

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. Н.А. Добролюбова»
(НГЛУ)

ВЕСТНИК
Нижегородского государственного
лингвистического университета
им. Н.А. Добролюбова

Выпуск 4 (56)

Нижний Новгород

2021

Печатается по решению редакционно-издательского совета НГЛУ

Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета
им. Н.А. Добролюбова. Вып. 4 (56). — Н. Новгород: НГЛУ, 2021. — 171 с.

ISSN 2072-3490

Главный редактор

Ж. В. Никонова

Редакционная коллегия:

А. В. Иванов (*зам. главного редактора*), Р. М. Шамилов (*отв. секретарь*), М. А. Ариян,
О. В. Байкова (Киров), К. Э. Безукладников (Пермь), М. К. Бронич, М. А. Викулина,
Н. К. Гарбовский (Москва), Н. А. Голубева, М. А. Грачев, Б. А. Жигалев, В. И. Карасик
(Москва), С. Б. Королева, Л. П. Крысин (Москва), И. В. Леушина, Н. В. Макшанцева,
М. И. Никола (Москва), О. А. Обдалова (Томск), О. Г. Оберемко, Е. Р. Поршнева,
Л. В. Рацибурская, Т. Н. Синеокова, В. В. Сдобников, Д. Боксэ (США),
Д. Марке (Бельгия), Д. Мийе-Жерар (Франция), У. Реннер-Хенке (Германия),
К. Флидль (Австрия), С. Фрилз (США)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере массовых
коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-32158 от 07.06.2008 г.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых
научных журналов и изданий ВАК РФ

ISSN 2072-3490

© НГЛУ, 2021

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

NIZHNY NOVGOROD LINGUISTICS UNIVERSITY

LUNN BULLETIN

Issue 4 (56)

Nizhny Novgorod

2021

LUNN Bulletin. Issue 4 (56). — Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod Linguistics University, 2021. — 171 p.

ISSN 2072-3490

Editor-in-Chief

Zh. Nikonova

Editorial Board:

A. Ivanov (*Deputy Editor-in-Chief*), R. Shamilov (*Executive Secretary*), M. Ariyan, O. Baykova (Kirov), K. Bezukladnikov (Perm), M. Bronich, M. Vikulina, N. Garbovsky (Moscow), N. Golubeva, M. Grachev, B. Zhigalev, V. Karasik (Moscow), S. Koroleva, L. Krysin (Moscow), I. Leushina, N. Makshantseva, M. Nikola (Moscow), O. Obdalova (Tomsk), O. Oberemko, E. Porshneva, L. Ratsiburskaya, T. Sineokova, V. Sdobnikov, D. Boxer (USA), D. Markey (Belgium), D. Millet-Gérard (France), U. Renner-Henke (Germany), K. Fliedl (Austria), S. Freels (USA)

ISSN 2072-3490

© НГЛУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА	9
Участие студентов-переводчиков начального этапа обучения в научно-исследовательской работе <i>Беляева Е. И., Мещерякова А. А., Синеокова Т. Н.</i>	9
Современные тенденции в синтаксисе немецкого языка <i>Голубева Н. А.</i>	22
К проблеме вариативности немецкой молодежной метафоры <i>Дармаева С. Н., Орлова Е. Л.</i>	38
Концепт в аспекте эмотиологии: к постановке вопроса <i>Ежик Е. С.</i>	49
Отражение региональной картины мира во фразеологизмах с зооморфной тематикой как компонент содержания обучения китайскому языку <i>Жань Лин, Богачева А. В.</i>	60
Чем опасны избыточные заимствования? <i>Петрова О. В.</i>	73
Лингвопрагматические особенности креолизованных текстов военно-политического дискурса <i>Трофимова Е. С., Телегуз А. А., Фомин А. Г.</i>	87
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	108
Модернизация профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка в современных условиях <i>Дмитриева Е. Н., Курицына Г. В.</i>	108
Поликультурное образование и его роль в воспитании и обучении студентов вуза <i>Малыгин В. Т., Наумова Н. А.</i>	123
Современный цифровой учебник по иностранному языку: структура и содержание <i>Чичерина М. М., Чичерина Ю. В.</i>	131
РЕЦЕНЗИИ	143
Социально-психологические и лингводидактические ресурсы педагогического дизайна <i>Авдеева Н. А., Федуленкова Т. Н.</i>	143

Аллюзия как средство трансляции культурного кода <i>Бакина А. Д., Федуленкова Т. Н.</i>	149
ХРОНИКА	156
Международная научная конференция по когнитивной лингвистике «Язык и мышление в эпоху глобальных перемен» <i>Иванов А. В.</i>	156
Вторая международная научная конференция «Подготовка переводчиков: анализ систем и подходов в странах мира» <i>Петрова О. В.</i>	164
Студенческое научное общество НГЛУ — надежная инвестиция в будущее! <i>Рапохин М. Ю.</i>	166
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	168

CONTENTS

LANGUAGE AND CULTURE	9
Trainee Interpreters' Participation in Research Work at the Initial Stage of Their University Training <i>Ekaterina I. Belyaeva, Alexandra A. Meshcheryakova, Tatyana N. Sineokova</i> ...	9
Modern Trends in the Syntax of the German Language <i>Nadezhda A. Golubeva</i>	22
On Variability of the German Youth Metaphor <i>Saiana N. Darmaeva, Elena L. Orlova</i>	38
The Concept in the Context of Emotiology: Problems and Issues <i>Evgeniya S. Ezhik</i>	49
Reflection of the Regional Picture of the World in Zoomorphic Idioms as Part of Learning the Chinese Language <i>Ran Ling, Anna V. Bogacheva</i>	60
What Are the Dangers of Excessive Borrowing? <i>Olga V. Petrova</i>	73
Linguistic Peculiarities of Creolized Texts in Military-Political Discourse <i>Elizaveta S. Trofimova, Anna A. Teleguz, Andrey G. Fomin</i>	87
CROSS-CULTURAL COMMUNICATION AND FOREIGN LANGUAGE TEACHING. TOPICAL ISSUES IN EDUCATION	108
Modernization of Professional Pedagogical Training of Foreign Language Teachers in Modern Conditions <i>Elena N. Dmitrieva, Galina V. Kuritsyna</i>	108
Multicultural Education and Its Essential Role in Professional Training of University Students <i>Victor T. Malygin, Natalia A. Naumova</i>	123
Modern Digital Foreign Language Textbooks: Structure and Content <i>Milana M. Chicherina, Yulia V. Chicherina</i>	131
REVIEWS	143
Socio-Psychological and Linguodidactic Resources for Pedagogical Design <i>Natalia A. Avdeeva, Tatyana N. Fedulenkova</i>	143
Allusion as a Means of Translating Cultural Codes <i>Anna D. Bakina, Tatyana N. Fedulenkova</i>	149

CHRONICLE	156
International Research Conference on Cognitive Linguistics “Language and Thought in the Era of Global Changes”	
<i>Andrey V. Ivanov</i>	156
Second International Research Conference “Training for Translators and Interpreters: Analysis of Systems and Approaches in Various Countries”	
<i>Olga V. Petrova</i>	164
LUNN’s Student Research Society: A Promising Investment in the Future	
<i>Mikhail Yu. Rapokhin</i>	166
CONTRIBUTORS’ INFORMATION	168

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

УДК 81:81'23

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-9-21

УЧАСТИЕ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ

Е. И. Беляева, А. А. Мещерякова, Т. Н. Синеокова

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

В статье представлены результаты анкетирования студентов-переводчиков начального этапа обучения, основными задачами которого являлись определение степени вовлеченности студентов в различные формы научно-исследовательской работы, анализ результатов самооценки способности проводить научные исследования, изучение мотивации участия студентов в данном виде деятельности, а также выявление факторов, затрудняющих развитие их научного потенциала. Результаты анкетирования показали, что более половины опрошенных имеют опыт научной работы, хотя при этом не всегда соотносят отдельные формы исследовательской работы с научной деятельностью. Лишь у половины студентов, имеющих опыт научной работы, наблюдается желание заниматься в дальнейшем этим видом деятельности, однако есть основания полагать, что негативное отношение к научно-исследовательской работе не является стабильным показателем и во многом определяется контекстом, влияющим на выбор ответа. Основной мотивацией студентов к обсуждаемому виду деятельности является практическая польза научно-исследовательской работы для овладения будущей профессией. Выявлено наличие внутренней личностной потребности студентов заниматься научно-исследовательской работой: респонденты отмечают роль научной деятельности в развитии творческого потенциала, в углублении существующих и получении новых знаний. Внешние мотивационные факторы — получение общественного признания и возможность заработать дополнительные баллы за научную деятельность — также значимы для анкетиртуемых. Большинство опрошенных оценили свои способности к восприятию и анализу научного материала как хорошие, основной причиной, мешающей студентам участвовать в научно-исследовательской деятельности, на их взгляд, является отсутствие свободного времени; затрудняет научную работу также отсутствие соответствующих навыков и умений и недостаточная информированность о доступных научных руководителях. Повышение вовлеченности студентов начального этапа обучения в научно-исследовательскую работу возможно, по-видимому, за счет а) их ознакомления с существующими на базе Высшей школы перевода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова лабораториями, школами, перспективными научными направлениями, ведущими учеными, а также формами участия в научной работе в самом начале студенческой жизни, на первом курсе; б) преодоления неуверенности в своих силах вследствие формирования и совершенствования когнитивных навыков; в) стимулирования студентов путем начис-

ления баллов, учитывающихся при назначении различного рода стипендий и составлении рейтинга обучающихся.

Ключевые слова: студенты-переводчики; начальный этап обучения; научно-исследовательская работа.

Trainee Interpreters' Participation in Research Work at the Initial Stage of Their University Training

Ekaterina I. Belyaeva, Alexandra A. Meshcheryakova, Tatyana N. Sineokova
N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The article presents the results of the survey, conducted among trainee interpreters at the initial stage of their university training with the intent to establish the degree of the students' involvement in different types of research, to analyze the students' own assessment of their ability to conduct research, to examine their motivation for taking part in research activities, and to identify the factors which impede the development of their potential as researchers. The results of the experiment demonstrate that more than half of the respondents have had some research experience, although they do not always associate some of the mentioned activities with the field of science. Only half of the students who have taken part in research work have the wish to continue doing so in the future, but there is reason to suppose that this seemingly negative attitude depends on the context of the question, which influences the choice of the answer. The main motivation for research work seems to be practical benefits for the future profession. Students demonstrate inner personal motivation for research work: the survey respondents mention the role it plays in developing their creative potential, in deepening their knowledge and acquiring further expertise. External incentives such as public approval and extra points on the academic record, are also important. While assessing their ability to perceive and analyze scientific information as good, the majority of the respondents indicate lack of time, insufficient soft skills, and dearth of information about available research advisors as primary factors that impede their further involvement in research work. Involving more students into research work may be possible through: a) acquainting them with the existing research schools, prominent scholars and their fields of interest, and various formats of research work available at LUNN's Higher School of Translation and Interpreting of as early as the first year of their studies; b) overcoming students' self-doubt and their tendency to undervalue their abilities by developing their cognitive skills; and c) stimulating students by awarding them with extra points which would allow them to get scholarships of various kinds and a higher position in LUNN's academic rating.

Key words: trainee interpreters; initial stage of education; research work.

1. Введение

Одним из важных компонентов подготовки будущих специалистов в вузе является их участие в научно-исследовательской деятельности. Научная работа способствует формированию и совершенствованию широкого спектра когнитивных, волевых, социальных и профессиональных качеств студентов, выявлению и развитию их творческого потенциала. Не случайно в последнее время появляется все большее количество работ, посвященных изучению проблемы организации научно-исследовательской дея-

тельности студентов в вузах, в том числе с учетом направления подготовки будущих специалистов, например, о принципах организации научно-исследовательской работы студентов (Беляева 2011; Чупрова 2012; Ильина 2014; Shalatska 2019; Логунова, Васильева 2021), о способах повышения ее эффективности (Цветкова, Горбункова 2016), о путях стимулирования и трудностях привлечения студентов к научно-исследовательской работе (Erickson 2001; Fleming 2010; Васильев 2015; Печерская, Савеленок, Артамонов 2016).

Анализ переводческих компетенций, представленных в (Иванов, Сдобников 2020), показывает, что в основе их формирования может и должна лежать творческая научно-исследовательская деятельность студентов – будущих переводчиков. Одной из форм вовлечения студентов в научную деятельность является проведение с 2007 года на базе Высшей школы перевода Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова молодежной научно-практической конференции «Перевод как фактор развития науки и техники в современном мире», на которой будущие переводчики обсуждают результаты своих научных исследований. Так, например, в 2020 году число зарегистрировавшихся студентов и магистрантов составило более 330 человек примерно из 40 вузов страны. Организаторы конференции отмечают, что помимо традиционных проблем переводоведения молодые исследователи все чаще обращаются к проблемам использования информационных технологий в переводческой деятельности и особенностям осуществления аудиовизуального перевода. Кроме того, важной особенностью проводимой конференции является участие в ней школьников и студентов младших курсов (Петрова, Сдобников 2020), что свидетельствует о возрастающем внимании к проблеме привлечения к профессионально ориентированной деятельности будущих абитуриентов и студентов начальной ступени.

2. Описание эксперимента-анкетирования

2.1. Цель и задачи эксперимента-анкетирования

Среди студентов Высшей школы перевода Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова был проведен эксперимент-анкетирование, цель которого заключалась в выявлении степени вовлеченности студентов – будущих переводчиков начального этапа обучения в научно-исследовательскую работу.

Основными задачами анкетирования являлись:

1) определение процента студентов, имеющих опыт научно-исследовательской деятельности;

2) анализ основных форм научной деятельности студентов начального этапа обучения;

3) определение количества студентов, проявляющих интерес к научной работе / не желающих заниматься данным видом деятельности / не имеющих на данный момент определенной позиции относительно научно-исследовательской деятельности;

4) выявление характера мотивации к научной деятельности;

5) анализ результатов оценки студентами их способности анализировать теоретический и практический материал;

6) изучение представлений студентов о том, что мешает им заниматься научно-исследовательской работой.

2.2. Список вопросов эксперимента-анкетирования

Студентам через интернет-форму были заданы вопросы, приведенные ниже с предложенными вариантами ответов.

ВОПРОС 1. На каком курсе Вы учитесь?

Вариант ответа 1: на 1-м курсе;

Вариант ответа 2: на 2-м курсе.

ВОПРОС 2. Занимались ли Вы когда-нибудь (в том числе в школе) научно-исследовательской работой?

Вариант ответа 1: да;

Вариант ответа 2: нет.

ВОПРОС 3. Если да, в какой форме (возможно несколько вариантов ответа)?

Вариант ответа 1: НОУ;

Вариант ответа 2: научный кружок;

Вариант ответа 3: научный семинар;

Вариант ответа 4: другое (заполнить) _____.

ВОПРОС 4. Хотели бы Вы заниматься научно-исследовательской работой?

Вариант ответа 1: да;

Вариант ответа 2: нет;

Вариант ответа 3: не знаю.

ВОПРОС 5. Что Вас больше привлекает в научной работе (возможно несколько вариантов ответа)?

Вариант ответа 1: теоретическая направленность исследований;

Вариант ответа 2: практическая польза для овладения профессией;

Вариант ответа 3: возможность продолжить образование в магистратуре, аспирантуре;

Вариант ответа 4: другое (заполнить) _____.

ВОПРОС 6. Как Вы оцените собственное умение анализировать теоретический и практический материал?

Вариант ответа 1: хорошо;

Вариант ответа 2: плохо.

ВОПРОС 7. Есть ли у Вас опыт участия в экспериментальных исследованиях (в качестве испытуемых или экспериментаторов)?

Вариант ответа 1: да;

Вариант ответа 2: нет.

ВОПРОС 8. Готовы ли Вы к участию в научных конференциях, семинарах и т. п.?

Вариант ответа 1: да;

Вариант ответа 2: нет;

Вариант ответа 3: не знаю.

ВОПРОС 9. Имеете ли Вы опыт участия в научных конференциях, семинарах и т. п.?

Вариант ответа 1: да;

Вариант ответа 2: нет.

ВОПРОС 10. Хотели бы Вы публиковать научные статьи?

Вариант ответа 1: да;

Вариант ответа 2: нет;

Вариант ответа 3: не знаю.

ВОПРОС 11. Имеете ли Вы опыт публикации научных статей?

Вариант ответа 1: да;

Вариант ответа 2: нет.

ВОПРОС 12. Что мешает студентам заниматься научно-исследовательской работой (возможны ДВА варианта ответа)?

Вариант ответа 1: отсутствие научных руководителей, работающих со студентами 1–2-го курса;

Вариант ответа 2: отсутствие свободного времени;

Вариант ответа 3: отсутствие желания заниматься научной работой;

Вариант ответа 4: отсутствие соответствующих навыков и умений;

Вариант ответа 5: другое (заполнить) _____.

ВОПРОС 13. Участие в научно-исследовательской работе позволяет (возможны ДВА варианта ответа)...

Вариант ответа 1: получить дополнительные баллы;

Вариант ответа 2: реализовать творческий потенциал;

Вариант ответа 3: получить общественное признание;

Вариант ответа 4: не вижу смысла в научной работе;

Вариант ответа 5: другое (заполнить) _____.

2.3. Сведения об участниках эксперимента-анкетирования

В опросе приняли участие 136 респондентов, из них 52,2 % составили студенты 1-го курса и 47,8 % – студенты 2-го курса.

3. Обсуждение результатов эксперимента-анкетирования

Отвечая на вопрос о том, занимались ли они когда-нибудь (в том числе в школе) научно-исследовательской работой, 73 испытуемых (53,7 %) указали на то, что они имеют опыт участия в научной работе, а 63 студента (46,3 %) — что не имеют. Как видим, полученные цифры отличаются незначительно. Интересно, однако, что при ответе на следующий вопрос, целью которого было конкретизировать формы участия в научной деятельности, количество положительных ответов резко возрастает. Так, из 63 студентов, указывающих на отсутствие опыта научной работы, 35 человек отмечают тем не менее участие в следующих видах работы: НОУ (20 респондентов), научный кружок (8 респондентов), научный семинар (7 респондентов).

Результаты, полученные при ответе на вопрос о формах личного участия в научно-исследовательской работе, приведены в Табл. 1. Ответ предполагал как выбор из предложенных вариантов (допускалось использовать несколько вариантов), так и графу «другое».

Таблица 1. Формы участия студентов начального этапа обучения в научно-исследовательской работе¹

Форма участия	Количество ответов
НОУ	37,8 %
Научный семинар	24,3 %
Научный кружок	18,4 %
<i>Научно-практическая конференция</i>	4,4 %
<i>Статьи и доклады</i>	2,9 %
<i>Индивидуальный проект</i>	1,8 %
<i>С научным руководителем</i>	1,8 %
<i>Экспериментальное исследование</i>	0,9 %

Ответы на приведенные выше вопросы свидетельствуют о том, что студенты начального этапа обучения по тем или иным причинам (природа которых требует дополнительного осмысления) не всегда сознательно соотносят отдельные формы исследовательской работы с научной деятельностью.

¹ В данной и последующих таблицах курсивом выделены ответы анкетированных в графе «другое».

Дополнительным свидетельством правомерности высказанного предположения является то, что представленные в Табл. 1 данные обнаруживают расхождения не только с результатами, полученными при ответе на вопрос, предполагающий выбор форм научно-исследовательской работы, но и с результатами ответов на вопросы об опыте участия в конкретном виде деятельности. Так, например, на участие в экспериментальном исследовании указывает 1 респондент, а при ответе на вопрос «Есть ли у Вас опыт участия в экспериментальных исследованиях (в качестве испытуемых или экспериментаторов)?» положительный ответ зарегистрирован у 35 (25,7 %) испытуемых. Та же тенденция наблюдается при ответе на вопрос «Имеете ли Вы опыт участия в научных конференциях, семинарах и т. п.?», когда 79 испытуемых (58,1 %) указывают на наличие такого опыта. На вопрос «Имеете ли Вы опыт публикации научных статей?» утвердительно отвечают 14 испытуемых (10,3 %).

Интересным также представляется сравнение данных, свидетельствующих об опыте участия студентов в научно-исследовательской работе и их желании участвовать в ней. Напомним, что на имеющийся опыт научно-исследовательской работы указали 73 испытуемых (53,7 %), при ответе на более детальный вопрос о ее видах их количество увеличилось почти в 1,5 раза. При ответе на вопрос «Хотели бы Вы заниматься научно-исследовательской работой?» положительный ответ дали 54 испытуемых (39,7 %), отрицательный — 22 испытуемых (16,2 %), затруднения испытали 60 опрошенных (44,1 %). В Табл. 2 приведены сравнительные данные блока вопросов, затрагивающих готовность студентов заниматься научно-исследовательской работой.

