigo</u>	<u>Las botas</u>	<u>Верхняя одежда</u>	<u>Обувь</u>
<i>gorrito</i>	<i>chanclos de corteza trenzada</i>	<i>скуфейка</i>	<i>лапти</i>
<i>abrigo</i>	<i>zapatos viejos</i>	<i>салоп</i>	<i>опорки</i>
<i>tosco abrigo de piel</i>		<i>тулуп</i>	
<i>gorro</i>		<i>папаха</i>	
<i>chaqueta</i>		<i>кацавейка</i>	
<i>grueso abrigo de vello</i>		<i>армяк</i>	
<i>capote</i>		<i>шинель</i>	

Как становится понятно из представленной в таблицах вербализации, одно и то же явление передаётся по-разному в русском и испанском языках. В некоторых случаях переводчику потребовалось обращение к объяснительному переводу, как, например, это произошло в случае с языковой реализацией предмета быта *коромысло* (ИТ) / *palanca en los hombros* (ПТ), или вербальным репрезентантом *варенцы* (ИТ) / *leche cocida al horno* (ПТ). Думается, что таким образом была преодолена переводческая трудность, связанная с культурными лакунами.

Представленное нами понимание когнитивного моделирования применительно к переводческой деятельности наглядно демонстрирует различия в концептуализации и категоризации явлений и предметов реальности представителями разных культур. Заметим, что языковая картина мира при этом оказывается каждый раз специфическим способом организации и интерпретации реальности его носителями. Полагая, что каждый язык формирует уникальную систему категорий и понятий, которые отражают взгляды, ценности и знания культуры, в которой он используется, а это означает, в свою очередь, что люди, говорящие на разных языках, будут по-разному воспринимать и интерпретировать мир вокруг себя. Следовательно, при переводе художественных произведений с одного языка на другой, переводчику нужно внимательно следить за тем, насколько соразмерными и равнообъемными оказываются ИТ и ПТ, насколько гармонично и естественно транслированный при переводе смысл ИТ нашёл своё место в ПТ, насколько полным оказался трансфер идейно-образной составляющей исходного художественного произведения.

Таким образом, заметим, что когнитивное моделирование текста и языковая картина мира взаимосвязаны и влияют друг на друга. В-первых, стоит подчеркнуть важность понимания переводчиком художественного текста сквозь призму когнитивного моделирования, интерпретации и трансфера идейно-образных смыслов в принимающую культуру. В этом отношении переводчик не только строит ментальные модели и представления о событиях, описанных в сюжетной линии произведения (ИТ), но и, интерпретируя их, с позиций своей языковой картины мира, словно подбирает ключик к двери языковой картины мира читателей на языке перевода (ПТ).

Во-вторых, учитывая, что языковая картина мира не просто определяет построение смыслов, но и влияет на специфику организации семантических связей внутри своей языковой общности, отметим, что когнитивное моделирование художественного текста включает в себя интерпретацию этих семантических элементов в каждом конкретном случае, а наши представления о мире, событиях, отношениях между объектами влияют на то, как мы понимаем смысл текста.

И, наконец, в-третьих, очевидно, что языковая картина мира тесно связана с культурой и идентичностью того или иного сообщества, а обращение к когнитивному моделированию в процессе переводческой деятельности позволяет учитывать эти культурные аспекты, включая

общие представления, ценности и нормы, которые будут отличаться в разных языках.

Таким образом, когнитивное моделирование при переводе и языковая картина мира образуют взаимосвязанную систему, которая помогает понимать, как язык используется для создания смысла и передачи информации, а также как культурные и когнитивные особенности влияют на этот процесс. Заключим, что выделение национально-культурного элемента в ткани художественного текста позволяет изучать язык произведения с точки зрения отражения в нем национально-культурных особенностей общественной и духовной жизни народа. При сравнении представлений о мире, которыми обладают различные культурные сообщества, становятся явными различия и несоответствия элементов окружающей действительности, так как каждая культура обладает своими уникальными особенностями, которые могут быть непонятны или несвойственны другим культурам.

Список литературы

1. Хрусталева М. А. Моделирование концепта при переводе: этапы когнитивно-дискурсивного анализа // Евразийский гуманитарный журнал. 2018. № 4. С. 80–83.
2. Хрусталева М. А. Анализ вербальной репрезентации концепта AMOR как предпереводческий анализ поэтического произведения (на примере стихотворений Октавио Паса) // Образ мысли: актуальные вопросы русско-испанского и испано-русского перевода : Материалы Первой международной научно-практической конференции, Малага, 06–07 сентября 2019 г. СПб. : Изд-во «Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы «МАПРЯЛ», 2020. С. 98–103.
3. Хрусталева М. А., Казакова Е. Н. Концептуальное моделирование при переводе спортивной терминологии (на материале официальных правил игры в баскетбол *Las reglas oficiales de baloncesto*, 2018) // Евразийский гуманитарный журнал. 2021. № 4. С. 64–73.
4. Хрусталева М. А., Климова А. С. Особенности перевода графических романов // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2020. Т. 12, вып. 4. С. 68–78. doi 10.17072/2073-6681-2020-4-68-78.
5. Хрусталева М. А., Никитина М. А. «Прекрасное» и «безобразное» в зеркале когнитивно-дискурсивного подхода к переводу // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2017. Том 9. Вып.3. С. 37–47.

6. Хрусталева М. А., Остапченко А. А. Обоснование переводческих решений в когнитивном аспекте: анализ вербализации концепта MUNDIAL // Евразийский гуманитарный журнал. 2020. № 3. С. 78–88.
7. Хрусталева М. А., Усанина Е. В. Моделирование переводческого пространства в художественном произведении: выявление семантических корреляций // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2014. Вып. 1 (25). С. 53–59.
8. Хрусталева М. А., Шарафутдинова А. Т. Инфографика как особый способ визуализации смысла текста при переводе: когнитивно-дискурсивный аспект // Евразийский гуманитарный журнал. 2022. № 3. С. 52–60.
9. Шутёмова Н. В. Понятие доминанты в типологии перевода // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2015. Вып. 3 (31). С. 46–51.
10. Ежедневная мексиканская газета La jornada. URL: <https://www.jornada.com.mx/2012/12/05/cultura/a05n2cul> (дата обращения 27.02.2024).
11. Paisaje caprichoso de la literatura rusa. Antología / selec., trad. y notas de Selma Ancira; pról. de Juan Villoro. México: FCE, Consejo de la Música en México, 2012. 331 p.

**THE METAPHOR OF HAUNTED HOUSE IN *LETHAL WHITE*
BY ROBERT GALBRAITH**

Евгения Витальевна Лапина

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингводидактики,
Пермский государственный национальный исследовательский
университет, Пермь, Россия

***Abstract.** The article explores narrative construction of the conceptual metaphor of haunted house in *Lethal White* by Robert Galbraith. The theoretical approach is the intersection of cognitive linguistics and literary analysis. The main method of analysis is close-reading of the novel for finding linguistic units describing the key space of the narrative and identifying their symbolic meaning from a perspective of female Gothic mode of writing. The findings show that Chiswell House, depicted in the novel, is represented as a spatial container of ugly attitudes and values of the past, which is revealed through the abundance of words and phrases referring to decay and death.*

***Keywords:** Robert Galbraith, *Lethal White*, haunted house, female Gothic, metaphor.*

Metaphoric modelling is universally recognized as a valuable tool of discourse analysis. Conceptual metaphors pervade all kinds of discourse. According to Lynne Cameron, “People use metaphor to think with, to explain themselves to others, to organise their talk, and their choice of metaphor often reveals – not only their conceptualisations – but also, and perhaps more importantly for human communication, their attitudes and values” [Cameron 2008: 197]. In fiction, metaphor becomes all-important, lending to the narrative volumetric and evocative quality, unseizable power to generate new meanings. One of the main themes in Robert Galbraith’s *Lethal White* (2018) is evolution of its female protagonist, private investigator Robin Ellacott.

This evolution involves complex negotiation between different kinds of space – the big house, the woods, and the city. These spaces can be viewed as conceptual metaphors, the contours of which surface in discourse due to the choice of specific language. The purpose of this article is to analyse the

metaphor of Gothic haunted house in *Lethal White* through textual references to Chiswell House, a large ancestral manor located in Oxfordshire, in the valley of the White Horse of Uffington. The setting plays a crucial role in the narrative: the old crimes committed in Chiswell House trigger a series of delayed effects including the murder of its owner, minister Chiswell.

Chiswell House moves to the centre of both the narrative and criminal investigation. The description of Chiswell House follows the tradition of the subgenre within the paradigm of female Gothic literature that Eulalia Piñero Gil calls domestic Gothic. Narrative construction of domestic space is inserted with the symbolism of decay, disintegration, and death: “El hogar se convierte en una especie de tumba imaginaria donde el sufrimiento, la frustración y, en muchos casos, el odio se dan cita” [Piñero Gil 1999: 235]. Adhering to this tradition, the narrative of *Lethal White* revisits Gothic plot motifs pertaining to the image of Chiswell House as a bastion of patriarchal entitlement and violence, and uses the tropes of familial curse, sin and redemption, or the house frozen in time.

Chiswell House is a country residence, in the image of which several lines of Gothic symbolism can be traced, all of them tainted with dilapidation and death. They can be represented through interrelated mythological scenarios. First, there is an idea of the family seat intended for a group of people whose mutual connections subvert the very idea of the family. Same as his father, Chiswell is promiscuous, rude, and arrogant, ditching all his wives and partners; of the four children he seems to have loved only the eldest – Freddie, a bully prone to uncontrollable rage and violence. As a teenager, Freddie had attempted at strangling the youngest sibling, Raphael. In turn, Raphael later enacts his own version of Oedipus myth of inevitable fate and the broken house by initiating an incest-like affair with his mother-in-law Kinvara and killing his father. Chiswell’s daughters, Fizzy and Izzy, hate Kinvara and do all possible to put her in jail.

Next, there are visions of the house as a chamber of tortures for Raphael, Billy Knight, and Rhiannon Winn in the past, and as prison for Kinvara and her horses in the present. Powerful symbolism refers to Chiswell House as a house of death (the factory of gallows) and as a grave (a little girl supposedly buried in the dell).

Also, there can be found motifs of the prodigal son’s return (Raphael) and of the end of an ancestral line – there is no male representative of the Chiswell family who can inherit the house. Freddie’s death happened before the timeframe of the novel. Raphael is probably going to face life impris-

onment. Kinvara's baby was never born and the next official heir, Fizzy's son, has a different family name.

In *Lethal White* the episodes set in Chiswell House are seen and narrated from Robin's perspective. Approaching the house for the first time, she immediately pays attention to the discrepancy between its status as a grand manor and the visible signs of negligence and decay, such as "the drive, which was overgrown and full of potholes", the forecourt, "strewn with weeds", "grubby" windows, and "a wide croquet lawn that had long since been given over to the daisies" [Galbraith 2018: 337]. The lady and the only resident of the manor, Kinvara, puts on a snobbish air and tries to imitate the landed gentry's rural lifestyle of the previous centuries. But Robin, as a former country dweller, observes that she is unable to keep up with its standards. She does not know how to keep horses so that they could not hurt each other, and her dogs are badly trained: one is too fat, and the other, "which had a face like a malevolent monkey" [Galbraith 2018: 338], mean-spirited and aggressive.

The image of a traditional country-house living is no more than a pretence. Inside the house the atmosphere of dismalness and desolation thickens. The interior appears "gloomy" [Galbraith 2018: 339], "shabby" [Galbraith 2018: 348], "chilly and antiquated" [Galbraith 2018: 354], stocked with "threadbare and worn" relics of the past: "the faded curtains", "the frayed fabric" [Galbraith 2018: 339], "a jumble of family photographs" [Galbraith 2018: 354], "an old grandfather clock" [Galbraith 2018: 568]. Even the clothes and haircuts of Fizzy's children serve as material tokens of overall lethargy, as if the sense of the bygone epochs was weighing the rest of the family down: "In their dress and their hairstyles they might have walked straight out of the 1940s" [Galbraith 2018: 339].

Robin not only registers all the meaningful details with an impartial eye of an observer but forms an emotional attitude towards Chiswell House. "A strong, heavy scent" of stargazer lilies [Galbraith 2018: 339] unpleasantly reminds her of the woman seeking to ruin her marriage, and the faded imprint of the scarlet rose can serve as an evocation of the heraldic emblem of the House of Lancaster – historic opponent of the House of York, to which Robin could be said to belong because of her Yorkshire origin.

Chiswell House is haunted by premonition of death, embodied in the painting of the brown mare and its dead white foal. A closed space of the painting inside the closed space of the house where the time is not passing is a codified message to the detectives about the root causes of all evil aggra-

vating around the Chiswell family. It can be read literally and metaphorically. On the one hand, assessment of the market value of the painting launched the whole chain of events prior to the murder: Raphael and Kinvara's complot, Chiswell's blackmail by Geraint Winn and Jimmy Knight, Flick's involuntary complicity, and attempts to involve Aamir Mallik, Della's friend, assistant, and surrogate son.

On the other hand, in myth and literature horses, irrespective of the colour, "decisively contribute to expose, debunk, and rectify human mistakes or wrongheaded cultural practices that have damaged an original state of harmony" [LaRubia-Prado 2017:3]. From this perspective, death of a horse may mean ritual sacrifice or cruel treatment of the innocent. The image of a dead foal clearly indicates inability of the grown-ups to prevent crime against the most vulnerable – children, abandoned or neglected by those who should have taken care of them. Serving as a frame of the painting and its wider spatial context, "that bloody depressing house" [Galbraith 2018: 499] is a stuck in time heterotopia of patriarchal dominance; several generations of the same family are subjected to its vicious impact and doomed to be locked in the cycle of hatred.

Even during her first visit to Chiswell House Robin discovered important evidence – photos from Freddie's eighteenth birthday party showing Rhiannon Winn as an outsider in the group of young fencers. They led Robin towards connecting Rhiannon's suicide with Freddie's bullying and helped identify the reason of the feud that the Winn family had with Chiswell. In every setting where Robin appears in her professional capacity, she manages to take hold of the key pieces of the puzzle for solving the case. One of her most dramatic experiences takes place on the second visit to the same manor, which ended in an expedition to the ghostly decrepit chambers on top floor of Chiswell House.

The hostile, treacherous space of the house opposes Robin's striving for spilling of the secrets and ultimate liberation. The narrative abounds in Gothic patterns of hidden danger and skeletons in the closet. An important Gothic allusion is connected with multiple references to the vacillating balance of light and darkness. In the early hour of the morning, with faceless shadows crawling around the house and in "the dark garden", calling the others to follow them "into the darkness" [Galbraith 2018: 568], Robin is left alone in the drawing room downstairs, "illuminated by a single lamp" [Galbraith 2018: 566]. Despite Kinvara's order to stay there, which was given in the manner very evocative of Bluebeard, she is tempted to explore

the upper floor, “where the hanging lantern cast a patchy light” [Galbraith 2018: 569].

In the corridor “a vertical strip of light lay like a spectral finger across the dark floor”, warning her against entering “one of the three dark rooms with open doors”, where unknown horrors could lurk. Nevertheless, Robin ignores Kinvara’s bedroom with “a single lamp burned on the bedside table”, returns to “the dark landing” [Galbraith 2018: 569] and steps into one of the unlit chambers. There she finds the source of “the stark light” [Galbraith 2018: 570] and, to her astonishment, faces again the “Mare Mourning” painting that mysteriously disappeared from the ground floor. This revelation has given the two detectives a final impetus towards resolving the case. The shadows are gone, and the truth is illuminated.

Gothic spatial imagery can also be found in a number of other semantic rows. One is related to the feeling of deadening cold and realized through such phrases as “the cold, dingy room” [Galbraith 2018: 566]; “a chilly interior”; “could hardly build a fire”; “hugging herself for warmth” [Galbraith 2018: 568], “a cold, bare bedroom” [Galbraith 2018: 570].

Two interrelated motifs are linked to a maze full of tangled and intimidating spaces (“out of the drawing room into the hall and from there ... into a different room” [Galbraith 2018: 567]; “one of the three dark rooms”; “a room directly overhead” [Galbraith 2018: 569]) and traversing the boundary (“mind you stay in this room!” [Galbraith 2018: 568]; “edged around the drawing room door without touching it”; “pushed the door of the lit bedroom” [Galbraith 2018: 569]; “the closed door, facing her”; “felt around on the interior wall without entering” [Galbraith 2018: 570]).

Of course, Robin’s confrontation with Chiswell House would be incomplete without personifying the deadly ambience of the place in the figure of some unnamed monster, a ghost or a human being, creeping in the dark and betraying their presence by suspicious sounds. These half-real, half-imaginary sounds, while increasing Robin’s disquiet, at the same time fuel her curiosity and push her forward in the pursuit for full answers. Her search upstairs is not only a manifestation of inquisitive mind, but also protest against being spatially repressed and not having access either to physical spaces or to the sphere of knowledge.

The whole episode is infiltrated with textual references to the ill-willed creature and its activities on the one hand, and Robin’s reaction to them, on the other: “a creak overhead that sounded very like a footstep”; “strange noises”; “a second creak” [Galbraith 2018: 568]; “another tiny movement

overhead”; “creeping around upstairs”; “an unknown person standing above her, also standing, frozen, listening, waiting”; “another small noise above her”; “the scuff of a foot on carpet followed by the swish of a closing door”; “the person hiding from her”; “the unknown lurker” [Galbraith 2018: 569]; “the terrifying sensation that unseen eyes were watching”; “something had moved behind her” [Galbraith 2018: 570].

The description resonates with Jane Eyre’s attempts to disclose the mystery of the creature locked in the attic, and not only in details but also in the motivation of characters. Same as Rochester wanted to hide from the public knowledge the existence of his wife, Kinvara was eager to keep secret her perverted relationship with the son-in-law.

Chiswell House is pictured as a political and gendered context – a stronghold of the upper-class male hegemony. Having become an anachronism in the 21st century, it is associated with an uncanny Gothic setting, trapping its victims and sowing in their souls the seeds of hatred, crime, and madness.

However, Robin, whose image remains under construction throughout the narrative, departs from the Gothic cliché of “a damsel in distress”. Instead of collapsing under double pressure of social prejudice and the threat of physical encounter with the perpetrator, she progresses to more agency and empowerment. Challenging the circumscribed heterotopia of the haunted house, the female protagonist unravels its dark mysteries and bridges its timeless space with modernity.

References

1. Cameron L. *Metaphor and Talk* // *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Ed. by R. W. Gibbs. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, pp. 197–212.
2. Piñero Gil, E. *Las poetas canadienses y el gótico femenino* // *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, No. 7, 1999, pp. 221-240.
3. Galbraith R. *Lethal White*. New York: Mulholland Books, 2018. 633 p.
4. LaRubia-Prado F. *The Horse in Literature and Film: Uncovering a Transcultural Paradigm*. Lanham, Boulder, New York, and London: Lexington Books, 2017. 277 p.

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АЛЛЮЗИВНЫХ АНТРОПОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Марина Александровна Ананьина

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры германской филологии,
Уральский гуманитарный институт,
Уральский федеральный университет имени первого Президента
России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

***Аннотация.** Целью статьи является описание лингвокогнитивных особенностей реализации концептов в художественном тексте посредством аллюзивных антропонимов и методики проведения исследования. В работе применяется метод сплошной выборки, методы концептуального и контекстуального анализа. Аллюзивные антропонимы разделяются автором на три группы в соответствии с выполнением ими функции вторичной номинации и возможности использования в составе стилистического приема. Использование аллюзивного имени в художественном тексте рассматривается в рамках лингвокогнитивного и лингвокреативного подхода.*

***Ключевые слова:** аллюзивный антропоним, художественный текст, концепт, лингвокреативность, концептуальная интеграция.*

Языковые процессы в XX–XXI вв. свидетельствуют о росте интереса лингвистов к проблеме лингвокреативности и когнитивным особенностям восприятия информации и оперирования ею человеком. Как отмечают И. В. Зыкова, О. К. Ирисханова, феномен креативности был предметом изучения филологии долгое время, однако, по мнению Д. Кристала, лингвокреативность стала центральным вопросом лингвистики с появлением работ Н. Хомского [Ирисханова 2004], [Зыкова 2022]. Креативность стала пониматься как свойство языка образовывать из большого числа заданных элементов и структур, на основе комбинаторных правил, новые высказывания. Речь идет о способности человека манипулировать готовыми языковыми формами. О. К. Ирисханова определяет данные тенденции следующим образом: «Эта спо-

способность, эксплицируясь в языке, получает мощный импульс к дальнейшему творчеству – лингвокреативному» [Ирисханова 2004: 25]. Ученые стали исследовать глубинные когнитивные процессы, лежащие в основе языкотворчества.

В отечественной лингвистике данные вопросы изучались в трудах по вопросам речевой деятельности Л. В. Щербы, деятельностной интерпретации языковой способности Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, а также в работах по вопросам мыслительной деятельности Б. А. Серебренникова [Ирисханова 2004]. И. В. Зыкова подчеркивает, что в настоящее время понятие креативности в целом охватывает разные аспекты и характеризуется широтой применения. Существует морфологическая, синтаксическая, стилистическая, дискурсивная, речевая, лексическая и идиоматическая креативность [Зыкова 2022: 147].

В нашей работе мы рассматриваем аллюзивную креативность в дискурсивном аспекте, то есть динамические языковые процессы, происходящие в языке, свойственны аллюзивным антропонимам, которые способны варьировать форму выражения и значение в текстах различных жанров. В центре нашего внимания находится функционирование аллюзивных антропонимов в художественном тексте.

Наблюдение за использованием аллюзивных антропонимов в художественных текстах приводит нас к мысли о том, что данные единицы могут быть разделены на три группы: аллюзивные антропонимы, имеющие богатый культурно-ассоциативный потенциал, но не подвергшиеся апеллятивизации, они не используются в функции вторичной номинации, поэтому их стилистический потенциал ограничивается связью с определенным концептом, они известны в языковой сообществе, но, поскольку личность человека многогранна и не поддается унификации и жесткой классификации, данные имена способны выражать концептуальное содержание, которое связано только с самой личностью. Приведем пример такого имени из романа Д. Тартт «Тайная история».

«While to a certain extent **Milton** is right – the mind is its own place and in itself can make a Heaven of Hell and so forth – it is nonetheless clear that Plano was modeled less on Paradise than the other, more dolorous city» [Tartt 1992: 8]. – «Пусть **Мильтон** в известной мере прав – в себе обрел свое пространство дух, в себе он может создать из ада рай, и далее по тексту, – и все же очевидно, что основатели Plano воздвигали го-

род, взяв за образец не рай, но ту, иную, мрачную и скорбную обитель» [Тартт 2015: 17].

Имя Milton употреблено в первичном значении, которое можно обнаружить в энциклопедическом словаре, но не в словаре цитат и аллюзий: «Milton, John (1608-74) Джон Мильтон, англ. поэт и публицист, противник монархии. В 1650-е гг. ослеп» [Ермолович 2000: 215]. Текст не содержит образности, однако мы можем сказать, что имя участвует в создании нового концептуального пространства, связанного с другой эпохой и взглядами. Повествователь вступает в диалог с цитатами и воззрениями Мильтона относительно того, что мы сами можем создать себе ад и рай в душе, он приходит к выводу о том, что в создании его родного города и его образа большую роль сыграла не только общая склонность героя к состоянию отсутствия счастья, но и общий грустный пейзаж Плана.

Вторая группа аллюзивных имен, выделенная в исследовании, включает имена, которые находятся на пути к использованию во вторичном значении, к апеллятивизации, однако используются в первичном значении. Это могут быть аллюзивные имена, которые выполняют функцию образного сравнения или другого стилистического приема. Например, рассмотрим отрывок.

«That's because there's a scar there. Almost lost the eye, can't see out of it too good. And the stiff way he walks, sort of a limp. Not that it matters, he's strong as an ox. I don't know what he did, lift *weight* or what, but he certainly built himself back up again. **A regular Teddy Roosevelt**, overcoming obstacles and all. You got to admire him for it» [Tartt 1992: 58] – «Это потому, что у него там шрам. Он чуть не потерял глаз, до сих пор плохо им видит. И еще помнишь, какая у него неуклюжая походка, как будто он прихрамывает? Но вообще это все не важно – он сильный как бык. Уж не знаю, что он там делал – занимался с гантелями или что, но он себя, можно сказать, вновь поставил на ноги, это точно. **Настоящий Тедди Рузвельт** со всем этим знаменитым преодолением препятствий» [Тартт 2015: 66].

Имя Рузвельта также нельзя назвать обладающим символическим образным смыслом: «Roosevelt, Theodore / Teddy / (1858–1919) Теодор / Тедди / Рузвельт, 26-й през. США (1901–09), от респ. партии. На этом посту после убийства У. Маккинли. В 1898 сражался в кавалерии в испано-американской войне. Лауреат Нобелевской премии мира (1906), которой был награжден за посредничество в русско-японской

войне. Автор изречения: «Говори тихо и носи с собой большую дубинку» (Speak softly and carry a big stick) [Ермолович 2000: 255].

Словарь персоналий содержит общую энциклопедическую информацию об имени. В контексте романа использование имени меняется, происходит образование нового концептуального пространства, связанного с деятельностью президента, но актуализацию получают не перечисленные признаки концепта, потому что такие имена представляют собой концепты, а признаки, не указанные в словаре, но наверняка известные представителям англоязычной культуры: стойкость, воля, сила духа, смелость и отсутствие боязни в преодолении препятствий.

Автор и переводчик помогают читателю понять смысл отрывка, частично эксплицируя подтекст: «overcoming obstacles and all» – «со всем этим знаменитым преодолением препятствий».

Третья группа аллюзивных антропонимов включает прецедентные имена, которые выполняют символическую функцию [Наумова 2010: 83; Нахимова 2007: 38–42]. Такие имена обычно включены в словари цитат и аллюзий, в лингвокультурологические словари. Рассмотрим пример.

«The music was insanely loud and people were dancing and there was beer puddled on the floor and a rowdy mob at the bar. I couldn't see much but a **Dantesque** mass of bodies on the dance floor and a cloud of smoke hovering near the ceiling, but I could see, where light from the corridor spilled into the darkness, an upturned glass here, a wide lipsticked laughing mouth there» [Tartt 1992: 80]. – «Музыка безумно грохотала, вокруг танцевали, на полу блестели лужи пива, у стойки бара творилось смертоубийство. Не было видно ничего, кроме **Дантова** сплетения тел и клубов дыма под потолком, но там, куда падал луч света из коридора, можно было различить то перевернутый стакан, то ярко накрашенный, искаженный хохотом рот» [Тартт 2015: 88].