Таблица 2. Готовность студентов начального этапа обучения участвовать в научно-исследовательской работе

Вопрос	Ответ, %		
	«да»	«нет»	«не знаю»
Хотели бы Вы заниматься научно-исследовательской работой?	39,7 %	16,2 %	44,1 %
Готовы ли Вы к участию в научных конференциях, семинарах и т. п.?	42,7 %	17,6 %	39,7 %
Хотели бы Вы публиковать научные статьи?	38,2 %	19,1 %	42,7 %

Как показывают приведенные в Табл. 2 данные, лишь у половины студентов, имеющих опыт научно-исследовательской работы, наблюдается желание заниматься в дальнейшем данным видом деятельности. Значительная часть опрошенных не имеет определенной позиции по данному вопросу. Достаточно большая часть студентов (16,2 %) не готова заниматься научными исследованиями. Примечательно, что количество студентов, не готовых заниматься данным видом деятельности, варьирует при ответах на вопросы, связанные с мотивацией студентов и рассмотренные более подробно ниже. Так, сравнение последних строк в Табл. 3 и Табл. 4 показывает, что 2,9 % анкетированных в графе «другое» пишут, что их «ничего не привлекает» в научно-исследовательской работе, и далее 10,3 % при выборе из списка предлагаемых ответов указывают, что они не видят смысла в научной работе. Как видно в Табл. 5, содержащей данные о факторах, затрудняющих научно-исследовательскую деятельность, 44,9 % опрошенных указали на «отсутствие желания заниматься данным видом деятельности». Обнаруженные значительные флуктуации (от 2,9 % до 44,9 % респондентов) свидетельствуют о том, что негативное отношение к научно-исследовательской работе не является стабильным показателем и во многом определяется контекстом, влияющим на выбор ответа.

Ответы на вопросы «Что Вас больше привлекает в научной работе?» и «Что Вам дает участие в научно-исследовательской работе?» позволили выявить мотивационную составляющую участия студентов в научно-исследовательской работе.

В Табл. 3 приведены данные относительно причин интереса к научно-исследовательской деятельности. Студентам разрешалось выбрать несколько вариантов ответа и была предложена графа «другое» для формулирования причины самостоятельно.

Таблица 3. Причины интереса студентов к научно-исследовательской работе

Причины интереса	Количество ответов
Практическая польза для овладения профессией	78,7 %
Теоретическая направленность исследований	33,8 %
Возможность продолжить образование в магистратуре и аспирантуре	25 %
<i>Возможность узнать что-то новое / углубить свои знания в интересующей области</i>	2,2 %
<i>Возможность внести свой вклад в развитие общества</i>	0,7 %
<i>Статус</i>	0,7%

<i>Ничего не привлекает</i>	2,9 %
-----------------------------	-------

Как видим, основой мотивации студентов является практическая польза научно-исследовательской работы для овладения будущей профессией: 78,7 % опрошенных связывают научную работу с необходимыми профессиональными знаниями и умениями. Собственно теоретическая значимость исследований привлекает почти в 2 раза меньшее количество респондентов (33,8 %). В то же время 25 % студентов начального этапа обучения проявляют интерес к научно-исследовательской деятельности как составляющей дальнейшего обучения в магистратуре и аспирантуре.

В Табл. 4 содержатся данные относительно того, в чем студенты видят положительные / отрицательные стороны научно-исследовательской работы. При ответе студенты могли выбрать два варианта из предлагаемых или заполнить графу «другое».

Таблица 4. Положительные / отрицательные стороны научно-исследовательской работы

Ценностные черты	Количество ответов
Позволяет реализовать творческий потенциал	81,6 %
Позволяет получить дополнительные баллы	47,1 %
Позволяет получить общественное признание	31,6 %
<i>Позволяет углубить свои знания или получить новые в определенной сфере</i>	1,5 %
Не вижу смысла в научной работе	10,3 %

Содержащиеся в Табл. 4 данные свидетельствуют о внутренней личностной потребности студентов заниматься научно-исследовательской работой. Наибольшее количество респондентов отмечают роль данного вида деятельности в развитии творческого потенциала (81,6 % опрошенных), в углублении существующих и получении новых знаний (1,5 % опрошенных). Достаточно велика для студентов роль внешних факторов — от общественного признания (31,6 % опрошенных) до возможности получить дополнительные баллы за научную деятельность (47,1 % респондентов).

На склонность студентов к участию в научно-исследовательской деятельности косвенно указывает характер их ответов на вопрос «Как Вы оцените собственное умение анализировать теоретический и практический материал?». 77,9 % респондентов оценивают это умение как «хорошее», 22,1 % — как «плохое». Представляется целесообразным дальнейшее исследование возможного феномена корреляции между низкой самооценкой необходимых для научной работы когнитивных способностей и желанием

и готовностью студентов заниматься научно-исследовательской деятельностью.

Данные о причинах, затрудняющих участие студентов в научно-исследовательской работе, представлены в Табл. 5. Студенты могли выбрать два из четырех предложенных вариантов ответа и заполнить графу «другое».

Таблица 5. Причины, затрудняющие участие студентов в научно-исследовательской работе

Причины	Количество ответов
Отсутствие свободного времени	79,4 %
Отсутствие соответствующих навыков и умений	58,1 %
Отсутствие желания заниматься научной работой	44,9 %
Отсутствие научных руководителей, работающих со студентами 1–2-го курса	16,9 %
<i>Отсутствие оригинальных идей</i>	0,7 %
<i>Отсутствие личной определенности в отношении направления исследования</i>	0,7 %

Как показало анкетирование, основной причиной, мешающей студентам участвовать в научно-исследовательской деятельности, является отсутствие свободного времени (79,4 % респондентов). Вместе с тем 58,1 % студентов указали на отсутствие соответствующих навыков и умений; 44,9 % — на отсутствие желания заниматься научной работой. Поскольку студенты могли выбрать два варианта ответа, было бы полезно в дальнейшем исследовать, насколько соотносятся указанные факторы. На отсутствие научных руководителей, работающих со студентами 1–2-го курсов, указывают 16,9 % опрошиваемых, что свидетельствует о том, что студенты имеют представление о возможности работы под руководством научных наставников (по крайней мере, на старших курсах).

4. Выводы

1) Студенты-переводчики начального этапа обучения не имеют четкого представления о формах научно-исследовательской деятельности. Представляется целесообразным ознакомить их с существующими на базе Высшей школы перевода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова лабораториями, школами, перспективными научными направлениями, ведущими учеными, а также формами участия в научной работе в самом начале студенческой жизни, на 1-м курсе.

2) Большинство студентов начального этапа обучения (78,7 % респондентов) ожидают от научно-исследовательской работы практической пользы для овладения будущей профессией, что необходимо иметь в виду как при формировании мотивации к данному виду деятельности, так и при выборе предлагаемых тем исследования. В то же время представляется необходимой продуманная политика повышения в глазах студентов престижа академической науки в целом, ее роли в современном мире.

3) Показатели нежелания студентов начального этапа обучения участвовать в научно-исследовательской деятельности нестабильны и варьируют в зависимости от формулировки вопроса (см. флуктуации 16,2 %, 10,3 %, 44,9 %), что также свидетельствует о необходимости и возможности их более активного вовлечения в научные исследования.

4) Возможной причиной неучастия студентов в научно-исследовательской работе является их низкая оценка собственных способностей, неуверенность в себе. Формирование и совершенствование необходимых для научной работы когнитивных навыков в ходе учебной и внеучебной научной деятельности студентов будет, несомненно, способствовать преодолению неуверенности в своих силах (см. об успешном опыте работы студенческого научного дискуссионного клуба в НГЛУ им. Н. А. Добролюбова в [Шиманская, Жирякова, Панченко 2018]).

5. Важным стимулом к участию в научно-исследовательской работе студенты считают возможность получения баллов, учитывающихся при назначении им различного рода стипендий и составлении рейтинга обучающихся. Неслучайно формирование будущим специалистом портфолио с начального этапа обучения в вузе предусматривает включение в него результатов научной деятельности (Золотова, Мартынова, Гришакова 2016). Для повышения эффективности научной работы студентов представляется целесообразным их ознакомление с перспективным планом проведения научно-исследовательских семинаров, кружков, конференций, с изданиями, в которых могут быть опубликованы студенческие научные работы.

Список литературы / References

- Беляева Т. К. Организация самостоятельной исследовательской деятельности студентов педагогического вуза // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2011. Вып. 16. С. 203–212.
[Belyaeva, Tatiana K. (2011) Organizaciya samostoyatel'noj issledovatel'skoj deyatel'nosti studentov pedagogicheskogo vuza (Facilitating Independent Student Research in a Teacher Training University). *LUNN Bulletin*, 16, 203–212. (In Russian)].
- Васильев И. А. Научно-исследовательская деятельность студентов: диагностика проблем // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные пере-

- мены. 2015. № 6. С. 164–169. [Vasiliev, Igor A. (2015) Nauchno-issledovatel'skaya deyatel'nost' studentov: diagnostika problem (Students' Research Work: Problem Recognition). *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, 6, 164–169. (In Russian)].
- Золотова М. В., Мартьянова Т. В., Гришакова Е. С. Метод портфолио как необходимое условие формирования современного специалиста // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2016. Вып. 34. С. 130–136. [Zolotova, Marina V., Martianova, Tatiana V., Grishakova, Ekaterina S. (2016) Metod portfolio kak neobhodimoe uslovie formirovaniya sovremennogo specialista (The Portfolio Method as a Prerequisite for Shaping a Modern Specialist). *LUNN Bulletin*, 34, 130–136. (In Russian)].
- Иванов А. В., Сдобников В. В. Формирование переводческих компетенций как основная задача преподавателя перевода // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020. Вып. 3 (51). С. 117–131. [Ivanov, Andrey V., Sdobnikov, Vadim V. (2020) Formirovanie perevodcheskih kompetencij kak osnovnaya zadacha prepodavatelya perevoda (Development of Translator Competences as the Main Task of Translator Trainers). *LUNN Bulletin*, 3 (51), 117–131. (In Russian)]. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2020-51-3-117-131.
- Ильина Т. Г. Проблемы организации научно-исследовательской работы студентов-экономистов // Проблемы учёта и финансов. 2014. № 4 (16). С. 65–71. [Ilyina, Tatiana G. (2014) Problemy organizacii nauchno-issledovatel'skoi raboty studentov-ekonomistov (The Problems of Organizing Scientific-Research Work of Students of Economics). *Voprosy uchota i finansov* (Problems of Accounting and Finances), 4 (16), 65–71. (In Russian)].
- Логунова Г. В., Васильева Н. Ф. Научно-исследовательская работа студентов в системе российской (советской) высшей школы // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2021. № 1. С. 124–129. [Logunova, Galina V., Vasilieva, Natalia F. (2021) Nauchno-issledovatel'skaya rabota studentov v sisteme rossiiskoi (sovetsskoi) vysshei shkoly (Research Work of Students in the System of Russian (Soviet) Higher Education). *Problemy sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Sibiri* (Issues of Social-Economic Development of Siberia), 1, 124–129. (In Russian)]. DOI 10.18324/2224-1833-2021-1-124-129.
- Петрова О. В., Сдобников В. В. Хроника научной жизни ВШП НГЛУ // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020. Вып. 4 (52). С. 156–160. [Petrova, Olga V., Sdobnikov, Vadim V. (2020) Hronika nauchnoj zhizni VSHP NGLU (The Chronicles of Scientific Life in HSI LUNN). *LUNN Bulletin*, 4 (52), 156–160. (In Russian)].
- Печерская Е. А., Савеленок Е. А., Артамонов Д. В. Вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу в университете: механизм и оценка эффективности // Инновации. 2017. № 8 (226). С. 96–104. [Pecherskaya, Ekaterina A., Savelyonok, Evgenii A., Artamonov, Dmitrii V. (2017) Vovlevhenie studentov v nauchno-issledovatel'skuyu rabotu v universitete: mekhanizm i ocenka effektivnosti (Involving Students in Research Work at the University). *Innovations*, 8 (226), 96–104. (In Russian)].
- Цветкова И. В., Горбункова Д. Н. Эффективность научно-исследовательской деятельности студентов в контексте реформирования высшего образования [Электрон-

- ный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 6. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16117.htm> (дата обращения: 25.03.2021). [Tsvetkova, Irina V., Gorbunkova, Daria N. (2016) Effektivnost' nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti studentov v kontekste reformirovaniya vysshego obrazovaniya (The Efficiency of Research Activities of Students in the Context of Higher Education Reforms). "Concept" Electronic Scientific Journal, 6. Retrieved from <http://e-koncept.ru/2016/16117.htm> (In Russian)].
- Чупрова Л. В. Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза // Теория и практика образования в современном мире: Матер. Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 380–383. [Chuprova, Larisa V. (2012) Nauchno-issledovatel'skaya rabota studentov v obrazovatel'nom processe vuza (Students' Scientific-Research Work in the Educational Process at Universities). *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: Mater. Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, fevral' 2012 g.)* (Theory and Practice of Education in the Modern World: Proceedings of International Scientific Conference (Saint-Petersburg, February 2012)). Saint-Petersburg: Renome, 380–383. (In Russian)].
- Шиманская О. К., Жирякова Е. А., Панченко Ю. Ю. Значение сотрудничества преподавателей и студентов в развитии внеучебной научной деятельности (из опыта работы студенческого научно-дискуссионного клуба «Трибуна» НГЛУ им. Н. А. Добролюбова) // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 42. С. 177–187. [Shimanskaya, Olga K., Zhiryakova, Ekaterina A., Panchenko, Yury Yu. (2018) Znachenie sotrudnichestva prepodavatelej i studentov v razvitii vneuchebnoj nauchnoj deyatel'nosti (iz opyta raboty studencheskogo nauchno-diskussionnogo kluba «Tribuna» NGLU im. N. A. Dobrolyubova) (The Importance of Students and Faculty's Cooperation in the Development of Extracurricular Research Activities (The Case of "Tribune," the Student Research and Discussion Club at the Linguistics University of Nizhny Novgorod)). *LUNN Bulletin*, 42, 177–187. (In Russian)].
- Erickson, Rodney A. (2001) Why Involve Students in Research? *Innovations in Undergraduate Research and Honors Education: Proceedings of the Second Schreyer National Conference 2001*. Retrieved from: <https://digitalcommons.unl.edu/nchcschreyer2/10>.
- Fleming, J. (2010) Young People's Involvement in Research — Still a Long Way to Go? *Qualitative Social Work*, 10 (2), 207–223. DOI 10.1177/1473325010364276.
- Shalatska, Hanna M. (2019) Organization of Students' Research Work in a Foreign Language. *English and American Studies*, 1, 105–111. DOI 10.15421/381914.

УДК 811.112.2

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-22-37

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В СИНТАКСИСЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Н. А. Голубева

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

В статье отражен анализ современных тенденций в синтаксисе немецкого языка в рамках холистического подхода. Динамика синтаксических изменений языка рассматривается с позиций его «генезиса» — онтогенеза и филогенеза. В основе научного анализа лежит «узуальная теория усвоения языка», на основании которой формулируется гипотеза исследования: языковая структура мотивирована когнитивно, сопровождается комплексом когнитивных процессов и возникает из употребления. Актуальность статьи заключается в выявлении ведущих тенденций в синтаксисе немецкого языка и главных факторов, обуславливающих синтаксические инновации. Выделяются гендерный, прагматический и другие аспекты. С этих позиций описываются малоизвестные и регулярные синтаксические факты, сопряженные с историческим и современным состоянием синтаксиса. Новизна исследования заключается в определении и описании современных синтаксических тенденций на фоне разных видов дискурса, обосновании новых лингвистических терминов, а также нетривиальной интерпретации ряда когнитивных и лингвистических понятий. В рамках синтаксиса анализируются актуальные языковые процессы (де)морфологизации, номинализации, вербализации и др. Отдельное внимание на конкретных примерах уделяется анализу структуры немецкого словосочетания и предложения, намечаются новые векторы исследования синтаксических единиц. Рассмотрение теоретических аспектов вносит вклад в совершенствование научно-грамматической методологии, что может быть полезно интересующимся теорией немецкого языка. Анализируемый языковой материал имеет прикладное значение для овладевающих немецким языком.

Ключевые слова: гендер; (де)морфологизация; когнитивный механизм; паратаксис; синтаксис; синтаксема.

Modern Trends in the Syntax of the German Language

Nadezhda A. Golubeva

N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The article presents the analysis of modern trends in the development of German syntax within the framework of a holistic approach. The dynamics of syntactic changes of any given language is considered from the standpoint of its genesis — ontogenesis and phylogeny. The usage-based theory of language acquisition — where language structures are seen as cognitively motivated, accompanied by a complex of cognitive processes, and arise from usage — serves

as the foundation for formulating the research hypothesis and conducting the primary analysis. The relevance of the article lies in identifying the key trends in modern German syntax and the main factors that determine syntactic innovations, with the emphasis on gender-related, pragmatic, and other aspects. The author describes both regular and less-known syntactic facts associated with the historical and modern state of German syntax. The novelty of the research lies in giving definitions for and descriptions of modern syntactic trends against the background of different types of discourse, in explaining and defending new linguistic terms, and in providing non-trivial interpretations for a number of cognitive and linguistic concepts. The article analyzes actual linguistic processes of (de)morphologization, nominalization, verbalization, etc. within the framework of syntax, paying special attention to concrete examples of the structure of German phrases and sentences and outlining new directions of syntactic research. It contributes new theoretical considerations to the field of grammatical methodology which may be helpful for those interested in the theory of the German language. The language material analyzed by the author may have additional practical value for all students of German.

Key words: gender; (de)morphologization; cognitive mechanism; parataxis; syntax; syntaxeme.

1. Введение

Настоящая статья выполнена в рамках холистического подхода, рассматривающего язык как целостную открытую систему, свойства которой определяются процессами осмысления, связанными с различными областями человеческого опыта. Целый ряд когнитивных и психолингвистических исследований «в поисках сущности языка», начиная с Р. О. Якобсона (Якобсон 1983), помогают понять язык с позиций его «генезиса» — в ракурсе фундаментального единства трех видов его развития: онтогенеза (усвоения), филогенеза (эволюции) и диахронии (исторического аспекта).

Новизна статьи заключается в описании и анализе актуальных лингвистических фактов в области синтаксиса на примере разных дискурсивных практик, а также рассмотрении на этой базе ряда новых лингвистических терминов: «синтаксический архаизм», «диахронический синоним» и др.

Согласно «узальной теории усвоения языка», «языковая структура возникает из употребления» благодаря тому, что человек обладает универсальным набором общих когнитивных процессов, состоящих из двух групп: 1) когнитивных навыков «чтение намерений», которые отвечают за функциональное измерение языка, 2) когнитивных навыков «нахождение образцов», отвечающих за грамматическое измерение языка (Томаселло 2015). Из этого следует, что важной отправной точкой любой лингвистической дискуссии служит тезис о разграничении между системой языка и его употреблением, когда всякое изменение привычных употребляемых образцов, как правило, влечет системное языковое изменение.

Отражение этой закономерности в языке связано с целым рядом факторов. К счастью, как показывает языковая практика, закрепиться в системно-языковом модуле удастся не всем вероломным лингвистическим новшествам, даже через эвфемии, в пользу сохранения лингвистической безопасности (Голубева 2020а). Цель настоящей статьи — в продолжение дискуссии о лингвистических феноменах эпохи глобализации (Голубева 2020б) рассмотреть наметившиеся синтаксические тенденции в немецком языке.

2. Методология исследования

Синтаксические тенденции в современном немецком языке рассматриваются с позиций его онтогенеза и филогенеза. Термин «диахрония» понимается, как в (Гивон 2015: 89), нетривиально, не в срезе конечного продукта давно прошедших исторических изменений, а как множество случаев «индивидуального адаптивного поведения в режиме реального времени в ходе повседневной коммуникации», которые, согласно нашей гипотезе, в последующем гипостазируются и переходят в систему языка.

В исследовании применяются общенаучные и лингвистические методы: анализ, синтез, сравнение, интроспекция, интерпретация, синтаксический анализ, объяснительное описание. Языковым материалом послужили синтаксические единицы разных видов дискурса.

3. Гендерный фактор синтаксических трансформаций

Некоторые синтаксические инновации обусловлены сугубо прагматическими факторами, в частности гендеризацией языка. Проблема гендера в лингвистике заявляет о себе конструктивно и жестко. Достаточно вспомнить об одном лингвистическом феномене 70–80-х годов XX века. Тогда стремительно набирала силу разговорная форма неопределенно-личного местоимения *frau* как результата насильственной грамматикализации существительного *Frau* (женщина). На фоне воинствующего антагонизма к неопределенно-личному местоимению *man*, также результата грамматикализации существительного *Mann* (мужчина), но на ранних этапах развития немецкого языка, *frau*, не закрепившись в литературном языке, вошла в анналы морфологии.

Сегодня на примере письменного делового стиля в немецком языке можно обнаружить целый ряд гендерно-ориентированных синтаксических структур. Так, вместо имен, обозначающих носителей действия мужского рода, употребляются вербальные словосочетания. Существительное *Protokollführer* (человек, пишущий протокол) повсеместно заменяется предикативным словосочетанием *das Protokoll schreibt* (протокол пишет ...), вме-

сто *Vertreter* / представитель — *vertreten durch* / представлено кем-то (указывается конкретное лицо) (Diewald 2020: 9).

Избеганию имен мужского рода служит способ переформулирования при помощи прилагательных, например, *Rat des Arztes* ← *ärztlicher Rat*, *Abschluss der Studenten* ← *studentischer Abschluss*, *Hinweis eines Fachmanns* ← *fachlicher Hinweis*. Это может быть также обстоятельственное определение, например, *als Vertreter handeln* ← *in fremdem Namen handeln*.

В этом смысле расширилась сфера функционирования безличного пассива с модальным глаголом или инфинитивной конструкцией, например:

(1) *Der Antragsteller muss folgende Unterlagen beifügen.* ← *Folgende Unterlagen sind beizufügen/müssen beigefügt werden;*

(2) *Der Bearbeiter bittet ...* ← *Es wird gebeten, ... zu + Infinitiv.*

С учетом социальной функции пассива как эвфемистического способа реализации языковой лояльности, с модальным фактором или без него (Егорова 2015; Голубева 2020а), его функционал убедительно возрастает.

Лингвистический креатив немецкоязычной гендерной аудитории подсказывает и другие пути обретения языковой толерантности. Обращает на себя внимание трансформация имен деятелей мужского рода в относительное придаточное предложение с гендерно-индифферентным относительным местоимением *wer*. Ср. далее:

(3) *Der Antragsteller hat ..., alle Teilnehmer* ← *Wer einen Antrag stellt, hat ..., alle, die teilnehmen.*

О законе языковой экономии (в целях снижения психических и фонематических затрат), так глубоко укоренившемся в прагматике языка и особенно речи, что основательно доказано в рамках психолингвистики, немецкий язык в рассмотренных выше случаях, кажется, совсем забыл.

Гендерный фактор в немецком языке работает, однако, и на обратный процесс. Как философски замечено в (Givon 1971: 413), *Die Syntax von gestern wird zur Morphologie von heute* («Вчерашний синтаксис становится сегодняшней морфологией»). Например, вместо атрибутивной группы *Name des Antragstellers* употребляется притяжательная словоформа – *(Ihr) Name* (Krome 2020: 38).

4. Ведущие современные тенденции немецкого синтаксиса

В немецкой германистике отмечается, что для изменений в синтаксисе современного немецкого языка характерны два релевантных феномена: сокращение средней длины предложения и тенденция к паратаксису, то есть к сочинению простых предложений, отказ от гипотаксиса. Длинное сложноподчиненное предложение, состоящее из главного и нескольких

«вклинившихся» друг в друга придаточных предложений в терминах (Satzperiode, Schachtelsatz), встречаются, впрочем, в основном только лишь в плохих научных или административных текстах. Объяснение тому лежит в прагматике. Это связано со стремительным притоком информации, с которым легко должен справиться среднестатистический читатель, кстати, понятие «информация» предлагается считать примитивом, не поддающимся толкованию.

В этом смысле в (Schlosser 2018) утверждается, что даже такая популярная газета, как *Bild-Zeitung*, за прошедшие годы уже дважды выступала с анонсом *Wer Wichtiges zu sagen hat, macht keine langen Sätze* («Кому надо сказать что-то важное, тот не строит длинных предложений»). Правда, при этом автор задается вопросом, всегда ли *Bild* своими короткими предложениями говорит нечто важное.

В тенденции к простому предложению, более того, к неполному предложению (эллипсису), отражается не в последнюю очередь распространяющаяся в письменном (печатном) языке приверженность к разговорному языку. Как показано в (Hoffman 2006; Борисова 2012), за этим стоят социальные изменения. Так средства массовой информации намерены повысить статус не только авторов, но и читателей с другим, более низким образовательным цензом.

Вместе с тем лингвисты отмечают, что содержание научно-популярных текстов XIX века, как правило, предпосылало не специальное академическое образование, а средний уровень общеязыковой подготовки. В одном тексте в ходе анализа длины предложений нашлось предложение, которое содержало более 200 слов. Это был абсолютный рекордсмен в статистике, но многие авторы также выходили на длину предложений, которую мы сегодня воспринимаем неодобрительно.

Сегодня немецкое предложение считается длинным, если в нем более 21 слова. Средним считается предложение от 13 до 20 слов. Короткие предложения могут иметь самое большее 12 слов, но ограничиваются чаще всего намного меньшим количеством. Три заголовка в форме предложения, обнаруженные в газете (*Bild* 20.4.2005, S. 1), проиллюстрировали известную синтаксическую модель прецедентного полнозначного трехсловного предложения *Wir sind Papst* («Мы — папа (римский)»). Из обилия односложных предложений можно выделить заголовок *Terror-Krieg* и надпись над сообщением о наступлении холода, состоящую из пяти букв: *Brrrr* (Schlosser 2018).

Заголовки, безусловно, являются формой экстремально сокращенной информации, которая призвана завлечь читателя. Совершенно ясно, что понимание читателями *Brrrr* рассчитано на прецедентное обыденное зна-

ние о реакции на восприятие холода. Но следует все-таки сказать, что исследование текстов прессы, включая «желтую», а также актуальных деловых текстов ориентировано на 18–20 слов (там же).

Касательно нормы следует еще раз подчеркнуть наметившиеся пути изменений в синтаксисе. Во-первых, сложноподчиненное предложение со многими придаточными имеет мало шансов на будущее. Во-вторых, под вопрос ставится т. н. *Klammergesetz* («закон рамки»). Под ним, как мы знаем, понимается порядок слов в предложении, предписывающий расположение всех важных распространителей предложения между подлежащим и сказуемым или, во всяком случае, одной из его частей, а также форматирование предикативной рамки:

(4) *Das Freundschaftsspiel zwischen Deutschland und den Niederlanden mit seinem hohen Symbolwert musste aus Sicherheitsgründen kurzfristig abgesagt werden.*

Над проблемами, связанными с пониманием высказывания, выраженного предложениями с рамочными правилами, подшучивал еще Марк Твен в доброжелательной критике трудностей немецкого языка: *die schreckliche deutsche Sprache* (ужасный немецкий язык) (1906). Это касается, прежде всего, предикатов с отделяемыми приставками, отделяемую часть которых можно найти только после длинных многокомпонентных структур в конце предложения:

(5) *Mark Twain kehrte nach seiner ausgedehnten Europa-Reise, auf der er auch Deutschland und Österreich besuchte, mit vielen neuen Einsichten und Erkenntnissen zufrieden nach Amerika zurück.*

В этом сконструированном, но далеко не лишенном реальности предложении между глаголом *kehrte* и отделяемой приставкой *zurück* стоит 21 слово, и это еще относительно «слабое» растяжение рамки предложения.

Сегодня все чаще второстепенные, разрыхляющие структуру предложения элементы выносятся за его рамки, в постпозицию. Это облегчает восприятие читателем информации и имеет к тому же прагматический смысл — придать важной информации особый вес и заострить на этом внимание. «Закон рамки» нарушается все чаще и чаще, и этому посвящен отдельный лингвистический анализ в (Борисова 2012).

В действительности установление «закона рамки» немецкого предложения не находит подтверждения даже на ранних ступенях существования языка, хотя этому были посвящены специальные исследования на примере языка Лютера. Можно предположить, что этот закон был принят в фарватере нормирования литературного языка, которому именно сам Лютер и не следовал, а охотно использовал разные виды структурного вы-

движения за рамки предложения, так как для него как проповедника и ратора такие эмоционально обусловленные синтаксические нарушения были очень важны (Schlosser 2018).

Вообще условия орального языка, как немецкие германисты предпочитают называть разговорный язык, были и остаются первостепенным мотивом для изменений языковой нормы. Тому факту, что лишь немногим удается при планировании немецкого длинного предложения удержать во внимании его полную структуру и сориентироваться в ней, противостоит возможность выдвижения, правильное, постпозиция членов предложения по отношению к предикату, которую обязательно хочется актуализировать, но вначале о ней приходится забыть. Это приводит часто к некорректным с точки зрения нормы структурно-синтаксическим образованиям типа:

(6) *Er hat sie getroffen, heute Morgen am Bahnhof.*

Подобная синтаксическая реальность затрагивает, конечно, наше понимание главного и придаточного предложения. То, что сегодня реализуется в подчинительных структурах, то есть в структуре главного предложения с придаточными, ограничивается преимущественно комбинацией главного предложения со всего лишь одним придаточным.

Эти наблюдения подтверждаются на примере отказа от конъюнктива в предложениях, выражающих косвенную речь, а также индикатива, предпосылающего придаточное предложение. Вместо этого сегодня стоят рядом два главных предложения:

(7) *Er sagte: er kommt morgen.* ← *Er sagte, er komme morgen* ← *Er sagt, dass er morgen kommt.*

(8) *Es ist die Frage: ist das richtig?* ← *Es ist die Frage, ob das richtig sei?* ← *Es ist die Frage, ob das richtig ist?*

На стремление к паратаксису указывает, собственно, и еще один языковой феномен — перерождение некоторых подчинительных союзов в сочинительные: *weil* (потому что), *obwohl* (хотя), *dabei* (при том) и др. Непредложное правило гласит, что после *weil* должно следовать придаточное предложение, маркированное конечной позицией спрягаемой формы предиката:

(9) *Ich bin zu Hause geblieben, weil es am Morgen geregnet hat.*

Особый, постоянно дискутируемый вопрос представляет неуверенность в необходимости употребления придаточного предложения после союза *weil*:

(10) Günthner, Susanne (1993): ... **weil – man kann es ja wissenschaftlich untersuchen**: diskurspragmatische Aspekte der Wortstellung in *weil*-Sätzen. In: Linguistische Berichte 134, S. 37–59.

Как полагают лингвисты, постоянное нарушение нормы — свидетельство языковой небрежности говорящих. Вводились санкции, чтобы нарушителей языковой нормы, наконец, вернуть в правильное грамматическое русло. Серьезным в этой ситуации может быть только один вопрос: откуда взялось восходящее правило такого порядка слов? Ясно то, что в исторические времена этой нормы еще не было. Однако сегодня известно, что вторая позиция спрягаемого глагола в простом повествовательном предложении в синхронии считается производной от конечной позиции спрягаемого глагола в диахронии (в традиционном понимании) (Fourquet 1974: 314–315). Во всяком случае, в ранневерхненемецком после *weil* не исключалось употребление главного предложения. Противоположное произошло с союзом *denn*, после которого сегодня стоит главное предложение, а в тот исторический период возможны были придаточные. О том, что эти установки были введены относительно поздно, говорит тот факт, что еще в XIX веке, например, после союзного слова *trotzdem* не обязательно следовало главное предложение, что сегодня служит нормой (Зуева 2018).

Остается предположить, что главное предложение после *weil* и придаточное после *trotzdem* объясняется работой семантической памяти языка. Стремление к паратаксису, принимая этот аргумент, можно проследить на грамматикализации не только подчинительных союзов *weil* и *trotzdem*, но и союзов *wobei*, *obwohl* (Pasch 1997; Günthner 2000a, 2000b; Зуева 2018).

5. Языковой статус синтаксических инноваций

Рассмотренные в разделе 4 языковые факты связываются с нарушением языковой нормы и относятся к области девиации (Н. Д. Арутюнова, Т. В. Булыгина, В. Д. Девкин, Р. Р. Каспранский, Л. А. Нефедова; D. Cherubim, R. Fiebler, W. Fleischer, F. Plank, H. Sitta, J. Schwitalla). Девианты, применительно к синтаксису — солецизмы, порождает все то же дискурсивное употребление языковых структур. Сolecизм понимается как синтаксически неправильный оборот речи, не искажающий смысла самого высказывания (Ehlich 1986; Werner 1995). Это — риторическая фигура разговорной речи, просторечия, диалектной речи, употребление которой в литературном языке нежелательно. И в тех, и в других обнаруживаются лингвистический парадокс, курьезность формы и семантики, наблюдаемые нередко в коллоквиальной грамматике.

В целом лингвистические явления, связанные с нарушением нормы, как уже отмечено, обусловлены влиянием определенных социальных и естественных факторов состояния общества. Массовое нарушение сложившихся норм, диахронизация языка, в нашем понимании, служит источником формирования новых норм, потому что без норм вообще язык не

смог бы существовать. В современном разговорном языке находятся убедительные примеры, подтверждающие этот тезис, в частности в порядке слов в предложении, отличающемся в немецком языке строгой регламентацией. Так, если норма предписывает спрягаемой форме глагола в вопросительном предложении без вопросительного слова первую позицию, то языковой опыт явно свидетельствует о ее (позиции) зыбкости:

(11) *Ihr wollt über die Straße gehen? Achtung, ihr dürft jetzt nicht, die Ampel ist rot.* (Höldrich 2014: 24)

(12) *Sie wollen das nicht gewusst haben?* (Erben 1966: 66)

Сегодня нарушение языковой нормы становится предметом лингвистических дискуссий, не дающих в конечном счете однозначных ответов. История развития языка показывает, что его повседневное функционирование заметно изменило нормы, когда-то принятые языковым сообществом. Показательны в этом смысле трансформации двухчленных именных, как их именуют в (Schubina, Blühdorn 2015), «псевдопартитивных» словосочетаний типа *ein Glas kaltes Wasser* (стакан холодной воды).

Авторы исследования, со ссылкой на серьезные источники, приходят к выводу, что синтаксическая структура данного типа в современном немецком языке репрезентируется пятью видами, что зарегистрировано еще в старых грамматиках XVIII века. На этом основании предвосхитить ожидаемые новые тенденции для этой синтаксической структуры непросто, однако выделить ведущие из них и выявить «синтаксические архаизмы» со знаком (<) и «диахронические синонимы» со знаком (*=) — наша локальная задача.

В целом для анализируемого словосочетания характерно наличие двух релевантных показателей в квантифицируемом компоненте: атрибута в родительном падеже *ein Glas kalten Wassers* и именительном / винительном падеже *ein Zentner kanadischer Weizen, eine Menge geschliffene Steine, mit einem Eimer kaltes Wasser, nach 3 Glas heißem Rotwein*. Эти два типа являются доминирующими.

Структура (<) *mit einem Glas kalten Wasser* без показателя родительного падежа существительного как вариант структуры *mit einem Glas kalten Wassers* встречается в современном немецком языке sporadически. Структура (<) *ein Glas Wassers* без атрибута в XX веке более не употребительна, равно как и структура с квантифицируемым компонентом только среднего рода (<) *einen Kanten trocken Brot, (<)ein Tropfen siedend Öl*, выполняющая особую стилистическую функцию. То есть в наших терминах эти структуры являются синтаксическими архаизмами.

Если квантифицируемый компонент стоит во множественном числе в именительном падеже: *von zwei Kisten geräucherte Flundern, mit einem*

Korb reife Äpfel — это языковая норма. Если квантифицируемый компонент стоит в единственном числе, форма именительного падежа считается ее нарушением: (*=)*mit einem Sack guter Zement* или (*=)*eines Sacks guter Zement*. Эта форма охотно употребляется в речи, причем ее женский и средний род употребляются значительно чаще, чем мужской: (*=)*mit einer Flasche fettarme Milch / kühles Bier*. Эти варианты, функционирующие в устной речи с нарушением нормы, являются диахроническими синонимами.

Нарушение языковой нормы в синтаксисе на современном этапе может быть вызвано, как замечено выше, стремлением к сокращению фонематических усилий и реализуется в том числе в клитизации определенного и даже неопределенного артикля с совсем неожиданными предлогами, ср., *unterm, auf'n, nach'm, inn, auf'm, über'm, über'n, mitm; auf'ner, an'ner, für'ne, auf'nem, mit'nem, mit'ner* (Weinrich 1993), что встречается уже в рассказе Г. Гессе *Unterm Rad* (1906) и его романе *Der Steppenwolf* (1927). По этой причине эти словоформы являются **панхроническими синонимами**.

Заслуживает упоминания изменение синтаксической семантики слов, на примере которых родительный падеж стремительно выходит из моды, открывая путь дательному — *etw. (G.) Herr werden, gedenken (G.), sich annehmen (G.)* (Sick 2005: 19–24):

(13) *Man wird dem Problem nicht mehr Herr.*

(14) *Am Sonntag wird dem 354. Geburtstag von Ritter Karl gedacht.*

(15) *Die Stadt braucht einen Stadtbaumeister, der sich dem Thema Baukultur annehmen sollte?* (там же)

Следует отметить очень важную роль влияния диалектов и межъязыкового общения на изменение в разговорной речи синтаксических основ немецкого языка. Так, в отдельных землях Германии можно заметить разное пристрастие к винительному или дательному падежу. Жители Рурской области предпочтут винительный падеж: *Gib mich die Butter!*, в то время как в Берлине скажут: *Ich liebe dir*.

По активно адаптирующейся модели английского языка происходит деморфологизация немецких композитов, когда имплицитный внутренний синтаксис (атрибуция) становится эксплицитным. Композиты пишутся в два слова и функционируют как диахронические синонимы: *Gartencenter* ← *Garten Center*, *Grillimbiss* ← *Grill Imbiss*, *Stehcafé* ← *Steh Café*, *Videospiele* ← *Video Spiele*.

Целый ряд существующих межрегиональных синтаксических «опусов» типа *Da werden Sie geholfen, Das liegt an den Apparat, Ich bin im Gespräch verwickelt* и др. вызывает у носителей языка когнитивный диссонанс. Что нам покажет синтаксис немецкого языка будущего? Как мы

видим, уже сегодня созданы серьезные предпосылки для его изменений, хотя иногда с объяснением некоторых семантических нюансов: *auf seinem Recht beharren* (дательный падеж, когда на чем-то настаивают, упорствуют) / *auf sein Recht beharren* (винительный падеж, когда что-то / долю взыскивают); *jemandem / jemanden auf die Füße treten* (наступить кому-либо на пятки); *an die Tür klopfen* (винительный падеж, кто-то стучит в дверь) / *an der Tür klopfen* (дательный падеж, в дверь стучат, как процесс). Ср. поговорку:

(16) *Nur wer an die Tür klopft, kommt auch hinein.*

Языковые структуры *an der / die Tür klopfen, auf seinem / sein recht bestehen* и др. представляют с точки зрения немецкого классического синтаксиса словосочетание (предложное сочетание), член предложения, фразу, в данном случае предложную фразу (Engel 1982: 106). Эта «терминологическая путаница» находит выход в термине «синтаксема. Синтаксема — «морфологическая форма слова, включая служебные слова, если они есть, в функции формантов и с учетом ее синтаксического потенциала и общего и конкретного семантического значения» (Всеволодова 2010: 17). На материале немецкого языка можно принять концептуально важные установления, которые указывают на универсальный языковой статус синтаксем: все знаменательные части речи независимо от наличия или отсутствия словоизменения функционируют в речевых построениях на уровне синтаксем; разделение синтаксем на свободные, обусловленные и связанные свойственно практически всем языкам (там же). Свободные именные синтаксем функционируют как более сложные синтаксические образования (именные группы): состоят из двух словоформ существительных (*Schulter an Schulter, von Tag zu Tag*); имеют факультативную позицию (*im Sommer, im vorigen Sommer*); имеют облигаторную позицию (*ab der vorigen Woche, zweimal pro Monat*); не имеют такой позиции (*(einmal) im Jahr, am (neuen) Tisch*).

Выделенные критерии синтаксем имеют научно-дидактическое значение, так как проецируют векторы ее исследования в рамках концептуального анализа, как в (Ванчикова 2011, 2021). Релевантность этого лингвистического феномена проистекает из конкретного положения языковой картины мира для тех языков, в которых отсутствуют части речи, а таковые, действительно, есть, как выяснили ученые (Мухин 1961; Золотова 1973), в то время как синтаксем есть во всех языках мира.

Наконец, остановимся на двух терминах синтаксиса, которые привлекают новизной интерпретации. «Синтаксический повтор» как языковой механизм — это разновидность рекуррентности, как когнитивный — способ структурирования информации, обеспечивающий синтаксическими сред-

ствами воспроизведение прецедентного смысла (Голубева 2010); мнемонический приём, который служит для облегчения запоминания и воспроизведения информации и активизирует «семантическую память» при построении текста (Солсо 2002), в котором активно действует когнитивный механизм переформулирования. Итак, традиционный «синтаксический повтор», в других терминах, «структурный / синтаксический прайминг», есть механизм обновления и поддержания вероятностных синтаксических знаний (Грис 2015).