Имя Данте подверглось модификации как результат лингвокреативной деятельности и в контексте используется в качестве прилагательного. Можно сказать, что имеет место концептуальная интеграция на уровне частей речи, когда признаки имени частично сохраняются в новом контексте употребления аллюзивного прилагательного, при этом происходит интеграция признаков имени прилагательного, при знаковости как таковой. Имя приобретает черты предикативности, описывает признак, характер осуществления действия на вечеринке.

Имя Данте используется в Словаре аллюзий, оно связано с тремя концептами «Horror, writers», «Lovers» (in a phrase “Dante and Beatrice”) и «Unpleasant and wicked places» (in a phrase “Dante’s Inferno”) [The Oxford Dictionary of Allusions 2003: 430]. В данном контексте актуализируется концепт «Unpleasant and wicked places»: «The term refers to the part of Dante’s epic poem *The Divine Comedy* (c. 1309–20) that depicts the poet’s journey through Hell. Any hell-like vision or scene can be described as being like Dante’s Inferno» [The Oxford Dictionary of Allusions 2003: 398].

С точки зрения теории концептуальной интеграции Ж. Фоконье, М. Тернера, новое значение возникает как результат взаимодействия ментальных пространств, установления связей между ними, происходит конструирование объекта или ситуации [Ирисханова 2004: 36–37; Ковальчук 2011]. Использование теории концептуальной интеграции позволяет по-новому взглянуть на когнитивную природу функционирования аллюзивного антропонима в художественном тексте.

Рассмотрим пример.

«**Argentina**. What was in Argentina? Grasslands, horses, cowboys of some sort who wore flat-crowned hats with pom-poms hanging from the brim. **Borges**, the writer. **Butch Cassidy**, they said, had gone into hiding there, along with **Dr. Mengele** and **Martin Bormann** and a score of less pleasant characters» [Tartt 1992: 161]. – «Аргентина. Что такое Аргентина? Прерии, лошади, пастухи вроде ковбоев, в забавных плоских шляпах с помпонами. Танго. Писатель **Борхес**. Говорят, там скрывался **Бутч Кэссиди**, а также **доктор Менгеле**, **Мартин Борман** и другие малоприятные персонажи» [Тартт 2015: 165].

Мы считаем, что в данном отрывке происходит взаимодействие нескольких концептуальных пространств: Одно из них представлено словом топонимом Argentina – Аргентина, это общее пространство всех представленных концептов, актуализируемых именами Borges, Butch Cassidy, Dr. Mengele, Martin Bormann. Принимаем во внимание, что другие слова в контексте, такие, как grasslands, cowboys of some sort... также являются актуализаторами концепта «Argentina».

В данном примере происходит концептуальная интеграция нескольких пространств, одно из которых связано с описанием типичной для Аргентины природы и обычных, с точки зрения повествователя, жителей и их одежде, другое пространство связано с именем известного аргентинского писателя, следующее – с именем разбойника Бутча

Кэссиди, главаря шайки, грабившей поезда и банки, третье – с образами преступников гитлеровского режима, совершивших преступления против человечества – М. Борманом и Доктором Менгеле, Ангелом смерти.

В результате наложения и интеграции пространств образуется бленд – когнитивный образ Аргентины в сознании героя: этот образ противоречив, он включает представление о прекрасных ландшафтах, о культуре страны и в то же время подразумевает, что Аргентина является пристанищем разбойников и преступников. Личные имена, актуализирующие соответствующие концепты, участвуют в процессе концептуальной интеграции и вносят вклад в конечный результат – когнитивный образ, бленд, который возникает в сознании персонажей.

Таким образом, лингвокреативность позволяет по-новому посмотреть на процесс языкотворчества, на механизмы когнитивных процессов в языке. Аллюзивный антропоним является одним из элементов когнитивного взаимодействия.

Аллюзивный антропоним в художественном тексте может рассматриваться как компонент концептуальной интеграции, демонстрирующей процессы когнитивного характера, в результате которых образуются новые ментальные пространства и образы. Это процессы лингвокреативности в действии.

Список литературы

1. Ермолович Д. И. Англо-русский словарь персоналий. 3-е изд., доп. М. : Русский язык, 2000. 352 с.
2. Зыкова И.В. Концептосфера культуры и фразеология: Теория и методы лингвокультурологического изучения. Изд. 3-е, стереотип. М. : ЛЕНАНД, 2022. 376 с.
3. Ирисханова О. К. Лингвокреативные основания теории номинализации : дис. ... докт. филол. наук. Москва, 2004. 332 с.
4. Ковальчук Л. П. Теория концептуальной интеграции Ж. Фоконье и М. Тернера // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2011. № 1 (8). С. 97–101.
5. Наумова Т. М. Английские аллюзивные антропонимы как составляющая образного компонента британских лингвокультурных концептов (на примере концепта “OPTIMISM”) // Вестник Челябинского гос. ун-та. 2010. № 21 (202). Филология. Искусствоведение. Вып. 45. С. 83–85.

6. Нахимова Е. А. Прецедентные имена в массовой коммуникации : монография. Екатеринбург : ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т»; Ин-т социального образования, 2007. 207 с.
7. Тартт Д. Тайная история: роман / Донна Тартт; пер. с англ. Д. Бородкина, Н. Ленцман. М. : АСТ : Corpus, 2015. 590 с.
8. The Oxford Dictionary of Allusions / ed. by A. Delahunty, Sh. Dignen and P. Stock. Oxford – N. Y.: Oxford University Press, 2003. 453 p.
9. Tarrt D. The Secret History. London: Penguin Books, 1992. 630 p.

КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТАФОР ПО СТЕПЕНИ ОБРАЗНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ МЕТАФОР О. ХАКСЛИ)

Ольга Сергеевна Камышева

Кандидат филологических наук,

доцент кафедры теории и практики германских языков,

Шадринский государственный педагогический университет,

Шадринск, Россия

***Аннотация.** В статье освещаются результаты, полученные в ходе исследования классификации музыкальных метафор. Целью статьи является выделение основных групп метафор и их лингвистический анализ в романе О. Хаксли «Контрапункт» с применением методики типологического, контекстуального и стилистического анализа. Исследование выполнено на стыке традиционной стилистики и когнитивной лингвистики. В результате исследования было выделено четыре группы метафор по степени образности: метафоры-идиомы; стертые метафоры с вариантами; стертые метафоры, переходящие в оригинальные; оригинальные метафоры.*

***Ключевые слова:** музыкальная метафора, классификации метафор, стертая метафора, оригинальная метафора, музыкальная терминология.*

Цель данной статьи – выделить основные группы метафор по степени образности на материале музыкальных метафор в романе О. Хаксли «Контрапункт» с применением методики типологического, контекстуального и стилистического анализа.

Проблема классификации метафор остается одной из самых актуальных в лингвистике [Арнольд 2002; Арутюнова 1998; Гак 1988; Лаккофф, Джонсон 2004; Москвин 2006; Чудинов 2003]. Большинство ученых придерживаются традиционного деления метафор на стертые и оригинальные. Однако В. А. Маслова отмечает, что в художественном тексте граница между стертыми и оригинальными метафорами не является устойчивой: возможны авторские вариации, которые «то приближаются к устойчиво-традиционному, то удаляются от него настолько, что становятся почти неузнаваемы» [Маслова 2006: 63].

В связи с этим возникает необходимость выделения более точной классификации метафор в художественной речи.

В данной статье предпринимается попытка выделить классификацию метафор по степени образности на материале музыкальных метафор в романе О. Хаксли «Контрапункт». Роман «Контрапункт» является одним из самых известных произведений О. Хаксли. Он был опубликован в 1928 г. В романе описывается жизнь интеллектуальной элиты Лондона начала XX века.

Следует отметить, что романы О. Хаксли отличаются музыкальностью, которая проявляется как в плане построения романов, так и использования музыкальных метафор. Не является исключением и роман «Контрапункт». Музыкальная метафора находится в сильной позиции текста, предопределяя сюжет произведения: оно построено по аналогии с музыкальным контрапунктом: в нем нет как единой сюжетной линии, так и главных героев.

В романе О. Хаксли «Контрапункт» музыкальные метафоры можно разделить на несколько групп.

К первой группе отнесем, так называемые, метафоры-идиомы, то есть, те метафоры, которые являются общеупотребительными и не подвергаются каким-либо изменениям. Их можно довольно часто услышать в повседневной речи.

Идиома *fiddling while Rome burns* (дословно «играть на скрипке, когда горит Рим») означает «ничего не предпринимать, развлекаясь во время беды», аналог русской поговорки «пир во время чумы». Так, люди из высших слоев общества ведут беседы одновременно о политике и загрязнении окружающей среды. Данная метафора позволяет наиболее точно показать, как соотносятся эти две проблемы, и какая из них является наиболее важной. Ср.:

Talking about progress and votes and Bolshevism and every year allowing a million of tons of phosphorous pentoxide to run away into the sea. It's idiotic, it's criminal, it's ...it's fiddling while Rome is burning [Huxley 1971: 63].

Выражение *to sing one's praises* (дословно «петь хвалебные песни») означает «восхвалять», русский аналог «петь дифирамбы». Оно также находит место в анализируемом романе. Ср.:

'The circumstances are rather peculiar.' He went on vaguely, never quite definitely explaining what the rather peculiar circumstances were, and

with a kind of difference, as though he were reluctant to sing his own praises [Huxley 1971: 239].

Встречается стертая метафора *to harp* (дословно «играть на арфе») – «надоедливо толковать об одном и том же», в русском языке «завести волынку». Ср.:

'Augustine and the Calvinist were right,' he said aloud, breaking in on the discussion of Seraphim's breast-bones.

'Still harping?' said Illidge [Huxley 1971: 288].

Властность героини показана посредством выражения *to call the tune* (дословно «заказывать музыку») – «задавать тон, руководить, командовать парадом». Ср.:

Lucy insisted, when she was with men, on doing as much of the paying as possible. Paying, she was independent, she could call her own tune [Huxley 1971: 157].

Таким образом, к первой группе относятся наиболее стертые метафоры, которые функционируют в виде идиом.

Вторая группа – стертые метафоры с вариациями. В романе О. Хаксли такие музыкальные метафоры включают несложные музыкальные термины *note, key, chorus, attuned*. Подобные метафоры можно встретить в других англоязычных художественных произведениях и даже в русском языке: например, *нота отчаяния, мыслить в одном ключе, повторять хором, настроиться на встречу*. Несмотря на то, что такие метафоры являются стертыми, полагаем, что степень их образности несколько выше, чем в предыдущей группе, поскольку такие метафоры могут иметь варианты. В романе О. Хаксли метафоры этой группы, как и в повседневном общении, чаще всего позволяют охарактеризовать эмоции, голоса и взаимоотношения людей. Ср.:

'They can wait,' he answered, and there was a note of anger in his voice [Huxley 1971: 12].

'I'm not being swindled.' There was a note of exasperation in his voice, the exasperation of a man who knows he is in the wrong [Huxley 1971: 72].

'Yes, I've never noticed it, either,' said his mother. 'Which only shows,' she added with that note of tenderness which always came into her voice when she mentioned her dead husband [Huxley 1971: 181].

'Thanks for telling me.' She kept up the note of irony [Huxley 1971: 279].

Illidge was stung by the note of mockery in Spandrell's words [Huxley 1971: 340].

His life with Susan was a succession of scenes in every variety of emotional key [Huxley 1971: 172].

His heart was violently beating. Like the warmth of a body transposed into another sensuous key, the scent of her gardenias enveloped him [Huxley 1971: 175].

'You are!' they all shouted together. It was courtship by chorus and by teasing [Huxley 1971: 197].

... as Walter had finally concluded about Marjorie, one doesn't really like men and is only naturally attuned to the company of women [Huxley 1971: 18].

Таким образом, метафоры второй группы являются по своей структуре стертыми, однако они могут варьироваться в зависимости от контекста, и, следовательно, обладают более яркой стилистической окраской.

Третья группа метафор – стертые метафоры, постепенно переходящие в оригинальные. В этом случае получается некий гибрид стертой и оригинальной метафор. Так, бой часов в английском языке традиционно передается через колокольный звон: *chiming, to chime*. Подобная метафора находит место и в романе О. Хаксли. Однако она получает развитие за счет использования автором дополнительной музыкальной терминологии (*notes, music*), а также усложнения через двухслойную структуру, которую можно определить по формуле «Бой часов – музыка (*chiming, eight notes, music*) – человеческие эмоции и чувства (*startling, mournfully*) + речь (*comment*)». Ср.:

The chiming clock on the mantelpiece made a sudden and startling comment of eight notes and left the accorded vibrations to tinkle mournfully away into nothingness, like music on a departing ship [Huxley 1971: 367].

Похожая метафора обнаруживается в другом контексте. Однако формула становится еще более сложной: «Колокольный звон – музыка (*chimed, melodious*) – вкус (*sweet*) + эмоции и чувства (*melancholy*) – время суток (*evening*) – человеческий голос (*voice*) + эмоции и чувства (*happiness*)». Ср.:

Faintly through the noise of the traffic, a clock struck six; and before it had finished, another chimed in, melodious, sweet, and with a touch of melancholy – the very voice of the bright evening and of his happiness [Huxley 1971: 374].

Аналогичный пример встречается с идиомой «*to play on smb's nerves*» (дословно «играть на чьих-либо нервах»). В контексте перво-

начальный образ стертой метафоры значительно расширяется и дополняется: нервы героини метафорически становятся струнами скрипки, на которых острые пальцы исполняют пиццикато (прием игры на струнных инструментах щипком без помощи смычка). Ср.:

And suddenly sharp fingers seemed to pluck, pizzicato, at the fiddle-strings of her nerves; Walter could feel her whole body starting involuntarily within his arms, starting as though it had been suddenly hurt [Huxley 1971: 96].

Безусловно, вкрапление музыкальной терминологии (*pizzicato, fiddle-strings*) осложняет данную метафору.

Таким образом, метафоры третьей группы представляют собой смешение стертой и оригинальной метафор. Такие метафоры могут отличаться непростой структурой и осложняться разными стилистическими средствами.

Четвертая группа – это оригинальные (авторские) метафоры, которые являются уникальными по своей сути и обладают высокой степенью образности. Такие метафоры могут быть простыми по строению, но осложняться разными стилистическими средствами. В случае с музыкальными метафорами это чаще всего терминология и прецедентные феномены.

Музыкальная терминология может возникнуть в самых неожиданных контекстах. Так, история происхождения жизни на земле, изображенная на рисунке, представлена как музыкальная динамика *crescendo* (итал. «усиление звучания»). Ср.:

The drawing on the left was composed on the lines of a simple crescendo. A very small monkey was succeeded by a very slightly larger pithecanthropus, which was succeeded in its turn by a slightly larger Neanderthal man [Huxley 1971: 213].

Постоянное изменение эмоционального состояния героини изображается писателем в метафоре хроматической гаммы (восходящее или нисходящее мелодическое движение по полутонам). Ср.:

Her lips responded hardly less closely and constantly to her thoughts and feelings than her eyes, and were grave or firm, smiled or were melancholy through an almost infinitesimally chromatic scale of emotional expression [Huxley 1971: 262].

Возможно влечение в оригинальные метафоры прецедентных феноменов. Так, для Иллиджа, занимающегося опытами, появившиеся ассиметричные головастики вызывают такой восторг, что он сопостав-

ляет удачный опыт со звучанием музыки И. С. Баха в исполнении флейты. Ср.:

'Asymmetrical tadpoles!' he repeated. 'Asymmetrical tadpoles! What a refinement! Almost as good as playing Bach on the flute or having a palate for wine.' [Huxley 1971: 66].

Оригинальная метафора может иметь сложную развернутую структуру. Так, в своем дневнике Филипп размышляет о художественной литературе. Он сравнивает ее с музыкой Л. Бетховена. Наблюдается развертывание модели «Художественное произведение – музыка», которая одновременно осложняется как музыкальной терминологией (*modulations, variations, key, waltz tune*) так и прецедентными именами (*Beethoven, B flat major quartet, scherzo of the C sharp minor quartet*). Ср.:

The musicalization of fiction... Meditate on Beethoven. The changes of moods, the abrupt transitions. (Majesty alternating with a joke, for example, in the first movement of the B flat major quartet. Comedy suddenly hinting at prodigious and tragic solemnities in the scherzo of the C sharp minor quartet.) More interesting still, the modulations, not merely from one key to another, but from mood to mood. A theme is stated, then developed, pushed out of shape, imperceptibly deformed, until, though still recognizably the same, it has become quite different. In sets of variations the process is carried a step further. Those incredible Diabelli variations, for example. The whole range of thought and feeling, yet all in organic relation to a ridiculous little waltz tune. Get this into a novel [Huxley 1971: 297-298].

Таким образом, метафоры четвертой группы, как правило, отличаются уникальностью, обусловленной авторской фантазией и замыслом. Такие метафоры часто характеризуются сложной структурой.

Итак, в данной статье на основе музыкальных метафор в романе О. Хаксли «Контрапункт» была выработана классификация метафор по степени образности: от наиболее стертых метафор к сложным и развернутым авторским. Полагаем, что данная классификация не является завершенной. Дальнейшие исследования могут быть направлены на более глубокое изучение и рубрикацию оригинально-авторских метафор.

Список литературы

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык. М. : Флинта; Наука, 2002. 384 с.

2. Аругюнова Н. Д. Язык и мир человека. М. : Языки русской культуры, 1998. 366 с.
3. Гак В. Г. Метафора: универсальное и специфическое // Метафора в языке и тексте. М. : Наука, 1988. С. 11–66.
4. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М. : Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
5. Москвин В. П. Русская метафора : очерк семиотической теории. М. : УРСС, 2006. 182 с.
6. Маслова В. А. Русская поэзия XX века : лингвокультурологический взгляд : учеб. пособ. М. : Высшая школа, 2006. 256 с.
7. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2003. 248 с.

УДК 811.112.2

МОДЕЛИРОВАНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПОЛЯ «МИГРАЦИЯ»

Елена Николаевна Назаренко

Старший преподаватель кафедры германской филологии,
Донецкий государственный университет, Донецк, Россия,

***Аннотация.** В предлагаемой статье рассматривается проблема влияния возрастающих миграционных потоков на язык общества-реципиента; освещаются основные понятия концепта, концептуального поля; объект и предмет миграционной лингвистики, ее основные задачи, а также методы моделирования концептуального поля МИГРАЦИЯ.*

***Ключевые слова:** концепт, концептуальное поле, миграционная лингвистика, миграция, общество, субъект, деятельность.*

Миграция исследуется в различных науках не только как передвижение людей из страны в страну, из города в город, но и как многоплановый социальный процесс, оказывающий влияние на все аспекты человеческой жизни. Проблемы взаимосвязей между языком и мышлением приобретают все большую значимость в связи с гомоцентрической направленностью лингвистических исследований. Процессы глобализации человеческого общества, нарастающие миграционные потоки, развитие международных связей и коопераций, увеличение межнациональных конфликтов обуславливают актуальность работы над концептом МИГРАЦИЯ и моделированием одноименного концептуального поля. Настоящая работа посвящена изучению и моделированию концептуального поля МИГРАЦИЯ на основе анализа содержания и структуры концепта МИГРАЦИЯ. Изучение данного концепта в рамках концептуального поля МИГРАЦИЯ осуществляется в русле общего языкознания, психолингвистики и сопоставительной когнитивной лингвокультурологии методом компонентного анализа лексического значения языковых единиц, контекстуального анализа, описательно-

аналитического метода с элементами количественного анализа и метода моделирования.

Так как язык, который является объектом изучения лингвистики, представляет собой сложное, многоликое и изменяющееся явление, и было предложено использование различных методов лингвистического анализа. Важнейшим методологическим принципом лингвистики XX века является понимание языка как системы. В соответствии с этим лингвистическое изучение языка предполагает описание элементов, составляющих языковую систему, в их взаимосвязи и отношениях друг с другом. Концепт МИГРАЦИЯ рассматривается как базовая категория нового динамично развивающегося направления современного языкознания – миграционной лингвистики. Миграционная лингвистика изучает постоянно существующий либо кратковременный процесс трансформации языка, который зависит от таких категорий, как «пространство», «время», «мотивация» и разного рода социокультурных факторов.

Проблему миграции и ее отражения в языке затрагивали в своих трудах такие отечественные и зарубежные ученые в области лингвистики [Зубарева, Шустова 2018; Попова, 2022; Шустова 2018; Kerswill 2013; Gugenberger 2018 и др.]. Следует отметить, что миграционные процессы представляют собой многогранное явление, выступающее объектом изучения большого числа наук, а именно экономики, демографии, социологии, политологии, философии, географии населения и др., но не в качестве простого механического перемещения людей по территории, а в качестве сложного социально значимого процесса, затрагивающего практически все сферы человеческой деятельности.

Представители всех общественных наук обратили внимание на изучение этого необычайно сложного явления, и, «...несмотря на то, что теория и методология миграции имеют подчеркнуто междисциплинарный характер, миграция на сегодняшний день не выделена как самостоятельная и полноправная общественная наука» [Попова 2022: 285–300]. Поэтому, закономерным результатом стало развитие нового научного направления в области лингвистики, а именно «миграционная лингвистика». Главная особенность такого рода исследований заключается в том, что языковые единицы трактуются исходя из той роли, которую они играют в жизни человека, как многогранной личности. Язык рассматривается, как объект, анализ которого необходимо осуществлять, обращаясь одновременно к изучению сознания, культуры и

общества, в связи с этим актуализируется междисциплинарный характер лингвистических исследований [Зубарева, Шустова 2018: 132–136.]. Лингвисты С. В. Шустова и Е. О. Зубарева дают четкое определение основных задач по изучению миграционной лингвистики, состоящих в лингвистическом моделировании миграционных процессов, в разработке значимых категорий миграционных процессов и теоретико-методологической базы. Концептуальное поле МИГРАЦИЯ – это система взаимосвязанных и взаимопересекающихся микрополей, репрезентируемых равноуровневыми способами номинации. Оно характеризуется открытостью границ, гибкостью и динамичностью, что фиксирует развитие концепта МИГРАЦИЯ.

Структура концептуального поля МИГРАЦИЯ включает:

1. Понятийное микрополе, которое моделируется на материале словарных дефиниций и отражает минимальные, наиболее существенные признаки исследуемого концепта.

2. Парадигматическое микрополе, которое формируется на основе изучения словарных толкований языковых единиц, входящих в синонимический ряд ключевого слова.

3. Синтагматическое микрополе, которое моделируется на основе выявления единиц, актуализирующих синтагматические связи слова *миграция* [Зубарева, Шустова 2018: 132–136].

В сфере миграционной лингвистики речь идёт о вариативности языка и речи как способности языка продуцировать конкурирующие средства выражения на фонетическом, морфологическом, лексическом, синтаксическом уровнях и в стилистическом аспекте под воздействием внешних факторов [Шустова 2018: 114–125]. Исследование современных миграционных процессов междисциплинарно, в рамках филологии отмечаются пересечения миграционной лингвистики с другими лингвистическими направлениями в изучении смежных предметов и явлений [там же].

Субъектом миграционных отношений в первую очередь является человек со всеми его индивидуальными особенностями и общественными характеристиками, которые и определяют уровень его миграционной подвижности. Человек сам представляет собой самостоятельную целостную систему, которая развивается по своим внутренним, собственным законам и которая находится под воздействием внешних сил. Одновременно с этим он является частью единой системы, для которой справедливы все ее основные свойства, в том числе и присут-

стве неопределенности. Все, что происходит в общественных системах, связано с формами проявления и реализации сущностных сил человеческой природы, творческих возможностей и потребностей человека [Черевичко 2012: 5–9].

С миграционной лингвистикой, как уже было сказано выше, самым тесным образом связано понятие концепта. И несмотря на большое количество исследований в этой области, ряд проблемных вопросов остается открытым, основным из которых и является вопрос о концепте.

В рамках данной проблемы концепция развития семантики слова через концепт, образ, понятие и символ достаточно органично представлена исследователем В. В. Колесовым. По его мнению, значение концепта может быть связано с результатом предыдущих движений смысла, то есть с этимоном, первоначальным значением и формой слова, от которого произошло слово современного языка. Далее происходит обогащение смыслом, которое начинается в образе, оформляется в понятие и отливается в символе. «По мере развития семантики слова, приращения его смысла, образное значение начинает соотноситься с символическим, а понятие с концептом, поскольку в отношениях к Р (референт) и Д (денотат) они попарно находятся в дополнительном распределении. Это накладывает ограничения на квалификацию соответственно образа и символа или понятия и концепта: теперь их можно легко смешивать друг с другом» [Колесов 1992: 30–40]. Концепт выражает не только совокупность признаков объекта, но и те представления, знания, ассоциации, переживания, которые с ним связаны, что четко дифференцирует его от термина *понятие*.

Таким образом, центральной единицей анализа в настоящей работе выступает концепт, который рассматривается как сложное ментальное образование. На основе описания концепта, вербализуемого различными языковыми средствами, прослеживается динамика его развития, а также актуализируются наиболее существенные признаки, характерные для современного состояния общества. Изучение сферы миграции в лингвистическом ракурсе неизбежно связано с обращением к целому ряду наук, высвечивающих динамику языковых процессов во взаимодействии основных участников миграционного дискурса – мигрантов и представителей принимающего общества [Шустова 2018: 114–125]. Сложность такого социально-экономического явления, как миграция, требует большей четкости в определениях. Если сформулировать

кратко, то миграция – это взаимодействие явлений, возникающих в процессе пространственного перемещения населения.

Следовательно, актуальность изучения концептуального поля МИГРАЦИЯ / MIGRATION бесспорна, так как миграция в современном мире затрагивает фактически все сферы человеческой деятельности, а именно, географическую, политическую, экономическую, правовую, социальную, демографическую и т. д. Это еще раз подчеркивает важность моделирования концептуальных полей в лингвистических исследованиях, особенно в контексте миграционных явлений. Миграция как система экстралингвистических отношений находится в постоянном изменении, что ярко отображается в языке. Она является одной из основных причин обострения конфликтов не только на религиозной, культурной, финансовой, но и на языковой почве с негативными последствиями для всех членов данного социума.

Урегулировать такие разногласия возможно только с помощью политических или правовых мер, что ведет к снижению уровня толерантности, усилению ксенофобии и неприязни по отношению к мигрантам; «язык, как и религия, неспособен привести сам себя к простому компромиссу» [Larousse 1992: 599].

Полученные в ходе исследования результаты могут стать важным вкладом в понимание взаимосвязи между языковой реальностью и социокультурными изменениями, вызванными миграцией.

Список литературы

1. Зубарева Е. О., Шустова С. В. Миграционная лингвистика: динамические процессы в языке // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 6–2. С. 132–136.
2. Колесов В. В. Концепт культуры: образ-понятие-символ // Вестник С.-Петербург. ун-та. Сер. 2, История, языкознание, литературоведение. 1992. Вып. 3. С. 30–40.
3. Попова Ю. А. Миграция как область междисциплинарных исследований в современной научной литературе // Социально-экономический и гуманитарный журнал. 2022. № 2. С. 285–300.
4. Черевичко Т. В. Концептуальное поле миграции // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2012. Т. 12. В. 1. С. 5–9.
5. Шустова С. В. Миграционная лингвистика и миграционный дискурс // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2018. Т. 4. № 2. С. 114–125.

6. Gugenberger E. Theorie und Empirie der Migrationslinguistik. Mit einer Studie zu den Galicieen und Galicierinnen in Argentinien. Austria: Forschung und Wissenschaft. Literatur und Sprachwissenschaft. B. 21. LiT Verlag. AG GmbH&Co.KG. Wien. 2018. 658 S.

7. Kerswill P. Migration and language // Klaus Mattheier, Ulrich Ammon, Peter Trudgill (eds.) Sociolinguistics / Soziolinguistik. An international handbook of the science of language and society. 2nd edn. Vol 3. Berlin: De Gruyter, 2006. P. 2271–2285.

8. Laponce J. (1992). Language and Politics. In M. Hawkesworth, M. Kogan, Encyclopedia of Government and Politics (pp. 586–602). London: Routledge. P. 599.

ЛИНГВОГЕОГРАФИЧЕСКАЯ КАРТА РУССКОЯЗЫЧНОГО МИГРАЦИОННОГО ДИСКУРСА

Екатерина Олеговна Зубарева

Кандидат филологических наук,

доцент кафедры лингвистики и перевода,

Пермский государственный национальный

исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** Международная миграция – чрезвычайно сложное явление, которое распространяется на огромную территорию и включает в себя множество противоречивых перемещений, которые порождают последствия на множестве уровней реальности. В статье исследуется географическое пространство и охват миграционных процессов в мире на материале двух корпусов. Исследуя и моделируя географическую языковую карту миграционного дискурса на материале разных языков, можно делать серьезные и значимые выводы о перспективах развития языков в мире. Подобные лингвогеографические карты могут помочь выявить современные тенденции, направления мигрантов из разных стран, что, в свою очередь, дает возможность прогнозировать какой язык подвергается наибольшему влиянию другого языка, образование препиджинов и т. д. Более того, рассматривая лингвогеографическую карту в диахроническом аспекте, можно объяснить многие явления в креольских языках и языковую динамику в целом.*

***Ключевые слова:** миграционная лингвистика, миграционный дискурс, корпус, лингвогеографическая карта, миграция.*

В последние десятилетия глобальная миграция диверсифицировалась. До относительно недавнего времени она охватывала подавляющее большинство поселенцев, которые обычно переезжали из сельской местности в города, особенно если учитывать массовые внутренние миграции в наиболее густонаселенных странах. На протяжении более двух столетий низкоквалифицированная сельская рабочая сила перемещалась в растущие промышленные города. Хотя также существовали и другие виды миграции, но их доля в общем объеме миграционных потоков была невелика. Ограничение международной миграции также

было связано и с уровнем развития транспортных сетей. Ранее свободные потоки людей контролировались «естественным образом», сложностью и непомерно высокой стоимостью международных и межконтинентальных поездок. Например, комфортабельный перелет из Лондона в Нью-Йорк на паровом лайнере, которым пользовались состоятельные люди, во времена «Титаника» был эквивалентен средней заработной плате за 6 месяцев. Таким образом, для трудящихся масс не существовало пути туда и обратно [Colic-Piesker 2017].

В современном же мире международная миграция исчисляется миллионами и имеет глобальное экономическое, социальное и культурное значение. По данным Организации Объединенных Наций, в начале XXI в. в мире более 220 миллионов человек проживали в тех странах, где они не родились и не имели гражданства. Это составляет примерно 3 % населения земного шара. Международная миграция охватывает практически все страны мира, которые в той или иной степени, в той или иной форме вовлечены в мировые миграционные потоки. Если в 1965 г. в мире насчитывалась 41 страна с числом мигрантов более 300 тысяч человек в каждой, то в 2000 г. таких стран было уже в 66 и в 43 странах из них число международных мигрантов превысило 600 тысяч человек (Directive of the European Parliament and of the Council of 26 February 2014). Если мы рассмотрим оценки экспертов по миграции, которые придерживаются широкой трактовки о феномене международной миграции, включая в этот процесс экономических туристов, сезонных рабочих, маятниковых мигрантов, нелегальных мигрантов и т. д., тогда число международных мигрантов в мире будет в разы больше.

В конце двадцатого века мировыми авиакомпаниями ежегодно путешествовало около 2,6 миллиарда человек [Hobsbawm 2007: 86]. В 2019 г., за год до вспышки COVID-19, в предварительной подборке ежегодной глобальной статистики Международной организации гражданской авиации указано общее число количество пассажиров, перевезенных регулярными рейсами, составило 4,5 миллиарда. Бизнесмены, рабочие, студенты и люди, путешествующие туда и обратно, чтобы встретиться с членами семьи в разных частях земного шара, составляют большинство авиапассажиров [ICAO 2020: эл. ресурс].

Влияние глобализации мировой экономики на миграционные процессы проявляется в формировании принципиально новой миграционной ситуации в мире, характерными чертами которой являются:

- 1) беспрецедентное расширение масштабов международной миграции;
- 2) качественные изменения миграционных потоков;
- 3) феминизация трудовой миграции;
- 4) рост нелегальной миграции;
- 5) трансформация миграции в глобально организованный международный бизнес, в том числе криминальный [Zubiashvilli 2017: 30].

Все представленные статистические данные обуславливают и обостряют интерес к процессам миграции, которые действительно находят отражение во всех сферах человеческой деятельности, в том числе в языке и языковой политике, атмосфере в многонациональном обществе, что немаловажно сегодня. Но не только статистика может доказать вовлеченность широкого круга стран в процесс международной миграции и, соответственно, необходимости комплексного исследования этого феномена, но и более живой и достоверный материал – язык. Как правило, статические данные весьма приблизительны и не могут охватить реальные ситуации. Язык же способен фиксировать и сохранять информацию, представления, мнения, суждения и также подвергаться не только качественному, но и количественному анализу. Язык – это жизненно важный индивидуальный опыт, который формируется социализацией, что затем приводит к совершенно иной оценке лингвистических особенностей.

Интерес к миграции и ее отражению в языке способствует развитию миграционной лингвистики в России и мире [Зубарева, Колотов 2023; Мощанская 2019; Прыткина, Шустова 2021; Шустова 2018; Kerswill 2006; Piller 2011;]. Объектом миграционной лингвистики является «моделирование динамических языковых процессов, обусловленных миграционными процессами и моделирование миграционного дискурса» [Шустова 2018: 117]. Т. ван Дейк определяет миграционный дискурс как сложную структуру, включающую лингвистические, политические, социальные и культурные аспекты и рассматривается как идеологический конструкт, который выражает определенную позицию общества и формирует отношение к миграции и ее участникам [Dijk 2018]. Миграционный дискурс определяется как вид социальной практики и ситуативная речевая деятельность, которая включает в себя лингвистические и экстралингвистические черты [Зубарева 2018: 31].

В статье исследуется географическая карта русскоязычного миграционного дискурса на базе Национального корпуса русского языка и

корпусной лаборатории Лейпцигского университета. Моделирование географической карты осуществляется с помощью трех ключевых категорий миграционного дискурса *мигрант*, *миграция* и *беженец*. Методика исследования заключается в том, что в корпусе анализировались контексты на каждую лемму в отдельности. Уточним, что для статьи мы используем два подкорпуса из Национального корпуса русского языка, основной и газетный, всего проанализировано 16105 контекстов на лемму *миграция*, 40838 контекстов – *мигрант* и 50252 – *беженец*. В базе Лейпцигского университета проанализировано 19961 контекст на лексему *миграция*, 8421 контекст – *мигрант* и 3870 – *беженец*. В данном корпусе анализировались формы как единственного, так и множественного числа по отдельности. Во внимание принимались только контексты, связанные с миграцией населения. В общей сложности проанализировано 139447 контекстов.

В результате анализа материала и его систематизации получены следующие данные. Учитывая объем статьи не представляется возможным продемонстрировать все примеры, поэтому отобраны и структурированы те, которые позволяют охватить наибольшее географическое пространство.

Азия

Передняя Азия

*При этом, она заметила, что миграция евреев из **Армении** продолжается, и многие уезжают за рубеж на учебу [КЛ].*

*По данным Би-Би-Си, в 2003 году 23-летний беженец из **Ирана** зашил себе глаза, уши и рот в знак протеста против депортации из Великобритании [КЛ].*

Средняя Азия

*Стремительно проникли на территорию, разбились на группы и рассредоточились по трем направлениям, избивая не успевших спрятаться таких же смуглых, но не россиян, а мигрантов из **Средней Азии** [И. Муртазин, А. Феруз. «Что здесь произошло? – Это война» // Новая газета, 2016, НКРЯ].*

*В других регионах их гораздо меньше, вследствие обратной миграции **башикир** и других народов из Средней Азии в середине и конце 90-х гг. [КЛ].*

*Один из них – трудовая миграция **узбекских граждан** в Россию [КЛ].*

Центральная Азия

*В России трудовые мигранты из некогда советской **Центральной Азии** работают хорошо и заслуживают к себе лучшего отношения [Vesti.ru, 2016, НКРЯ].*

*Уже на протяжении сорока лет, **тибетские** беженцы не имеют возможностей приехать на свою родную землю и посетить сохранившиеся буддистские святыни, даже как туристы [КЛ].*

*Трудовые мигранты из **Киргизии** сообщают в социальных сетях о преследованиях со стороны жителей Якутии [Мигранты сообщили о преследованиях после изнасилования россиянки мигрантами // lenta.ru, 2019, НКРЯ].*

*По версии Следственного комитета России, столкновение произошло с трудовыми мигрантами из **Таджикистана**, чтобы силой вытеснить их с территории [Нетрезвая толпа попыталась прорваться на Хованское кладбище // lenta.ru, 2019, НКРЯ].*

Восточная Азия

*В роли рассказчиков в фильме выступают Кан Чол Хван и другие **северокорейские** беженцы [КЛ].*

*Грузовой прицеп, в котором находились тела 39 **китайских** мигрантов, несколько раз за неделю пересекал пролив Ла-Мани, отделяющий Великобританию от континентальной Европы [Раскрыты подробности дела грузовика с 39 трупами китайцев в Британии // lenta.ru, 2019, НКРЯ].*

Южная Азия

*Тем более что ожидаемой крупномасштабной миграции **индусов** в село не произошло [КЛ].*

*На острове проживает большое количество мигрантов из Китая, **Бангладеш**, Филиппин, Таиланда, Вьетнама и Камбоджи [Китайские нелегалы устроили из-за денег бунт на тихоокеанском острове // lenta.ru, 2017, НКРЯ].*

Западная Азия

*Правда, уволенные сотрудники были трудовыми мигрантами из **Турции** [Е. Староверова. Куй железо, пока не уволили // Труд-7, 2008, НКРЯ].*

Юго-восточная Азия

*В Московской области полиция задержала 240 нелегальных мигрантов из **Юго-Восточной Азии**, обнаружив восемь подпольных цехов по производству одежды известных марок [КЛ].*

Многочисленные колонии незаконных мигрантов из Афганистана, **Вьетнама**, Китая и ряда других стран вполне по-хозяйски обосновались на нашей территории [О. Одноколенко. Полтора экватора // «Итоги», 2003, НКРЯ].

Юго-Западная Азия

Саудовская Аравия привыкла полагаться на дешевый труд мигрантов из Индии, Пакистана и других стран [Экономические реформы в Саудовской Аравии идут с трудом // Ведомости, 2019, НКРЯ].

Ближний Восток

Мигранты разгромили центр для беженцев в **Стамбуле** [КЛ].

Остальные 64 **иракца** проживают в Чехии в нескольких специализированных центрах для мигрантов в районе города Йиглавы на востоке страны, а также в Праге и Брно [Группа приглашенных Чехией иракских беженцев уехала из страны в ФРГ // РИА Новости, 2016, НКРЯ].

Напомним, в ноябре прошлого года в Санкт-Петербурге были арестованы два человека, пытавшихся создать собственный канал переправки из России в Финляндию нелегальных мигрантов из стран **Ближнего Востока** и Африки [Три человека незаконно перешли российско-финскую границу // Коммерсант, 2017, НКРЯ].

Как **палестинский** беженец, его отец испытывал затруднения с получением работы в Сирии, и, хотя они проживали в деревне его жены, последнюю нередко называли «женой иностранца» [КЛ].

Сильно страдают там и **сирийские** беженцы, живущие в лагерях, которые не рассчитаны на холода [КЛ].

Мигранты самолетами добираются до Белоруссии из аэропортов Багдада и Эрбиля, **Дубая**, Бейрута, Аммана и Стамбула [Германия расследует причастность <...> к перевозке мигрантов // Ведомости, 2021, НКРЯ].

Европа

Российский вице-премьер Дмитрий Рогозин считает, что Россию ждет массовая миграция богатых **европейцев** [КЛ].

Восточная Европа

В усадебном доме располагалась коммуна, затем проживали **белорусские** беженцы, затем была устроена больница [КЛ].

А ведь еще не учтена трудовая миграция **украинцев** в зарубежные государства, которую на данный момент сосчитать не представляется возможным, потому что никто этим не занимается [КЛ].

Демографические проблемы всегда возникают в странах – экспортерах мигрантов, но для **Восточной Европы** они особенно болезненные, потому что отсюда уезжают не только мужчины, но все больше женщины [У себя в гостях // Коммерсант, 2010, НКРЯ].

Западная Европа

Но **Люксембург** – это страна мигрантов, поэтому к такому набору добавляется еще какой-нибудь «родительский» язык [Е. Деньчикова. «Главное отличие европейцев от русских – дружелюбие» // lenta.ru, 2016, НКРЯ].

Приезжающие во **Францию** мигранты должны интегрироваться во французское общество, другого варианта нет [Фийон рассказал о своих взглядах на миграционный вопрос // РИА Новости, 2017, НКРЯ].

Граждане **Швейцарии** поддержали облегчение процедуры получения гражданства мигрантами в третьем поколении [Швейцарцы проголосовали за упрощение получения гражданства внуками мигрантов // lenta.ru, 2017, НКРЯ].

Центральная Европа

После блужданий по Европе Усман и Хаддади оказались в австрийском лагере для мигрантов в **Зальцбурге** [Двух игиловцев, планировавших атаки на Париж, арестовали в Австрии // Vesti.ru, 2016, НКРЯ].

Затем путешественника отправили в общежитие для мигрантов в **Дортмунде** [Китайский турист по ошибке попросил убежища в Германии // lenta.ru, 2016, НКРЯ].

Мигрантов в **Германии** будут лишать статуса беженца за поездки на родину [Германия начнет депортировать беженцев за поездки на родину // lenta.ru, 2019, НКРЯ].

Остальные 64 иракца проживают в **Чехии** в нескольких специализированных центрах для мигрантов в районе города **Йиглавы** на востоке страны, а также в **Праге и Брно** [Группа приглашенных Чехией иракских беженцев уехала из страны в ФРГ // РИА Новости, 2016, НКРЯ].

Результатом стала масштабная волна миграции **поляков, словаков, литовцев** и других восточноевропейцев в Британию [Н. Федотовский. «Брекзит»: по тормозам // «Эксперт», 2016, НКРЯ].

Во второй половине 30–х годов в Европе опять появились многочисленные беженцы – из Германии, Испании, **Австрии**, а затем и стран, оккупированных Гитлером [КЛ].

Парламентарий также добавил, что **Словакия** сейчас является одним из главных направлений для мигрантов, но власти пока не собираются законодательно восстанавливать погранконтроль [Словаки задумались о погранконтроле // Известия, 2017, НКРЯ].

Инциденты с мигрантами были зафиксированы в **Кельне, Штутгарте, Гамбурге** и ряде других городов Германии [Число жертв на азербайджанских месторождениях в Каспийском море увеличилось до 11 человек // gazeta.ru, 2016, НКРЯ].

Канцлер Германии ранее посетила лагерь для мигрантов в **Берлине** [В соцсетях найдено селфи Ангелы Меркель с бельгийским смертником // Известия, 2016, НКРЯ].

Ранее сообщалось о массовой акции протеста против мигрантов в **Дрездене** [На Дне немецкого единства Меркель назвали «предателем народа» // Vesti.ru, 2016, НКРЯ].

Мигранты устраивали протесты и блокировали вокзалы **Будапешта** [Венгры высказались против квот ЕС на прием мигрантов // Vesti.ru, 2016, НКРЯ].

Северная Европа

В феврале в **Дании** вступил в силу закон, согласно которому полиция страны имеет право изымать у мигрантов деньги и ценные вещи [Уголовное дело против гонщиков на Gelandewagen направлено в суд // gazeta.ru, 2016, НКРЯ].

Вы не заметили, какая миграция **латышей** наблюдается в ЦС? [КЛ].

В ФСБ отмечают, что мигранты тщательно готовятся к проникновению в **Финляндию**, приобретают инструменты, теплые вещи, бумажные карты местности, запасаются едой [Мигранты стали чаще пытаться попасть в ЕС через Россию // Московский комсомолец, 2019, НКРЯ].

В **Норвегию** мигранты из Сирии въезжают семьями, по состоянию на начало 2018 года в стране проживают около 26 тыс. сирийцев [Более 20 тыс. сирийцев переселились за три года в Норвегию // Известия, 2018, НКРЯ].

Ранее сообщалось, что **Эстония, Латвия** и Литва усилят проверки паспортов и возведут заборы вдоль своих восточных границ, опасаясь, что мигранты начнут попадать в Евросоюз через их границы после закрытия «балканского маршрута» [В Эстонии выступили за

введение 72-часового безвизового режима с Россией // gazeta.ru, 2016, НКРЯ].

В любом случае мигрант в Ирландии не пропадет! [КЛ].

Южная Европа

Во время войны в Боснии и Герцеговине произошли этнические чистки и массовые миграции населения в том числе хорватов [КЛ].

Эту информацию опровергли сами албанские беженцы

Во-вторых, на недвижимость Северного Кипра претендуют многочисленные греческие беженцы, оставившие эту часть острова после его разделения [КЛ].

Мигранты в Испании воспользовались пробелами в законах и захватывают чужое жилье [КЛ].

Больше всех от наплыва мигрантов страдала Италия, которая приняла беспрецедентное решение закрыть свои порты для кораблей с иммигрантами [Макрон предложил уменьшить Шенгенскую зону // Коммерсант, 2019, НКРЯ].

Кроме того, в десятку стран, популярных среди наших трудовых мигрантов, входят: Мальта, Греция, США, Япония, Испания, Италия и Португалия. [Нас и тут неплохо кормят // Труд-7, 2008, НКРЯ].

Юго-восточная Европа

В-четвертых, я не против того, чтобы в мою страну приезжали мигранты с Украины, из Белоруссии, Сербии, России или Вьетнама [А. Кобзев. «Не хочу, чтобы к нам приезжали мусульмане» // lenta.ru, 2016, НКРЯ].

Во время войны в Боснии и Герцеговине произошли этнические чистки и массовые миграции населения в том числе хорватов [КЛ].

Молдавский беженец, выживший в аварии на полпути в Испанию, вынужден продолжить свое путешествие пешком [КЛ].

Болгария – одна из стран – членов ЕС, которая в последние годы столкнулась с большим наплывом нелегальных мигрантов [«Для ЕС мы страна второго сорта» // Известия, 2018, НКРЯ].

Боснийское правительство отмечает, что маршрут мигрантов, который сегодня проходит по территории Боснии становится все более и более оживленным [Босния требует международной помощи для предотвращения миграционного кризиса // Парламентская газета, 2018, НКРЯ].

Ранее сообщалось, что Венгрия готова построить забор на границе с **Румынией**, чтобы сократить поток мигрантов [Круз лидирует на праймериз в Айдахо // gazeta.ru, 2016, НКРЯ].

После того как в марте 2016 года был перекрыт так называемый балканский маршрут, по которому беженцы с Ближнего Востока пробирались в ЕС через территорию **Македонии** и Сербии, основной поток мигрантов двинулся через Италию [Мэр итальянского города попросил беженцев не ездить вместе со школьниками // lenta.ru, 2016, НКРЯ].

Северо-западная Европа

Бельгийские беженцы смогли устроиться на работу, хотя порой к ним относились негативно, поскольку они занимали британские рабочие места [КЛ].

Брюссель ввел для европейских государств квоту по приему мигрантов, однако не все государства согласились ее исполнять [Баварские консерваторы пригрозили Меркель выйти из фракции из-за спора о беженцах // Коммерсант, 2018, НКРЯ].

Восточная Европа и Северная Азия

И если бы не миграция **русских** из Средней Азии, положение стало бы очень серьезным [КЛ].

Главное, чтобы в **Россию** мигранты приезжали работать не только в **Москву и Санкт-Петербург**, а туда, где их услуги наиболее нужны нашей стране [Срок аренды «дальневосточного гектара» должен быть не менее 15 лет // Парламентская газета, 2017, НКРЯ].

В **Якутии** ограничения на работу для мигрантов действуют несколько лет [Хабаровские власти с 2020 года запретят гастарбайтерам работать в пассажирских перевозках // Коммерсант, 2019, НКРЯ].

Наконец крупнейшая миграция армян в **Сочи** произошла во время грузино-абхазского конфликта, ведь в Абхазии кроме абхазов и грузин, проживало много армян и русских [КЛ].

Кубинские мигранты приехали на **Чукотку** и попросили местного жителя переправить их на лодке на остров Крузеништерна (Аляска) за определенное денежное вознаграждение [Граждане Кубы всё чаще пытаются незаконно попасть на Аляску через границу Чукотки // Парламентская газета, 2018, НКРЯ].

На улице Красина в **Новосибирске** произошла конфликтная ситуация с участием мигрантов и представителей правоохранительных

органов [В первом квартале 36 жителей Подмосквья отпраздновали 100-летие // gazeta.ru, 2016, НКРЯ].

Ранее сообщалось, что прокуратура **Воронежа** требует закрыть сайты по продаже фиктивной прописки для мигрантов [В 2015 году было закрыто более тысячи сайтов по запросу прокуратуры // gazeta.ru, 2016, НКРЯ].

В Челябинске незаконный мигрант объявил голодовку [КЛ].

Впрочем, вне зависимости от потребностей рынка мигранты продолжают прибывать в **Рязанскую область** [Регион нуждается в иностранной рабочей силе // Vesti.ru, 2009, НКРЯ].

Финансовый кризис и спад производства в строительной отрасли привели к сокращению числа трудовых мигрантов в **Прикамье** [О. Иванова. Кризис сократил число мигрантов в Прикамье // Новый регион 2, 2009, НКРЯ].

Восточная Европа и Центральная Азия

Девочка – наша, а ее муж, молодой парень, – беженец из **Казахстана** [КЛ].

Восточная Европа и Передняя Азия

Отсутствие границы между Россией и Белоруссией создает возможности для нелегальной миграции **грузинских граждан** [КЛ].

А заявил он, что цель создания казачьих формирований состоит в защите славянских регионов от массовой миграции приезжих с **Кавказа**, являющихся носителями иной культуры и веры [КЛ].

Фактически действия грузинского руководства и вооруженных сил привели к тому, что произошла миграция **осетинского населения** с территории Южной Осетии на территорию Северной Осетии, входящей в состав соседнего для Грузии государства – Российскую Федерацию [КЛ].

Это будет первая официальная массовая миграция **ингушей** на Урал [КЛ].

В городе живут многие армянские беженцы из **Баку**, для которых русский язык также более привычный [КЛ].

Большая часть мигрантов прибыла из **Армении** и Украины [В России зафиксирован скачок числа мигрантов // Ведомости, 2019, НКРЯ].

Латинская Америка

Первая группа мигрантов с **Кубы**, которым ранее заблокировали въезд в США, прибыла в Майами, передает CNN [В Красноярске за-

держана варившая наркотики группа молодежи // *gazeta.ru*, 2016, НКРЯ].

В Карибском море без вести пропал катер с десятками мигрантов из **Венесуэлы**, которые направлялись на остров Кюрасао, сообщил депутат <...> [В Карибском море пропала лодка с мигрантами из Венесуэлы // *Известия*, 2019, НКРЯ].

В правительстве **Перу** приняли решение ввести визовый режим с соседней Венесуэлой из-за большого потока мигрантов [Власти Перу вводят визовый режим с Венесуэлой из-за мигрантов // *Московский комсомолец*, 2019, НКРЯ].

Как правило, в США эти непривлекательные позиции занимают трудовые мигранты из **Латинской Америки** [Л. Саенко. Больше всех в США зарабатывают врачи-анестезиологи – *Forbes* // *РИА Новости*, 2008, НКРЯ].

Северная Америка

Первая группа мигрантов с Кубы, которым ранее заблокировали въезд в США, прибыла в **Майами**, передает CNN [В Красноярске задержана варившая наркотики группа молодежи // *gazeta.ru*, 2016, НКРЯ].

По мнению местных аналитиков, вопросам миграции **мексиканцев** в США уделяется недостаточно внимания со стороны правительственных кругов обеих стран [КЛ].

Расселились такие мигранты в США, **Канаде**, Бразилии, Аргентине, Австралии, Новой Зеландии, Южной Африке [В.П. Максаковский. Географическая картина мира. Книга I, 2003, НКРЯ].

Центральная Америка

Американские власти намерены прекратить финансовую помощь **Гватемале**, **Сальвадору** и **Гондурасу** в связи с нарастающим наплывом мигрантов из этих государств [Вашингтон прекратит финансовую помощь Гватемале, Сальвадору и Гондурасу // *Известия*, 2019, НКРЯ].

Незаконные мигранты прорываются через границу из **Панамы** в **Коста-Рику** [КЛ].

Австралия

Отныне любой искатель убежища, который прибудет в **Австралию** на лодке, не получит ни единого шанса обосноваться в нашей стране [А. Наумов. Гуантанамо для беженцев // *lenta.ru*, 2016, НКРЯ].