Сама грамматика и синтаксис как ее часть представляют совокупность абстрактных знаков, требующих интерпретации. Поэтому термин «синтаксический анализ» интуитивно соотносится скорее с методом познания, а не механизмом восприятия информации. В (Ulrich 2019) синтаксический анализ понимается как когнитивная обработка предложений в человеческом мозге, когнитивный механизм для обработки синтаксической неоднозначности. Он начинается с восприятия и распознавания первых слов предложения в обычной комбинации звукового тела и значения в их соотнесенности с синтаксическими свойствами. Понимание синтаксического анализа как когнитивного механизма подтверждается также исследованиями в рамках экспериментального синтаксиса, проекта «грамматика восприятия» по движению глаз и фокусу внимания при синтаксическом анализе предложения (В. Н. Анисимов, Д. Дивьяк, П. Дин, А. В. Латанов, О. В. Федорова и др.).

6. Выводы

Мы рассмотрели динамику синтаксических изменений в языке в его «генезисе» с двух позиций — усвоения (онтогенеза) и эволюции (филогенеза), приняв при этом понимание диахронии как грамматики актуального употребления языка, то есть как позиции филогенеза. Исследование показало, что эта стадия развития немецкого языка обусловлена рядом субъективных и объективных факторов: социальным (гендерный), прагматическим, психологическим и надъязыковым (региональное и межкультурное влияние). Оно позволило определить и обосновать ведущие тенденции в развитии синтаксиса современного языка и сопровождающие это развитие общие и частные языковые процессы: сокращение предложения и стремление к паратаксису, (де)морфологизацию, грамматикализацию, нарушение (разрыхление) рамки предложения, выражение синтаксических отношений в словосочетании (имплицитный / эксплицитный способ, изменение семантики), клитизацию. В ходе теоретических рассуждений и анализа эмпирического материала был определен языковой статус синтаксических инноваций с их символизацией (<) — «синтаксический архаизм» и (*=) —

«диахронический синоним» с пониманием признака диахронии как языкового образца актуального употребления. Предпринятый анализ изменил и / или расширил понимание традиционных терминов «синтаксический повтор» и «синтаксический анализ», повернул их в область когнитивного синтаксиса и наметил перспективные векторы исследования ведущих единиц синтаксиса в русле концептуального анализа и моделирования.

Список литературы / References

- Борисова Д. А.* Парентеза как экспрессивный способ формирования прецедентных смыслов // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. Вып. 20. 2012. С. 11–21. [Borisova, Dar'ya A. (2012) Parenteza kak ekspressivnyi sposob formirovaniya pretsedentnykh smyslov (Parenthesis as an Expressive Way of Forming Precedental Meanings). *LUNN Bulletin*, 20, 11–21. (In Russian)]
- Ванчикова Е. А.* От подлежащего к синтаксемам-носителям предикативного признака // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. Вып. 15. 2011. С. 11–19. [Vanchikova, Elena. A. (2011) Ot podlezhashchego k sintaksemam-nositelyam predikativnogo priznaka (From the Subject to the Syntaxeme as a Vehicle of Predication). *LUNN Bulletin*, 15, 11–19. (In Russian)].
- Ванчикова Е. А.* Французское предложение в функционально-когнитивном аспекте. М.: РУСАЙНС, 2021. [Vanchikova, Elena A. (2021) *Frantsuzskoe predlozhenie v funktsional'no-kognitivnom aspekte* (The French Sentence in the Functional-Cognitive Aspect). Moscow: RUSAINS. (In Russian)].
- Всеволодова М. В.* Язык и его место в мироздании. К вопросу об актуальной грамматике // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. № 6. 2010. С. 7–35. [Vsevolodova, Maiya V. (2010) Yazyk i ego mesto v mirozdanii. K voprosu ob aktual'noi grammatike (Language and Its Place in the Universe. To the Question of Actual Grammar). *Moscow State University Bulletin. Series 9, Philology*, 6, 7–35. (In Russian)].
- Гивон Т.* Сложность и развитие // Язык и мысль: современная когнитивная лингвистика / Сост.: А. А. Кибрик, А. Д. Кошелев и др. М.: Языки славянской культуры, 2015. С. 89–122. [Givón, Tomas (2015) Slozhnost' i razvitie (Complexity and Development). In Kibrik, Andrey A., Koshelev, Alexey D. et al (eds.) *Yazyk i mysl': sovremennaya kognitivnaya lingvistika* (Language and Thought: the Modern Cognitive Linguistics). Moscow: LRC Publishers, 89–122. (In Russian)].
- Голубева Н. А.* Грамматические прецедентные единицы в современном немецком языке. Н. Новгород: ООО «Типография “Поволжье”», 2010. [Golubeva, Nadezhda A. (2010) *Grammaticheskiye pretsedentnyye yedinitisy v sovremennom nemetskom yazyke* (Grammatical Case-units in the Modern German Language). Nizhny Novgorod: ООО “Tipografiya ‘Povolzh’e’”. (In Russian)].
- Голубева Н. А.* Феномен прецедентности как фактор лингвистической безопасности (на примере эвфемии) // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020а. Спецвыпуск. С. 32–43. [Golubeva, Nadezhda A. (2020a) Fenomen pretsedentnosti kak faktor lingvisticheskoi

- bezopasnosti (na primere evfemii) (The Phenomenon of Recedence as a Factor of Linguistic Security (Exemplified by Euphemisms)). *LUNN Bulletin*. Special issue, 32–43. (In Russian)]. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2020-si-32-43.
- Голубева Н. А. Вербализация прецедентного мышления в ракурсе межкультурной коммуникации // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. Вып. 3 (51). 2020б. С. 26–48. [Golubeva, Nadezhda A. (2020b) Verbalizacija precedentnogo myshlenija v rakurse mezhkul'turnoj kommunikacii (Verbalization of Case-based Thinking in the Perspective of Intercultural Communication). *LUNN Bulletin*, 3 (51), 26–48. (In Russian)]. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2020-51-3-26-48.
- Грис Ш. Т. Структурный прайминг: корпусные исследования и узуальные / экземплярные подходы // Язык и мысль: современная когнитивная лингвистика / Сост.: А. А. Кибрик, А. Д. Кошелев и др. М.: Языки славянской культуры, 2015. С. 721–754. [Gris, Stefan Th. (2015) Strukturnyi praiming: korpusnye issledovaniya i uzual'nye / ekzempljarnye podkhody (Structural Priming: A Perspective from Observational Data and Usage / Exemplar-based Approaches). In Kibrik, Andrey A., Koshelev, Alexey D. et al (eds.) *Yazyk i mysl': sovremennaya kognitivnaya lingvistika* (Language and Thought: the Modern Cognitive Linguistics). Moscow: LRC Publishers, 721–754). (In Russian)].
- Егорова О. М. Становление прецедентных значений модального глагола *wollen* // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. Вып. 30. 2015. С. 49–56. [Egorova, Olga M. (2015) Stanovlenie pretsedentnykh znachenii modal'nogo glagola wollen (The Formation of Precedent Meanings of the Modal Verb *wollen*). *LUNN Bulletin*, 30, 49–56). (In Russian)].
- Золотова Г. А. Очерк функционального синтаксиса. М.: Наука, 1973. [Zolotova, Galina A. (1973) *Ocherk funktsional'nogo sintaksisa* (An Outline of Functional Syntax). Moscow: Nauka. (In Russian)].
- Зуева Е. В. Прецедентный характер уступительных коннекторов в немецком языке // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. Вып. 43. 2018. С. 48–55. [Zueva, Evgeniya V. (2018) Pretsedentnyi kharakter ustupitel'nykh konnektorov v nemetskom yazyke (The Precedent Nature of the Concession Connectors in German). *LUNN Bulletin*, 43, 48–55). (In Russian)].
- Мухин А. М. Синтаксема как функциональная синтаксическая единица // Филологические науки. 1961. № 3. С. 53–65. [Mukhin, Anatolii M. (1961) Sintaksema kak funktsional'naya sintaksicheskaya edinita (Syntaxeme as a Functional Syntactic Unit). *Philological Sciences*, 3, 53–65. (In Russian)].
- Солсо Р. Когнитивная психология. М.: Тривола: Либерейя, 2002. [Solso, Robert (2002). *Kognitivnaya psikhologiya* (Cognitive Psychology). Moscow: Trivola: Libereya. (In Russian)].
- Томаселло М. Узуальная теория усвоения языка // Язык и мысль: современная когнитивная лингвистика / Сост.: А. А. Кибрик, А. Д. Кошелев и др. М.: Языки славянской культуры, 2015. С. 755–784. [Tomasello, Mikhael' (2015) Uzual'naya teoriya usvoeniya yazyka (The Usage-based Theory of Language Acquisition). In Kibrik, Andrey A., Koshelev, Alexey D. et al (eds.) *Yazyk i mysl': sovremennaya kog-*

- nitivnaya lingvistika* (Language and Thought: the Modern Cognitive Linguistics). Moscow: LRC Publishers, 755–784. (In Russian)].
- Якобсон Р. О. В поисках сущности языка // Семиотика. М.: Радуга, 1983. С. 102–117. [Yakobson, Roman O. (1983) V poiskakh sushchnosti yazyka (In Search of the Essence of Language). *Semiotika* (Semiotics). Moscow: Raduga, 102–117. (In Russian)].
- Diewald, Gabriele. (2020) „Alles ändert sich, aber nichts von allein“. Eine Standortbestimmung zum Thema geschlechtergerechte Sprache. *Der Sprachdienst*, 1–2. Jahrgang 64, 1–14. (In German).
- Ehlich, Konrad. (1986) Der Normverstoß im Regelwerk. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 62, 74–91. (In German).
- Engel, Ulrich. (1982) *Syntax der deutschen Gegenwartssprache*. 2., überarb. Aufl. Berlin: E. Schmidt. (In German).
- Erben, Johannes. (1966) *Abriss der deutschen Grammatik*. 9., unveränd. Aufl. Berlin: Akademie-Verl. (In German).
- Fourquet, Jean. (1974) Genetische Betrachtungen über den deutschen Satzbau. In Besch, Werner et al. (Hrsg.) *Studien zur deutschen Literatur und Sprache des Mittelalters. Festschrift für Hugo Moser zum 65. Geburtstag*. Berlin: E. Schmidt, 314–323. (In German).
- Givón, Talmy. (1971) Historical Syntax and Synchronic Morphology. An Archaeologist's Field Trip. *Chicago Linguistic Society*, 7, 394–415.
- Günthner, Susanne. (2000a) Sprechen wir ungrammatisch? Zur Verwendung von *weil* und *obwohl* mit Hauptsatzstellung im gesprochenen Deutsch. In Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hrsg.) *Germanistentreffen Deutschland – Indien – Indonesien – Philippinen – Taiwan – Thailand – Vietnam 1999*. Bonn: Rosch Buch, 243–260. (In German).
- Günthner, Susanne. (2000b) „Wobei es hat alles immer zwei Seiten.“ Zur Verwendung von *wobei* im gesprochenen Deutsch. *Deutsche Sprache*, 28/4, 312–341. (In German).
- Hoffmann, Ludger. (2006) Ellipse im Text. In Bluhdorn, Hardarik, Breindl, Eva, Wassner, Ulrich H. (Hrsg.) *Text – Verstehen. Grammatik und darüber hinaus*. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 90–107. (In German).
- Höldrich, Bettina. (2014) *Deutsch üben. Lesen & Schreiben*. 3. Aufl. Ismaning: Hueber Verlag. (In German).
- Krome, Sabine. (2020) Zwischen gesellschaftlichem Diskurs und Rechtschreibnormierung Geschlechtergerechte Schreibung als Herausforderung für gelungene. *Der Sprachdienst*, 1–2, 31–45. (In German).
- Pasch, Renate. (1997) WEIL mit Hauptsatz – Kuckucksei im DENN-Nest. *Deutsche Sprache*, 3, 252–271. (In German).
- Schlosser, Horst D. (2018) Wenn Sprachgebrauch auf Sprachnorm trifft. Vom täglichen Umgang mit Ideal und Wirklichkeit. *Der Sprachdienst*, 1, Jahrgang 62, 19–30. (In German).
- Shubina, Eleonora L., Blühdorn, Hardarik. (2015) Pseudopartitive Nominalgruppen vom Typ Nquant+Adj+N in der deutschen Literatursprache des 17. bis 20. Jahrhunderts. *Deutsche Sprache*, 43, 220–254. (In German).
- Sick, Bastian. (2005) *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod*. Köln: Kiepenheuer & Witsch. (In German).

- Ulrich, Winfried. (2019) Ambiguitätsverarbeitung beim Parsing. Zum Erkennen und Interpretieren struktureller Mehrdeutigkeit im Satz. *Der Sprachdienst*, 1 (63), 20–29. (In German).
- Weinrich, Harald. (1993) *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag. (In German).
- Werner, Jürgen. (1995) *Emphatische Syntax. Zur Funktionalität oraler Syntagmen: eine komparative Studie am Beispiel des Bayrischen und des Iraq-Arabischen mit einer einführenden Diskussion der relevanten Termini*. Tübingen: Narr, 1995. (In German).

УДК 811.112.2'27

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-38-48

К ПРОБЛЕМЕ ВАРИАТИВНОСТИ НЕМЕЦКОЙ МОЛОДЕЖНОЙ МЕТАФОРЫ

С. Н. Дармаева¹, Е. Л. Орлова²

¹ Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, Улан-Удэ, Россия

² Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, Улан-Удэ, Россия

В статье анализируются лексико-семантические особенности современной немецкой молодежной метафоры. Целью исследования является определение особенностей функционирования метафоры в немецком молодежном языке в зеркале ее вариативности, а также определение роли метафоры в процессах языковых изменений стандартного немецкого языка. Научная новизна исследования заключается в анализе семантической структуры метафорических единиц, в описании концептуальных сфер-источников и сфер-мишеней молодежной метафоризации, в описании основных концептуальных метафор, отражающих центральные сферы интересов современной немецкой молодежи. Методологической базой исследования послужили работы современных авторов в русле социолингвистики (Е. Нойланд, П. Шлобински, Х. Эманн, В. И. Карасик), а также труды отечественных ученых, посвященные рассмотрению метафоры как способа категоризации мира (С. А. Хахалова, О. И. Глазунова). Автор показывает, как с помощью метафоры передаются различные смысловые оттенки и аксиологическая нагрузка лексических единиц. В ходе исследования использованы методы сплошной выборки из словарей молодежного языка (*PONS*, *Ehmann*, *Heinemann*), методы прямого перевода, семантического анализа, концептуального анализа, компонентного анализа. В результате исследования выявлено, что метафора обладает огромным потенциалом для создания языковой вариативности, в ней способны сочетаться самые различные по лексическому значению языковые единицы, и молодежный язык – яркое тому доказательство. Молодежный язык всегда был источником языковых новаций, экспериментов, нововведений, а метафора в данном контексте выступает весьма успешным инструментом, поскольку способна выполнять функции, присущие самому молодежному языку.

Ключевые слова: метафора; молодежный язык; вариативность; концепт; концептуальная метафора.

On Variability of the German Youth Metaphor

Saiana N. Darmaeva¹, Elena L. Orlova²

¹ East-Siberia State University of Technology and Management, Ulan-Ude, Russia

² D. Banzarov Buryat State University, Ulan-Ude, Russia

The article analyzes the lexical and semantic features of modern German youth metaphors. The aim of the study is to see how metaphors function in the language of modern German youth in terms of their variability, as well as to determine the role of the metaphor in the processes of linguistic changes in the standard German language. The novelty of the research lies in analyzing the semantic structure of metaphorical units, describing conceptual source spheres and target spheres of youth metaphorization, as well as identifying the main conceptual metaphors that reflect key spheres of interests of modern German youth. The methodological basis of the study are the publications of modern authors in the field of sociolinguistics (E. Neuland, P. Schlobinski, H. Ehmann, V. I. Karasik), as well as the works of Russian scholars on the metaphor as a way to categorize the world (S. A. Khakhalova, O. I. Glazunova). The authors demonstrate how metaphors serve to convey semantic nuances and axiological content of lexical units. The study uses the method of continuous sampling from youth language dictionaries (PONS, Ehmann, Heinemann) as well as the methods of direct translation, semantic analysis, conceptual analysis, and component analysis. The study establishes the metaphor's enormous potential for creating linguistic variability and its capacity for combining linguistic units with very different lexical meanings, citing the youth language as vivid proof of its conclusions. The youth language has always been a source of linguistic innovations and experiments, and the metaphor proves to be a very effective tool in this context, since it is capable of performing the functions that are inherent to the youth language itself.

Key words: metaphor; youth language; variability; concept; conceptual metaphor.

1. Введение

Стандартный язык постоянно подвергается процессам трансформации: изменению форм и содержания языковых знаков. Вариативность языковых знаков является характерной особенностью функционирования языковой системы в целом. Лингвисты сходятся во мнении — языковая система изначально устроена таким образом, что каждая ее отдельная единица существует в виде одного из своих вариантов, выбор которого зависит от уровня, к которому она принадлежит. Для стандартного языка источником подобных языковых трансформаций всегда выступал молодежный язык: речь идет о процессе изменения и распространения языковых стилей, об изменениях на лексическом и грамматическом уровнях (графемы, морфемы, фонемы), а также на синтаксическом уровне (словообразование, синтаксис). Молодые люди, в силу пластичности своего мышления и креативности, пользуются стандартным языком, задавая новый тон в языковом использовании.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения метафор молодежного языка как показателя подобных изменений, проис-

ходящих в стандартном языке. Данный процесс носит непрерывный характер и требует теоретического осмысления, описания, категоризации, выявления взаимосвязи между языковыми и социокультурными факторами, что в свою очередь поможет представить обобщенную картину современного немецкого стандартного языка.

Цель настоящего исследования — определить особенности функционирования метафоры в немецком молодежном языке в плане ее вариативности. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть взаимосвязь между стандартным и молодежным языком;
- определить роль метафоры в функционировании молодежного языка;
- выявить основные сферы метафоризации в молодежном языке;
- определить и описать основные лексико-семантические варианты метафоризации одних и тех же концептосфер.

Научная новизна исследования заключается в том, что в статье выявлены и описаны особенности функционирования метафорических единиц в плане вариативности на материале словарей молодежного языка, определены основные сферы интересов молодежной метафоризации, осуществлен перевод молодежных метафор на русский язык.

Теоретические аспекты, касающиеся изучения молодежного речеупотребления, можно свести к трем основным направлениям: изучение молодежной культуры (Лисовский 1996; Ковалева 1999; Волков 2001), соотношение стандартного языка и языка молодежи (Карасик 2002; Андросова 2005; Иванова 2007), роль молодежного языка в процессе языковых изменений (Береговская 1996).

С точки зрения общественности молодежный язык всегда рассматривался как феномен нового времени (язык нового поколения). Анализ литературы показывает, что молодежное речеупотребление изучалось еще в XVI веке, во время появления первых университетов на территории Германии, где господствовал латинский язык как язык науки и просвещения. В то время молодежный язык представлял из себя смесь немецкого и латинского языков (*makaronisches Latein*) (Neuland 2008: 89). На протяжении нескольких веков молодежный язык изучался только с точки зрения эмпирики, фиксировались разговорные выражения, составлялись словари молодежного языка. Лишь в последние десятилетия молодежный язык стал рассматриваться как «устоявшееся в устной языковой коммуникации средство общения, используемое молодыми людьми в определенных ситуациях» (Neuland 2008: 56–57).

Соотношение стандартного языка и языка молодежи не следует рассматривать однозначно. Здесь имеет место двоякий процесс образования и распространения языковых стилей. Языковой стиль молодежи вносит ощутимый вклад в изменение стандартного языка. Основываясь на нормах и корпусе стандартного языка, молодежь формирует свой язык: языковые изменения в нем возникают преимущественно путем изменения формы и содержания стандартного языка.

Анализ стилистических особенностей молодежного речеупотребления показал широкое распространение метафоры как средства лексико-семантической вариативности молодежного языка. На наш взгляд, это обусловлено тем фактом, что метафора по своим семантическим характеристикам и функциональной нагрузке тождественна функциям молодежного языка. Немецкий ученый Х. Эманн называет шесть наиболее существенных причин возникновения и использования молодежного языка: 1) выражение протеста (*der Protestaspekt*) против установленных форм общения и поведения (взрослых), 2) выражение обособления (*der Abgrenzungsaspekt*) от взрослых, если они вторгаются в коммуникативное пространство молодежи, 3) стремление к выражению оригинальности (*der Aspekt der Credibility*), непохожести на остальных, 4) языковая игра и инновации (*der Spiel- und Innovationsaspekt*), 5) выражение эмоций (*der affektiv-emotionale Aspekt*), 6) стремление к языковой экономии (*der kommunikativ-ökonomische Aspekt*) (Ehmann 2003: 10–12).

Говоря о вариативности языковых единиц, мы подразумеваем прежде всего семантическую вариативность, лежащую в основе функционирования метафоры. В настоящем исследовании вслед за С. А. Хахаловой под метафорой мы понимаем «разноуровневые единицы вторичной косвенной номинации — номинативные знаки (слова, словосочетания), предикативные знаки (предложения), сложные предикативные знаки (тексты), основанные на переносе фиктивного единичного денотата на реальный единичный денотат, между которыми обнаруживается общая константа сравнения» (Хахалова 1998: 69–70). Отличительной особенностью молодежной метафоры является ее эмоциональность, оценочность, которой посвящен целый ряд работ отечественных ученых лингвистов (Шрайдман 2009; Зинцова 2019; Шатских 2021).