Новая Зеландия

*Он хочет предложить переселить их в **Новую Зеландию** в рамках обязательства этой страны ежегодно принимать 750 мигрантов [А. Наумов. Гуантанамо для беженцев // lenta.ru, 2016, НКРЯ].*

Восточная Африка

***Суданский** беженец атаковал сегодня утром двух инспекторов иммиграционной службы в районе рынка Тиква в Тель-Авиве [КЛ].*

*Большая часть мигрантов бежала во Францию из **Эритреи, Судана и Сомали** [Около 20 человек задержаны во время акции движения Regida во Франции // РИА Новости, 2016, НКРЯ].*

Южная Африка

*Агрессия населения направлена главным образом на приезжих, мигрантов из Сомали и **Зимбабве**, дома которых стали поджигать в последние дни [Погромы в ЮАР угрожают приобрести массовый характер // Vesti.ru, 2010, НКРЯ].*

Северная Африка

*Всплеску националистических настроений поспособствовал и недавний инцидент, когда **алжирский** беженец тяжело ранил ножом болгарскую девушку [КЛ].*

*Одно дело **ливийский** беженец, который переплывает Средиземное море, чтобы попасть в Италию, в западный рай, ему достаточно выжить [КЛ].*

*Только главные роли в импровизированном фильме исполняли не профессиональные актеры, а **тунисские** беженцы, полиция, местные власти и жители [КЛ].*

***Египетские** беженцы отказались эвакуироваться на «Мистрале» из Ливии [КЛ].*

*Вот, в Европу миллионами едут беженцы из **Северной Африки**, и свободно там приживаются [КЛ].*

*Исследователи зафиксировали большие потоки мигрантов из Сирии, Южного Судана, **Бурунди**, Ирака и Йемена [Богатейшие страны мира приняли у себя менее 9 процентов беженцев // lenta.ru, 2016, НКРЯ].*

Западная Африка

*УВКБ ООН подтвердило планы по созданию лагерей для мигрантов в **Нигере** [КЛ].*

Великобритания

Шотландские беженцы вспоминают о своей несчастной родине [КЛ].

*Кале – ключевой пункт для мигрантов, стремящихся попасть из Франции в **Великобританию** через пролив Ла-Манш [Французские полицейские обстреляли машину с мигрантами // lenta.ru, 2017, НКРЯ].*

Таким образом проведенный анализ языкового материала двух корпусов демонстрирует, что процесс миграции действительно охватывает весь земной шар. Практически не существует уголка, которой не сталкивается с этим феноменом и его последствиями. Анализ подтверждает необходимость дальнейшего изучения миграционного дискурса и других аспектов миграционной лингвистики.

Также, исследуя географическую языковую карту миграционного дискурса на материале разных языков, можно делать серьезные и значимые выводы о перспективах развития языков в мире. Подобные языковые карты могут помочь уловить современные тенденции, направления мигрантов из разных стран, что, в свою очередь, дает возможность прогнозировать какой язык подвергается наибольшему влиянию другого языка, образование препиджинов и т. д. Более того, рассматривая географическую языковую карту в диахроническом аспекте, можно объяснить многие явления в креольских языках, языковую динамику в целом.

Международная миграция – чрезвычайно сложное явление, которое распространяется на огромную территорию и включает в себя множество противоречивых перемещений, которые порождают последствия на множестве уровней реальности. Тем не менее, отсутствие единой теории не исключает наличия различных теоретических подходов, как правило, интерпретации, опирающейся на научные объяснения, особенно на лингвистическом уровне.

Список литературы

1. Зубарева Е. О. Концепт «мигрант» в миграционном дискурсе (на материале свободного ассоциативного эксперимента) // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2018. Т. 4. № 4. С. 29–41.
2. Зубарева Е. О., Колотов Д. Стилистические особенности англоязычного миграционного дискурса и способы их трансляции на русский язык // Миграционная лингвистика. 2023. № 5. С. 27–34.

3. Корпусная лаборатория Лейпцигского университета. URL: <https://corpora.wortschatz-leipzig.de/en> (дата обращения: июль – февраль 2023). (КЛ)
4. Мощанская Е. Ю. Функциональная парадигма перевода в миграционной лингвистике // Миграционная лингвистика в современной научной парадигме : монография / Зубарева Е. О., Исаева Е. В., Иценко А. В., Костева В. М., Мощанская Е. Ю., Шустова С. В. / Научный редактор доктор филологических наук, профессор Т. И. Ерофеева. Пермь : Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2019. С. 144–161.
5. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: июль – январь 2023). (НКРЯ)
6. Прыткина Л. А., Шустова С. В. Репрезентация концепта MIGRANT в языковом сознании носителей английского и французского языков // Евразийский гуманитарный журнал. 2021. № 1. С. 27–35.
7. Шустова С. В. Миграционная лингвистика и миграционный дискурс // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2018. Т. 4. № 2. С. 114–125.
8. Colic-Piesker V. Globalization and migration. University in book *Global Encyclopedia of Public Administration, Public Policy and Governance*. 2017. P. 1–Directive of the European Parliament and of the Council of 26 February 2014 on the conditions of entry and stay of third-country nationals for the purpose of employment as seasonal workers // *Official Journal of the European Union*. 2014. P. 375–390.
9. Hobsbawm, E. *Globalisation, Democracy, and Terrorism*. London: Little Brown. 2007. 184 p.
10. ICAO. «The World of Air Transport in 2019» (annual report). 2020. URL: www.icao.int/annual-report-2019/Pages/the-world-of-air-transport-in-2019.aspx (дата обращения: ноябрь 2023).
11. Kerswill P. Migration and language // Klaus Mattheier, Ulrich Ammon & Peter Trudgill (eds.) *Sociolinguistics / Soziolinguistik. An international handbook of the science of language and society*, 2nd ed., Vol 3. Berlin: De Gruyter. 2006. P. 2271–2285
12. Piller I. *Language and Migration*. London: Routledge, 2016. 1600 p.
13. Van Dijk T. *Discourse and Power. Contributions to Critical Discourse Studies*. Houndsmills: Palgrave MacMillan, 2008. 320 p.
14. Van Dijk T. *Discourse and migration // Qualitative Research in European Migration Studies / Ed. by R. Zapa*. 2018. 23 p.
15. Zubiashvilli T. Globalization and migration processes // MIRDEC-4th, International Academic Conference on Social Science, Multidisciplinary and Globalization Studies, 04-07 July, 2017, Holiday Inn Piramides, Madrid, Spain. 2017. P. 29–35. URL: https://www.researchgate.net/publication/321036735_GLOBALIZATION_AND_MIGRATION_PROCESSES (дата обращения: декабрь 2023).

УДК 81'42

ОТ АТТИЧЕСКОЙ КОМЕДИИ ДО ИНТЕРНЕТ-МЕМА: ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ И ЛИНГВОСЕМИОТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Елена Федоровна Косиченко

Доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры рекламы, связей с общественностью и лингвистики,
Национальный исследовательский университет «МЭИ»,
Москва, Россия

***Аннотация.** В статье юмор рассматривается как многогранное явление и предмет изучения разных гуманитарных наук. Внимание уделяется теоретическим аспектам смешного, особое место отводится вопросу о преемственности научно-философских исследований в области комического, подчеркивается роль юмора в коммуникации и в поддержании физического и психического благополучия человека. На примере текстов британской и американской культур продемонстрирована способность юмора транслировать социокультурные ценности и обеспечивать терпимое отношение граждан к институту власти.*

***Ключевые слова:** юмор, регулятивная функция юмора, культурные ценности, социокультурный миф, интернет-мем, шутка.*

Исследования смешного уходят корнями в Античность, и в европейской традиции связаны с трудами древнегреческих и древнеримских поэтов и философов. Первые литературно обработанные комедии возникли в Аттике, в связи с чем получили название «аттические». Наибольшую известность имели комедии Аристофана, Лукина, Плавта и Теренция, подвергавших публичному осмеянию недобросовестных судей, политиков, торговцев, некоторые социальные и философские тенденции. Так, в комедии «Заоблачный полет» Лукин выказывает неодобрительное отношение к философам, называя их *праздными, сварливыми, тщеславными, вспыльчивыми, обжорливыми, глуповатыми, надутыми, полными наглости, презирающими людей, не уважающими*

богов, окружающих себя молодежью, которую учат искусству безнадежно запутывать рассуждения [Лукиан 1991: 489–490].

Среди философских трудов Античности, рассматривающих этические, эстетические и лингвистические аспекты смешного, особое место занимают «Риторика» Аристотеля, «Трактаты об ораторском искусстве» Цицерона, «Застольные беседы» Плутарха. Аристотель называл парадокс и игру слов средствами создания юмористического эффекта, предвосхитив научно-философские теории Нового времени. В Средние века юмор был под религиозным запретом, однако в обычной жизни характеризовался некоторой вольностью, особенно в период праздников, и анекдоты, популярные среди клириков, отличались богохульством и часто затрагивали тему пьянства [Бахтин 1965; Личманова 2021].

У истоков научного подхода к исследованию юмора стояли, прежде всего британские и немецкие философы и литераторы эпохи Возрождения и Нового времени. Еще в XVII в. англичанин Т. Гоббс разработал теорию смеха, получившую в последствии название теории превосходства. Согласно этой теории, смех редко становится результатом удачной шутки, и людям свойственно смеяться над непристойностями, недостатками, нелепостями или абсурдным поведением других людей [Hobbes 1650]. Два века спустя другой британец, социолог Г. Спенсер, создал теорию, известную как теория несоответствия, где развил идею Т. Гоббса, продемонстрировав на большом числе примеров, что смех генерируется способностью человека постигать абсурдность определенных ситуаций и испытать при этом удовольствие, однако поставил под сомнение идею своего предшественника о том, что смех может быть вызван удовлетворением при виде унижений других людей. К несообразным и потому смешным Г. Спенсер относил ситуации, в которых ребенок примеряет мужскую шляпу, или, сделав предложение своей даме, страдающий полнотой человек не может подняться с колена [Spencer 1859].

Не менее интересны концепции немецких философов XVIII–XIX вв. И. Канта и А. Шопенгауэра. Первый рассматривал юмор, скорее, в физиологическом преломлении, понимая его как источник удовольствия и здоровья и сравнивая его положительное воздействие с воздействием музыки, при этом называя его аффектом, возникающим из внезапного превращения напряженного ожидания в ничто, и потому безрадостного для рассудка [Кант 1994]. А. Шопенгауэр оспаривал идею И. Канта о том, что в результате смеха напряженное ожидание превращается в

ничто, и вслед за Г. Спенсером, подчеркивал, что основным механизмом создания юмористического эффекта является логическая несовместимость, вызывающая положительные эмоции в виде смеха [Шопенгауэр 1999].

На фоне философских теорий юмора обращают на себя внимание исследования теоретико-прикладного характера Ч. Дарвина и З. Фрейда. Ч. Дарвин понимал смех как выражение радости и счастья, проявляемых в многообразии бесцельных и бессмысленных движений, и подчеркивал, что причины, по которым люди смеются, зависят от возраста и физического состояния человека. Интересны наблюдения ученого о том, что смех не может быть результатом особенно радостного судьбоносного события, например, неожиданно свалившегося на бедняка по завещанию большого состояния. Важно также, что на примере различных народов Ч. Дарвин описал культурные аспекты смеха и смешного [Darwin 1899]. Идеи Ч. Дарвина получили развитие в клинических исследованиях З. Фрейда, применявшего шутки для лечения невротиков и определившего их как форму словесного юмора, занимающего промежуточное положение между бессознательным, которое отвечает за удовольствие, и предсознательным, где происходит распознавание языковых значений и устанавливаются логические несоответствия между ними [Фрейд 1905].

Все названные подходы к изучению юмора получили развитие в современных научных исследованиях. Для нас особую значимость имеет то, что, наряду со способностью выполнять развлекательную функцию, налаживать контакт, выстраивать иерархию, передавать опыт и т. д., вербальные юмористические формы выполняют регулятивную функцию, способствуя поддержанию определенного общественного уклада и положительного имиджа государства. Далее мы рассмотрим, как регулятивная функция шутки проявляется в дискурсе, содействуя лояльному отношению граждан к существующей форме государственного правления, а также обратимся к роли юмора в формировании системы культурных ценностей.

Для поддержания положительного образа государства шутка широко используется лидерами мировых держав. Так, присущее королеве Елизавете II чувство юмора стало средством сохранения положительного образа британской монархии на протяжении длительного времени, вопреки тому, что данный институт является номинальным органом власти и дорого обходится налогоплательщикам. Умение королевы

уместно пошутить и ее ироничное отношение к собственной персоне нравилось британцам, свидетельством чему многочисленные комментарии подписчиков разных каналов, где размещены ее шутки. Например, на встрече глав государств Большой Семерки, когда официальные лица наконец разместились для фотографирования, королева спросила: “Are you supposed to be looking as if you are enjoying yourselves?”¹ (Предполагается, что мы должны выглядеть так, как будто нам весело?). Королева шутила также в адрес политиков и глав государств. Прогуливаясь в саду Букингемского дворца и заслышав рокот вертолета, монархиня сравнила его с американскими президентами Б. Обамой и Д. Трампом (*It sounds like President Trump or President Obama*²).

Не менее важна роль юмора в формировании культурной идентичности на основе характерной системы культурных ценностей. Для примера обратимся к интернет-мемам, которые будем понимать как культурные тексты, в смысловую структуру которых заложен миф, о чем пишет также Д. С. Артамонов, отмечающий, что именно миф позволяет мему постоянно трансформироваться и охватывать большие аудитории [Артамонов 2020]. Наиболее заметно присутствие мифа в мемах, основанных на образе супергероя. О мифологической природе супергероя писал итальянский философ, семиотик и лингвист У. Эко, в частности подчеркивая, что супергерой – это «константа народного воображения» [Эко 2007: 177]. Отметим, что миф о супергерое по-разному репрезентируется в мировых культурах, отражая специфику культурных ценностей, что хорошо видно на примере интернет-мемов с изображениями американского и британского супергероев – Супермена и Джеймса Бонда.

Влияние идеи о Супермене на американскую культуру и национальный менталитет является беспрецедентным. Изображение Супермена можно видеть, как на политических плакатах времен холодной войны (два супермена, идентичных во всем кроме того, что смотрят в разные стороны и носят на груди надписи СССР и USA), так и в современной социальной и коммерческой рекламе (борьба с курением, защита прав человека, бытовая техника, новый дизайн носков). Узнаваемыми чертами Супермена являются внешний облик, цветовая гамма, надпись на груди. Характерное положение тела (он либо летит,

¹ https://www.youtube.com/watch?v=JFR_PsZD8Ko

² <https://www.youtube.com/watch?v=q4bdXlt2f8Y>

вытянув вперед правую руку, сжатаю в кулак, либо стоит, широко расставив ноги с руками на поясе) указывает на твердость и напористость.

С момента публикации книги Я. Флеминга «Казино Рояль» в середине 1950-х гг. прошлого века британским супергероем стал агент британской разведки Джеймс Бонд. Доказательством того, что данный герой представляет собой национальное достояние, является церемония открытия XXX летних Олимпийских игр в Великобритании в 2012 г., где королева Елизавета II снялась в качестве девушки Джеймса Бонда (James Bond girl)¹. В отличие от внешне сильного, импозантного и положительного во всех отношениях Супермена, агент 007 имеет среднее телосложение и набор вредных привычек, его узнаваемыми признаками являются фрак и пистолет в руке, он сдержан и ироничен. Образ Джеймса Бонда широко тиражируется в британской культуре, но используется в основном в коммерческой рекламе пива и шикарных автомобилей, подчеркивая важность удовольствий и стиля в жизни британцев.

В заключение подчеркнем, что две присущие человеку способности – умение создавать символические системы и умение шутить делают юмористические тексты различных стилей и жанров благодатным исследовательским материалом, бесконечно открывающим новые грани.

Список литературы

1. Аристотель. Риторика. ООО «Издательство АСТ», 2017. 352 с.
2. Артамонов Д. С., Фролова С. М. Интернет-мем в системе социальной мифологии цифровой эпохи // Общество: философия, история, культура. 2020. № 11(79). С. 13–17.
3. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М. : Художественная литература, 1965.
4. Кант И. Критика способности суждения. М. : Искусство, 1994. 367 с.
5. Личманова Е. А. Многоголосие средневекового смеха // Vox medii aevi. 2021. Vol. 2(9). С. 12–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogogolosie-srednevekovogo-smeha/viewer> (дата обращения: 01.02.24).
6. Лукиан. Избранная проза: Пер. с древнегреч. / Сост., вступ. ст., коммент. И. Нахова; М. : Правда, 1991. 720 с.
7. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. 1905. URL: https://download.librebook.me/download/formats/36/63/26_2749.pdf. (дата обращения: 01.02.24)

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=1AS-dCdYZbo> (66 миллионов просмотров)

8. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление // Собрание сочинений в пяти томах. Том 1. 1992.

9. Darwin Ch. The expression of emotions in man and animals. New York. D. Appleton and Company. 1899. URL: <https://www.gutenberg.org/files/1227/1227-h/1227-h.htm#link2HCH0008> (дата обращения 01.02.24).

10. Eco U. The Role of The Reader: Explorations in the semiotics of text. Bloomington: Indiana University press. 1984. 273 pp.

11. Hobbes T. On Laughter, Wit and Power. On Human Nature.1650. URL: <https://cuny.manifoldapp.org/read/untitled-71c25fb1-d3a9-4b0f-bcfb-a7041d5aadbl/section/052b69cf-cf6f-4350-a328-ea40ac8b2608> (дата обращения: 01.02.24)

12. Spencer H. On the physiology of laughter. 1859. URL: <https://www.everywritersresource.com/on-the-physiology-of-laughter-by-herbert-spencer/> (дата обращения 01.02.24).

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

УДК 82.03

МНОГОЯЗЫЧНОЕ ИЗДАНИЕ СТИХОВ НАРОДОВ СССР КАК ИНСТРУМЕНТ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

Николай Валентинович Чугаев

Кандидат филологических наук, профессор кафедры ГиСН
Пермский военный институт войск национальной гвардии
РФ ПВИ ВНГ РФ, Пермь, Россия

***Аннотация.** В статье освещаются основные подходы к использованию наследия советской переводоведческой школы как средства осуществления межкультурного диалога. Целью статьи является описание принципов построения многоязычного издания лирики на языках народов СССР как учебного и воспитательного инструмента. Отдельно подчеркивается роль такого издания как средства осуществления межкультурного диалога. Выделяются цели включения в издание как оригиналов художественных произведений, так и их художественных переводов. Описываются возможные подходы к сопоставительному анализу параллельных текстов обучающимися.*

***Ключевые слова:** языки народов СССР, межкультурный диалог, художественный перевод, советская переводческая школа, многоязычное издание стихов.*

Художественный перевод литературных произведений – одна из самых технически сложных разновидностей интеллектуальной деятельности и вместе с тем наиболее надежный способ построения межкультурного диалога. Отечественная переводоведческая школа достигла выдающихся результатов в области перевода как с иностранных языков, так и с языков СССР. Проблемы художественного перевода подробно освещены в научной литературе. Проект масштабной переводческой работы был предложен М. Горьким [Дзапарова 2017: 115; Павлова 2012: 63; Рябченко 2014: 76; Цориева 2022: 56;]), причем важнейшим этапом этой работы называется советский период [Галимуллина и др. 2022: 68].

Ряд работ посвящен становлению национальных переводоведческих школ: удмуртской [Павлова 2012: 62–64], осетинской [Дзапарова 2017: 114–116; Цориева 2022: 57], кабардинской и балкарской [Гульфия 2023: 176], таджикостанской [Бакаева 2014: 366], якутской [Васильева 2021а: 190–192] и др. А. А. Рябченко описывает журнал «Дружба народов» как инструмент осуществления межкультурного диалога в СССР [Рябченко 2014: 76–80].

Ряд авторов считают главной проблему соотношения буквальности (дословности) и вольности перевода: Т. В. Рудакова выделяет наряду с дословным и лингвистическим художественный перевод, причем осмысляет последний как передачу «художественного текста одного языка средствами другого» [Рудакова 2016: 68]; В. Н. Базылев называет двумя основными стратегиями перевода «ориентацию на текст подлинника и ориентацию на реакцию читателя» [Базылев 2010: 215–216]; С. М. Алхасова рассматривает возможность передачи звуковой и ритмической организации текста [Алхасова 2016: 11–13]; А. Р. Абдулхакова описывает попытку представителей советской татарстанской переводоведческой школы найти баланс между двумя крайностями художественного перевода – «беспомощного буквализма» и «необузданной вольности» [Абдулхакова 2012: 31–32]; В. П. Прищепа включает в число основных вопросов, связанных с художественным переводом проблемы переводимости (в том числе возможности интерпретации в переводном тексте аллегорического текста) и адекватности [Прищепа 2012: 352].

Отдельным ключевым вопросом художественного перевода является проблема переводимости безэквивалентной лексики. Этот вопрос исследуют Ш. М. Шерматова на материале таджикской литературы [Шерматова 2013: 95], Ю. В. Лиморенко на материале переводов с языков Южной Сибири [Лиморенко 2018: 61–62]. Интегральная роль русского языка констатируется О. В. Матвиенко [Матвиенко 2020: 91] и А. А. Васильевой [Васильева 2021б: 360], причем авторы отмечают как плодотворность национально-русского двуязычия самого по себе [Васильева, Егорова 2020: 30], так и важную роль русского языка в качестве промежуточного средства для «взаимопереводов» [Васильева 2021б: 364]. Подтверждает интегральную для всех советских народов роль русского языка и русской культуры материал: Эзра Финнинберг включает в текст на идише вкрапления на русском языке, что в условиях употребления квадратного письма выглядит специфично.

Итак, советская школа художественного перевода имеет богатое наследие, однако в последние годы работе с языками СССР в образовательном пространстве уделяется мало внимания. По результатам масштабного анализа, проведенного А. М. Халимовой, на современном книжном рынке присутствуют издания на литовском, армянском, грузинском, белорусском языках и идише [Халимова 2020: 83–96]. Между тем, К. Я. Янович описывает роль билингвистических изданий как средства построения межкультурной коммуникации, выделяет их роль в процессе обучения [Янович 2013: 85–86].

В связи с этим актуальным представляется разработка многоязычного учебного издания, включающего как оригиналы стихов на языках СССР, так и их художественные переводы. Необходимость подобного многоязычного издания диктуется не только учебными задачами, но и воспитательной функцией. Представляется, что наиболее удобной формой для такого издания параллельное расположение материала на соседних страницах. В этом случае читатель не только сможет читать тексты в оригинале и в переводе, но и проводить переводоведческий анализ. В основу отбора текстов в издание положен интегральный для всех народов СССР компонент – участие и победа в Великой Отечественной войне. Преимущественно отбирались авторы, имевшие непосредственный опыт участия в Великой Отечественной войне. Все стихи публикуются в двух вариантах: в оригинале и в художественном переводе (на русский язык), выполненном профессиональными переводчиками и советскими поэтами: А. Т. Твардовским, С. Я. Маршак, К. М. Симоновым, В. А. Луговским, М. А. Светловым, Н. А. Заболоцким, Н. С. Тихоновым, И. Л. Сельвинским, Б. Л. Пастернаком, А. А. Ахматовой, С. П. Гудзенко, Ю. Д. Левитанским, Д. С. Самойловым и др. Наиболее приемлемой формой издания такого рода сборника является билингвистическое издание. Многоязычный характер сборника диктует билингвистический (полилингвистический) принцип размещения текстов.

Структура издания преследует достижение трех основных задач. Включение в сборник русских текстов стихотворений позволяет расширить аудиторию сборника, за счет этого носители языков СССР смогут не только прочесть тексты на родном языке, но и прикоснуться к культуре других народов. Стихи на языках СССР адресованы носителям языка, прежде всего обучающимся в смешанных языковых коллективах в билингвальной среде. Чтение, декламация, переводоведче-

ская работа с текстами позволит им погрузиться в естественную языковую среду, отточить навыки владения родным языком в условиях удаленности от носителей своего родного языка.

Наконец, параллельная публикация художественного перевода и оригинала позволит обучающимся провести сопоставительную переводоведческую работу и способствует формированию навыков анализа текста.

Ряд приведенных выше теоретических соображений подтверждается материалом сборника. Важной практической проблемой при организации переводоведческой работы был подбор переводчиков со знанием языка переводимого текста. Учитывая масштабность проекта, заявленного в 30-е годы XX в., необходимость его реализации в сжатые сроки и требование к высокой художественности текстов, сложно представить, чтобы необходимое число переводчиков совместило в себе знание языка и навыки мастерского художественного письма, поэтому основной писательской стратегией был перевод с подстрочника. Так, на Первом Съезде советских писателей была дана высокая оценка переводам Тихонова и Пастернака с грузинского языка, сделанным с подстрочника, однако подчеркивалось, что переводы, сделанные по-этом, владеющим языком переводимого текста, должны иметь более высокую степень художественности [Земскова 2016: 170–174]. Однако на практике переводчиков, работавших с оригиналами, а не с подстрочниками, было исчезающее мало. Впрочем, ряд авторов имеют своеобразную «специализацию» в переводе с конкретного языка или группы языков. Так, С. И. Липкин известен как переводчик с восточных языков, известно, что в 1929 г. для осуществления переводческой деятельности он выучил персидский язык.

Другой аспект анализа, предлагаемый обучающимся при работе с пособием – оценка точности перевода. Здесь можно говорить и об эквивалентности перевода идиом (у Ивана Вавилова в оригинале «Код быдтö ме моз, куштöм бать, сы мында мамлысь дона пйöс», в переводе «Каких орлов я воспитал, вот это сыновья!»), в этом случае критерии переводимости заложены самой системой языка. С другой стороны, адекватность перевода может определяться политическими и идеологическими причинами. Можно заметить тенденцию, что переводчики избегают прямого названия немецкого народа в тех местах, где оригинал недвусмысленно на них указывает: у Марта Рауда в оригинале «Meie mehifest meestest üks julgem ja vapram saksa röövleist (букв. –

немецкий разбойник – *прим. Н. Ч.*) siin külasid tühjaks tapma oli partisan Tammetets», в переводе Л. Пеньковского: «От врагов очищавший эстонские села был известен за Пейпусом дерзкий, веселый наш герой – партизан Таммететс» (Март Рауд, «Партизан Таммететс»); у Алима Ханфенова в стихотворении «Марухский лед» упоминается дивизия «Эдельвейс», в переводе – обобщенные «враги». Можно думать, эта тенденция связана с желанием политического руководства СССР наладить взаимоотношения с социалистической ГДР, не заостряя этническую принадлежность фашистских захватчиков.

Еще одной тенденцией является распространенная практика неполного перевода произведений. Так, помещенное в сборнике Оборванные струны (1985) стихотворение Мусаиба Стальского имеет в оригинале еще три строфы, не отраженные в переводе. Стихотворение Эрзы Финнинберга «Имена» в переводе Б. Лейтина, является эпилогом небольшой поэмы «В 41-м». Целесообразно при сопоставительном анализе обращать внимание обучающихся на эти особенности, предлагать им задачу исследовать причины неполного перевода. Таким образом, разрабатываемое издание имеет важное значение как для поддержания интереса к национальным литературам России и стран СНГ и выстраивания межкультурного диалога между представителями различных языковых культур, так и для решения учебных и воспитательных задач. В конечном итоге распространение этих материалов способствует укреплению международного престижа России и является орудием «мягкой силы» для распространения международного культурного влияния.

Список литературы

1. Абдулхакова А. Р. О некоторых проблемах издания татарской детской переводной книги в Татарии в 1917–1991 гг. // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2012. 1 (29). С. 30–33.
2. Алхасова С. М. Художественные потери при прозаическом переводе фольклора // Восточно-европейский научный журнал. 2016. Т. 8. № 3. С. 11–13
3. Базылев В. Н. Художественный перевод // Основные понятия переводоведения (отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник, 2010. С. 214–217.
4. Бакаева М. Т. История перевода произведений Ф. Мухаммадиева на русский язык // Вестник педагогического университета. Таджикский государственный педагогический университет им. С. Айни. 2014. 3-1(58). С. 365–369.

5. Васильева А. А. Организация переводческого дела в Советской Якутии 1960–1970-х годов XX века. // Исследования языка и современное гуманитарное знание. 2021а. Т. 3, № 2. С. 188–196. <https://www.doi.org/10.33910/2686-830X-2021-3-2-.88-196>
6. Васильева А. А. Перевод в Якутии как средство сохранения языка и культуры народа саха // Полилингвильность и транскультурные практики. 2021б. Т. 18. № 4. С. 358–367. DOI 10.22363/2618-897X-2021-18-4-358-367
7. Васильева А. А., Егорова Т. П. Перевод эпосов родственных лингвокультур (на примере якутского перевода алтайского эпоса «Маадай-Кара») // Филология: научные исследования. 2020. № 12. С. 22–33.
8. Галимуллина А. Ф., Иванова О. Ю., Клюканов И. Э., Поликарпов А. М., Хайруллин Р. З. Языки народов России в теории и практике перевода: история, современное состояние и перспективы // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2022. Т. 21. № 1. С. 59–70. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2022.1.5>
9. Гульфия Д. Б. Художественная литература Кабардино-Балкарии: этнокультурное развитие в советский период // Общество: философия, история, культура. 2023. № 4. С. 175–179.
10. Дзапарова Е. Б. Созырыко Бритаев как практик и теоретик художественного перевода в осетинской литературе // Известия СОИГСИ. Языкознание. Литературоведение. 2017. 24 (63). С. 110–119.
11. Земскова Е. Е. Переводчики с языков национальных республик в советской литературной критике середины 1930-х гг. // Новый филологический вестник. 2016. № 4(39). С. 167–177.
12. Лиморенко Ю. В. Масть коня в эпосе: проблемы и особенности перевод // Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова: Серия Эпосоведение. 2018. № 3 (11). С. 56–62.
13. Матвиенко О. В. Художественный перевод на постсоветском этапе: украинский опыт, донбасский взгляд // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2020. 4 (57). С. 85–93.
14. Николаев С. Г. Художественный перевод и политический режим: связи, узы, контроль, непокорство // Вестник Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова. Сер. : Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 22. № 2. С. 127–131.
15. Павлова И. Ф. Удмуртская детская книга в первые годы Советской власти // Иднакар: методы историко-культурной реконструкции. 2012. № 1 (14). С. 55–80.
16. Прищепа В. П. Проблемы и причины обращения А. В. Преловского к художественному переводу текстов сибирских национальных поэтов // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 1 (32). С. 351–353.
17. Рудакова Т. В. Проблема художественного перевода // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. 7-3. С. 67–69.

18. Рябченко А. А. Становление и литературно-политическая программа журнала «Дружба народов» в 20–50 годы XX века // Вестник РУДН, серия Литературоведение. Журналистика. 2014. № 4. С. 75–82.
19. Халимова А. М. Концептуальные особенности двуязычных изданий. Магистерская диссертация. Екатеринбург, 2020. 113 с.
20. Цориева И. Т. Литературное наставничество в советской культурной практике: Ю. Н. Либединский и осетинские писатели // Известия СОИГСИ. История, этнология. 2022. 43 (83). С. 56–69.
21. Шерматова Ш. М. Безэквивалентная лексика в теории перевода // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия Гуманитарно-общественных наук. 2012. 5 (33). С. 93–99.
22. Янович К. Я. Билингвистические издания в пространстве культуры // Вестник МГУКИ. 2013. 3 (53). С. 84–87.

УДК 378:811

РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ КАК КОМПОНЕНТА ОСОЗНАННОСТИ ПРИ РАБОТЕ С ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Наталья Сергеевна Попова

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры английского языка, филологии и перевода,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет;
доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** Стремительные и фундаментальные изменения, происходящие в мире, обуславливают необходимость укрепления научного, технологического, культурного и образовательного суверенитета государств. Отвечая на современные вызовы Правительство РФ разработало Стратегию научно-технологического развития России, регламентирующую вопросы цифровизации и развития искусственного интеллекта. Искусственный интеллект сегодня все активнее внедряется в систему образования. В иноязычном образовании широко применяются инструменты распознавания и обработки естественного языка и аналитики «больших данных». Несмотря на очевидные преимущества образовательных инструментов с элементами искусственного интеллекта, их использование связано с рисками. Виртуальная среда активно расширяется и агрессивно конкурирует с естественной, снижая психологическую безопасность участников образовательного процесса. Одним из способов обеспечения психологической безопасности является применение практик и инструментов осознанности. Осознанность представлена нами как единство взаимосвязанных компонентов – ценности и смыслы, саморегуляция, саморефлексия, эмпатия, открытость новизне и внимание. Развитие внимания повышает академические достижения обучающихся и обеспечивает их психологическую безопасность.*

***Ключевые слова:** иноязычное образование, искусственный интеллект, осознанность, внимание, предпереводческий анализ текста.*

Жизнь в современном мире характеризуется стремительными и фундаментальными изменениями. Устанавливающийся новый миропорядок обуславливает необходимость непрерывного укрепления научно-технологического, культурного и образовательного суверенитета государств. С учетом актуальных задач и вызовов правительство Российской Федерации скорректировало Стратегию научно-технологического развития России. Эффективность работы всех сфер жизнедеятельности человека сегодня неразрывно связана с цифровизацией, с использованием технологий искусственного интеллекта. В. В. Путин в своем Послании к Федеральному Собранию уделил особое внимание вопросам цифровизации и развития искусственного интеллекта: «Важным элементом цифровых платформ являются алгоритмы искусственного интеллекта. Здесь мы также должны быть самодостаточными и конкурентоспособными ... в том числе надо обеспечить технологический суверенитет по таким революционным направлениям, как генеративный искусственный интеллект и большие языковые модели. Их внедрение обещает настоящий прорыв в экономике и социальной сфере» [Послание к Федеральному Собранию В. В. Путина эл. ресурс].

Цифровые платформы, разработанные с элементами искусственного интеллекта, дают нам возможность оптимизировать взаимодействие граждан, бизнеса и государства друг с другом. Действительно, сегодня уже трудно представить себе события образовательного процесса, протекающие без использования элементов искусственного интеллекта.

Наиболее популярными направлениями использования искусственного интеллекта в обучении являются следующие: 1) распознавание и обработка естественного языка; 2) индивидуализация онлайн-обучения (корректировка онлайн-курса согласно нужд и предпочтений отдельного обучающегося); 3) виртуальное преподавание (оценивание результатов обучения и коррекция ошибок); 4) адаптивное обучение (выявление и устранение пробелов в знаниях обучающегося). Отметим, что данные направления обычно комбинируются, дополняя друг друга при реализации того или иного курса обучения [Попова 2023].

Для иноязычного образования сегодня наиболее значимыми становятся функции распознавания и обработки естественного языка и аналитики «больших данных». Большинство программ и приложений, использующих элементы искусственного интеллекта, предлагают пользователям общение с чат-ботами. Общение с чат-ботом позволяет совершенствовать широкий спектр компетенций. С помощью аналити-

ки на базе искусственного интеллекта можно организовывать аудиторную и внеаудиторную работу по той или иной дисциплине, проводить контрольные мероприятия и мониторинг академической успеваемости обучающихся. Полученная информация может использоваться для коррекции поурочного планирования, индивидуализации образовательной среды согласно потребностям обучающихся.

Несмотря на очевидные преимущества образовательных инструментов с элементами искусственного интеллекта, следует помнить о том, что их использование всегда будет сопряжено с определенными рисками. Одним из них является снижение психологической безопасности субъектов образовательного процесса. И. А. Баева дает определение психологической безопасности в следующих аспектах: 1) как система межличностных отношений, вызывающих у участников ощущение принадлежности (референтной значимости среды); 2) как состояние образовательной среды, в котором отсутствует психологическое насилие во взаимодействии, которое способствует удовлетворению потребностей в общении личностно-доверительного плана, и создает референтную значимость среды, а также обеспечивает психическое здоровье всех участников; 3) как системы мер, которые направлены на предотвращение угроз для устойчивого развития личности [Баева 2010].

Психологическая безопасность выступает неотъемлемым условием полноценного развития личности, сохранения и укрепления психологического здоровья. Причиной снижения психологической безопасности может стать психологическая травма. Наиболее частым источником психологической травмы в рамках образовательного процесса является психологическое насилие со стороны других обучающихся и/или педагогов. Одним из путей обеспечения психологической безопасности участников образовательного процесса является использование стратегий преодоления конфликтных ситуаций. Грамотный подход к решению конфликтов в образовательной среде позволяет противодействовать психологическому насилию и предупреждать его.

Однако, появление элементов искусственного интеллекта в учебном процессе создает принципиально новые угрозы психологической безопасности обучающихся и педагогов. Виртуальная среда активно расширяется и агрессивно конкурирует с естественной. Искусственный интеллект достиг того уровня, когда он может убедительно имитировать человеческое общение. Те, кто наиболее зависим от виртуальной

среды, подвержены таким психологическим расстройствам как отчуждение, потеря себя, депрессивность, суицидальность. Источником психологической травмы в данном случае становится разрушительное воздействие виртуальной реальности и элементов искусственного интеллекта. Если разрешение конфликтных ситуаций в естественном общении может привести субъекта к совершенствованию коммуникативных умений и осознанию своей сути, собственных нужд и потребностей, то насильственное воздействие виртуальной среды ведет к дегуманизации личности, потере личностного стержня и ценностно-смысловых ориентаций.

Одним из возможных способов обеспечения психологической безопасности образовательного процесса с элементами искусственного интеллекта, является применение его субъектами ряда практик и инструментов, позволяющих наладить связь мозга и тела, снизить стресс, научиться управлять своим внутренним ресурсом. Данные практики и инструменты применяются нами в ходе формирования осознанности.

Феномен осознанности (*mindfulness*) изучается исследователями с позиций философии, религии, психологии уже давно. В последние десятилетия усилился интерес к осознанности в сферах бизнеса и образования.

Осознанность – сложное и комплексное понятие. В отечественной науке осознанность соотносится с такими понятиями как рефлексия, саморефлексия, субъектность, смыслообразование, саморегуляция, эмпатия, внимание и др. Согласно нашей концепции, осознанность представлена как единство взаимосвязанных компонентов – ценности и смыслы, внимание, саморегуляция, саморефлексия, эмпатия и открытость новизне [Попова 2021]. Каждый компонент осознанности выполняет свою роль в повышении эффективности и психологической безопасности образовательного процесса.

Среди всех компонентов осознанности вниманию отводится особая роль. Разные типы внимания лежат в основе механизма осознанности, а развитие внимания обеспечивает успешность любой ее практики. Внимание направляет познавательные процессы сознания на выбранный объект, делает возможным отслеживание текущих переживаний, контроль внутреннего ресурса. Благодаря вниманию наше сознание может провести грань между реальным и воображаемым, существующим физически и виртуально.

Несмотря на то, что проблема внимания имеет давнюю историю изучения, в науке до сих пор не представлено единого общепринятого определения, однозначно отражающего суть данного явления. Этот факт объясняется тем, что внимание неразрывно связано с другими психическими процессами – ощущениями, восприятием, памятью и т. д. Согласно С. Л. Рубинштейну, внимание – «сторона всех познавательных процессов сознания, и притом та их сторона, в которой они выступают как деятельность, направленная на объект» [Рубинштейн 2005: 418].

Для развития внимания в образовательном процессе необходимо ориентироваться в его видах, формах и свойствах (характеристиках). В зависимости от наличия сознательного выбора направления и регуляции выделяют произвольное, непроизвольное и послепроизвольное (или вторично непроизвольное) виды внимания. Различают следующие формы внимания:

- 1) внешнее (сенсорно-перцептивное), обращенное на объекты внешнего мира;
- 2) внутреннее (интеллектуальное), обращенное на объекты внутреннего мира человека;
- 3) моторное, направлено на движения и действия, совершаемые человеком.

Внимание как психический процесс обладает рядом свойств: направленность, объем, распределенность, сосредоточенность (концентрация), интенсивность, устойчивость и переключаемость [Большая психологическая энциклопедия эл. ресурс].

При организации обучения по той или иной дисциплине необходимо учитывать также некоторые особенности внимания как психического феномена. Так, внимание не может быть непрерывным. Оно сопровождается переходом с одного объекта на другой и, если заставить человека следить лишь за одним объектом, наблюдается так называемое «колебание установки», то есть она «пропадает и возникает вновь, если условия поведения требуют ее поддержания в течение долгого времени» [Выготский 2010: 135].

Для поддержания концентрации внимания нашему сознанию необходимо балансировать между чем-то новым, привлекающим нас, и чем-то знакомым. Л. С. Выготский писал – «...для того, чтобы предмет нас заинтересовал, он должен быть связан с чем-либо, интересующим нас, с чем-либо уже знакомым... Совершенно новое, как и совершенно

старое, не способно заинтересовать нас, возбудить интерес к какому-либо предмету или явлению» [Выготский 2010: 135].

Знание данных аспектов внимания должно лечь в основу организации процесса обучения любому предмету, в том числе и иностранному языку. Задача учителя состоит в том, чтобы помочь обучающемуся сохранить концентрацию внимания при решении той или иной учебной задачи за счет установления связей нового с уже известным. Кроме того, следует помнить, что чем больше мы разжигаем интерес обучающегося перед его знакомством с новой темой, тем усерднее и сосредоточеннее он будет изучать ее впоследствии. Следует стремиться организовать работу с учебным материалом так, чтобы то, что предстоит изучить становилось ответом на вопрос, который уже занимает обучающегося.

Очевидно, что чем выше развито внимание обучающегося, тем эффективнее станет его обучение по той или иной дисциплине. Методика преподавания любого учебного предмета подразумевает опору на познавательные интересы учащихся при активизации внимания. В современной науке представлено много методик работы с вниманием. Однако, проблема развития внимания остается актуальной. Для решения данной проблемы педагогу следует грамотно подобрать те инструменты, которые будут прямо или косвенно направлены на развитие внимания обучающихся.

Далее рассмотрим ряд событий образовательного процесса по курсу дисциплины «Предпереводческий анализ текста», позволивших развить внимание слушателей за счет постепенного нарастания сложности планируемой деятельности, тренировки активного слушания и наблюдательности, стимулирования любознательности и др. Курс дисциплины «Предпереводческий анализ текста» реализуется в Пермском государственном национальном исследовательском университете для обучающихся по программам «Лингвистика» и «Перевод и переводоведение».

Отметим, что курс ведется полностью на иностранном (английском) языке. Особой чертой данного курса является включение элементов искусственного интеллекта в аудиторную и внеаудиторную работу слушателей. На протяжении всего курса студенты используют программы и инструменты для перевода на базе искусственного интеллекта. Более того, одна из тем курса полностью посвящена вопросам использования искусственного интеллекта в работе переводчика.

В ходе занятий внимание, как и другие психические познавательные процессы слушателей, совершенствовалось при выполнении творческих письменных работ, в ходе аудиторных дискуссий, при подготовке устных сообщений, во время групповой работы и т. д. Приведем примеры заданий, которые потребовали наибольшей концентрации внимания. Так, студентам в рамках групповой работы было предложено представить себя в роли того или иного узкого специалиста в сфере перевода (переводчик-локализатор, переводчик субтитров, переводчик-синхронист, глава переводческого бюро, пост-редактор и т. д.) и прокомментировать насколько велика роль программ и инструментов искусственного интеллекта в этом сегменте перевода, какие инструменты предпочтительны для решения задач данного вида перевода, как специалист оценивает текущую ситуацию на рынке перевода в отношении применения искусственного интеллекта, какие прогнозы возможно сделать на ближайшее будущее и др.

Ключевыми направлениями развития внимания в данном учебном событии стало активное слушание при групповой работе и стимулирование мыслительной активности обучающихся при мозговом штурме для поиска ответов на вопросы.

Другим заданием, позволившим развить разные типы и свойства внимания, стал сравнительный анализ качества нейронного машинного перевода, реализуемого разными программами и инструментами на базе искусственного интеллекта. Студентам предлагалось выбрать несколько наиболее популярных программ (DeepL, Google Translator, Chat GPT, Microsoft Translator, Reverso и др.) и оценить успешность перевода текстов разных жанров по тем или иным критериям. Самым важным показателем эффективности той или иной программы стал объем необходимого постредактирования со стороны человека. Завершающим этапом работы над заданием стали аудиторные выступления слушателей с последующим обсуждением и рефлексией деятельности. Данная учебная ситуация способствовала совершенствованию внимания через стимулирование наблюдательности, развитие критического мышления.

Заданием, потребовавшим максимальной концентрации внимания слушателей, стал предпереводческий анализ, собственно перевод (с использованием инструментов искусственного интеллекта) на английский язык и постредактирование текста публицистического жанра на русском языке. Слушателям предлагалось оценить качество

нейронного машинного перевода, выявить некорректно переведенные фрагменты текста и доработать текст до достижения эквивалентности перевода.

Продукты переводческой деятельности были представлены в виде письменного текста и устного комментария. Развитие внимания обучающихся, главным образом, обеспечивалось в ходе активного слушания и стимулирования наблюдательности при анализе продуктов нейронного машинного перевода и постредактирования. Трудности, с которыми студенты столкнулись при выполнении данного задания, позволили им пересмотреть свое отношение к использованию программ на базе искусственного интеллекта.

Подводя итог, отметим, что развитие внимания в иноязычном образовании с применением элементов искусственного интеллекта с одной стороны позволяет повысить академические успехи обучающихся, а с другой – обеспечивает их психологическую безопасность. Внимание как компонент осознанности позволяет нам быть включенными в настоящий момент, отпустить навязчивые мысли о прошлом и не концентрироваться на каком-либо воображаемом образе будущего.

Внимание, обращенное внутрь себя, позволяет осуществить сонатную настройку с собственным телом и корректировать негативные аспекты нашего восприятия и поведения. При работе с искусственным интеллектом внимание дает нам возможность разграничить реальность и виртуальную среду. В рамках иноязычного образования тренировка внимания занимает центральное место среди психических процессов, связанных с процессом познания.

Список литературы

1. Баева И. А., Лактионова Е. Б. Основные подходы к раскрытию понятия «образовательная среда», типология и структура образовательной среды // Педагогическая психология / Под ред. Л. Регуш, А. Орловой. СПб. : Питер, 2010. 416 с.
2. Большая психологическая энциклопедия: внимание постпроизвольное. URL: <https://rus-big-psyho.slovaronline.com/3851> (дата обращения: 02.04.2024).
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М. : АСТ: Астрель, 2010. 671 с.
4. Попова Н. С. Осознанность как основа организации формирующего оценивания в иноязычном образовании // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2021. № 3. С. 150–164.

5. Попова Н. С. Формирование осознанности в контексте иноязычного образования в вузе // Методы и технологии обучения в вузе в условиях цифровой трансформации образования : сборник статей по материалам Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции (Пермь, ПГНИУ, 18–19 мая 2023 г.). Пермь : Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2023. С. 622–628.

6. Послание к Федеральному Собранию В. В. Путина // Официальные сетевые ресурсы Президента России. URL: <http://duma.gov.ru/news/58905/> (дата обращения: 02.04.2024).

7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2005. 713 с.

МЕТАКОГНИТИВНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ И СОЦИАЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ

Маргарита Александровна Мосина

Доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры методики преподавания иностранных языков,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия

Мария Анатольевна Ключко

Аспирант кафедры методики преподавания иностранных языков,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия

***Аннотация.** Данная статья посвящена такому явлению, входящему в практику современной жизни, как социальное чтение, а также метакогнитивным умениям и навыкам, которые помогают нам эффективно извлекать информацию и способствуют более полному пониманию прочитанного.*

***Ключевые слова:** метакогнитивная регуляция, социальное чтение, мультимодальность, чтение про себя, публичное чтение.*

С распространением технологий, а именно беспроводного мобильного интернета, смартфонов и социальных сетей, в нашу жизнь прочно вошла постоянная подключенность, то есть пользователи почти непрерывно пребывают в онлайн-пространстве. До недавнего времени взаимодействие в сети представляло собой отдельные не столь продолжительные онлайн-подключения, однако же теперь они слились в один постоянный поток. Обычно виды деятельности онлайн-пользователей преимущественно сводятся к просмотру видеоматериалов разной продолжительности и чтению различного вида текстов. Так, будучи столь повсеместным, чтение стало неотъемлемой частью ежедневной активности. Однако в большинстве случаев чтение носит утилитарный характер – чтение срочной информации в мессенджерах при обмене со-

общениями, ленты новостей в соцсетях, рекламных писем, рабочей переписки и т. п.

Информация онлайн почти всегда представлена мультимодально, что как упрощает, так и усложняет ее восприятие. Современный текст отличается сочетанием различных семиотических кодов и использует несколько перцептивных каналов, а значит мультимодален. Согласно Г. Кресс, модальность – это социально сформированный и обогащенный культурой семиотический ресурс для создания смыслов [Kress 2009: 44–69]. Различают несколько видов модальности: *лингвистическая* (выбор вокабуляра и грамматических структур предложений и т. п.), *визуальная* (фото, короткие закольцованные видео и т. п.), *аудиальная* (звуки, сопровождающие скроллинг страниц и дополняющие содержание веб-страницы), *пространственная* (организация расположения текста и иллюстративного материала, функциональных кнопок и т. п.) [Donaghy 2023: 7–8]. Так, на смену эре низкой вовлеченности и восприятия через один канал приходит высокая вовлеченность и мультисенсорное восприятие [McLuhan 1994: 369].

Важно не только выявлять смыслы, но и уметь их создавать, облачая в мультимодальную форму, а мультимодальная грамотность заключается не только в умении извлекать и понимать максимум информации, но и уметь конструировать свой мультимодальный текст. Чтение мультимодального текста подразумевает использование умений и ресурсов для деконструкции, а также анализа того, как взаимодействуют различные модальные системы для создания значения в тексте.

С развитием технологий чтение стало осуществляться посредством электронного гаджета в цифровом пространстве, отчего преобразовалось в гиперчтение (то есть в чтение нелинейного текста с возможностью интерактивных переходов), в последнее время чтение также стало приобретать еще и социальную направленность. Для описания нового явления читательской практики в современном методическом научном дискурсе появился термин «social reading», который по аналогии с «социальными сетями» на русский язык переводится дословно как «социальное чтение». Стоит заметить, что терминология любой отрасли знания находится в состоянии постоянного количественного и качественного изменения, постоянно развивается и обновляется, а значит, что некоторые термины со временем возможно могут быть заменены более удачными аналогами [Волгина 2013: 171; Динес 1997: 19].

Под «социальным чтением» понимается форма совместного чтения в интернет-пространстве в режиме реального времени, инициирующая дискуссию, которая становится неотъемлемой частью процесса чтения, что также приводит к совместному опыту взаимодействия внутри общества, возникающего вокруг одного текста. Традиционно чтение подразумевает процесс, протекающий в уединении и предпочтительно в тишине. Однако на сегодняшний день чтение с экрана электронного гаджета включает в себя не только само чтение, но и действия в публичном измерении, которые полностью меняют динамику процесса. Возможность делиться комментариями, рекомендациями, давать оценку и рецензию, выделять главные мысли или же просто интересные фразы, расставлять тэги, а также в реальном времени делиться мыслями и чувствами о прочитанном фундаментально меняет сам процесс чтения. Кроме того, изменилась модальность не только самого текста, но и реакций на него. Чтение также приобретает новый характер благодаря аудитории, разбросанной по всему миру, и обладает теперь не только новой динамикой, но и мозаикой мнений представителей разных культур.

При более пристальном взгляде на явление социального чтения можно заметить, что у социального чтения много общего с практиками публичного чтения Античности. Чтение про себя (*silent reading*) в те далекие времена было не столь распространено и уступало публичному чтению, а также последующему обсуждению прочитанного [Balogh 1927: 86; Knox 1968: 424; McCutcheon 2015: 17]. Доминирующее положение публичного чтения также находило отражение в образовательном процессе, становясь фундаментом для развития риторики. Древняя текстовая культура в свитках для чтения на публику уступила свое место индивидуальному чтению. Переход к чтению про себя был осуществлен посредством изменения технологий – в эпоху Гуттенберга с развитием книгопечатания, книги стали более доступными и чтение стало индивидуальным. Тем не менее, практика социального чтения не исчезла, а лишь трансформировалась и проявилась по-новому в культуре заметок на полях книг, которыми делились одни читатели с другими. В настоящее время вновь наблюдается смена технологий, а также изменение самого процесса чтения от линейного к нелинейному. Таким образом, чтение в кругу читающих один и тот же текст и дискутирующих о прочитанном в публичном пространстве имеет значительно более долгую историю, чем чтение индивидуально.

Штейн, один из первых разработчиков программного обеспечения для социального чтения и основатель Institute for the Future of the Book, отмечает, что чтение всегда было социальным явлением, а менялось лишь только то, посредством чего происходил процесс чтения [Штейн 2008]. В своих разработках на сайте thefutureofthebook.org Штейн подразделил социальное чтение на 4 типа: 1) обсуждение прочитанного с друзьями и знакомыми в виде краткой беседы в рамках разговора вежливости, являясь своеобразным «социальным клеем». Таким образом, это лишь поверхностное обсуждение, которое происходит оффлайн, неформально, синхронно и непостоянно; 2) обсуждение прочитанного с пользователями в сети Интернет – онлайн, неформально, синхронно и асинхронно, непостоянно; 3) обсуждение прочитанного в рамках учебного класса или книжного клуба – оффлайн, формально, синхронно, непостоянно; 4) обсуждение прочитанного в заметках и комментариях к тексту, как бы «на полях», в онлайн сервисе или приложении для социального чтения – онлайн, формально, синхронно и асинхронно, перманентно [Штейн, 2008].

Некоторое время назад существовало и было в разработке довольно много сервисов и онлайн-платформ для социального чтения, однако сейчас активны лишь некоторые из них, такие, как Bookship, Goodreads, Wattpad, Glasp. Каждое из приложений обладает уникальными чертами и имеет свою аудиторию. Хотя эти сервисы обладают большими преимуществами, однако не лишены и очевидных недостатков, часто встречающихся в онлайн-пространстве, таких как проблемы с приватностью пользователей и кибербуллинг.