2. Характеристика материала и методов исследования

В качестве материала исследования использованы метафоры, полученные методом сплошной выборки из немецкоязычных словарей молодежного языка, преимущественно издательства *PONS*, в которых ежегодно фиксируются новые и наиболее употребительные молодежные слова и вы-

ражения. Издатели словаря молодежного языка проводят опросы среди молодежи, изучают молодежные газеты и журналы, проводят мониторинг молодежных форумов и сайтов на предмет выявления новых молодежных словоформ.

3. Результаты исследования

Анализ метафорической картины мира немецкого подростка выявил наиболее распространенные сферы метафоризации — концепты, чаще всего подвергающиеся метафорическому переосмыслению: ВНЕШНИЙ ВИД, РОДИТЕЛИ, ШКОЛА, РАЗВЛЕЧЕНИЯ. Предлагаем проанализировать ряд наиболее ярких метафор и на их примере рассмотреть лексико-семантическую вариативность метафоры молодежного языка.

Лексическая единица «симпатичная девушка» (*attraktives Mädchen*) как объект метафоризации в молодежном языке является часто употребляемой, что демонстрирует ряд выявленных метафор, на первый взгляд никак между собой не связанных: *Schnecke* («улитка»), *Schleckrosine* («изюм»), *Filet* («филе»). Рассмотрим каждую метафору отдельно и выявим общие константы сравнения.

В словаре молодежного языка *PONS* 2001 года издания зафиксирована лексема *Schnecke* (*PONS* 2001). Толковый словарь *DUDEN* дает следующие толкования: «1) моллюск с продолговатым туловищем, двумя усиками на голове и раковиной на спине; 2) плоская круглая выпечка, где тесто закручено в виде спирали; 3) косичка, закрученная в виде спирали и закрепленная над ухом» (*DUDEN*). Актуальным для нас является значение: «плоская круглая выпечка», «закрученная в виде спирали». Перенос с одного денотата на другой происходит на основе ассоциативного сходства по внешнему виду. Фиктивные денотативные признаки (аппетитный внешний вид, приятный вкус) имплицитно переносятся на реальный денотат (симпатичная девушка). Фоновая метафорическая модель внешнего вида параллельно с фигуральными метафорическими — зооморфной, кулинарной — реализуются в концептуальных метафорах ПОДРОСТОК — ЖИВОТНОЕ, ПОДРОСТОК — КУЛИНАРНЫЙ ПРОДУКТ. Молодые люди познают окружающий мир в уже известных им терминах и понятиях. Так, для описания симпатичной молодой девушки ими используется знакомый им предмет, имеющий явную положительную коннотацию.

Рассмотрим другую метафору, также описывающую молодую симпатичную девушку, — *Schleckrosine* (*PONS* 2008): она состоит из двух лексем *schlecken* («лизать») и *Rosine* («изюм»). По отдельности лексем не несут метафорической нагрузки и слабо сочетаются семантически, однако анализ денотатов позволяет выявить общие константы сравнения. Толко-

вый словарь *DUDEN* поясняет лексему *schlecken* следующим образом: «1) лизать, облизывать; 2) лакомиться, есть сладости», и лексему *Rosine*: «сушеный виноград со сладковатым вкусом, который во время сушки сморщивается и приобретает коричневый или черный цвет» (*DUDEN*). Актуальные для нас значения: «лакомиться сладостями» и «сладкий» (изюм). Компонентный анализ показал, что метафорическую нагрузку несет первый компонент (лакомиться), его фиктивные денотативные признаки (наслаждаться, получать удовольствие) переносятся на реальный денотат (симпатичная девушка, смотреть на нее и получать удовольствие). Из анализа вышеуказанных толкований мы можем сделать вывод, что, во-первых, молодежный язык очень креативен и способен создавать сложные метафоры-слова из несочетаемых между собой по основному лексическому значению единиц, во-вторых, способен менять аксиологическую характеристику новых метафорических единиц. Так, метафора *Schleckrosine* обладает явной положительной оценочностью, характеризуя симпатичную девушку (на которую хочется смотреть). В настоящем примере фоновая метафорическая модель внешнего вида вместе с кулинарной реализована в концептуальной метафоре ДЕВУШКА — КУЛИНАРНЫЙ ПРОДУКТ.

Языковая вариативность молодежного языка подтверждается наличием следующей метафоры, также описывающей молодую симпатичную девушку. В словаре *PONS* более позднего года издания зафиксирована лексема *Filet* («филе») (*PONS* 2009): «1) нежное мясо с бедренной части туши; 2) кусок рыбы без костей и кожи; 3) мясо птицы с грудного отдела; 4) сетчатое трикотажное полотно; 5) филейная работа (ручная работа); 6) съемный валик, находящийся за разрыхлительной машиной в хлопкопрядении» (*DUDEN*). Сферой-источником в данном примере выступает кулинарный продукт, сферой-мишенью — симпатичная девушка. Семантический анализ показывает, что общей константой сравнения являются качественные свойства денотатов: отборного качества продукт (лучшая часть, выбранная из общего) и приятная внешность (симпатичная, привлекательная внешность, бросающаяся в глаза). Метафорический образ симпатичной девушки реализуется также в концептуальной метафоре ДЕВУШКА — КУЛИНАРНЫЙ ПРОДУКТ.

Метафорическая картина мира немецкого подростка демонстрирует те сферы интересов, которые актуальны для молодых людей в их возрасте. Так, метафорическое переосмысление симпатичной молодой девушки происходит с помощью метафор из сферы кулинарии: на реальный денотат переносятся имплицитные признаки — вкусный, притягивающий внимание, доставляющий удовольствие.

Следующим по важности в мировосприятии немецких подростков выступает концепт РОДИТЕЛИ, в словарях молодежного языка зафиксированы следующие метафоры: *Dinosaurier* («динозавры»), *Hausdrachen* («домашние драконы»), *Kohlebeschaffer* («поставщики угля»), *Erzeugerfraktion* («воспитывающая партия»). Для выражения отношения к родителям подростками используются метафоры, в основе которых лежат семантические признаки: возраст, источник денег, надзирательное отношение. Рассмотрим данное утверждение на примерах.

Возраст — это базовая объединяющая характеристика социальной группы, носителей молодежного языка. Естественно, возникает противопоставление молодой — свой, старый — чужой. Это утверждение находит отражение в метафоре *Dinosaurier* (PONS 2011): «(1) рептилия, вымершая после мезозойской эры, часто огромного размера» (DUDEN). Утрируя возраст родителей, подростки сравнивают их с динозаврами, причем в данном контексте метафора приобретает явный пейоративный оттенок. Фиктивные денотативные признаки (старый, старомодный, устаревший, вымерший, неспособный на что-то) переносятся на реальный денотат (родители). Тем самым реальному денотату — родителям — приписываются признаки «старомодный», «ряхлый», «устаревший», «немодный». Метафорический образ родителей хранится в концептуальной метафоре РОДИТЕЛИ — ЖИВОТНЫЕ.

То же самое можно сказать о следующей метафоре, также обозначающей родителей, — *Hausdrache* (PONS 2013): «крылатое, извергающее огонь мифическое животное (с несколькими головами)» (DUDEN). В данном примере реальному денотату приписываются признаки несуществующего сказочного героя — дракона, извергающего пламя. Фиктивные денотативные признаки (агрессивность, мощь, властность) переносятся на реальный денотат (родитель), тем самым в глазах подростков родителям присущи такие характеристики, как агрессия и властность. Подростку проще и интереснее использовать метафору, чем напрямую выразить свое отношение к родителям, что ярко демонстрируется в примере, где образ родителей формирует концептуальную метафору РОДИТЕЛИ — АГРЕССИВНЫЕ МИФИЧЕСКИЕ ЖИВОТНЫЕ. Напомним, по утверждению немецкого лингвиста Х. Эманна, одной из основных функций молодежного языка является функция обособления, а метафора в силу своих имплицитных свойств прекрасно служит этим целям.

Следующая метафора, призванная описывать родителей, — *Erzeugerfraktion* (PONS 2009): «(1) организационное деление парламента, в которое входят все сторонники одной партии или дружественных партий; 2) объединение особой группы внутри одной организации; 3) администра-

тивный район; 4) продукт, полученный путем отделения либо очистки; дистиллят» (DUDEN). Для нашего примера актуально значение «организационное деление парламента, куда входят все сторонники одной партии или родственные партии». Метафорическое переосмысление родителей происходит в политических терминах «партия», «деление», «сторонники». Сферой-мишенью выступают родители, сферой-источником — политическая власть. Подобное сравнение весьма тонко описывает отношения между родителями и детьми со стороны подростков, поскольку им часто приходится подчиняться воле родителей, нередко отстаивать свои интересы, бороться за свободу в своих желаниях. Фиктивные денотативные признаки (власть, подчинение, разделение) переносятся на отношения с родителями, которым приписываются признаки: властность, несправедливость, требовательность. Фоновая метафорическая модель «родители» реализуется в концептуальной модели РОДИТЕЛИ — ВЛАСТЬ.

Обратимся к следующему примеру, где родители воспринимаются детьми как источник финансирования, — *Kohlebeschaffer* (PONS 2015). В данном примере исходной является метафора *Kohle* («уголь»). Фиктивные признаки: «добываемое в горной промышленности топливо коричневого либо черного цвета; используемый в качестве горючего для печей, технических сооружений материал» (DUDEN) имплицитно переносятся на реальный денотат (*das Geld* — «деньги»). Тем самым реальному денотату — деньгам — присваиваются признаки добытого нелегким трудом (*im Bergbau gewonnener*) горючего материала (*Brennstoff, Brennmaterial*), необходимого для жизнедеятельности. Таким образом формируется концептуальная метафора РОДИТЕЛИ — ДЕНЬГИ.

Ряд выявленных метафор, посвященных родителям, свидетельствует о важности данного концепта для подростков, а также о наличии метафорической вариативности. В зависимости от конкретной ситуации общения (среди сверстников или со взрослыми), от интенции говорящего используются различные варианты метафор.

Следующей важнейшей концептосферой в метафорическом творчестве немецких подростков выступает концепт ШКОЛА. В словарях молодежного речеупотребления зафиксированы несколько различных метафор, семантически связанных с этим концептом. Метафоры выражают разное отношение к школе, преимущественно отрицательное и пренебрежительное. Так, к примеру, метафора *Bildungsschuppen* (PONS 2013) выражает явное пренебрежительное отношение, о чем говорит его лексическое значение — *Schuppen*: «1) простое строение (из дерева) для хранения приборов, материалов, транспортных средств; 2) кабак (разговорн.)» (DUDEN). Семантический анализ лексемы показал, что константой сравнения в данном

примере выступает образ помещения, предназначенного для проведения собраний, совместных встреч, веселого времяпровождения. Фиктивные денотативные признаки (общность, веселье, игровое поведение) переносятся на реальный денотат (школа). Формируется концептуальная метафора ШКОЛА — МЕСТО ДЛЯ РАЗВЛЕЧЕНИЙ.

Другой пример метафорического переосмысления концепта Школа представлен в примере *Psychohaus* (PONS 2018). В толковом словаре *DUDEN* дается краткое пояснение лексемы *Psycho* «(психический: касающийся психики): затрагивающее психическое состояние» (*DUDEN*). Школа в данной метафоре сравнивается с психушкой, дурдомом. Сфера-источник — это дом для душевнобольных людей, сфера-мишень — школа. Ассоциативный перенос реализуется на основе сходства воздействия помещения (школы) и надзирателей (учителей) на посетителей (школьников). Формируется концептуальная метафора ШКОЛА — ПСИХБОЛЬНИЦА.

Вышеприведенные темы занимают в вокабуляре подростков особое место, о чем свидетельствуют креативные метафоры, о значении которых могут знать лишь сами подростки. Функциональная нагрузка метафоры в молодежном языке зачастую сопряжена с функциями, присущими самому молодежному языку. И то, в какой ситуации и с каким намерением использовать определенную метафору, является прерогативой подростков.

4. Заключение

Подводя итоги, можно еще раз подчеркнуть, что немецкая молодежная метафора — это способ познания, эмоциональной реакции, категоризации окружающего мира. Это попытка выразить свое мнение о предметах окружающего мира, дать им оценку и при этом быть понятными только среди сверстников. Метафора — яркое средство лексико-семантической вариативности, поскольку обладает эффективным свойством категоризации окружающего мира и помогает подросткам более четко выражать свои интенции, оценку происходящего.

Так, в зависимости от коммуникативной ситуации, от собеседника для обозначения одного и того же подростки обращаются к различным метафорам, в которых актуализированы различные оценочные потенциалы. Родители могут оказаться «динозаврами», если речь идет о возрасте, «источником финансирования», если говорят о деньгах, «властью», если речь пойдет о воспитании.

В ходе исследования мы также выяснили, что стандартный немецкий язык находится в процессе постоянного обновления благодаря появлению в языке молодежи новых словообразовательных единиц, в частности мета-

фор. Подобные изменения неизбежны, они необходимы для развития языковой системы в целом.

Список литературы / References

- Андросова О. Е.* Студенческий жаргон как объект социолингвистического исследования // Стирая грани: Сб. научных трудов. Ульяновск: УлГУ, 2005. С. 77–85. [Androsova, Olga E. (2005) *Studencheskiy zhargon kak ob'yekt soziolingvisticheskogo issledovaniya* (Student's Slang as an Object of Sociolinguistic Research). Ul'yanovsk: *Stiraya Grani: Sb. nauch. trudov* (Blurring the Lines: Collection of Scientific Papers) Ul'yanovsk: UIGU, 77–85. (In Russian)].
- Береговская Э. М.* Молодежный сленг. Формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 1996. № 3. С. 32–41. [Beregovskaya, Ema M. (1996) *Molodezhniy sleng. Formirovaniye i funktsionirovaniye* (Youth's Slang. Formation and Functioning). *Journal of Linguistics*, 3, 32–41. (In Russian)].
- Волков Ю. Г., Добренъков В. И., Савченко И. П., Шаповалов В. А.* Социология молодежи. Ростов-н/Д: Феникс, 2001. [Volkov, Yurii G., Dobren'kov, Vladimir I., Savchenko, I'ya P., Shapovalov, Vladimir A. (2001) *Sotsiologiya molodezhi* (Sociology of Youth). Rostov-on-Don: Fenix. (In Russian)].
- Зинцова Ю. Н.* Особенности лексики с компонентом положительной оценки человека в современном немецком языке // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2019. Вып. 45. С. 19–27. [Zintsova, Yulia N. (2019) *Osobennosti leksiki s komponentom polozhitel'noi otsenki cheloveka v sovremennom nemetskom yazike* (The Lexis Containing Positive Evaluation of a Person in Modern German). *LUNN Bulletin*, 45, 19–27. (In Russian)].
- Иванова Н. С.* Язык молодежи и его субкультурная природа // Известия Уральского государственного университета. Серия: Проблемы образования, науки и культуры. 2007. № 21. С. 122–128. [Ivanova, Natalia S. (2007) *Yazik molodezhi i ego subkulturnaya priroda* (Youth's Language and Its Subcultural Nature). *Izvestia. Ural Federal University Journal. Series 1. Issues in Education, Science and Culture*, 21, 122–128. (In Russian)].
- Карасик В. И.* Язык социального статуса. М: Гнозис, 2002. [Karasik, Vladimir I. (2002) *Yazik sotsial'nogo statusa* (Language of Social Status). Moscow: Gnozis. (In Russian)].
- Ковалева А. И.* Социология молодежи: теоретические вопросы. М: Социум. 1999. [Kovaleva, Antonina I. (1999) *Sotsiologiya molodezhi: teoreticheskie voprosy* (Sociology of Youth: Theoretical Questions). Moscow: Sotsium. (In Russian)].
- Лисовский В. Т.* Социология молодежи. СПб: СПбГУ, 1996. [Lisovskiy, Vladimir T. (1996) *Soziologiya molodezhi* (Sociology of Youth). Saint Petersburg: SPbGU. (In Russian)].
- Хахалова С. А.* Метафора в аспектах языка, мышления и культуры. Иркутск: ИГЛУ, 1998. [Khakhalova, Svetlana A. (1998) *Metafora v aspektakh yazika, mishleniya i kulturi* (Metaphor in the Aspects of Language, Thinking and Culture). Irkutsk: IGLU. (In Russian)].
- Шатских В. М.* Метафора как базовый компонент эмоционального пространства текстового материала // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 1 (53). С. 96–111.

[Shatskikh, Marina (2021) *Metafora kak bazoviy component emozionalnogo prostanstva tekstovogo materiala* (Metaphor as a Basic Component of the Emotional Space of Text). *LUNN Bulletin*, 1 (53), 96–111. (In Russian)]. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-53-1-96-111.

Шрайдман Т. В. Политическая метафора как средство концептуального воздействия на общество // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2009. Вып. 6. С. 204–210. [Shraydman, Tatyana (2009) *Politicheskaya metafora kak sredstvo konseptualnogo vozdeistviya na obtshestvo* (Political Metaphors as s Method of Conceptual Influence over the Society). *LUNN Bulletin*, 6, 204–210. (In Russian)].

Neuland, Eva. (2008) *Jugendsprache. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Franke Attempto. (In German).

Словари / Dictionaries

DUDEN (2019, August 10). Retrieved from <https://www.duden.de>. (In German)].

Ehmann, Hermann. (2003) *Voll konkret. Das neueste Lexikon der Jugendsprache*. München: Verlag C.H. Beck. (In German)].

PONS (2001–2020) *Wörterbuch der Jugendsprache*. PONS GmbH Stuttgart. (In German)].

УДК 82.03

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-49-59

КОНЦЕПТ В АСПЕКТЕ ЭМОТИОЛОГИИ: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА

Е. С. Ежик

Краснодарское высшее военное орденов Жукова и Октябрьской
Революции Краснознаменное училище им. генерала армии
С. М. Штеменко, Краснодар, Россия

В статье рассматривается вопрос о соотношении понятий языковой и коммуникативной личности. Автор сопоставляет три плана выражения языковой / коммуникативной личности, предложенные И. В. Карасиком, с трехуровневой моделью языковой личности Ю. Н. Караулова и выявляет общее для них понятие концепта. Основываясь на зародившемся в парадигме лингвистического концептуализма и лингвокультурологии понятии концепта, которое помимо вербального выражения включает в себе ассоциативные образы и эмоциональные оценки носителей тех или иных этнокультур, автор последовательно доказывает тезис о том, что коммуникативную личность можно квалифицировать как эмотивно-коммуникативную. Важными в исследовании являются положения о семантике концепта, так называемом прагматиконе, и его связь с экспрессивной и иллокутивной функциями языка. Кроме того, акцентируется внимание на категории эмотивности, выраженной в лексическом значении слова и фиксирующей ценностный компонент языка. Подобное утверждение автор развивает, основываясь на монографическом исследовании В. И. Шаховского, в котором говорится об эмоциональной составляющей языка, явно либо латентно присутствующей в любом языковом знаке, что становится общим основанием для изучения концепта в пространстве полипарадигмальности. В таком случае существенным оказывается различие между понятиями эмоциональности и эмотивности, где первое выступает психологической характеристикой субъекта, а второе определяется в качестве лингвистического выражения эмоций. Подобная дифференциация вызывает некоторые трудности при переводе художественных текстов на другие языки. Автор отмечает, что в таком случае возможны эмотивные потери, поскольку эмоциональный континуум гораздо шире языкового и не все оттенки эмоций поддаются лексикализации. Кроме того, ключевым моментом в рассуждениях автора о сущности концепта в сфере эмотиологии оказывается корреляция «эмотивность — коннотация», а также упоминание о том, что эмотивный потенциал слова или текста есть смыслообразование, осуществляемое в опоре на эмотивную валентность, посредством которой актуальные эмотивы и потенциативы могут подвергаться переосмыслению. В заключении проведенного исследования предлагается авторская интерпретация понятия «концепт».

Ключевые слова: лингвокультурология; концепт; языковая личность; эмотивность; эмотив.