Современные учащиеся очень активно взаимодействуют и вовлечены в социальные сети и другие онлайн-среды, в которых может осуществляться социальное чтение. Поэтому был подготовлен и проведен эксперимент, в котором учащимся предлагалось в рамках уроков домашнего чтения на изучаемом иностранном языке прочитать и начать обсуждение литературного произведения в группе, созданной в мессенджере. Текст с комментариями, рецензиями, оценками и реакциями, выраженными мультимодально, становится объемнее и значительно больше самого себя. Для продвинутых читателей – это обмен мнениями и многогранность интерпретаций, выраженных в различной форме, для начинающих – это развитие читательской компетенции в зоне ближайшего развития. Как точно заметил Э. Чамберс, «мы не знаем, что думаем о книге, пока о ней не поговорим» (Цит. По: [Романи-

чева 2017: 85]). Для развития читательской компетенции крайне важна вовлеченность читателей, а благодаря технологиям чтение вышло на новый уровень. Так обсуждение прочитанного в безопасной учебной среде, в удобном мессенджере становится удачным решением.

Осуществление речевой деятельности на иностранном языке для обучающегося является задачей, требующей анализа собственных учебных действий и управления своей познавательной деятельностью, что относится не к когнитивным, а метакогнитивным психическим процессам более высокого порядка [Карпов 2004: 52]. Метакогнитивная регуляция познавательной активности заключается в рефлексивном отношении субъекта познания к собственным интеллектуальным действиям и их результатам, в критической оценке своей умственной продуктивности и произвольном выборе способов и стратегий когнитивного поведения [Осорина 2011: 32]. Более полное понимание текста, благодаря рефлексии и метакогнитивной регуляции, предполагает не только лишь понимание прочитанного и приобретение фактических данных из текста, но и подразумевает встраивание новой информации в уже имеющиеся знания читателя, а также осознание новой информации в контексте внешнего окружения – исторического и социального дискурса, идентификация ошибок понимания и их устранение. Кроме того, обучающий также наблюдает, анализирует и оценивает не только свою познавательную активность, но и работу своих одноклассников (то, что предприняли другие обучающиеся для более полного понимания текста и отразили в комментариях – кто-то публикует определения из словаря, кто-то находит цитату из другого источника по теме, кто-то дополняет обсуждение, публикуя мем, кто-то находит ссылку к какому-то художественному произведению и т. д.). Планируя свой комментарий для размещения в обсуждении, обучающийся рефлексивует над вышесказанным, а также соизмеряет вклад своих одноклассников в развитие дискуссии и исследования смыслов по тексту. Важно также при взаимодействии в группе следовать правилам группы и рекомендуется строить свое общение, основываясь на коммуникативном кодексе – постулатах Г. П. Грайса [Grice 1975: 45 47] и принципах вежливости Дж. Лича [Leech 1983].

Для проведения эксперимента было предложено прочитать один из рассказов А. К. Дойля о приключениях Шерлока Холмса. В обоих случаях обсуждение велось в специально созданных группах в мессенджере. В одной группе обсуждение велось стихийно, во второй группе

обсуждение регулировалось коммуникативным кодексом и было структурировано на основе гида-опросника для эффективного и осознанного чтения онлайн на иностранном языке [Мосина, Клочко 2023: 155]. По окончании эксперимента была получена обратная связь от участников путем проведения глубинных интервью от участников, которые отмечали, что, руководствуясь вышеупомянутыми вспомогательными ресурсами, процесс чтения и обсуждения получился более осознанный, а также было достигнуто более полное понимание прочитанного, контекста создания данного литературного произведения, места этого рассказа среди других рассказов и значения для развития сюжета и характеров персонажей в координатах вселенной известного детективного нарратива. На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что метакогнитивный подход к изучению иностранного языка в целом, и развитию умений и навыков понимания прочитанного онлайн релевантен, что определенно поддерживает дальнейший исследовательский интерес в данной области.

Список литературы

1. Волгина М. Ю. Перевод терминов как ключевых единиц специального текста. // *Перспективы Науки и Образования*, 2013. № 6. С. 170–175.
2. Динес Л. А. Вариантность терминологических единиц в частноотраслевой терминосистеме. // *Лингвистические проблемы формирования и развития отраслевых терминосистем*. Саратов : Изд-во СГАП, 1997. С. 19.
3. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М. : Институт психологии РАН, 2004. 424 с.
4. Мосина М. А., Клочко М. А. Метакогнитивные навыки при развитии умения понимания прочитанного онлайн на иностранном языке // *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков*. Выпуск 19. Пермь : Изд-во «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2023. С. 149–158.
5. Осорина М. В., Щербакова О. В., Аванесян М. О. Проблемы метакогнитивной регуляции: нормативные требования и непродуктивные паттерны интеллектуальной деятельности. // *Вестник СПбГУ*. Сер. 12. 2011. С. 32–43.
6. Романичева Е. С., Сененко О. В. О новом методическом термине «социальное чтение». // *Языковое образование. Методика преподавания филологических дисциплин*. 2017. № 2 (26). С. 81–88.
7. Balogh J. *Voces Paginarum* // *Philologus*. 1927. 82 (1-4). P. 84–109.
8. Donaghy K, Karastathi S., Peachey N. *Oxford. Multimodality in ELT. Communication skills for today's generation*. Oxford University Press, 2023. P. 7–8.
9. Grice H. Paul: *Logic and Conversation*. NY: Academic Press 1975. P. 41–58.

10. Knox Bernard M.W. Silent Reading in Antiquity (reprinted from Greek, Roman and Byzantine Studies – Cambridge, Vol. 9, Number 4, winter 1968). P. 421–435.
11. Kress G. Multimodality. A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. Routledge Press, London, 2009. 232 p.
12. Leech G. N. Principles of Pragmatics. Longman, 1983. P. 123–129.
13. McCutcheon R. W., Silent Reading in Antiquity and the Future History of the Book. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. Vol. 18 (2015). P. 1–32.
14. McLuhan M., Understanding media: the extensions of man. The MIT Press; Reprint edition, 1994.
15. Stein B., A unified field theory of publishing in the networked era. URL: https://futureofthebook.org/blog/2008/09/04/a_unified_field_theory_of_publ_1/ (дата обращения: 09.03.2024).
16. Stein B., A Taxonomy of Social Reading: A Proposal. URL: <https://futureofthebook.org/social-reading/categories-1-2-3/index.html> (дата обращения: 09.03.2024).

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ДРАМАПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ УНИВЕРСИТЕТА

Галина Николаевна Иванова

Старший преподаватель кафедры английского языка
и межкультурной коммуникации,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** Статья посвящена вопросам применения методов драматической педагогики в преподавании иностранного языка на неязыковых факультетах Пермского государственного национального исследовательского университета. Рассматривается дидактический потенциал дрампедагогики при обучении иностранному языку. Описаны приёмы драматизации, направленные на овладение иноязычной коммуникативной компетенцией студентами юридического факультета университета.*

***Ключевые слова:** дрампедагогика, коммуникативная компетенция, диалог, ролевая игра, творческие способности.*

Цель настоящей статьи – рассмотрение некоторых возможностей применения приёмов драматической педагогики в процессе преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах университета. В современном мире система высшего профессионального образования направлена как на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности, так и развитие метапредметных навыков и умений, а также творческих способностей. Эффективным методом решения данных вопросов является применение интерактивных методов обучения, в основе которых лежит активное взаимодействие участников образовательного процесса между собой. Реализация интерактивных форм и методов обучения является актуальным и перспективным направлением в методике преподавания иностранного языка, поскольку происходит максимальная активизация ресурсов коммуникации обучаемых. Перед преподавателем встаёт задача обучить студентов не только языковому материалу, но и физическим и социальным способам его использования в процессе коммуникации.

Данная задача может быть реализована в процессе применения приёмов драматической педагогики.

Актуальность внедрения приёмов дрампедагогики заключается в том, что существует потребность в педагогических технологиях, «обучающих умению не только воспринимать и запоминать информацию, но и способности творчески её перерабатывать, определять проблемы и находить их решение» [Дупленский, Гибадуллина 2014: 50].

Значимость использования принципов драмы как элементов театрального искусства в преподавании иностранного языка для развития межкультурной коммуникативной компетенции значительно возросла. Учащиеся, обыгрывая на занятиях по английскому языку различные модели поведения, вырабатывают собственные с учётом накопленного культурного опыта.

Слово «драма» в переводе с греческого языка означает «действие». В обучении иностранным языкам дрампедагогика используется с 90-х гг. XX в. Многочисленные публикации зарубежных и отечественных учёных свидетельствуют о важности воспитания эмоционального восприятия, культуры речи, развития творческого потенциала учащихся. Зарубежные учёные Б. Уэй [Уэй 1967: 7], Д. Хиткот [Хиткот 1991: 93], Г. Болтон [Болтон 1985: 153] и другие обосновывали суть технологии дрампедагогики для развития речи, социальных навыков, творческого мышления и самовыражения обучаемых.

В трудах многих российских авторов показан высокий педагогический потенциал приёмов драматизации. А. А. Конович определял педагогическую значимость драматизации «высокой личностно-ориентированной активностью участников процесса постановки, социальной значимостью, эмоционально-образными и информационно-логическими средствами воздействия» [Конович 1990: 54]. А. В. Коньшева считала применение приёмов драматизации целесообразным и эффективным средством для лучшего запоминания и усвоения материала, поскольку на уровне эмоционального сопереживания он усваивается лучше, чем «нейтральное и индифферентное» [Коньшева 2006: 97].

Д. К. Бартош и М. В. Харламова рассматривают сущность и дидактический потенциал современного дрампедагогического подхода в обучении иностранным языкам, позволяющим учащимся развивать навыки общения на иностранном языке, а также расширять свой кругозор посредством знакомства с культурой и традициями страны изучаемого языка [Бартош, Харламова 2023: 7].

Отметим, что понятия театрализации и драматизации не тождественны. Драматизация – элемент театрализации. Театрализованное действие предполагает включение в педагогический процесс образно-игровых, музыкальных, эстетических средств театра, условность атрибутики, особенность речи, языка и произношения – элементы, присущие театральному искусству. В основе драматизации лежит игровая деятельность, близкая и понятная обучающимся, и предполагающая большие возможности как для развития познавательной активности, так и творческих способностей.

Рассмотрим дидактический потенциал драмапедагогики в обучении иностранным языкам. Драмапедагогика – это подход к обучению иностранным языкам, основанный на использовании драматических элементов и игровых форматов в учебном процессе. Изучая иностранный язык, учащиеся развивают навыки общения, примеряя на себя различные роли и ситуации. «В процессе драматических игр и ролевых ситуаций участники активно применяют свои знания и умения, совершенствуют произношение, лексические и грамматические навыки, а также развивают способность выражать свои мысли и эмоции на иностранном языке.

Драмапедагогика способствует также развитию творческого мышления, самовыражения обучающихся, укреплению их уверенности в себе и своих способностях. Открытый игровой характер уроков, проводимых с использованием драмапедагогики, мотивирует обучающихся к активному участию и позволяет им более эффективно усваивать иностранный язык» [Бартош, Харламова 2023: 8]. Драмапедагогика помогает создать атмосферу сотрудничества, взаимодействия между обучающимися, способствуя развитию их речи, социальных навыков, творческого мышления, делая учебный процесс более интересным и продуктивным.

Рассмотрим приёмы драматизации, применяемые на практических занятиях по иностранному языку на юридическом факультете Пермского государственного национального исследовательского университета. Данные приёмы направлены на овладение иноязычной коммуникативной компетенцией студентами специальностей «Юриспруденция», «Судебная и прокурорская деятельность», «Судебная экспертиза». Изучая в рамках курса «Иностранный язык в сфере юриспруденции» такие темы, как «Профессия юриста в Великобритании, США и России», «Семейное право», «Судебная система Великобритании и США», студенты осваивают тексты различной стилевой направленности.

После работы над базовым текстом и лексическими единицами по теме изучаются дополнительные тексты и кейсы, представляющие простор для драматизаций разного рода. Работа с текстом предполагает такие приёмы, как выделение в нём диалогов с целью их последующей драматизации, выделение в диалогах лексико-грамматических трудностей и тренировка студентов в употреблении этого языкового материала в различных игровых ситуациях, составление собственных диалогов, полилогов в контексте ролевой игры, драматизация текста через выразительное воспроизведение диалогов студентами.

Апробированы и традиционно применяются на занятиях следующие ролевые игры: «В офисе солиситора», «Слушание дела в гражданском суде», «Задержание подозреваемого преступника», «Вынесение приговора по уголовному делу» и другие. Цели развития межпредметных связей служит обращение к учебно-методическому пособию по семейному праву, составленному преподавателями юридического факультета ПГНИУ, доцентами Т. В. Шершень и А. Ф. Пьянковой. Данное пособие предназначено для студентов, изучающих курс «Семейное право», и содержит, в частности, практические задачи, которые являются основой для драматизаций и ролевых игр уже в рамках изучения темы «Family Law» на английском языке. В качестве примера может выступить 6 тема пособия «Установление происхождения детей. Права и обязанности родителей и детей» [Шершень, Пьянкова 2020: 77].

Богатые возможности для включения приёмов драматизации на занятиях предоставляет применение художественных произведений британских и американских авторов, мастеров детективного жанра А. Кристи, Э. С. Гарднера и других. В романе А. Кристи «Таинственное происшествие в Стайлсе» процесс расследования убийства хозяйки поместья сопровождается большим количеством диалогов героев романа, дающих представление о социокультурных реалиях и системе уголовного правосудия 20-х гг. XX в.

В романе Э.С. Гарднера «Дело о лжесвидетельствующем попугае» поединок адвоката Перри Мейсона, мастера перекрёстного допроса, и прокурора в суде занимает большую часть повествования, диалоги в суде отличаются динамизмом и служат отличным материалом для драматизации в процессе изучения темы «Профессия юриста в англоязычных странах». Ролевые игры и проблемные ситуации направлены на активизацию ранее изученных лексических единиц и их использование в творческих ситуациях общения. Ситуация ролевого общения

является стимулом к развитию спонтанной речи, поскольку связана с решением коммуникативных задач.

И. П. Твердохлебова замечает, что «не все учащиеся готовы к активному общению, даже на родном языке, особенно устно-речевому. Многим мешают такие черты, как замкнутость, стеснительность, боязнь выступления перед аудиторией, и могут препятствовать достижению поставленных целей в будущем» [Твердохлебова 2023: 6].

Таким образом, применяемые на практических занятиях по иностранному языку приёмы дрампедагогики обладают значительным дидактическим потенциалом. Обучающиеся развивают и совершенствуют свои языковые знания в процессе драматизации диалогов и ролевых ситуаций.

Овладение иноязычной коммуникативной компетенцией студентами сопровождается развитием их творческих способностей. Приёмы дрампедагогики способствуют формированию межпредметных связей, а также метапредметных (работа в группе, выбор логики действий) и личностных действий, таких как мотивация и инициатива.

Список литературы

1. Бартош Д. К., Харламова М. В. Использование приемов дрампедагогики в работе с иноязычными рекламными видеороликами // Иностранные языки в школе. 2023. № 10. С. 7–12.
2. ДуPLEнский С. В., Гибадулина Ю. М. Использование интерактивных форм и методов обучения в процессе развития творческой активности обучающихся // Перспективы науки и образования. 2018. № 3. С. 49–53.
3. Конович А. А. Театрализованные праздники и обряды в СССР. М. : Высшая школа, 1990. 208 с.
4. Коньшева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку // А. В. Коньшева. СПб : КАРО, Минск : Четыре четверти, 2006. 192 с.
5. Твердохлебова И. П. Развивающий и воспитательный потенциал драматической и театральной педагогики в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2023. № 10. С. 2–6.
6. Шершень Т. В., Пьянкова А. Ф. Семейное право: практикум : учебно-методическое пособие. Пермь : Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2020. 148 с.
7. Way B. Development through Drama. London: Longmans. 1967. 324 p.
8. Heathcote D. Collected Writings on Education and Drama. Northwestern University Press, 1991. 218 p.
9. Bolton G. Changes in Thinking about Drama in Education // Theory into Practice. Vol. 24. No. 3. Educating through Drama (Summer, 1985). P. 151–157.

МИКРООБУЧЕНИЕ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Ксения Владимировна Лыкова

Соискатель ученой степени кандидата педагогических наук,
Уральский федеральный университет, Екатеринбург, Россия

***Аннотация.** В статье рассматривается метод микрообучения иностранным языкам в контексте реализации его потенциала в цифровую эпоху. Целью статьи является описание особенностей применения современных цифровых платформ и приложений в рамках микроподхода для повышения эффективности учебного процесса. В статье были рассмотрены такие цифровые обучающие ресурсы как программное обеспечение администрирования опросов, мессенджеры, флэш-карты и искусственный интеллект.*

***Ключевые слова:** микрообучение, иностранные языки, методика, цифровые технологии, ИКТ.*

Проблема цифровизации российского общества оказывает значительное влияние на современную систему образования, затрагивая все ее структуры. Подобные изменения актуализируют проблему повышения эффективности образовательного процесса путем его модернизации в соответствии с существующим общественным запросом.

Последнее десятилетие в сфере иноязычного образования характеризуется непрерывными трансформациями, преобразованиями и переоценкой накопленного педагогического опыта. Методические подходы, признанные эффективными в первое десятилетие XXI в., постепенно утрачивают свою актуальность. Развитие сети Интернет и совершенствование IT-технологий постепенно изменяют когнитивные способности к обучению современного человека, что выражается в острой потребности в развитии новейших методов обучения иностранному языку.

Согласно исследованию, проведенному в 2022 г. Королевским колледжем Лондона среди взрослого населения, 49 % опрошенных отмечают значительное снижение продолжительности концентрации внимания за последние годы [Do we have your attention? 2022]. Такая ди-

намика во многом обуславливается постоянным присутствием технологий и многообразных медиаресурсов: 42 % испытывают информационную перегруженность. Несмотря на то, что 47 % опрошенных полагают, что способность удерживать концентрацию во многом зависит от личных особенностей человека, значение этой проблемы нельзя преуменьшать.

Разработка методик, адаптированных и специально созданных для работы в рамках новой цифровой реальности, становится одной из первоочередных задач для современных методистов. Микрообучение как метод, предложенный западным ученым Т. Хугом начале 2000-х гг., на сегодняшний день активно завоевывает свою нишу в различных областях, включая иноязычное образование. К тому же, метод микрообучения представляет особый интерес в условиях актуализации концепции непрерывного образования как законодательно закрепленного приоритета развития образования в Российской Федерации.

Говоря о сути этого метода, Т. Ю. Бугакова понимает под микрообучением «подачу учебного материала небольшими частями (блоками) и моментальное закрепление каждой части с помощью микрозаданий» [Бугакова 2018: 71]. Основоположник метода Т. Хуг подчеркивает, что такой метод требует особой фрагментарности учебного материала, формирующейся в зависимости от изучаемого предмета. Так, в рамках иноязычного образования в качестве учебного контента могут задействоваться отдельные слова, выражения, фразы и предложения [Хуг 2007: 17]. Ученый указывает, что краткость и фрагментарность сами по себе не могут считаться индикаторами микрообучения, так как использование микрометода – это осознанный выбор и осознаваемый процесс, сообщаемый четко определенной учебной целью [там же: 18].

Ученые-популяризаторы метода видят особый потенциал микрообучения в цифровой образовательной среде. М. И. Соуза указывает, что работа с микроконтентами зачастую осуществляется с использованием медиаресурсов [Souza 2014: 675]. В свою очередь, Т. Хуг говорит о применении в рамках микрообучения различных медиатехнологий, таких как телевидение, компьютер и интернет [Хуг 2007: 18].

Перед тем, как перейти к вопросу реализации микрообучения, необходимо рассмотреть накопленный за последние годы опыт внедрения современных технологий в иноязычное образование. Начиная с периода пандемии ковид-19, ученые и методисты активно занимаются изучением вопросов применения цифровых ресурсов в языковом обу-

чении. Так, на текущий момент существуют исследования о вопросах сочетания интерактивных цифровых технологий и электронных платформ [Толмачев 2022]; развития лексического запаса обучающихся с использованием интерактивных ресурсов [Соболева 2022]; применения платформ аудио– и видеосвязи для учебных целей [Chiu 2020]; применения ИКТ в обучении школьников [Татарина 2023] и др.

Современные исследователи также активно занимаются вопросами влияния новой цифровой реальности на познавательные процессы человека. В своей когнитивной теории Р. Майер выделяет два канала, один из которых отвечает за восприятие и обработку визуальной, а другой – аудиальной информации. Несмотря на то, что одновременная работа каналов увеличивает возможности для кратковременной памяти, со временем каждый из каналов подвергается значительной когнитивной нагрузке, что может вести к снижению концентрации и потере фокуса. Как справедливо отмечают Ч. Й. Чу и А. С. Абдул Рахим в своем исследовании, обоснованное применение микрообучения позволяет снижать подобные когнитивные нагрузки за счет грамотно спроектированных микро-практик [Choo 2021: 2].

Выбор медиаресурсов для их использования в микрообучении обусловлен принципами микроподхода: порционностью, наличием четко определенной учебной цели, ограниченностью во времени, гибкостью, доступностью. Исследователи-популяризаторы метода предлагают к использованию различные варианты ресурсов: викторины, симуляции, интерактивные программы, игры, видео- и аудиофрагменты. Еще одной особенностью микроподхода является возможность эффективного обучения с помощью мобильных устройств. Мобильные девайсы, например, смартфоны, позволяют создавать условия взаимодействия с различными микроконтентами в реальном времени без специальной подготовки. К тому же, многие из современных технологий, которые могут применяться в классе, адаптированы под отображение на мобильных устройствах [Dixit 2021: 3].

Рассмотрим более подробно современное предложение цифровых обучающих ресурсов. Первая группа медиаресурсов, которую мы предлагаем к рассмотрению, – это онлайн-формы для проведения различного рода опросов. К наиболее популярным можно отнести Google Forms, «Яндекс.Взгляд», Slide Lizard, Mentimeter, Survey Monkey и др.

Программное обеспечение администрирования опросов является полезным инструментом осуществления контроля и оценки усвоения

пройденного материала. Подобные программы обладают достаточно обширным функционалом, что обеспечивает необходимую гибкость при составлении контрольных заданий различного вида. Программы дают возможность создания викторин с открытыми и закрытыми типами вопросов, самопроверки, мгновенной обратной связи, включения интерактивных элементов (видео- и аудиоматериалы), составления статистики.

Важность применения тестовых форматов именно в микроподходе также подчеркивают К. Капп и Р. Дефелис, указывая, что «тесты являются эффективным учебным инструментом и играют одну из ключевых ролей в микрообучении» [Капп 2019: 97]. Поскольку микроподход нацелен на повышение когнитивных способностей студентов через развитие механизмов запоминания и фокусирования, тестирование должно быть направлено на подключение механизмов извлечения из памяти уже известного обучающимся учебного материала и его закрепление [там же: 96].

Еще одним полезным и легким в использовании цифровым инструментом являются поддерживающие чаты в мессенджерах. Тенденция к использованию неформальных средств общения для деловых переписок и учебных целей стала особенно заметна в последнее десятилетие, получив свой новый виток в пандемию ковид-19.

Новые каналы коммуникации значительно расширили возможности для общения: современные мессенджеры позволяют обмениваться аудио, видео, визуальной и текстовой информацией; прикреплять документы к сообщениям; использовать невербальные символы, а также общаться с несколькими собеседниками одновременно [Bylieva 2021: 78].

Использование поддерживающих чатов в микрообучении может быть реализовано несколькими способами, которые согласуются с принципами микроподхода. Во-первых, общение в чате должно строиться на базе какого-либо фокусного контента, который может быть представлен грамматическим правилом, фокусным навыком, определенными лексическими единицами. Важно отметить, что на данный момент нет каких-либо конкретных указаний относительно рекомендуемого объема предлагаемого для изучения материала. Тем не менее, существуют данные исследований, посвященных способностям фокусироваться и концентрироваться. Так, К. Капп и Р. Дефелис отмечают, что видео может выполнять свои обучающие функции наиболее эффективно, если его длительность не превышает пяти минут [Капп

2019: 101]. Т. Хуг указывает, что в микрообучении время измеряется секундами и минутами в противоположность часовым и полуторачасовым занятиям [Хуг 2007: 17]. Также автор описывает характер микроконтентов: к ним он относит отдельные слова, фразы, предложения и т. д. Ф. Шерер и М. Шерер подчеркивают, что «размер учебного материала не имеет значения до тех пор, пока он воспринимается как значимый» [Didactics of microlearning: concepts, discourses and examples 2007: 121].

Учитывая приведенные выше данные, можно сделать следующие выводы в отношении количественных и качественных характеристик учебного микроконтента. Во-первых, длительность коммуникации в поддерживающем чате не должна превышать нескольких минут или секунд. Например, такая учебная микросессия может ограничиться повторением изученных на занятии фраз вежливости (приветствия, прощания и т. д.). Во-вторых, подобная неформальная беседа должна подкреплять фокусный материал урока. В этом случае контроль за эффективностью беседы со стороны учителя может осуществляться с помощью наводящих вопросов, комментариев или многократного повторения фокусных языковых единиц в диалоге.

Одним из наиболее удобных для микроформата технологических инструментов являются программы, позволяющие создавать флэш-карты для запоминания слов и выражений. Так, программы Quizlet и Anki уже прочно закрепились в учебном арсенале многих людей, изучающих иностранные языки. Большинство таких программ основаны на методе Лейтнера. Программное обеспечение использует такие индикаторы как «не помню», «повторение» и схожие с ними, позволяя распределять изучаемые единицы в разные группы в зависимости от степени их изученности. Плюсом такого рода программ, помимо удобства функционала, является возможность самоконтроля и оценки своей эффективности [Soboleva 2022: 902].

Следующим технологическим инструментом, который может выступать в роли учебного средства, является искусственный интеллект. На данный момент уже существуют исследования, посвященные применению чата GPT в образовании: согласно базе данных Scopus, количество публикаций, содержащих упоминание ключевого слова «ChatGPT», составило 1935 на сентябрь 2023 г. [Tikhonova 2023: 7]. Чаты, подобные GPT, выполняют схожие функции с беседами в мессенджерах, являясь полноценными собеседниками. К тому же, AI-боты

обладают функционалом, который позволяет генерировать контент любого типа по заданной тематике (тексты, вопросы, учебные задания и т. д.).

Одним из недостатков применения технологий искусственного интеллекта при выполнении домашних заданий или заданий самостоятельного характера можно считать появление фактических и фактологических ошибок. Это связано с тем, что искусственный интеллект не способен проверять достоверность и актуальность информации, которую он транслирует. Во-вторых, легкий доступ к заготовленным ответам, которые генерируют чат-боты, снижает уровень критического мышления у обучающихся, так как чат-боты избавляют от необходимости заниматься самостоятельным поиском и осмыслением получаемой информации [Tikhonova 2023: 7].

Тем не менее, как указывают Е. Тихонова и Л. Раитская, при наличии осознанности и критического восприятия информации любые новые технологии могут быть адаптированы под учебные цели и использованы как поддерживающие обучающие ресурсы. В частности, ученые отмечают потенциал применения искусственного интеллекта в образовании как элемента инновационных методов, направленного на развитие персонализации в обучении и помощи в достижении академических результатов [Tikhonova 2023: 8].

Функции искусственного интеллекта в микрообучении, как и в рамках любого другого метода, зависят от постановки учебной цели и согласуются с принципами подхода. Во-первых, педагог может применять искусственный интеллект для создания учебных заданий в микроформате. Учитывая такой принцип микрообучения как повторяемость фокусного контента, учитель может создавать различные по форме задания, задействующие ключевую лексику, намеренно провоцируя ее повторение в различных контекстах и аспектах. Во-вторых, в качестве самостоятельной работы ученик может вести диалог с чат-ботом, применяя актуальный учебный контент.

Таким образом, благодаря новейшим технологиям методика обучения иностранным языкам становится все более гибкой. Адаптируясь к социальному запросу, методисты и педагоги развивают новые подходы к иноязычному образованию. За счет грамотного включения цифрового компонента такие современные методы как микрообучение позволяют повышать эффективность учебного процесса.

Список литературы

1. Бугакова Т. Ю. E-LEARNING: современные тренды образования // Актуальные вопросы образования. 2018. № 1. С. 70–73.
2. Татарина М. Н., Байкова О. В., Иванов А. В., Крюкова Н. Ф., Груба Н. А. Информационно-коммуникационные технологии в обучении школьников иноязычной монологической речи. Часть 2 // Перспективы науки и образования. 2023. № 4 (64). С. 186–202. doi: 10.32744/pse.2023.4.12
3. Bylieva D. Messengers and Chats – Technologies of Learning / D. Bylieva, L. Moccozet // *Technology and Language*. 2021. Vol. 2. No. 3(4). P. 75–88. DOI 10.48417/technolog.2021.03.06. – EDN NYUWUE.
4. Chiu H.-H., Chen C.-F. A Comparison of EFL Fifth Graders' Vocabulary Acquisition through Skype Video-Conferencing and Face-to-face Picture Book Storytelling // *Journal of Language and Education*. 2020. No. 6(2). P. 91–105. DOI: 10.17323/jle.2020.10082
5. Choo C. Y., Abdul Rahim A. S. Pharmacy students' perceptions and performance from a microlearning-based virtual practical on the elucidation of absolute configuration of drugs // *Asian Journal of University Education*. 2021. 17(4). 1–10. URL: <https://doi.org/10.24191/ajue.v17i4.16187> (дата обращения: 12.02.2024).
6. Dixit R. K., Yalagi P. S., Nirgude M. A. (2021). Breaking the walls of classroom through Micro learning: Short burst of learning // *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. 1854(1), 012018. URL: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1854/1/012018> (дата обращения: 12.02.2024).
7. Do we have your attention? How people focus and live in the modern information environment. URL: <https://www.kcl.ac.uk/policy-institute/assets/how-people-focus-and-live-in-the-modern-information-environment.pdf> (дата обращения: февраль 2024).
8. Hug T. Didactics of microlearning: concepts, discourses and examples. Münster: Waxmann Publ., 2007. 424 p.
9. Kapp K., Defelice R. A. Microlearning: short and sweet. Alexandria: US, ATD Press, 2019. 254 p.
10. Soboleva E. V., Suvorova T. N., Bocharov M. I., Bocharova T. I. Features of Using Flash Cards as a Means for Developing Students' Verbal Creativity // *European Journal of Contemporary Education*. 2022. No. 11(3). P. 898–913. DOI: 10.13187/ejced.2022.3.898
11. Souza M. I. Educational Microcontent for Mobile Learning Virtual Environments // M.I. Souza, S.F. Amaral // *Creative Education*. 2014. URL: <https://www.scirp.org/journal/PaperInfor> (дата обращения: 19.03.20).
12. Tikhonova E., Raitskaya L. ChatGPT: Where is a silver lining? Exploring the realm of GPT and large language models. *Journal of Language and Education*, 2023. 9(3). P. 5–11. <https://doi.org/10.17323/jle.2023.18119>
13. Tolmachev M., Korotaeva I., Zharov A., Beloglazova L. Development of Students' Digital Competence when Using the "Oracle" Electronic Portal // *European Journal of Contemporary Education*. 2022. No. 11(4). P. 1261–1270. DOI: 10.13187/ejced.2022.4.1261

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ

Марина Герасимовна Голубева

Кандидат психологических наук, доцент кафедры английского языка и профессиональных коммуникаций,

Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева,
Астрахань, Россия

***Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические предпосылки социокультурной практики как фактора формирования иноязычной среды в процессе обучения иностранному языку, приводится анализ понятийного аппарата и формулируется определение социокультурной компетенции. Освещаются вопросы обучения межкультурной коммуникации и формирования социокультурной компетенции студентов. Демонстрируются различные подходы к понятию социокультурной компетенции, ее содержательные аспекты и методы формирования в процессе обучения иностранному языку.*

***Ключевые слова:** социокультурная практика, социокультурная компетентность, социокультурная компетенция, социокультурный компонент, иноязычная культура, межкультурное общение.*

В современном мире высшее учебное заведение становится социокультурным пространством, где студенты приобретают не только знания, но и опыт взаимодействия с другими людьми и целым миром. Социокультурная практика – любая форма активности, проявляющаяся в социокультурной системе: творческая, созидательная деятельность, где преобразование общественных и духовных условий человеческой жизни совпадает с изменением самих субъектов. Неотъемлемой частью пространства культурного развития личности с её ценностями, отношениями, символами, вещами и предметами становится социокультурная компетенция.

В культурологических исследованиях социокультурная компетентность предполагает способность человека, необходимую для ответственного решения авторитетных задач, осмысленных в социокультурном контексте и одновременно готовность и способность партнеров

по взаимодействию к ведению диалога на основе знаний собственной культуры и культуры собеседника. А. Я. Флиер включает в состав социокультурной компетентности «культурную компетенцию», О. Н. Астафьева, О. А. Захарова – «информационно-коммуникативную компетенцию» и А. П. Садохин – «межкультурную компетенцию» [Астафьева, Захарова 2007; Садохин 2010; Флиер 2008].

Разные авторы вкладывают в термин «социокультурная компетентность» различное понимание, приводя к множественным разночтениям и мешая объединению усилий в разработке эффективных подходов и методик формирования социокультурной компетентности в единой логике на различных ступенях образования. Ж. Делор, Н. А. Рототаева рассматривают социокультурную компетентность традиционно и В. Хутмахер определяет, как общее собирательное понятие, личностное свойство, обеспечивающее взаимодействие человека с миром [Делор 2003; Рототаева 2002; Хутмахер 1997].

Адаптация в иноязычной среде не через воспитание с позиции норм и ценностей страны изучаемого языка и не заучивание фактов, а умение сравнивать социокультурный опыт носителей языка с личным опытом. Такое использование культурной и страноведческой информации в процессе обучения иностранному языку обеспечивает мотивацию и рост коммуникативных возможностей изучающих. Основная цель обучения иностранному языку – формирование у учащихся способности к взаимопониманию и толерантному отношению к представителям иной культуры, проявляющейся в наличии знаний в области разных видов социальной культуры (нравственно-этической, гендерной, национальной, правовой, конфессиональной), готовности к взаимодействию и оценке межличностного общения [Жукова 2007]. Marianne Celce-Murcia описывает интерактивный процесс взаимосвязи цели родного языка и его восприятия, и культуру как процесс из восьми основных этапов, первые пять связаны с учителем, а следующие три связаны с учеником: идентификация культурной темы; презентации культурных явлений; диалог (целевых / родных культур); переход к изучению языка; изучение языка; проверка восприятия (целевой / родной культуры); культурная осведомленность; оценка языковых и культурных знаний.

Автор предполагает организовать обучение по четырем основным категориям: конвенция предоставляет студентам информацию о повседневном поведении людей; коннотация помогает студентам разви-

вать свои навыки и распознать значение слова в каждой отдельной сфере деятельности; кондиционирование помогает студентам развивать наблюдательные и интерпретационные умения, и понимать действия людей в контексте созданных культурных ориентиров; понимание помогает студентам развивать навыки анализа и формирование гипотезы, признавая отличающееся поведение одного человека от поведения общества в целом [Celce-Murcia 2001].

Основным мотивом в процессе познания культуры изучаемого языка является не только сведения о стране, но и познание образа мыслей, поведения, отношения к общечеловеческим ценностям местного населения. Иностранный язык выполняет роль формирования как языковой, так и социокультурной картины мира в контексте обучения учащихся разным видам речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение). Составляющие коммуникативной компетенции выступают лингвистическая, социолингвистическая, дискуссионная, стратегическая и социальная. Целью нашей работы является социокультурная составляющая о знаниях национально-культурных особенностей страны изучаемого языка и культуре речевого поведения:

- 1) лингвострановедческие;
- 2) страноведческие;
- 3) культура страны изучаемого языка [Томахин 1988: 47].

Социокультурная практика предполагает использование методики компаративного анализа, чтение текстов лингвострановедческого содержания, газетного текста, использование песенного материала и применение национально– регионального компонента. Такие методы как сравнительно– сопоставительный метод, метод критических инцидентов, метод культурных капсул и метод аудио-мотора способствуют формированию социокультурной компетенции [Киселева 2016].

В нашем исследовании социокультурная практика рассматривается как интегративная характеристика личности в контексте культурологической парадигмы образования. При этом в структуру социокультурной компетентности учащихся входят информационная, мотивационная, операционно-деятельностная, коммуникативная, рефлексивная компетенции, национально-культурный компонент [Муравьева 2011].

Современные реалии трактуют назначение иностранного языка через формирование коммуникативной компетенции, а именно способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка в контексте расширения об-

разовательных, экономических, политических, культурных связей между странами. В современном мире как никогда ощущается необходимость межкультурного сотрудничества в решении глобальных проблем человеческой цивилизации, признающего гражданские (включая культурные и языковые) права человека и выступающего за политические свободы, обеспечивающего готовность к межличностному сотрудничеству и взаимодействию. В следствие чего филологическое образование рассматривается как непосредственный инструмент в воспитании международно-ориентированной личности как культурно-исторического субъекта, несущего ответственность за себя, свою страну и в целом за будущее человечества [Михайлова, Буянова 2008: 165–193, 530–543].

Успешность общения в интеркультурных коммуникативных ситуациях зависит от развития личностных качеств: открытость; толерантность; способности слышать и слушать собеседника, находить общность и особенности национальных факторов, понимать и принимать различия культур поведения родного языка и языка изучаемой страны; готовность к практическому использованию иностранного языка как средства общения с носителями языка; потребность самостоятельно изучать иностранный язык во внеурочное время. Социокультурная практика как фактор формирования иноязычной среды предъявляет определенные требования к преподавателю иностранного языка:

1) владение звуковой стороной речи, отвечающее орфоэпическим нормам преподаваемого языка;

2) умение грамотно строить и воспринимать иноязычную речь на слух;

3) владение лексическим запасом в пределах тем и ситуаций, предусмотренных языковыми стандартами;

4) страноведческие знания и знания о культуре преподаваемого языка [Жукова 2007]. На основе социокультурной практики формируются знания о реалиях, нравах, обычаях, традициях страны изучаемого языка; знания и навыки коммуникативного поведения; навыки и умения вербального и невербального поведения. Наряду с речевой и языковой компетенцией социокультурная компетенция также является одним из компонентов коммуникативной компетенции. Социокультурная компетенция в контексте коммуникативной компетенции является набором компонентов, относящихся к различным категориям: лингвострановедческий компонент; социолингвистический компонент;

социально-психологический компонент; культурологический компонент.

Социокультурная практика дает возможность ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках участников общения, прогнозировать социокультурные барьеры в условиях межкультурного общения и способы их преодоления, адаптироваться в иноязычной среде, уважая традиции, обычаи и стиль жизни представителей иного культурного сообщества.

Таким образом, создается основа для последующего развития разновидностей социокультурной компетенции профессионально-профильного характера в рамках социокультурного самообразования в ранее не изучаемых сферах непосредственной и опосредованной коммуникации. Социокультурная практика как фактор иноязычной среды способствует изучению национальной культуры страны изучаемого языка (история, география, политико–общественные отношения, образование и так далее); социокультурных особенностей носителей языка [Сафонова 2004].

В содержании обучения страноведению включаются следующие компоненты:

1) лингвострановедческий компонент: знание, понимание реалий, фоновая лексика, фразеологизмы, пословицы, афоризмы как источник национально–культурной информации; знание страноведческих тем; история и география стран изучаемого языка; общественные и социальные отношения в этих странах; политическая система; обычаи и система ценностей; экономические, хозяйственные связи и условия труда; окружающая среда; средства массовой информации;

2) общеучебный компонент: формирование способности сравнивать, сопоставлять, анализировать, систематизировать и обобщать изучаемый материал; учебно-коммуникативные умения, культуры общения; учебно–организационные умения работать в различных режимах; объективно и правильно оценивать свою деятельность и чужую деятельность.

Таким образом, социокультурная практика как основа социокультурной компетентности в содержании обучения английскому языку содержит в себе огромный потенциал в достижении качественных результатов в овладении иноязычным общением, в реализации стратегической цели обучения иностранного языка как развития способности к

межкультурной коммуникации и может быть объективной, если она ориентирована на принцип коммуникативности, исходя из предположения, что овладение навыками слушания и говорения сложнее, чем навыками чтения и письма.

Список литературы

1. Астафьева О. Н., Захарова О. А. Информационно-коммуникативная компетентность личности в условиях становления информационного общества. Сб. материалов междунар. науч. конф. «Судьба России: вектор перемен» 8-10 июля 2007. URL: www.uralveltsin.ru/usefiles/media/Astafieva/ (дата обращения: март 2024).
2. Жукова Т. А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетентности будущих учителей : автореф. ... канд. пед. наук. Самара, 2007. 23 с.
3. Киселева Е. Ф. Формирование социокультурных компетенций на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2016. № 28 (132). С. 898–900. URL: <https://moluch.ru/archive/132/36356/> (дата обращения: март 2024).
4. Культурно-цивилизационные грани глобализации // Глобализация : учебник / под общ. ред. В. А. Михайлова, В. С. Буянова. М. : Изд-во РАГС, 2008. 543 с.
5. Муравьева Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке образовательной практике // Вестник Тюменского государственного университета. 2011. № 9. С. 94–132.
6. Рототаева Н. А. Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте : дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 185 с.
7. Садохин А. П. Введение в межкультурную коммуникацию: учебное пособие. М. : Издательство «Омега-Л», 2010. 288 с.
8. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М. : Еврошкола, 2004. 233 с.
9. Томахин Г. Д. Реалии – американизмы: пособие по страноведению : учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков. М. : Высшая школа, 1988. 239 с.
10. Флиер А. Я. Страсти по глобализации // Некультурные функции культуры. М. : МГУКИ, 2008. С. 180–189
11. Hutmacher Walo Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997. 73 p.
12. Marianne Celce-Murcia. of Congress Cataloging-in-Publication Data // Teaching English as a second or foreign language/Marianne Celce-Murcia, editor-3rd ed. p. cm. Includes bibliographical references. 2001. P. 553.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕБ-КВЕСТА ПОСРЕДСТВОМ СИСТЕМЫ СМЫСЛООБРАЗОВ

Екатерина Леонидовна Словицова

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингводидактики,
Пермский государственный национальный исследовательский
университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** В статье рассматривается образовательный веб-квест как одна из возможностей реализации педагогических игровых технологий, ее особенности применения как формата проведения урока иностранного языка. Образовательный веб-квест предстает как одна из разновидностей дискурса, моделирование которого возможно посредством системы смыслообразов. Изучаются возможности применения параметров моделирования для создания образовательного веб-квеста по лингвострановедению с целью формирования коммуникативной и социокультурной компетенций на уроках иностранного языка.*

***Ключевые слова:** игровые технологии, образовательный веб-квест, современные технологии преподавания иностранных языков, цифровизация, дискурс, система смыслообразов, моделирование.*

Современное общество представляет собой открытую, постоянно изменяющуюся систему, находящуюся во взаимодействии с внешними факторами. Это находит свое отражение и в системе образования, для которой характерны инновационные процессы, требующие применения новых педагогических технологий при обучении иностранным языкам. Это обуславливает необходимость адаптации и использования приемов, которые уже нашли применение в других сферах жизни общества и теперь входят в сферу образования. Преподавание иностранного языка представляет собой область, тесно связанную с национально-культурной спецификой страны изучаемого языка, особенностями менталитета, историей и языковой картиной мира и требует применения новых подходов. Данные подходы должны формировать коммуникативную, социокультурную и межкультурную модель взаимодействия обучающихся с представителями других культур. Вслед-

стве этого, формирование социокультурного портрета страны и народа изучаемого языка дает некоторые преимущества для успешной межкультурной коммуникации.

Вследствие бесспорной взаимосвязи изучения иностранного языка и постижения культуры страны изучаемого языка Европейский стандарт владения иностранными языками определяет социокультурную компетенцию как одну из главных компетенций необходимых в любой коммуникативной ситуации [CEFR 2018: 29].

Игра представляет проигрывание отношений, существующих в человеческой жизни. Именно игровая ситуация с возможностью условного вхождения в роли дает человеку возможность говорить с собой на разных языках, по-разному интерпретируя свое собственное «я». Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, т. е. развивать свои творческие способности [Казанцева 2021].

Более того, игра способна повысить мотивацию ученика к изучению иностранного языка, сплотить группу и настроить ее на позитивный лад. Не всегда языковая подготовка играет ключевую роль в успешном прохождении педагогической игры, находчивость и сообразительность учащегося могут оказаться более важными факторами, которые приведут группу к победе. В таком случае, каждый ученик будет осознавать свою важность и полезность для групповой работы и группы в целом.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает довольно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Примерами являются такие типы педагогических игр: сюжетные, деловые, ролевые, предметные, имитационные, игры-драматизации и др. В настоящее время квест-игра получила широкое распространение. Данная технология проникла в такие сферы деятельности, как туризм, культурный досуг, маркетинг, компьютерные игры и образование.

В образовательном процессе квест – это специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой учащиеся на основе рекомендованных информационных ресурсов и собственного опыта ведут целенаправленный поиск решения учебной проблемы по указанным ориентирам и адресам [Сафонова 2018].

Существует развернутая классификация образовательных квестов. Так, выделяют квесты:

- по длительности выполнения: краткосрочные (1–3 урока) и долгосрочные (месяц / четверть / год);
- по назначению: интеллектуальный, образовательный, тимбилдинг, развлекательный;
- по предметному содержанию: моноквесты и межпредметные квесты;
- по типу заданий, выполняемых обучающимися: линейные, штурмовые, кольцевые;
- по месту проведения: в классе, в помещении школы, на школьной территории, в виртуальном режиме;
- по форме реализации: веб-квест, «живой» квест, пешеходный, тематический выездной и др.

Образовательный квест является особой игровой технологией, разноразмерной и многомерной, и предстает в качестве квинтэссенции разных типов педагогических игр в одной единой форме. Образовательный квест – это уникальная игровая технология, способная объединить все типы педагогических игр, связав их общей легендой [Angeli, Valanides 2015: 132].

Основная цель образовательного квеста – это организация эффективного, рационального использования времени учащимися, а также налаживание процесса поиска и обработки информации [Мороз, Косарский, Борзов, Боровик 2019: 95].

Содержание образовательного квеста как такового должно включать в себя:

- Сюжет. Роль ученика. Ученик погружается в атмосферу квеста. Это направлено на развитие личностных качеств обучающегося;
- Задания. Преподаватель имеет возможность использовать задания из готового УМК или создать свои собственные задания, творчески переработанные и подходящие для единого сюжета квеста;
- Результат, как решение задачи и достижение поставленной цели.

Задания для составления виртуального квеста можно разделить на два уровня: репродуктивный и преобразующий. Репродуктивный характеризуется повторением изученного материала ранее, для преобразующего уровня характерно применение аналитических навыков учащихся [Сарачева, Словикова 2021].

Лингвистика на современном этапе рассматривает язык, не только как средство коммуникации и познания окружающего мира, но и как

код наций, имеющий культурный подтекст. При этом с лингвистической точки зрения веб-квест представляет собой разновидность дискурса. Считаем, что в любом дискурсе реализуется система смыслообразов, взаимодействие которых ведет к решению проблемной ситуации. Разрабатываемая нами концепция категории образности как системообразующей категории смыслового пространства дискурса предполагает возможность моделирования образовательного веб-квеста посредством системы смыслообразов.

Выделяются чувственно-наглядные (непосредственное восприятие, наглядное представление) и понятийные образы (мысленное воспроизведение ранее полученных понятий, мысленное воспроизведение наиболее общих свойств и существенных сторон, связей и отношений объективного мира, недоступных непосредственно органам чувств) [Ирина и др. 1978: 133].

Считаем, что в образовательном веб-квесте как типе дискурса реализуются, во-первых, чувственно-наглядные образы (оставим для них термин «образ»), которые актуализируются невербальными средствами. К ним относятся образы, создаваемые звуком, визуальным воспринимаемым изображением и т. д. Во-вторых, понятийные образы, которые актуализируются лингвистическими средствами в тексте легенды, формулировки заданий, пояснений. Используем для них термин «смыслообраз».

Для любого дискурса характерна система определенных взаимодействующих смыслообразов, которые обеспечивают достижение дискурсом его цели. Одни из них являются обязательными, другие факультативными. К первым относятся: смыслообраз предмета квеста, проблемный смыслообраз, смыслообраз других объектов группы предмета квеста, смыслообраз адресата, новый смыслообраз квеста. Ко вторым – вспомогательный смыслообраз, родовой экзистенциальный смыслообраз. При этом элементами данных смыслообразов или даже в роли самих смыслообразов могут выступать чувственно-наглядные образы.

Проблемный смыслообраз актуализирует проблемную ситуацию: необходимость решения заданий квеста для выполнения миссии. Смыслообраз предмета квеста актуализирует специфику лингвострановедческих заданий. Смыслообраз адресата репрезентирует роль обучающегося в процессе прохождения квеста. Остальные смыслообразы

могут актуализировать культурные смыслы, например: «любовь к Родине», «история страны» и т. д.

Стартовая страница виртуального образовательного квеста содержит приветствие, легенду, вводную анкету, необходимую для идентификации учащегося и инструкцию к выполнению заданий. Например, веб-квест «The UK and the USA: the common and the different» для учащихся 7 класса разработан на платформе «Genially» и представляет собой 7 блоков с различными типами заданий. Идея квеста заключается в том, что учащиеся “отправляются в путешествие” по Соединенному Королевству и США с целью изучить определенные культурно-языковые аспекты двух стран и актуализируется смыслообразом предмета квеста. Смыслообраз адресата репрезентует учащихся-туристов, увлекающихся историей. Учащимся доступна карта, ее актуализирует вспомогательный смыслообраз, на которой отмечены семь пунктов назначения, которым соответствует отдельный блок онлайн-квеста. Проблемным смыслообразом предстает необходимость собрать секретный код. По завершении выполнения заданий каждого блока учащиеся получают определенную цифру, которая является частью секретного кода. В ходе прохождения квеста обучающиеся решают задания и это приводит смыслообразную систему к появлению нового смыслообраза.

Успешное завершение квеста и достижение цели является прагматической установкой рассматриваемого типа педагогического дискурса и предстает в качестве итогового результата всей работы. Итак, моделирование образовательного квеста возможно путем разработки и наполнения системы смыслообразов пространства данного типа педагогического дискурса. Тем самым появляется широкий спектр возможностей для реализации комбинации разных наполнений структуры образовательного квеста для формирования социокультурной компетенции.

Список литературы

1. Ирина В. Р., Новиков А. А. В мире научной интуиции. Интуиция и разум. Акад. наук СССР. М. : Наука, 1978. 191 с.
2. Казанцева Е. А. Игровые технологии в образовании : учебное пособие. Курган : Изд-во «Курганский государственный университет», 2021. 112 с.

3 Мороз О. В., Косярский А. А., Борзов К. А., Боровик О. Г. Игровая квест-технология в системе дополнительного образования // Школьные технологии. 2019. № 6. С. 94–97.

4. Сафонова Е. В. Образовательный квест: смысл, содержание, технологические приемы // Народное образование. 2018. № 1-2 (1466). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-kvest-smysl-soderzhanie-tehnologicheskie-priyomu> (дата обращения: 29.05.2023).

5. Сарачева М. А., Словицова Е. Л. Квест как средство формирования социокультурной компетенции // Иностранные языки в контексте культуры : межвуз. сб. ст. по материалам конф. Пермь : Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2021. С. 99–104.

6. Angeli C., Valanides N. Technological Pedagogical Content Knowledge. NY: Springer. 2015. 333 p.

7. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment // Council of Europe. 2018. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата обращения: 12.02.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Виктория Сергеевна Абрамова

Кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, доцент кафедры педагогики, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** Анализируется педагогический потенциал современных информационных технологий в преподавании вузовских профессиональных курсов на английском языке. На основе собственного опыта автора и практики коллег, обучающихся иностранных студентов в ПГНИУ, даются рекомендации по эффективному использованию ИКТ в преподавании учебных дисциплин на английском языке для достижения наилучших результатов обучения иностранных студентов.*

***Ключевые слова:** ИКТ, CLIL, EMI, интернационализация образования, профессиональные дисциплины на английском языке, мотивация.*

Во многих странах, включая Россию, сегодня наблюдается значительный спрос на ведение профессиональных курсов в системе высшего образования с использованием английского языка в качестве языка обучения. Студенты из Китая и арабских государств, а также обучающиеся из стран бывшего СНГ, приезжающие в Россию для получения высшего образования, на протяжении многих лет составляют самую многочисленную группу среди иностранных студентов. Пермский государственный национальный исследовательский университет предлагает множество образовательных программ на английском языке. Так, на филологическом факультете реализуется программа «Educational management (Образовательный менеджмент)» [бакалавриат] с целью подготовки менеджеров среднего звена для учебных заведений Китая. На экономическом факультете предлагаются программы «Information Systems and Big Data (Информационные системы и большие данные)»

[бакалавриат] и «International Business (Международный бизнес)» [бакалавриат].