The Concept in the Context of Emotiology: Problems and Issues

Evgeniya S. Ezhik

Krasnodar Higher Military awarded by the Order of Zhukov and by the Orders of October Revolution and the Red Banner School named after the general of the Army
S. M. Shtemenko, Krasnodar, Russia

The article discusses the relationship between the concepts of language identity (personality) and communicative identity (personality). The author compares the three planes for expressing language identity proposed by I. V. Karasik with the three-level model of language identity developed by Yu. N. Karaulov and concludes that both frameworks share the same understanding of the concept. Based on the understanding of the concept that originates in the paradigm of linguistic conceptualism and cultural linguistics (which, in addition to verbal expression, contains associative images and emotional assessments by carriers of certain ethnic cultures), the author proves that the communicative identity may qualify as both emotive and communicative. Important to the study are theoretical provisions on the semantics of the concept: the so-called pragmicon and its relationship with the expressive and illocutionary functions of the language. In addition, the author focuses on the category of emotiveness which is expressed in the lexical meaning of the word and fixes the value component of the language. The author makes his conclusions based on Shakhovskiy's monograph, which speaks of the emotional component of the language, either explicitly or latently present in any linguistic sign, which becomes the shared basis for studying concepts in the space of polyparadigmality. In this case, the difference between the concept of emotionality and that of emotivity turns out to be significant, since the first is a psychological characteristic of the subject while the second is defined as a linguistic expression of emotions. This differentiation causes some difficulties in translating literary texts into other languages. The author notes that in this case, emotive losses are possible, since the emotional continuum is much wider than the linguistic one, and not all nuances of emotions may have corresponding lexical expressions. Two more key points in the author's reasoning about the essence of the concept in the field of emotiology are the correlation "emotiveness — connotation" as well as the idea that the emotive potential of a word or a text is meaning-making based on its emotive valency, through which actual emotives and potentials can be rethought. In the conclusion of the study, the author proposes his own understanding and interpretation of the concept "concept."

Key words: linguoculturology; concept; linguistic personality; emotivity; emotive.

1. Введение

Переживающая в настоящее время свой расцвет лингвокультурология предстает перед ученым в качестве «линзы, через которую можно увидеть материальную и духовную самобытность этноса» (Бенвенист 1974: 45).

Общая тенденция гуманизации научного знания, а вместе с тем и акцент на «человеческом факторе» в языке делают объектом изучения языковую личность.

Возникновение и широкое использование термина «концепт» как сложного когнитивного явления в парадигме лингвистического концептуа-

лизма и в лингвокультурологии связано с необходимостью заполнить существующую в науке лауну, которая помимо вербального выражения заключала бы в себе ассоциативные образы и эмоциональные оценки носителей тех или иных этнокультур.

2. Характеристика материала и методов исследования

В основе исследования — некоторые теоретические положения лингвокультурологии и эмотиологии, среди которых концепции В. И. Карасика, Ю. Н. Караулова, Ю. С. Степанова о структуре языковой, коммуникативной личности, концепта, а также лингвистическая теория эмоций В. И. Шаховского.

Используются методы теоретического анализа лингвистической литературы, научно-исследовательских трудов и публикаций; сравнительно-сопоставительный анализ.

3. Результаты исследования и их обсуждение

В структуре языковой личности, по мысли Ю. Н. Караулова, обнаруживается три уровня. Имеется в виду вербально-семантический, в рамках которого языковая личность демонстрирует «нормальное владение естественным языком <...>, <...>, когнитивный, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в упорядоченную “картину мира”, и прагматический. Последний обуславливает выявление и характеристику мотивов и целей, движущих ее — языковой индивидуальности — развитием. Именно взаимодействие всех трех уровней и образует “коммуникативное пространство личности”» (Караулов 1989: 8), что оправдывает возможность позиционировать языковую личность как личность коммуникативную (Карасик 2004).

Раскрывая специфику обозначенного понятия, В. И. Карасик также обращается к трем планам, иерархия которых представляет собой следующую цепочку:

- прагматикон, реализуемый посредством целей, мотивов и интересов;
- семантикон — уровень владения естественным языком, вбирающий в себя идеи, концепты и ценности;
- лексикон, суть которого определяют ценностные, познавательные (когнитивные) и поведенческие установки.

Знаменательно, что предложенные И. В. Карасиком три плана выражения коммуникативной личности коррелируют с трехуровневой моделью языковой личности Ю. Н. Караулова лишь с одной оговоркой. С позиции

коммуникативной лингвистики различие между семантикой и прагматикой носит условный характер, поскольку знак, лишенный человеческого опосредования, не имеет смысла. Многие ученые придерживаются мнения о том, что если чистая семантика языкового средства — это радио, работающее в пустой комнате, то чистая прагматика — общение, выходящее за рамки поведения человека как *homo sapiens*.

С этой точки зрения весьма показательным представляется общее как для языковой, так и для коммуникативной личности понятие «концепт». Его появление в парадигме лингвистического концептуализма и в лингвокультурологии было связано с необходимостью «адекватного обозначения содержательной стороны языкового знака, который снял бы функциональную ограниченность традиционных значения и смысла и в котором бы органически слились логико-психологические и языковедческие категории» (цит. по [Ткаченко 2011: 133]).

Тем более что многие исследователи, разграничивая термины «понятие», «значение», «концепт», отмечали за последним наличие коммуникативно значимой, прагматической информации и когнитивной памяти (в том числе и культурно-этнического компонента) (Петрова 2018: 61).

То обстоятельство, что семантика концепта состоит из прагматической информации языкового знака, будучи связана с его экспрессивной и иллокутивной функциями, что согласуется с «переживаемостью» (Степанов 1997: 41), позволяет квалифицировать коммуникативную личность как эмотивно-коммуникативную. В данном случае эмотивность предстает как языковой феномен, фиксируя ценностный компонент языка (Шаховский 2008).

Правомерность введения эмотивности как неотъемлемой составляющей коммуникативной личности обусловлена тем, что концепт является собой «спонтанно функционирующее в познавательной и коммуникативной деятельности индивида базовое перцептивнокогнитивно-аффективное образование динамического характера, подчиняющееся закономерностям психической жизни человека и вследствие этого по ряду параметров отличающееся от понятий и значений как продуктов научного описания с позиций лингвистической теории» (Залевская 2001: 39). Не случайно, подчеркивая принципиально невербальную природу концепта, К. Харди свидетельствует: каждый концепт является «конstellацией элементов и процессов всех возможных видов (поэтому любое самое абстрактное понятие увязано со своими чувственными корнями)» (цит. по [Залевская 2001: 39]).

Таким образом, если все концепты в языке, в отличие от понятий, имеют эмоционально-экспрессивную окраску, то можно утверждать, что любой концепт эмоционален, то есть связан с категорией эмотивности, вы-

ражаемой в лексическом значении слова. Действительно, признавая, что эмоции как продукт человеческой психики влияют на язык, нельзя не признать: эмоциональная составляющая явно либо латентно присутствует в любом языковом знаке. Другими словами, категория эмотивности выступает общим основанием для изучения концепта в пространстве полипарадигмальности.

Ученые А. Бине, Р. Браун и др. говорили о том, что возникающая мысль у человека как представителя не только *homo sapiens*, но и *homo sentiens* в довербальной форме предстает в виде эмоционального образа.

Сейчас не вызывает сомнения тот факт, что эмоции, интеллект и мышление тесно взаимосвязаны. Как писал Н. Хомский в своем труде «Языковая компетенция: её природа, происхождение и использование», «<...> наука о языке — это то же самое, что и наука о мышлении» (Перевод наш. — Е. Е.) (Chomsky 1986: 1).

На сегодняшний день лингвистика эмоций включена в сферу научных интересов многих лингвистов (И. В. Арнольд, В. И. Шаховский, Ю. С. Степанов, Л. Г. Бабенко и др.). Зарубежные ученые также внесли весомый вклад в изучение вопросов эмоционального языка в речи (The Language of Emotions 1997) и разработку общей теории эмотивного значения (Stankiewicz 1964; Stevenson 1974).

Несмотря на то что единый взгляд на проблему лингвистической интерпретации эмоций в настоящее время отсутствует, следует разграничивать эмоциональность, связанную с психологической характеристикой субъекта, состоянием его эмоциональной сферы, и эмотивность, которая понимается как «лингвистический аспект категории эмоциональности», т. е. «лингвистическое выражение эмоций» (Шаховский 2008: 145).

С этим связана основная проблема при переводе художественных текстов на другие языки. Различающийся эмоциональный процесс мышления приводит к огромному количеству вариантов перевода одного и того же произведения. В таком случае возможны эмотивные потери, поскольку не все оттенки эмоций поддаются лексикализации, то есть эмоциональный континуум гораздо шире языкового.

Разница между эмоциональной и эмотивной компетенцией в том, что первая приобретается в процессе накопления жизненного опыта, а вторая — через научающую и художественную коммуникацию. Поэтому В. И. Шаховский выделяет еще один статус эмотивности — эмотивный потенциал слова или текста, то есть смыслообразование, осуществляемое в опоре на эмотивную валентность, посредством которой актуальные эмотивы и потенциативы могут подвергаться переосмыслению.

Знаменательно, что эмотивное значение слова не является отражением эмоций только данного говорящего. Оно не индивидуально, а представляет собой обобщенное отражение социальной эмоции. И в этом отношении оно так же имеет социальный характер, подобно индикативному значению, и соотносимо с адекватными эмоциями любого носителя языка. Ведущим признаком при отнесении того или иного слова к разряду эмотивных оказывается функциональный признак: если слово выражает или может выражать эмоции, то оно эмотивно.

Эмотивная семантика языка, по мнению В. И. Шаховского, является нечетким семантическим множеством, так как практически все слова языка могут стать в определенных условиях общения эмотивными. Число словарных эмотивов ни в одном языке определить невозможно, тем более функциональных. Из этого следует важный, на наш взгляд, вывод о динамичности эмотивного компонента семантики слова, который может редуцироваться, сворачиваться, уходить в потенциал (Шаховский 2006).

Согласно разработанной терминологии Шаховского, эмотив — это единица языка с эмотивным типом семантики, который заключается в том, чтобы сообщить о душевном волнении говорящего, передать некую эмоциональную информацию (вместе с фактуальной или независимо от нее), вызвав ответную эмоциональную реакцию (Шаховский 2008: 234). Как пишет исследователь, «при помощи языка осуществляется и закрепляется сочетание определенных эмоциональных отношений с определенными понятиями в соответствии с социальным опытом народа или социальной группой, и, таким образом, чувства, являющиеся неотъемлемым элементом сознания, становятся неотъемлемым элементом языковой формы мышления» (цит. по [Савченко 1972: 30]).

Предполагается, что именно язык является ключом к пониманию эмоций человека, так как он номинирует, выражает, описывает их, комментирует, структурирует, имитирует, симулирует, категоризирует, классифицирует. Язык организует эмоциональную картину мира какой-либо лингвокультуры (Шаховский 2008: 25–26).

Таким образом, разработанные В. И. Шаховским основы семантической теории эмотивности лексических единиц с ведущей корреляцией «эмотивность — коннотация» и ее вторичностью по отношению к денотативному компоненту семантики слова дают все основания для поиска сущностных оснований концепта в сфере эмотиологии (Смагулова 2018).

В данном контексте акцентируем внимание на том, что разработанная Ю. С. Степановым структура концепта, в которой заключены такие компоненты, как:

1) «основной, актуальный признак; он вербально выражен и “известен” всем носителям той или иной культуры / языка;

2) дополнительный или несколько дополнительных, пассивных признаков, являющихся уже не актуальными, а историческими; известны не для всего этноса, а для определенной социальной группы;

3) внутренняя форма, обычно вовсе не осознаваемая, запечатленная во внешней словесной форме» (Степанов 1997: 40–43), соотносится с:

1) эмотивным значением как актуальным эмотивом;

2) эмотивной коннотацией как *созначением*, имеющим по отношению к основному значению дополнительный характер;

3) эмотивным потенциалом слова, обычно вовсе не осознаваемым.

В связи со сложностью определения эмоционального состояния человека ученые предлагают различные взгляды на природу эмоций: мнение о том, что эмоции бывают универсальные (базовые или первичные) и небазовые, высказывала А. Вежбицкая (Вежбицкая 2009: 33), В. Ю. Апресян делит эмоции на первичные и вторичные (окультуренные) (Апресян 2010: 67).

По меткому замечанию А. Хеллера, эмоции всегда когнитивны и ситуативны (Heller 1979: 182). Когнитивные (мыслительные) процессы сопряжены с эмоциями: «<...> когниция вызывает эмоции, так как она эмоциогенна, а эмоции влияют на когницию, так как они вмешиваются во все уровни когнитивных процессов» (Danes 1987: 280).

Однако при разности подходов неизменным остается одно: все эмоциональные состояния сложны не только своим разнообразием, но и своей динамикой, изменчивостью и быстротечностью. Также необходимо упомянуть о том, что эмоции относятся к предметам невидимого мира, их нельзя потрогать или напрямую наблюдать.

В книге Дж. Лакоффа и М. Джонсона «Метафоры, которыми мы живем», ставшей библией когнитивного подхода к метафоре среди специалистов по когнитивной лингвистике, отмечается, что языковые средства выражения эмоций в высшей степени метафоричны. Эмоция почти никогда не выражается прямо, но всегда уподобляется чему-то (Лакофф, Джонсон 2004: 34). Другими словами, при метафорическом подходе эмоция часто описывается через действие, которое она производит на человека (Смагулова 2018).

Современные ученые выдвигают мнение о том, что именно эмоциональное общение, а вместе с ним и овладение средствами номинации эмоций в их национальной специфике создает сложности в кросс-культурной коммуникации. Демонстрируя свою зависимость от лингвокультурного кода, эмоции в языке имеют важное значение не только для коммуника-

ции, но и для мышления человека (Орехова 2021), в связи с чем язык может пониматься как «условие для осуществления мышления и средство, позволяющее хранить и передавать мысли, уже сформулированные в процессе мышления» (Попова 2019: 59). Поэтому овладение эмоциональной компетенцией, лежащей в основе культурной компетенции (синхронно формирующейся с коммуникативной), — важнейшая особенность человека как представителя *homo loquens*. В таком случае «высказывание приобретает смысловую объемность, многомерность, оно имеет все признаки “языковой игры”, что очевидным образом значительно повышает его экспрессивный, воздейственный потенциал» (Винник 2017: 65). Это тем более очевидно, что эмоции не только зарождаются и реализуются в эмоциональных ситуациях, но и сами создают такие ситуации (особенно конфликтные).

4. Заключение

Таким образом, эмоции и коммуникативные ситуации находятся в тесной взаимосвязи. Соответственно, концепт может рассматриваться своего рода «камерой хранения» эмоциональной памяти народа о ценности культуры, из которой все последующие поколения извлекают, как из энциклопедии, необходимую для эмоционального общения информацию, даже при наличии динамики содержания концептов в плане диахронии, которая неизбежна во времени. Также необходимо отметить, что концептуализация окружающего мира складывается в сложном и многокомпонентном процессе осмысления приобретаемого опыта и «сохраняется в сознании человека в языковой и неязыковой форме» (Ножевникова, Проскурякова 2018: 83).

При этом авторская интерпретация концепта представляет собой следующий опыт. Концепт — многокомпонентная ментальная единица сознания, заключающая в себе коллективный и индивидуальный опыт коммуникативной личности, обладающая категорией эмотивности, имеющая при этом вербальные и невербальные способы выражения и передающая национально-культурную специфику.

Список литературы / References

- Апресян Ю. Д. Лексическая семантика // Избранные труды. Т. 1. 4-е изд., испр. и доп. М.: Восточная литература РАН, 2010. [Apresyan, Yuri D. (2010) *Leksicheskaya semantika* (Lexical Semantics). *Izbranny'e trudy'*. Т. 1. 4-е изд., ispr. i dop. (Selected Works. Vol. 1. 4th ed. revised and expanded). Moscow: Vostochnaya literatura RAN. (In Russian)].
- Бенвенист Э. Общая лингвистика. М.: Прогресс, 1974. [Benveniste, Emile. (1974) *Obshchaya lingvistika* (The General Linguistics). Moscow: Progress. (In Russian)].

- Вежбицкая А.* Семантические универсалии и описание языков. М.: РАДД, 2009. [Vezhbiiczkaia, Anna. (2009) *Semanticheskie universalii i opisanie yazykov* (Semantic Universals and Language Descriptions). Moscow: RADD. (In Russian)].
- Винник Н. К.* Семантические преобразования устойчивых сочетаний как средство актуализации культурного кода // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2017. Вып. 40. С. 63–72. [Vinnik, Nina. K. (2017) *Semanticheskie preobrazovaniya ustojchivykh sochetanij kak sredstvo aktualizacii kul'turnogo koda* (Semantic Transformations of Stable Combinations as a Means of Updating the Cultural Code). *LUNN Bulletin*, 40, 63–72. (In Russian)].
- Залевская А. А.* Психолингвистический подход к проблеме концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 2001. С. 36–44. [Zalevskaya, Aleksandra A. (2001) *Psikholingvisticheskiy podkhod k probleme koncepta* (Psycholinguistic Approach to the Concept Problem). *Metodologicheskie problemy kognitivnoj lingvistiki* (Methodological Problems of Cognitive Linguistics). Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo un-ta, 36–44. (In Russian)].
- Карасик В. И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс: Монография. М.: Гнозис, 2004. [Karasik, Vladimir I. (2004) *Yazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs* (Language Circle: Person, Concepts, Discourse): Monograph. Moscow: Gnozis. (In Russian)].
- Караулов Ю. Н.* Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. М.: Наука, 1989. С. 3–8. [Karaulov, Yuri N. (1989) *Russkaya yazykovaya lichnost' i zadachi ee izucheniya* (Russian Linguistic Personality and Tasks of Its Study). *Language and personality*. Moscow: Nauka, 3–8. (In Russian)].
- Лакофф Дж., Джонсон М.* Метафоры, которыми мы живем. Пер. с англ. А. Н. Баранова и А. В. Морозовой; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. М.: УРСС, 2004. [Lakoff, George, Johnson, Mark. (2004) *Metafori, kotorymi my zhivem* (Metaphors that We Live by). Baranov A. N., Morozova A. V. (trans.), Baranov A. N. (ed. and foreword). Moscow: URSS. (In Russian)].
- Ножевникова Е. Г., Проскурякова М. П.* Фикциональные типажи в концептуальной картине мира и специфика их репрезентации в языке (на примере лингвокультурного типажа «волшебник») // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 41. С. 83–93. [Nozhevnikova, Elena G., Proskuryakova, Maуya P. (2018) *Fikcional'nye tipazhi v konceptual'noj kartine mira i specifika ikh reprezentacii v yazyke (na primere lingvokul'turnogo tipazha «volshebnik»)* (Fictional Character Types in the Conceptual World Image and Specificity of Their Verbal Representation (the Case of Linguocultural Character Type “Magician”). *LUNN Bulletin*, 1 (41), 83–93. (In Russian)].
- Орехова Е. С.* Язык в аспекте лингвистических штудий Н. Хомского: опыт аналитики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 1 (154). С. 125–130. [Orekhova, Evgeniya S. (2021) *Yazyk v aspekte lingvisticheskikh shtudij N. Khomskogo: opyt analitiki* (Language in the Aspect of N. Chomsky's Linguistic Studies: the Experience of Analytics). *Izvestiya of the Volgograd State Pedagogical University*, 1 (154), 125–130. (In Russian)].
- Петрова О. В.* Языковая картина мира в линводидактическом аспекте: слова, понятия, концепты // Вестник Нижегородского государственного лингвистического уни-

- верситета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 42. С. 58–69. [Petrova, Olga V. (2018) *Yazykovaya kartina mira v lingvodidakticheskom aspekte: slova, ponyatiya, koncepty* (The Linguistic Worldview in Linguodidactic Aspect: Words, Notions, Concepts). *LUNN Bulletin*, 42, 58–69. (In Russian)]
- Попова Т. Г. Факторы, влияющие на формирование национального характера // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2019. Вып. 45. С. 57–66. [Popova, Tatyana G. (2019) *Faktory, vliyayushchhie na formirovanie nacional'nogo kharaktera* (Factors Influencing the Formation of National Character). *LUNN Bulletin*, 45, 57–66. (In Russian)].
- Савченко А. Н. Язык и система знаков // Вопросы языкознания. 1972. № 6. С. 29–37. [Savchenko, Aleksey N. (1972) *Yazyk i sistema znakov* (Language and Sign System). *Topics in the Study of Language*, 6, 29–37. (In Russian)].
- Смагулова А. С. Категория эмотивности в концептосфере языка // Молодой ученый. 2018. № 15 (201). С. 292–295. [Smagulova, Anara S. (2018) *Kategoriya emotivnosti v konceptosfere yazyka* (Category of Emotivity in the Conceptual Sphere of Language). *Young Scientist*, 15 (201), 292–295. (In Russian)].
- Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. [Stepanov, Yuri S. (1997) *Konstanty. Slovar' russkoj kul'tury. Opyt issledovaniya* (Constants. Dictionary of Russian Culture. Research Experience). Moscow: Shkola “Yazyki russkoj kul'tury”. (In Russian)].
- Ткаченко И. Г. Корреляция понятий значение – смысл – концепт // Актуальные вопросы филологических наук: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, ноябрь 2011 г.). Чита: Издательство «Молодой ученый», 2011. С. 131–134. [Tkachenko, Irina G. (2011) *Korrelyaciya ponyatij znachenie – smysl – koncept* (Correlation of Concepts Meaning – Idea – Concept). *Aktual'nye voprosy filologicheskikh nauk: materialy I Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chita, noyabr' 2011 g.)* (Topical Issues of Philological Sciences: Proceeding of I International Scientific Conference (Chita, November 2011)). Chita: Izdatel'stvo Molodoj uchenyj, 131–134. (In Russian)].
- Шаховский В. И. Эмоции — мотивационная основа человеческого сознания // Вопросы психолингвистики. 2006. № 4. С. 64–69. [Shahovskij, Viktor I. (2006) *Emocii — motivacionnaya osnova chelovecheskogo soznaniya* (Emotions are the Motivational Basis of Human Consciousness). *Journal of Psycholinguistics*, 4, 64–69. (In Russian)].
- Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций: Монография. М.: Гнозис, 2008. [Shahovskij, Viktor I. (2008) *Lingvisticheskaya teoriya emocij* (Linguistic Theory of Emotions): Monograph. Moscow: Gnozis. (In Russian)].
- Chomsky, Noam. (1986) *Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use*. New York: Praeger Publishers.
- Dane, Frantisek. (1987) *Cognition and Emotion in Discourse Interaction: A Preliminary-Survey of the Field. Preprints of the Plenary Session papers of the XIV-th International Congress of Linguists*. Berlin, 272–291.
- Heller, Agnes. (1979) *A Theory of Emotions*. Assen: Van Gorcum. (Dialectic and society).
- Stankiewicz, Edward. (1964) *Problems of Emotive Language*. In *Approaches to Semantics*. Transaction of the Indiana Conference on Paralinguistics and Kinesics. The Hague: Mouton Publishers, 239–264.
- Stevenson, Charles Leslie. (1974) *Some Pragmatic Aspects of Meaning. Reading in Semantics*. Illinois, 17–25.