Из опыта чтения лекций и семинаров по предмету «Theory of Education» («Педагогика») на английском языке для студентов из Китая, а также из опыта, которым поделились коллеги-слушатели проводимых нами КПК «Английский язык в сфере преподавания профессиональных дисциплин», становится ясно, что, несмотря на успешное изучение английского языка, иностранные студенты, решившие усвоить свои основные предметы на английском языке, сталкиваются с определенными трудностями. Для иностранных студентов английский не является родным языком, и у обучающихся, входящих в одну группу, может быть очень разная языковая подготовка. Поэтому для достижения максимальной эффективности обучения необходимо учитывать языковые особенности и культурные ценности иностранных студентов.

Мы считаем, что разнообразные средства ИКТ способны устранить эти трудности и повысить эффективность преподавания и обучения. Основная цель исследования – определить эффективность использования ИКТ в преподавании профессиональных дисциплин на английском языке китайским студентам и выявить преимущества и недостатки применения цифровых технологий в учебном процессе. В работе использовался комплексный подход, включающий анализ существующих научных статей по проблемам обучения иностранных студентов в российских вузах; педагогическое наблюдение и устное анкетирование китайских студентов второго курса, обучающихся по программе «Educational management». Устный опрос включал вопросы, направленные на выявление трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты при изучении академических предметов на английском языке, и причин этих трудностей.

Рассмотрим наиболее часто используемые нами в учебном процессе информационные технологии. Отметим, что в преподавании профильных курсов на английском языке мы используем как образовательную технологию CLIL, которая подразумевает совместное изучение языка и учебной дисциплины [Буренкова, Гудкова 2015], так и технологию EMI, которая использует английский язык в качестве рабочего языка для постижения изучаемого предмета [Соловова 2017].

Лекционный курс проводится нами с применением мультимедийных презентаций. Средства информационных технологий позволяют осуществлять визуализацию знаний, моделирование объектов, процес-

сов и явлений, представлять материал в занимательной форме. Слайды содержат разные виды наглядности, а именно: картинки, схемы, диаграммы, таблицы и др.

Кроме того, на занятиях активно используются *видеоматериалы* для иллюстрации особенностей организации учебного процесса в российских и зарубежных учебных заведениях; демонстрации специфики российского среднего образования; характеристики теорий обучения и различных инновационных методик преподавания. Видеоматериалы помогают иностранным студентам эффективнее усваивать материал. Видеосюжеты отличаются живой интонацией речи, естественной эмоциональной экспрессией и паузами, что характерно для неформального общения и повышает интерес обучающихся. В то же время аутентичные материалы могут содержать некоторые трудности, например, сложность языка. Вследствие этого нередко возникает необходимость адаптировать предлагаемые материалы к уровню языковой подготовки иностранных студентов.

Китайские студенты всегда получают электронный конспект лекций на английском языке с ключевыми терминами и их определениями, который рассылается перед занятиями, чтобы ознакомить обучающихся с содержанием той или иной темы. Студенты также могут просматривать конспекты на своих мобильных телефонах или планшетах во время занятий. Главной задачей становится не столько передача знаний или формирование навыков и умений, сколько стимулирование интереса и мотивации к изучению предмета на иностранном языке. Для взаимодействия с иностранными обучающимися электронная почта является важным инструментом организации учебной деятельности.

На семинарах для активизации навыков чтения, письма и аудирования на английском языке используются аутентичные материалы из Интернета, адаптированные нами для образовательных целей, например, статьи из научных журналов на английском языке и видеоролики по теме. Такие онлайн-ресурсы, как Google Scholar, ResearchGate, Coursera, YouTube и др. применяются для поиска научных текстов и академических видеоматериалов. Тексты являются источником информации по конкретным темам и могут помочь в изучении английской научной терминологии и специфических грамматических и структурно-стилистических конструкций. Мы берем публикации с проблемным содержанием и после их прочтения предлагаем обучающимся обсудить прочитанное и высказать собственное мнение, способствуя тем самым развитию их познавательной активности. Домаш-

ние задания по прочитанным текстам или просмотренным видеоматериалам даются в письменном виде и выполняются в формате «вопрос-ответ» с четкими инструкциями. Как правило, студенты из Китая обладают неплохим словарным запасом и понимают грамматические правила английского языка, однако наибольшие трудности у этой категории обучающихся связаны с говорением на иностранном языке (см., например, работы: [Бедарева, Астапенко 2019; Туана, Губарева, Краснова, Смелкова, Погодин, Богданова 2022; Чжао 2022]). Мы предлагаем студентам составить короткие монологические высказывания на изучаемые темы по педагогике, связав рассматриваемый вопрос с реалиями современного мира и личным опытом, что позволяет ребятам развить навыки связной англоязычной речи.

Поскольку китайские студенты воспринимают себя как часть группы и считают, что они должны соответствовать большинству, им часто трудно открыто выразить свое мнение по той или иной теме. Они отвечают только тогда, когда преподаватель обращается к ним. Тем не менее, представляется важным попытаться создать коммуникативную среду в аудитории и предоставить обучающимся возможность использовать английский язык для общения не только с преподавателями, но и с другими студентами. На наш взгляд, цифровые инструменты способствуют этому. Например, на семинаре по теориям обучения (Learning Theories) после прочтения научной статьи и ответов на вопросы по ней студентов можно попросить работать в парах или мини-группах, чтобы обсудить на английском языке цифровую иллюстрацию, демонстрирующую одну из теорий обучения. Такой подход помогает избежать неловкости и создает позитивную атмосферу на занятии.

Наконец, в качестве отчетности мы даем иностранным обучающимся задания творческого характера и просим применить цифровые инструменты самостоятельно. Подробные инструкции по сдаче заданий рассылаются студентам по электронной почте заранее, чтобы они всегда знали, когда должны быть сданы работы, например: подготовить ментальную карту (mind map), нарисовать облако слов (word cloud), сделать инфографику (infographics), создать цифровой рассказ (digital story) и др. Так, в рамках изучения темы «Forms of upbringing» студенты получили задание написать небольшое эссе о традициях коллективной жизни китайских школьников/студентов, охарактеризовав коллектив как одну из форм воспитания и рассказав об основных правилах воспитания детей в коллективе. Используя свое эссе, студенты

должны были создать цифровой рассказ о китайском ученике/студенте, живущем коллективной жизнью, подготовив комиксы, фильмы и другие мультимедийные продукты.

Подобные задания развивают познавательные интересы студентов, основанные на естественном стремлении современного молодого поколения к компьютерным технологиям, активизируют индивидуальный стиль мышления обучающихся и совершенствуют их навыки самостоятельной продуктивной деятельности.

Таким образом, использование ИКТ открывает широкие возможности для успешного преподавания академических предметов на английском языке студентам из других стран. Применение информационных технологий в образовании – один из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса [Гриневич 2021], поскольку помогает эффективному усвоению академического предмета на иностранном языке; способствует развитию познавательной деятельности иностранных обучающихся; совершенствует критическое мышление и исследовательские навыки студентов; способствует проявлению их интеллектуально-творческой активности и индивидуальности; обеспечивает положительную мотивацию и улучшает языковые навыки студентов.

Список литературы

1. Бедарева А. В., Астапенко Е. В. Особенности обучения студентов из КНР дисциплине «Иностранный язык – английский» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2019. С. 29–36.
2. Буренкова Д. Ю., Гудкова С. А. Инструменты практической реализации CLIL-технологии в вузе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, Психология. 2015. № 4 (23). С. 50–56.
3. Гриневич Л. А. Цифровизация высшего образования в современной России: теория и практика // Вестник КемГУКИ. 2021. № 57. С. 242–248.
4. Соловова Е. Н., Козлова З. А. Глобальный феномен «EMI» – английский язык как средство обучения // Вестник ВГУ. Серия «Проблемы высшего образования». 2017. № 4. С. 144–149.
5. Туана Е. Н., Губарева С. А., Краснова И. А., Смелкова И. Ю., Погодин С. Н., Богданова Н. В. Обучение китайских студентов говорению на занятиях по русскому языку как иностранному в условиях российского вуза // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 3. С. 47.
6. Чжао Линьлинь. Проблемные аспекты обучения говорению на русском языке как иностранном в Китае // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 2. С. 83–90.

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ТЕЛЕМОСТ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Светлана Валентиновна Полякова

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингводидактики,
доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются способы интеграции международных межкультурных онлайн проектов для групповых студентов магистратуры факультета современных иностранных языков и литературы и студентов англоязычных университетов–партнеров ПГНИУ. Анализируются ключевые понятия, связанные с цифровизацией высшего образования в России. Рассматривается опыт проведения двух последних проектов по межкультурной коммуникации и культурному наследию регионов Прикамья и Миннесоты, реализованных в 2023–2024 учебном году.*

***Ключевые слова:** цифровая трансформация, телемост, международный онлайн проект, вузы-партнеры, межкультурный, английский язык.*

В условиях перехода высшего образования на цифровизацию телеколлаборация становится одним из механизмов реализации программы качественного изменения в образовании. Как отмечается в *Стратегии цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования*, целью изменения современного образования является достижение «цифровой зрелости» отрасли науки и высшего образования в России. «Распространение цифровых технологий ведет к качественным изменениям во всех значимых сферах, в том числе в сфере науки и высшего образования. Для максимальной реализации потенциала цифровых технологий необходимо четко сформулировать задачи разработки цифровых решений и сервисов, адаптировать технологическое обеспечение к задачам, которые решают участники образовательного процесса (научно-педагогические работники, административно управленческий персонал, обучающиеся, абитуриенты и т. д.). Цифровая трансформация сферы науки и высшего образования в этом отношении

должна предусмотреть скоординированное решение всех ключевых задач» [Стратегии... 2021: 5].

Ключевыми понятиями Стратегии наряду с такими концепциями как ИИ (искусственный интеллект), LMS, EdTech, цифровые технологии, машинное обучение и т. д. являются: Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), Информационные технологии (ИТ) и митап (от английского meet up). Понятие meetup определяется как «некоммерческая встреча с целью обмена знаниями и опытом» [там же: 13].

Данные ключевые понятия сопряжены с понятиями «телеколлаборации», «виртуального общения», «видео/телеконференции» и ИКТ технологии «телемост». Эти понятия используются в методических материалах и образовательных проектах в нашей стране и за рубежом с середины 90-х гг.

Совместное обучение может повысить мотивацию учащихся к обучению, особенно, когда учащиеся активно обмениваются идеями и обсуждают их, участвуют в дискуссиях и берут на себя ответственность за свое обучение. При таких видах работы реализуются принципы групповой проектной работы, в которой ставятся групповые цели и предоставляется индивидуальная подотчетность, и чтобы каждый член группы нес ответственность за концепцию, необходимую для выполнения задачи. Безусловно, социальное взаимодействие при совместной работе в группе может способствовать достижению более высокого интеллектуального уровня развития, чем при индивидуальной работе [Vygotsky 1978: 84; Кудинова, Кудинова 2022: 93].

Стоит отметить, что в перечень современных образовательных тенденций, которые ежегодно анализируются Открытым Университетом совместно с другими педагогическими учреждениями, педагогическая технология *Телеколлаборация / телесотрудничество для изучения иностранных языков* включена в 2021 г. Этот термин имеет несколько синонимов, таких как 'виртуальный обмен' или 'межкультурный обмен онлайн'. Данная технология обычно вовлекает учащихся в 'проекты' межкультурного сотрудничества онлайн с учащимися из других культур. Этот подход может подойти учащимся на разных этапах их владения вторым языком (L2) [Innovating Pedagogies 2021: 40–42].

Отмечается, что телесотрудничество может подойти учащимся на разных этапах владения вторым языком. Часто подобные ИКТ-проекты поддерживаются официально и проводятся под руководством учителей или подготовленных экспертов (фасилитаторов) в учебных

заведениях. Кроме того, подобная коммуникация может носить менее формальный характер между двумя и более представителями разных культур, которые могут познакомиться в социальных сетях и общаться с целью практики языка друг с другом. Как правило, в проекте телесотрудничества каждый учащийся имеет личную цель (образовательную, научную, улучшение шансов найти работу в международной компании и т. д.)

Двумя основными принципами, определяющими дистанционное сотрудничество для таких возможностей изучения языка, являются принципы взаимной пользы и автономия. «Взаимность» означает, что встреча проводится по принципу – половина общения должна быть в одном языке, а другая половина – на втором языке. «Автономия» предполагает, что учащиеся должны выступать как в качестве наставника на своем родном языке, так и в качестве изучающего второй язык при дистанционном сотрудничестве, и они должны в полной мере использовать возможности обучения второму языку. К преимуществам использования телеобщения относятся несколько важных моментов. Было обнаружено, что телесотрудничество улучшает навыки устного общения изучающих второй язык, расширяет их словарный запас и знание грамматики, а также помогает им правильно и уверенно использовать второй язык в различных ситуациях. Телесотрудничество также помогает участникам стать более автономными.

Неформальное общение обеспечивает безопасное пространство для обеих сторон, когда участники не боятся практиковать новый язык с другим человеком, зная, что никто не будет их осуждать за ошибки, как это может происходить в формальной обстановке в классе. Телесотрудничество может способствовать созданию студентческо-ориентированной среды обучения, или ориентированной на учащихся (*learner-centered approach*). Данный подход характеризуется равноправным обучением, автономностью обучения и индивидуальным обучением, основанным на личных интересах и потребностях учащихся. Кроме того, телесотрудничество может обогатить межкультурные знания студентов, изучающий иностранный язык как неродной, и повысить их осведомленность о межкультурных различиях во время общения. В целом телекоммуникация помогает совершенствованию межкультурной компетенции студентов, помогает им ценить разные культуры и развивать свою устную и письменную речь. [Innovating Pedagogies 2021: 41–42].

Понятие телемост также можно рассматривать в качестве синонима термина «телесотрудничество». Телемост – это равноправное международное сотрудничество, которое происходит в виртуальной среде. Это улучшает навыки студентов 21-го века за счет использования различных инновационных образовательных инструментов с особым акцентом на онлайн– и офлайн-групповые дискуссии и видеоконференции с университетами-партнерами [Мишланова, Полякова 2011]. Видеоконференции предоставляют видеокласс, который очень напоминает общение лицом к лицу без временных и пространственных ограничений. Это также позволяет студентам общаться с аудиторией, выходящей за рамки одной группы и факультета, и расширять академическую среду обучения.

Международные проекты формата Telebridge успешно применяются в ПГНИУ в качестве интегрированных проектов с 2010 г. Было проведено множество телемостов для студентов-юристов, студентов-политологов, студентов-педагогов и др. Далее в нашей работе мы более подробно остановимся на данной образовательной технологии для студентов магистратуры факультета СИЯЛ. В текущем 2023–2024 учебном году телемосты проводятся на регулярной основе. Перечислим основные из них: встречи с представителями государственного университета Дельта (Delta State University, Mississippi, USA) Prof. Michelle Johansen; еженедельные телемосты «Student-to-Student» со студентами географами из университета Миннесоты (UMN) Prof. Joseph Lane, проект *Global Resources: Cultural Heritage of the Regions*; встречи с Prof. Michael Losavio the University of Louisville (Kentucky, USA) один раз в месяц; встречи со студентами Oxford Brooks University (Oxford, UK), Prof. Dana Wenworth.

В нашей работе рассмотрим два мероприятия, проведенных в этом академическом году: телемост “*Visiting Professor*” с Мишель Джохансен и проект «Student-to-Student» с Джозефом Лейном, проект *Global Resources: Cultural Heritage of the Regions*. Первая конференция прошла 2 октября 2023 г. в течении 1 часа 15 мин. Конференция проводилась совместно с одним из американских вузов-партнеров ПГНИУ, государственным университетом Дельта (Delta State University, MS, USA) который расположен в штате Миссисипи, г. Кливленд. В качестве гостя выступила профессор Мишель Джохансен. Мы договорились с профессором Джохансен о том, что она расскажет студентам о высшем образовании в США на примере этого небольшого региональ-

ного университета. Мишель Джохансен показала группе презентацию, включающую вопросы истории создания DSU, традиции, структура DSU, особенности приема студентов, благотворительные фонды, стипендии, известные люди, окончившие университет, жизнь студентов и т. д. Непосредственно лекция заняла 35 минут, остальное время проходило в режиме вопросов и ответов. Встреча проходила в очень свободной и дружелюбной атмосфере, студенты активно задавали вопросы лектору.

Второй проект был посвящен изучению культурного наследия, социальных и географических особенностей Урала и Миннесоты. Проект длился весь второй триместр 2024 г. Раз в неделю 2 группы встречались в рамках семинаров по дисциплине «Иностранный язык и культура речевой коммуникации» в течение 1 часа. В ходе проекта обе стороны прочитали уральские сказы Павла Бажова на английском языке и посмотрели и обсудили фильм «Каменный цветок», обсудили их значение в контексте Горнозаводской цивилизации и сохранения природных ресурсов; обсудили ранний рассказ Дж. Лондона «Костер»; представили презентации по пермскому анималистическому стилю, мифам и легендам двух регионов, обсудили ряд интересных тем, включающих студенческую жизнь, перспективы работы, путешествия, фильмы и т. д. Отметим, что для большинства пермских студентов это были первые встречи с носителями языка. Кроме того, американские студенты стали участниками ежегодной конференции СИЯЛ 5 апреля 2024 г. В результате проекта студенты настолько подружились, что зарегистрировали отдельную группу PSU-UMN в Телеграм, в которой они делятся интересными фильмами, книгами и новостями.

Таким образом, межкультурные онлайн проекты и виртуальное общение групп обладают рядом преимуществ, таких как повышение межкультурной компетентности, улучшение навыков межкультурного общения на иностранном языке, мотивация к дальнейшему взаимодействию, доступность к качественному общению в рамках университетских программ, адаптация к разным культурным контекстам, улучшение навыков совместной работы в международной команде.

Список литературы

1. Стратегии цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования. URL:<https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/e16/dv6edzmr0og5dm57dtm0wyllr6uwujw.pdf> (дата обращения 01.05.2024).
2. Innovative pedagogies 2021. URL: <https://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf> (дата обращения 01.05.2024).
3. Кудинова О. А., Кудинова В. И. Преподавание иностранного языка с использованием цифровых средств телеколлаборации // Russian Journal of Education and Psychology. 2022, Vol. 13, No 6. С. 93–97.
4. Мишланова С. Л., Полякова С. В. Интернет-технологии в проектной деятельности на факультете современных иностранных языков // Иностранные языки в контексте культуры: Межвузовский сборник научных трудов. Пермь : Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2011. С. 491–496.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Елена Семеновна Койкова

Старший преподаватель кафедры английского языка
профессиональной коммуникации,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет, Пермь, Россия

***Аннотация.** В статье представлены лингвистические и методические особенности обучения английскому языку китайских студентов в Китае и России. Описанный опыт может быть использован преподавателями для более целесообразного понимания проблем, связанных с обучением китайских студентов английскому языку. В работе рассматриваются психологические особенности китайских студентов.*

***Ключевые слова:** китайские студенты, обучение китайских студентов, особенности обучения английскому языку.*

В настоящее время международная академическая мобильность студентов и преподавателей является важным этапом деятельности университетов во всем мире [Валеева 2013: 79]. Больше всего студенты Китая предпочитают вузы России для дальнейшего обучения. Эта страна активно взаимодействует с российскими вузами, отправляя на учебу к ним своих студентов и преподавателей. Также в свою очередь принимает студентов и преподавателей России для обучения английскому и китайскому языкам [Валеева 2010: 156].

Современная высшая школа всё чаще сталкивается с проблемой обучения в ситуации межъязыковой интерференции. Межъязыковая интерференция происходит из-за влияния системы родного языка на систему изучаемого языка. Когда носители одного языка изучают иностранный язык, находясь в окружении неродного языка. Так, «довольно частотной становится ситуация, когда преподаватель иностранного языка (например, английского) в группе носителей другого языка (например, китайского) сам является носителем третьего языка (в нашей ситуации – русского)» [Тимофеева 2008: 229–233].

Английский язык не является родным ни для одной из сторон процесса обучения – ни для студента, ни для преподавателя. А это делает процесс обучения весьма сложным. Актуальной становится задача поиска подходящей формы поведения со стороны самого преподавателя. Главной проблемой является выбор наиболее результативных подходов к обучению в ситуации взаимодействия культур и языков, когда нет целостного языка-посредника.

Преподавателю из России в условиях обучения китайских студентов приходится искать новые подходы и методы в преподавании английского языка. То есть нужно улучшать свою языковую компетенцию и совершенствовать знания методики. Преподавателям, работающим с иностранными студентами, следует уделять внимание социализации студентов в другую культуру. Кроме того, преподаватели должны иметь представление о социокультурных особенностях китайских студентов и принимать во внимание эти особенности в учебном процессе. Акцент делается на выборе методов и методик обучения. Правильный выбор поможет иностранным студентам преодолеть языковые трудности и положительно отразится на их адаптации в иноязычной среде, а также повысит их конкурентность на рынке труда в родной стране» [Бедарева, Остапенко 2019: 34].

Основная проблема английского языка у китайцев – их фонетика, на которую очень большое влияние оказывают особенности фонологической системы китайского языка. В китайском языке при произношении используется высота звука. Студенты активно применяют высоту в английской фонетике. От этого речь их становится крайне эмоциональной. Количество гласных звуков в английском языке намного превосходит количество в китайском, что приводит не только к непониманию слов на слух, но и неправильному их произношению. Так в китайском языке нет кратких и долгих звуков. Долготу и краткость они передают одинаково, например, слова *cart* и *cat* они произнесут как «кат».

И. Е. Бобрышева сравнила процесс обучения в странах Европы и Дальнего Востока и выявила следующую специфику организации учебно-познавательной деятельности в последних: образное ассоциирование, аппроксимация (опора на ситуацию) и ситуативная догадка, зрительная модальность на основе моторики (опора на текст, письменная фиксация), имитация, перевод, аналогия, большой объем трениров-

ки, заучивание, сравнение (установление тождества), синтез, конкретизация, дедуктивное рассуждение и повторение [Бобрышева 2004: 39].

Во-первых, учащиеся Китая демонстрируют некоммуникативный, рационально-логический стиль овладения языком. Такой стиль обучения студентов следует объяснить их специфической чертой воспитания. Студенты на занятиях очень трудно идут на контакт, предпочитают работать самостоятельно, то есть показывают пассивный стиль поведения. Китайцы редко проявляют инициативу в общении, стараются не задавать лишних вопросов, боясь проявить неуважение и нетактичность к говорящему.

Во-вторых, китайское образовательное наследие представляет контраст с российской методикой в следующих основных моментах: отсутствие у преподавателя непререкаемого авторитета для учащихся; активность, а не пассивность учащихся на занятиях. Кроме этого, заучивание текста наизусть не является главным способом освоения материала; преподаватель и учащийся не зависят от учебника, что противоречит китайскому учебному стереотипу, при котором учебник определяет содержание, план и его структуру.

Правильный выбор методов и методик обучения поможет китайским студентам преодолеть языковые трудности в обучении английскому языку. Китайские студенты 2 курса географического факультета каждый год проходят курс английского языка "Foreign language". В рамках курса изучаются 4 темы: учёба в университете, Великобритания, Россия и Пермь. Использование видеоматериалов помогло достичь мне желаемого результата.

По мнению Э. В. Федосовой, применение видеоматериалов создает благоприятную лингвистическую среду для ее использования при профессионально-ориентированном воспроизведении известного события или ситуации, что позволяет активно применять лексико-грамматический материал на основе имитации и подражания носителям изучаемого языка» [Федосова 2021: 155]. Просмотр видеоматериалов создавал когнитивную фонетическую основу для релевантного восприятия лексических единиц и иноязычного текста. На сегодняшний день лингвометодические особенности обучения английскому языку китайских студентов являются недостаточно изученными. Очевидно, что особое мировоззрение, этнопсихологические особенности обучающихся представляют специфику в определении содержания обучения. Непонимание лингвистических сложностей студентов и

несоответствие между стилем преподавания и стилем обучения становятся постоянными причинами проблем обучения китайских учащихся английскому языку иностранным преподавателем.

Активное применение информационно-коммуникационных технологий в качестве дидактического инструментария для формирования познавательных навыков иноязычной коммуникации китайских студентов является достаточно продуктивной технологией обучения. Механическое изучение грамматического и лексического строя выбранного языка никогда не даст обучаемому тех преимуществ, которые получит человек, активно участвующий в «диалоге культур», способный интегрироваться в чуждую ему культуру, понимать и принимать ее. Они получают возможность осмыслить и проанализировать принципы коммуникации, нормы речевого этикета и базовые ценности не только культуры изучаемого языка, но и своей родной, тем самым укрепляя собственную культурную идентичность [Носенко, Сапрыгин 2018: 132]

Список литературы

1. Бедарева А. В., Остапенко Е. В., Особенности обучения студентов из КНР дисциплине «Иностранный язык – английский» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2019. № 50(4). С. 29–36.
2. Бобрышева И. Е. Модель коррекции заданий и упражнений с учетом культурно-типологических стилей учебно-познавательной деятельности // Русский язык за рубежом. 2004. № 1. С. 38–48.
3. Валеева Р. С. Академическая мобильность как основной фактор развития межкультурной коммуникационной компетенции студентов и преподавателей в Китае и России // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. № 16. С. 78–81.
4. Валеева Р. С., Зиятдинова Ю. Н. Анализ подходов к развитию межкультурной коммуникативной компетенции студента технического вуза в России и Китае // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 12. С. 155–158.
5. Носенко Н. В., Сапрыгин Б. В. Особенности обучения китайских студентов английскому языку в условиях русскоязычной среды // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С.130–132.
6. Тимофеева Е. К. Трехсторонняя интерференция: лингвокультурологический и фонетический аспекты обучения китайских студентов английскому языку в России. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. 2008. Выпуск 1. Ч. II. С. 229–233.

7. Федосова Э. В., Формирование иноязычных коммуникативных компетенций юристов-международников на основе аутентичных дискурсов в формате учебных видеоматериалов // Лингводидактические и когнитивные аспекты инновационной методики формирования профессиональной коммуникативной компетенции : коллективная моногр., посвящ. 100-летию со дня образования БГУ / под общ. ред. и с предисловием И. Н. Ивашкевич. Минск : Изд. центр Белорусского государственного университета, 2021. С. 153–159.

Научное издание

Иностранные языки в контексте культуры

Сборник статей по материалам
XXI международной научно-практической конференции

(г. Пермь, ПГНИУ, 5 апреля 2024 г.)

Ответственный редактор

д. филол. н., проф. *С. В. Шустова*

Издается в авторской редакции

Компьютерная верстка: *Л. Н. Голубцова*

Объем данных 3,3 Мб

Подписано к использованию 01.07.2024

Размещено в открытом доступе на сайте www.psu.ru
в разделе НАУКА / Электронные публикации
и в электронной мультимедийной библиотеке ELiS

Управление издательской деятельности
Пермского государственного
национального исследовательского университета
614068, г. Пермь, ул. Букирева, 15