The Language of Emotions. (1997). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing House.

УДК 378.147: 811.581

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-60-72

ОТРАЖЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ С ЗООМОРФНОЙ ТЕМАТИКОЙ КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Жань Лин, А. В. Богачева

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

Актуальность исследования обусловлена поиском новых форм и методов эффективной работы по формированию коммуникативной и лингвокультурологической компетенций у студентов, изучающих китайский язык. В научной работе рассмотрены фразеологические единицы с зооморфной семантикой, их классификация в китайском языке. Исследована роль фразеологизмов с зоонимами в обучении китайскому языку, а также в формировании представлений о культурных кодах страны (Китая) у изучающих китайский язык. Акцентируется внимание на том, что зоонимы обладают способностью более чётко передавать все этнокультурные нюансы осмысления носителями языка окружающей их действительности. Вместе с тем есть вероятность разночтений в понимании образов животных у представителей разных культур, в результате чего может возникнуть непонимание в ходе коммуникации представителей разных этносов. В статье описан механизм работы с фразеологизмами, содержащими зооморфную тематику, в образовательном процессе. Отмечается значимость проведения сопоставительного анализа фразеологизмов с зоонимами, используемых в китайском и русском языках, в ходе образовательного процесса с целью повышения его содержательной и методической направленности с учетом коммуникативных, этнокультурных и этнопсихологических особенностей студентов. Приведены примеры заданий и упражнений с фразеологизмами, содержащими зооморфизмы. Сделан вывод о лингвометодическом потенциале фразеологизмов с зооморфной тематикой при обучении китайскому языку: акцентируется внимание на важности использования на занятиях по китайскому языку указанных лексических единиц с целью эффективного усвоения новой лексики и формирования коммуникативной и лингвистической компетенций у русских студентов. Доказывается, что описанный подход к изучению китайского языка представляет интерес для методики преподавания иностранных языков, поскольку основывается на тесной взаимосвязи между зооморфным кодом как составной частью языковой картины мира и лингвокультурологией.

Ключевые слова: фразеологизм; зоонимы; китайский язык; культура; региональная картина мира; сравнительно-сопоставительный метод.

Reflection of the Regional Picture of the World in Zoomorphic Idioms as Part of Learning the Chinese Language

Ran Ling, Anna V. Bogacheva

N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The relevance of the research lies in identifying new effective forms and methods of developing communicative and lingua-cultural competencies of Russian students studying Chinese. The article analyzes the concepts “idiom,” “zoomorphism,” and “biomorphism,” reviews zoomorphic idioms and their classification in the Chinese language, examines the role of zoomorphic idioms in teaching Chinese, and emphasizes the connection between learning lexical units and shaping learners’ understanding of Chinese cultural codes. Given that zoonyms express very nuanced ethno-cultural understanding of the world by native speakers, the article warns readers about possible discrepancies in perceiving animal images by various cultures which may result in communicative misunderstandings between representatives of different ethnic groups. Hence the authors describe a possible methodology of working with zoomorphic idioms and ways of using them in the educational process. They highlight the importance of comparative analysis of idioms with zoonyms in Chinese and Russian and of taking into account Russian students’ communicative, ethno-cultural, and ethno-psychological characteristics. The article offers examples of tasks and exercises based on zoomorphic idioms and emphasizes the idea of using a wide range of communicative exercises of diverse types and formats in order to help students become aware of different meanings that zoonyms and zoomorphic idioms take in different contexts. The authors make inferences about the linguamethodological potential of zoomorphic idioms when teaching Chinese, focusing on the importance of using these idioms in order for Russian students to learn new vocabulary in effective ways and for them to further develop their communicative and linguistic competencies. The proposed approach to studying Chinese may be of interest to those who study methodologies of teaching foreign languages, since it is based on the close relationship of lingua-culturology with the zoomorphic code as an integral part of any given language picture of the world.

Key words: zoomorphic idiom; zoonyms; the Chinese language; culture; regional worldview; comparative method.

1. Введение

Среди актуальных научных парадигм современности в теории и методике обучения иностранным языкам можно выделить направление, в рамках которого исследовательский интерес лежит в плоскости биоморфной тематики, включающей в себя два вида: фитоморфную и зооморфную (Бейсембаева 2017: 194). На основе упомянутого интереса существует возможность изучения характера социальных взаимоотношений, выраженных посредством языка через зоонимические коды (Езаова 2017: 98), что, в свою очередь, предоставляет широкий спектр инструментов для решения актуальных вопросов лингвистики путем расширения проблемного поля исследований культурных оснований и междисциплинарности научных изысканий.

Следует отметить, что осмысление в рамках зооморфизма представителей животного мира в большей степени контекстно, так как осуществляется в границах анализа знаковых форм культуры. Подобный подход, на наш взгляд, является эффективным, так как основывается на тесной взаимосвязи между зооморфным кодом как составной частью языковой картины мира и лингвокультурологией (Гукетлова 2009: 12). Опираясь на понимание возможности перемещения зооморфных характеристик посредством языка на человека и рассмотрение зооморфного кода в качестве совокупности знаний людей об окружающем мире, можно предположить наличие образовательного потенциала в применении названной особенности в качестве одного из результативных коммуникативных инструментов, используемых носителями разных культур с целью изучения языковых единиц иностранного языка, вербализирующих код культуры.

Обращаясь к истории изучения данного вопроса, рассматриваемого с разнообразных позиций представителями различных областей знаний, следует отметить таких ученых, как Т. Вершинина (Вершинина 2002), И. Чжэн (Чжэн 2002), К. Т. Гафарова (Гафарова 2007), Ч. Цуй (Цуй 2012), Н. С. Ширшова (Ширшова 2014), О. Бичер (Бичер 2015), Е. М. Маркова (Маркова 2017), Ф. Н. Даулет (Даулет 2018) и др., осуществляющих лексико-семантический анализ лексем с включением компонентов зоонимов и фитонимов в рамках языкового дискурса.

В пространстве проблемы настоящего исследования особый интерес представляют научные труды таких отечественных лингвокультурологов, как В. В. Красных (Красных 2002), которая представила код культуры в виде культурной сетки, покрывающей окружающий мир, М. В. Пименова, рассмотревшая в культуре возможность изучения иностранного языка путем обособления конкретного объекта посредством выделения специфических признаков (Пименова 2007: 85), Р. М. Фрумкина, согласно исследовательской позиции которой система культурных кодов основана на способности человека соотносить разнообразные явления, выделяя общие признаки, которые выступают в качестве «говорящих средств для отображения культурно-лингвистических отношений» (Фрумкина 2001: 87), Е. Г. Ножевникова (Ножевникова, Проскурякова 2018), описывающая картину мира и специфику типажей в ней, а также работы Т. Н. Федуленковой (Федуленкова 2020, 2021), Л. М. Лещевой, М. А. Гусевой (Лещева, Гусева, Куклина 2021), в которых исследователи рассматривают фразеологию как объект лингвокультурологии и лингводидактики.

Среди китайских авторов, занимающихся проблематикой, связанной с лексемами, включающими в себя зоонимы, и с трудностями их перевода, а также с фразеологизмами с зооморфной тематикой, следует отметить Яо

Лимин (姚 2020), Гань Чунсун и Чжан Сяоман (干, 张 2017), а также Чжу Сяотина (朱 2021), Гэ Кайчжэнь (葛 2016), Соу Шию (苏 2021).

Резюмируя результаты данных исследований, можно сделать частный вывод о том, что культурные коды выражены системой координат, определяющих эталонные значения мира материального, а зооморфные образы, отражающие существенную часть окружающей человека реальности, позволяют сформировать систему представлений об обществе в целом. Сказанное свидетельствует о возможности приобретения осмысленности через интерпретацию зооморфных образов культурных реалий той или иной нации, о возможности понимания системы взаимодействий между людьми и специфики функционирования языкового сознания.

2. Характеристика материала и методов исследования

В китайском языке принято выделять три группы структурно-смысловой конструкции фразеологизмов: первая группа включает в себя фразеологизмы, посредством которых можно охарактеризовать конкретного человека; во вторую группу входят фразеологизмы, позволяющие охарактеризовать предметы, ситуации, явления; в состав третьей группы включены универсальные фразеологизмы, способные характеризовать объекты, названные в первой и второй группах.

В качестве древнейших пластов лексического фонда в китайском языке выступают зоонимы, прибегая к которым человек издревле определял своё поведение, чувства и т.д. путем сравнения себя с характерными признаками представителей животного мира. Зоонимы образуют архитектурно-компоненты анималистической фразеологии и представлены в качестве одной из подсистем лексики китайского языка, что позволяет говорить о возможности их применения в процессе обучения языку как составной части материальной и духовной культуры Китая.

Особенностью фразеологических единиц китайского языка является наличие тесной взаимосвязи зооморфного кода культуры с чертами характера и личностными качествами человека, что объясняется разнообразием фауны Китая, значимостью этих образов в культуре страны. Это и предопределило обилие фразеологизмов, включающих зоонимы, в китайском языке (Zhou li 2021). В лингвистической традиции Китая выделяют пять типов фразеологизмов: 1 — чэньюй (идиомы); 2 — яньюй (пословицы); 3 — сехоуэй (недоговорки, иносказания); 4 — гуаньюньюй (фразеологические сочетания); 5 — суюй (поговорки) (Войцехович 2007: 17).

Осуществленный нами анализ имеющегося в настоящее время языкового материала в контексте затронутой проблематики наглядно продемонстрировал реальность трансформации образа в символ, сопровождае-

мой смысловой глубиной и перспективой, представленной в контексте знаковости. Отмеченное позволяет высказать предположение о возможности результативного использования в качестве образного стержня зоонимов, которые по частотности употребления занимают приоритетные позиции в системе фразеологических единиц китайского языка.

Следует акцентировать внимание на том, что используемые народом фразеологические единицы, обличенные национальной спецификой, отражающей образ жизни, историю, традиции и характер народа, формируются в условиях сложившихся реалий, известных лишь конкретным представителям.

Результирующим выводом осуществлённого анализа можно считать перспективность изучения зооморфного кода, способов его вербализации, выявления этнокультурных символов и разработки лингвокультурных комментариев, совокупное осмысление которых позволит разработать качественную методику преодоления языкового барьера в ходе изучения иностранного языка и переводческой деятельности.

Использование фразеологических единиц в образовательном процессе может осуществляться в следующих направлениях: 1) при изучении лексики иностранного языка посредством приведения примеров, насыщенных фразеологизмами, благодаря чему достигаются благоприятные условия для осуществления сравнительно-сопоставительного анализа, в результате которого выявляются сходства и различия в восприятии окружающего мира носителями родного и изучаемого языков; 2) применение фразеологических единиц, которые характеризуются ясной лексико-грамматической структурой, в качестве иллюстративного материала для усвоения конкретных грамматических явлений; 3) использование фразеологических единиц с целью достижения высокого уровня обученности переводу, посредством соотнесения понятий русского и китайского языков. В данном контексте следует отметить наличие положительных, нейтральных и отрицательных оценочных значений у фразеологизмов с зоонимами и существование фразеологических единиц с двойственной коннотацией.

Зоонимы обладают способностью более чётко передавать все этнокультурные нюансы осмысления носителями языка окружающей их действительности, что обуславливает возможность разночтений образов животных у представителей разных культур. Особенно ярко это наблюдается в наделении представителями одной культуры конкретных животных свойствами, которые представители другой культуры будут воспринимать логически необоснованными либо вообще противоречащими. В результате подобных разногласий возможно неблагоприятное развитие ситуации в ходе коммуникативных действий представителей разных культур. Напри-

мер, в основе часто употребляемых китайских пословиц (成语), в которых чаще всего можно обнаружить обороты с зоонимами, лежат четыре слога, образованные ещё во времена древнекитайского письменного языка (文言), не имеющего ничего общего с современным, что существенно осложняет смысловое понимание иероглифов, вызывая коммуникативные затруднения.

Согласно результатам исследования О. В. Чибисовой и К. О. Бусаровой (Чибисова, Бусарова 2013: 129), менее половины опрошенных студентов, изучающих китайский язык, предложили правильные варианты ответов в трактовании пословиц и поговорок с зоонимами, что свидетельствует об отсутствии должного внимания к данному вопросу, об ошибочно сформированном у обучающихся представлении о культуре и фразеологии китайского языка и, как следствие, о препятствии к осуществлению эффективных коммуникативных действий с его носителями.

С нашей точки зрения, для формирования устно-речевых умений обучающихся посредством фразеологических единиц китайского языка следует использовать методику, способную решать следующие задачи: 1) развивать устойчивый учебно-познавательный интерес к идиомам, желание их употребления в коммуникационных действиях, осуществляемых на иностранном языке; 2) осуществлять педагогическое сопровождение в ходе ознакомления с фразеологизмами с целью понимания их содержания; 3) обучать распознаванию и пониманию фразеологизмов с зооморфной тематикой в устной речи; 4) обеспечивать запоминание фразеологических единиц.

Основанием для разработки подобной методики может стать сравнительно-сопоставительный анализ зоонимических образов у представителей разных культур. Исследование зоонимического кода предусматривает контекстуальный анализ языковых единиц, посредством которых осуществляется репрезентация зоонимических образов в билингвальном описании комплекса символических значений животных. Наименования представителей животного мира образуют сложную иерархическую лексико-фразеологическую систему, представленную в виде совокупности переносных значений зоонима, отражение которых передано в форме разнообразных языковых единиц. Стержень данной системы образуется путем сопоставления наиболее типичных лексико-семантических вариантов, которые демонстрируют наличие мотивационной взаимосвязи по периферии от ключевого зоонима. Подобное представление позволяет посредством полевого подхода исследовать лексико-фразеологические системы языков, отобразив языковую способность говорящего и фрагмент языковой картины мира (Попова 2013: 8).

С нашей точки зрения, следует использовать три основных метода, позволяющих решить ряд задач на пути к разработке концептуальной идеи авторской методики: 1) описательный; 2) сопоставительный; 3) количественный. С помощью описательного метода можно сформировать целостную картину общих характеристик исследуемого объекта (фразеологизмов), изучив специфические характеристики и структурную композицию их компонентов (названия представителей животного мира). Кроме того, посредством инструментария описательного метода возможно описать семантические характеристики фразеологизмов через установление значений фразеологических единиц.

Второй из вышеназванных методов необходим при выявлении сходств и различий между исследуемыми объектами путем наглядного сравнения имеющих фактов. В контексте настоящего исследования сопоставительный метод создает все условия, необходимые для сравнения русских и китайских фразеологизмов в соответствии с конкретно выделенным критерием.

Совокупность результатов, зафиксированных в ходе применения двух первых методов, позволяет получить информационный материал, необходимый для включения и использования других методов, также значимых для достижения поставленной цели.

При помощи количественного метода устанавливаются сходные характеристики между изучаемыми объектами путем применения количественных значений установленных показателей, характеризующих их специфические особенности на основе численных характеристик.

3. Результаты исследования и их обсуждение

Опираясь на ряд методических разработок, апробированных в ходе практической деятельности в образовательных организациях, можно отобразить развернутый план анализа зоонимов в виде алгоритма действий: 1) выявить смысловое ядро концепта путем изучения словарных значений предполагаемых к использованию слов, таким образом вскрыть максимально возможное содержание концепта, выявив специфические особенности языкового выражения; 2) обратить особое внимание на фразеологические единицы, выражающие иносказательную направленность употребляемых зоонимов; 3) проанализировать ассоциации, выявив национально-культурные смыслы, заключенные в структуре концепта; 4) проанализировать свободные выражения в литературных источниках, изданных на языке носителей, выявив художественное освоение концепта. Совокупность представленных действий позволит сформировать вывод об особенностях концепта конкретного зоонима.

При осуществлении перевода фразеологизмов с зоонимами с китайского языка, на наш взгляд, наиболее действенными будут такие способы, как: 1) подбор эквивалента с изменением образной основы при сохранении переносных значений; 2) перевод с утратой образной основы и поиском подходящего словосочетания в русском языке; 3) дословный перевод в случае отсутствия возможности подбора эквивалента.

Следует отметить значимость проведения сопоставительного анализа фразеологизмов с зоонимами, используемых в китайском и русском языках, в ходе образовательного процесса с целью повышения его содержательной и методической направленности с учетом коммуникативных, этнокультурных и этнопсихологических особенностей студентов. При этом необходимо подчеркнуть важность использования на учебных занятиях по развитию устной связной речи как русских, так и китайских фразеологизмов, содержащих зоонимы, так как их сравнительное сопоставление позволяет выявить общее и национальные специфические особенности построения коммуникативных действий, что в целом улучшает качество общения.

Обращаясь к результатам анализа традиционно применяемых русских и китайских фразеологизмов с зоонимами, которые представлены в ряде исследований отечественных авторов, следует отметить наличие в них общей структуры и совпадающей в обоих случаях иносказательности, что отражается на идентичности перевода. В качестве примера можно назвать ряд животных, коннотативные значения которых полностью совпадают в русском и китайском языках: собака, коза, курица, осел, свинья, волк, змея, лиса, обезьяна, тигр, воробей.

Рассмотрим примеры идентичных фразеологизмов с зоонимами в русском и китайском языках: 像狐狸一样狡猾 *хитёр как лиса*, 像猪一样脏 *грязен как свинья*, 如鱼得水 *как рыба в воде*, 老马识途 *старый конь хорошо знает дорогу*.

Однако необходимо указать и на имеющиеся различия в значениях образов животных в русской и китайской культурах. Например, сойка в Китае считается символом счастья, в то время как в русском фольклоре этой птице приписывается болтливость и воровство. Заяц в Китае является символом доброты, а в России он олицетворяет негативное качество — трусость. В России черную кошку связывают с несчастьем, в Китае же эту «роль» на себя взяла ворона.

Исходя из этого, можно сделать вывод о наличии специфических особенностей русских и китайских фразеологизмов с зоонимами, связанных с нюансами национальной культуры (культурными значениями) и менталитетом, которые необходимо учитывать в ходе коммуникативных

действий, а также при планировании и непосредственной организации процесса изучения иностранного языка.

Основу разрабатываемой методики обучения китайскому языку может составлять комплекс языковых, условно-речевых и речевых упражнений, посредством которых можно достичь у студентов понимания имеющихся различий в лексических явлениях, присутствующих в различных контекстах, охватывающих широкий спектр форматов. Разработка и систематизация упражнений позволит создать обширную информационную базу, включающую в себя достаточные как по количеству, так и по качеству (смысловой направленности, полноты охвата и т. д.) задания, выполнение которых можно осуществлять в рамках аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов. Систематизацию подобных упражнений следует осуществлять в соответствии с коммуникативным принципом обучения, согласно которому изучаемый студентами иностранный язык следует использовать в качестве ведущего средства коммуникации.

Комплексность заданий обеспечивается разнонаправленностью, в результате чего достигается максимально обширное использование фразеологизмов с зоонимами в процессе коммуникативных действий обучающихся. В качестве примеров можно привести следующие формулировки задач, используемых в упражнениях: 1) произведите замену развернутых предложений одним фразеологизмом; 2) вставьте пропущенный фразеологизм; 3) предложите на русском языке смысловое содержание предложенного фразеологизма; 4) ознакомившись с текстом, обозначьте китайские фразеологизмы и предложите русский эквивалент; 5) выделите главное слово в предложенном фразеологизме; 6) выберите из предложенных ответов правильный перевод китайского фразеологизма; 7) выберите из предложенных ответов китайский перевод русского фразеологизма; 8) проанализируйте ситуации, в которых применяются предложенные фразеологизмы; 9) составьте диалоги с применением предложенных фразеологизмов; 10) составьте рассказ на заданную тему с использованием предложенных фразеологизмов.

4. Заключение

В заключение следует отметить, что для реализации предложенной системы упражнений с использованием как русских, так и китайских фразеологизмов с зоонимами при обучении китайскому языку необходимо учитывать ряд основополагающих аспектов, соблюдение которых позволит существенно увеличить результативность внедренной в процесс обучения методики, в частности:

1) преподаватель, задействованный в процессе обучения иностранному языку, должен владеть знаниями об особенностях национального менталитета и культуры народа, которые в большей степени отразились на особенностях языка как средства коммуникации;

2) процесс обучения должен быть выстроен с учетом всех требований, прописанных в стандартах образования, сформулированных на основе концептуальных идей личностно ориентированного подхода к учебному процессу;

3) обращение к родному языку студентов наиболее эффективно осуществлять на раннем этапе обучения иностранному языку, акцентируя внимание на повышении мотивационной заинтересованности в познании нового и освоении знаний в пространстве изучаемого языка;

4) следует учитывать важность временных расширений внеаудиторной работы, в рамках которой возможно увеличение знаний о культуре носителей изучаемого языка, а значит, и более успешная адаптация студентов к культуре, литературе, истории страны изучаемого языка.

Список литературы / References

- Бейсембаева А. У.* Биоморфный код культуры // NovaInfo. 2017. Т. 1. № 66. С. 193–196. [Beysembayeva, Aygerim. U. (2017) Biomorfnyy kod kul'tury (Biomorphic Code of Culture). *NovaInfo*, Vol. 1, 66, 193–196. (In Russian)].
- Бичер О.* Русские пословицы и поговорки с компонентом-зоонимом (на фоне турецкого языка): Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Смоленск, 2015. [Bicher, Omer (2015) *Russkiye poslovitsy i pogovorki s komponentom-zoonimom (na fone turetskogo yazyka)* (Russian Proverbs and Sayings with a Zoonym Component (against the Background of the Turkish Language). PhD Thesis (in Philology) 10.02.01. Smolensk. (In Russian)].
- Вершинина Т. С.* Зооморфная, фитоморфная антропоморфная метафора в современном политическом дискурсе: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Екатеринбург, 2002. [Vershiniina, Tatyana S. (2002) *Zoomorfnyaya, fitomorfnyaya antropomorfnyaya metafora v sovremennom politicheskom diskurse* (Zoomorphic, Phytomorphic Anthropomorphic Metaphor in Modern Political Discourse). PhD Thesis (in Philology) Synopsis. 10.02.01. Ekaterinburg. (In Russian)]
- Войцехович И. В.* Практическая фразеология китайского языка. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. [Voytsekhovich, Irina V. (2007) *Prakticheskaya frazeologiya kitayskogo yazyka* (Practical Phraseology of the Chinese Language). Moscow: AST: Vostok-Zapad. (In Russian)].
- Гафарова К. Т.* Сопоставительный анализ фразеологических единиц с зоонимами и фитонимами в таджикском, немецком и русском языках: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Душанбе, 2007. [Gafarova, Kimmatoy T. (2007) *Sopostavitel'nyy analiz frazeologicheskikh yedinit zoonimami i fitonimami v tadzhikskom, nemetskom i russkom yazykakh* (Comparative Analysis of Phraseological Units with Zoonyms and Phytonyms in Tajik, German and Russian languages). PhD Thesis (in Philology). 10.02.20. Dushanbe. (In Russian)].

- Гукетлова Ф. Н. Зооморфный код культуры в языковой картине мира: на материале французского, кабардино-черкесского и русского языков: Автореф. ... дис. д-ра филол. наук: 10.02.02, 10.02.20. Москва, 2009. [Guketlova, Fatimat N. (2009) *Zoomorfnyy kod kul'tury v yazykovoy kartine mira: na materiale frantsuzskogo, kabardino-cherkesskogo i russkogo yazykov* (The Zoomorphic Code of Culture in the Linguistic Picture of the World: on the Material of the French, Kabardino-Circassian and Russian languages). PhD Thesis (in Philology) Synopsis. 10.02.02, 10.02.20. Moscow. (In Russian)].
- Даулет Ф. Н. Языковая картина мира: структурно-семантические и лингвокультурологические характеристики фразеологии китайского и казахского языков. М.: Изд-во Триумф, 2018. [Daulet, Fatimabibi N. (2018) *Yazykovaya kartina mira: strukturno-semanticheskiye i lingvokul'turologicheskiye kharakteristiki frazeologii kitayskogo i kazakhskogo yazykov* (Language Picture of the World: Structural-Semantic and Linguoculturological Characteristics of the Phraseology of the Chinese and Kazakh Languages). Moscow: Izd-vo Triumph. (In Russian)].
- Езаова М. Ю. Языковые культурные коды в лексико-семантическом поле родства кабардино-черкесского языка // Грамота. 2017. № 11. Ч. 3. С. 98–101. [Yezaova, Madina Yu. (2017) *Yazykovyye kul'turnyye kody v leksiko-semanticheskom pole rodstva kabardino-cherkesskogo yazykab* (Linguistic Cultural Codes in the Lexical-Semantic Field of Kinship of the Kabardino-Circassian Language). *Gramota*, 11, 3, 98–101 (In Russian)].
- Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. М.: Гнозис, 2002. [Krasnykh, Viktoria V. (2002) *Etnopsikholingvistika i lingvokul'turologiya* (Ethnopsycholinguistics and Linguoculturology). Moscow: Gnozis. (In Russian)].
- Лещева Л. М., Гусева М. А., Куклина П. С. Фразеологические проблемы непреходящей актуальности // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 1 (53). С.156–163. [Leshcheva, Liudmila M., Guseva, Marina A., Kuklina, Polina S. (2021) *Frazeologicheskiye problemy neprekhodyashchey aktual'nosti* (Phraseological Problems of Enduring Relevance). *LUNN Bulletin*, 1 (53), 156–163. (In Russian)].
- Маркова Е. М. Кулинарный код культуры во вторичных номинациях русского и чешского языков: лингвистический и методический аспекты // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки, и методика их преподавания. 2017. Т. 15. № 2. С. 152–175. [Markova, Elena M. (2017) *Kulinarnyy kod kul'tury vo vtorichnykh nominatsiyakh russkogo i cheshskogo yazykov: lingvisticheskiy i metodicheskiy aspekty* (The Culinary Code of Culture in the Secondary Nominations of the Russian and Czech Languages: Linguistic and Methodological Aspects). *RUDN Journal. Series: Russian and Foreign Languages, and Methods of Teaching Them*, Vol. 15, 2, 152–175. (In Russian)].
- Ножевникова Е. Г., Проскурякова М. П. Фикциональные типажи в концептуальной картине мира и специфика их репрезентации в языке (на примере лингвокультурного типажа «волшебник») // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 1 (41). С. 83–93. [Nozhevnikova, Elena G., Proskuryakova, Mayya P. (2018) *Fiksional'nyye tipazhi v kontseptual'noy kartine mira i spetsifika ikh reprezentatsii v yazyke* (na primere lingvokul'turnogo tipazha «volshebnyk») (Fictional Character Types in the Conceptual World Image and Specificity of Their Verbal Representation (the Case of

- Linguocultural Character Type “Magician”). *LUNN Bulletin*, 1 (41), 83–93. (In Russian)].
- Пименова М. В. Коды культуры и проблема классификации концептов // Язык. Текст. Дискурс: научный альманах Ставропольского отделения РАЛК. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2007. Вып. 5. С. 79–86. [Pimenova, Marina V. (2007) *Kody kul'tury i problema klassifikatsii kontseptov* (Codes of Culture and the Problem of Classification of Concepts). *Yazyk. Tekst. Diskurs: nauchnyy al'manakh Stavropolskogo otdeleniya RALK* (Language. Text. Discourse: scientific almanac of the Stavropol branch of the RALK). Stavropol: SSPI, 5, 79–86. (In Russian)].
- Попова А. Р. Лексико-фразеологический комплекс как результат реализации креативного потенциала лексической единицы: Автореф. ... дис. д-ра филол. наук: 10.02.01. Орел, 2013. [Popova, Anna R. (2013) *Leksiko-frazeologicheskiy kompleks kak rezul'tat realizatsii kreativnogo potentsiala leksicheskoy yedinitsey* (Lexical-phraseological Complex as a Result of the Realization of the Creative Potential of a Lexical Unit). PhD (advanced) Thesis (in Philology) Synopsis. 10.02.01. Orel. (In Russian)].
- Федуленкова Т. Н. Английская фразеология как объект лингвокультурологии и лингводидактики // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020. Вып. 4 (52). С. 143–150. [Fedulenkova, Tatyana N. (2020) *Angliyskaya frazeologiya kak ob'yekt lingvokul'turologii i lingvodidaktiki* (English Phraseology as an Object of Cultural Linguistics and Linguodidactics). *LUNN Bulletin*, 4 (52), 143–150. (In Russian)].
- Федуленкова Т. Н. Дискутируемые проблемы современной фразеологии // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 1 (53). С. 149–155. [Fedulenkova, Tatyana N. (2021) *Diskutiruyemye problemy sovremennoy frazeologii* (Discussed Problems of Modern Phraseology). *LUNN Bulletin*, 1 (53), 149–155. (In Russian)].
- Фрумкина Р. М. Психолингвистика. М.: Академия, 2001. [Frumkina, Revekka M. (2001) *Psikholingvistika* (Psycholinguistics). Moscow: Akademiya. (In Russian)].
- Цуй Ч. Сравнительный анализ образов животных в китайском и русском языках // Актуальные вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: материалы Международной заочной научно-практической конференции. Новосибирск: Сибирская ассоциация консультантов, 2012. С. 55–60. [Tsuy, Czhenlin. (2012) *Sravnitel'nyy analiz obrazov zivotnykh v kitayskom i russkom yazykakh* (Comparative Analysis of Animal Images in Chinese and Russian). *Aktual'nye voprosy filologii, iskusstvovedeniya i kul'turologii: materialy Mezhdunarodnoy zaочноy nauchno-prakticheskoy konferentsii* (Topical Issues of Philology, Arts and Cultural Studies: Proceedings of the International Correspondence Scientific and Practical Conference). Novosibirsk: Sibirskaya assotsiatsiya konsul'tantov, 55–60. (In Russian)].
- Чжэн И. Названия животных в русском языке: опыт системного анализа. М.: Лазурь, 2002. [Chzhen, Inku. (2002) *Nazvaniya zivotnykh v russkom yazyke: opyt sistemnogo analiza* (Names of Animals in Russian: Experience of Systems Analysis). Moscow: Lazur'. (In Russian)].
- Чибисова О. В., Бусарова К. О. Обучение зоонимам в процессе преподавания китайского языка // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2013. № 2 (39). С. 128–138. [Chibisova, Olga V., Busarova, Ksenia O. (2013) *Obucheniye zoonimam v protsesse prepodavaniya kitayskogo yazyka* (Teaching Zo-

- onyms in the Process of Teaching the Chinese Language). *Bulletin of the Ryazan State University named after S. A. Yesenin*, 2 (39), 128–138. (In Russian)].
- Ширшова Н. С. Фразеологические единицы с компонентом-зоонимом: лингвокультурный и семантические аспекты. Тобольск: Тобольская социально-педагогическая академия Д. И. Менделеева, 2014. [Shirshova, N. S. (2014) *Frazeologicheskiye yedinitisy s komponentom-zoonimom: lingvokul'turnyy i semanticheskiye aspekty* (Phraseological Units with a Zoonym Component: Linguocultural and Semantic Aspects). Tobolsk: Tobolskaya sotsional'no-pedagogicheskaya akademiya D. I. Mendeleeva. (In Russian)].
- Zhou li. 周礼 (2021, May 15) Retrieved from: <http://guoxue.lishichunqiu.com/jingbu/zhouli/>. (In Chinese)].
- 葛锴桢. 汉语文化词与文化点在中级教材、教学中的考察 海外华文教育 2016.11.15 [Ge Kaizhen (2016) An Investigation of Chinese Cultural Words and Cultural Points in Intermediate Textbooks and Teaching Overseas Chinese Education. (In Chinese)].
- 缙世宇. 国际汉语教学中的文化因素导入方式探析 高教学刊 2021-02-02 [Gou Shiyu (2021) An Analysis of the Introduction of Cultural Factors in International Chinese Language Teaching Journals of Higher Education. (In Chinese)].
- 姚利民. 中外教育家有效教学思想初探. 湖南大学学报 (社会科学版), 2020, 19 (4): 107-110. [Yao Limin (2020) A Preliminary Study on the Effective Teaching Ideas of Chinese and Foreign Educators. *Journal of Hunan University*, 19 (4), 107–110 (Social Science Edition). (In Chinese)].
- 干春松、张晓芒. 中国文化常识 2017: 中国友谊出版公司 -420页, 第376页 [Gan Chunsong and Zhang Xiaomang (2017) *Common Sense of Chinese Culture China*. Friendship Publishing Company. (In Chinese)].
- 朱小婷. 对外汉语教学中汉语文化词及其教学策略研究 兰州职业技术学院学报 2021 [Zhu Xiaoting (2021) Research on Chinese Cultural Words and Their Teaching Strategies in Teaching Chinese as a Foreign Language. *Journal of Lanzhou Vocational and Technical College*. (In Chinese)].

УДК 811.1

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-73-86

ЧЕМ ОПАСНЫ ИЗБЫТОЧНЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ?

О. В. Петрова

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

Статья посвящена проблемам, возникающим в связи с появлением в русском языке большого количества иноязычных заимствованных слов, вытесняющих уже имеющиеся способы называния тех же предметов, явлений и понятий. Постоянный рост числа таких заимствований делает рассмотрение этих проблем актуальным. В статье рассматривается влияние чрезмерных заимствований на устойчивость существования, целостность и саморазвитие русского языка как важнейшего компонента геополитического и национально-культурного кода страны. Поскольку язык является важнейшим носителем национально-культурного кода народа, избыточное, не обусловленное реальными потребностями общества заимствование иноязычных слов ставит под угрозу лингвистическую безопасность страны. Замена исконно русских или давно укоренившихся в русском языке слов новыми, преимущественно английскими, заимствованиями отрицательно сказывается на сохранении исторической памяти, меняет языковую картину мира, привнося в нее чуждую систему оценок и ценностей. Кроме того, обилие заимствованных слов в текстах создает у читателей представление о том, что русский язык, в отличие от английского, не соответствует современному уровню развития общества и в особенности науки. Помимо традиционно обсуждаемых причин избыточного заимствования можно выделить еще одну. Во многих случаях такие заимствования являются результатом того, что, наряду с профессиональными переводчиками, выбирающими транскрипцию или транслитерацию как наиболее простой и быстрый вариант перевода, англоязычные тексты в оригинале читает все большее количество людей. Не будучи ни лингвистами, ни переводчиками, они заимствуют слова, внутренняя форма которых им понятна, и начинают использовать их в русском языке, наивно полагая, что получившиеся звукокомплексы сохраняют свою прозрачность и для носителей русского языка. Для регулирования этого процесса необходима целенаправленная языковая политика. Для текстов, публикуемых в любом формате, необходимо ввести обязательное редактирование, а у переводчиков и редакторов должна быть установка на приоритетное использование слов, уже укоренившихся в русском языке или образованных от них.

Ключевые слова: заимствования; лингвистическая безопасность; историческая память; непрофессионализм переводчика; языковая политика; редактирование.

What Are the Dangers of Excessive Borrowing?

Olga V. Petrova

N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The article discusses problems caused by the appearance of a large number of foreign loanwords in Russian, displacing already existing means of naming the same objects, phenomena and concepts. The current increase in the number of such borrowings makes the discussion of the problems relevant and urgent. The impact of excessive borrowings on the sustainability of existence, integrity and self-development of the Russian language as the most important component of the geopolitical and national-cultural code of the country is discussed. Since language is the most important component of the cultural code of a nation, the excessive borrowing of foreign words, not conditioned by the real needs of the society, jeopardizes the linguistic security of the country. The replacement of native Russian words or words long established in the language by new, mainly English, borrowings negatively affects the continuity of historical memory, changes the national linguistic world-image introducing an alien system of evaluation and values into it. Moreover, the abundance of borrowed words in texts gives readers the impression that the Russian language, unlike English, does not correspond to the modern level of development of society and, in particular, of science. In addition to the traditionally discussed reasons for excessive borrowing, one more can be suggested. In many cases such borrowings are the result of the fact that, along with professional translators who choose transcription or transliteration as the easiest and fastest translation option, more and more people are reading English texts in the original. Being neither linguists nor translators, they borrow words whose inner form is clear to them, and begin to use them in Russian, naively believing that the resulting sound complexes retain their transparency for native Russian speakers. To regulate this process, a purposeful language policy is required. It should include mandatory editing for all texts published in any format, and translators and editors should be instructed to prioritize the use of words that are already well established in Russian or their derivatives.

Key words: loanwords; linguistic security; historical memory; translator's unprofessionalism; language policy; editing.

1. Введение

Настоящая статья является продолжением разговора, начатого на состоявшемся в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова пятом Международном научно-образовательном форуме «Языковая политика и лингвистическая безопасность», по материалам которого автором была написана небольшая научно-популярная (скорее, даже публицистическая) статья в журнал «Мосты» (Петрова 2021). Однако серьезность обсуждаемой проблемы и возникшая вокруг нее дискуссия побудили автора расширить статью, переработав ее и дополнив соображениями уже не публицистического, а научного характера.

Проблемы лингвистической безопасности активно обсуждаются представителями разных дисциплин уже на протяжении двух десятилетий, однако при этом четкого определения понятия «лингвистическая безопас-

ность» до сих пор не существует. Возможно, это объясняется широким значением самого слова «безопасность». По своему содержанию оно равнозначно слову «защищенность». Все зависит от того, о защищенности от каких именно угроз мы говорим. Кто-то понимает лингвистическую безопасность как обеспечение полноценного функционирования языка (в нашем случае русского) в качестве одного из ведущих языков мира, кто-то — как сохранение его устойчивого развития и статуса общегосударственного языка во взаимодействии с другими языками народов, населяющих нашу страну (Халеева 2006; Хатмуллина 2018; Грицко 2021). Существует понимание лингвистической безопасности и как противодействия попыткам деструктивного влияния извне на стабильность культурно-цивилизационного кода на основе русского языка (Бартош 2014). Некоторые исследователи рассматривают это понятие более узко, например, как определенные характеристики текста, а именно такое его состояние, «при котором его потенциальная конфликтность стремится к нулю и риск причинения вреда его автору, персонажу или реципиенту является минимальным» (Трофимова 2012: 28), или как ответственность переводчиков за поддержание устойчивости геополитического кода страны при переводе идеологически окрашенных текстов (Маргания 2019). Обобщая все эти подходы и понимания, можно вслед за Н. И. Пушиной и О. М. Пушиным сказать, что лингвистическая безопасность — это «устойчивое состояние языка, при котором максимально полно обеспечивается его безопасное существование, целостность, саморазвитие, самосовершенствование», это «создание условий для устойчивого развития общегосударственного языка во взаимодействии с другими языками народов России, языковой экспансии, экологии языка, сохранения культурного кода нации» (Пушин, Пушина 2018: 292).

Собственно говоря, упомянутая в этом определении «экология языка» фактически покрывает все перечисленные толкования. Введенное Э. Хаугеном полвека назад понятие экологии языка определяется им как наука о взаимоотношениях между языком и его окружением, где под окружением языка он понимает общество, использующее язык как один из своих кодов (Haugen 1972). Сегодня в изучении экологии языка выделяют три аспекта: интерлингвальный (изучение существования языка среди других языков), интралингвальный (изучение культуры речи, стилистики и т. д.) и транслингвальный, рассматривающий использование языковых средств и реалий одной культуры в контексте другой культуры и другого языка. При этом существует ряд проблем, непосредственно связанных сразу с двумя аспектами — интралингвальным и транслингвальным, поскольку сегодня, в условиях глобализации, активных межкультурных контактов

и выработки на базе английского языка своего рода *lingua franca* как средства общения в Интернете, во многих национальных языках в результате внешнего воздействия меняется характер дискурса, узус и даже норма. При этом теряет свою индивидуальность сам национальный язык, в котором закреплен культурный код народа. Выигрыш в легкости сиюминутного общения с носителями других языков оборачивается серьезными потерями в плане национально-культурной идентичности.

2. Постановка проблемы

Особое место при обсуждении всех этих проблем занимает вопрос о поддержании чистоты русского языка как одной из важнейших составляющих геополитического и национально-культурного кода страны, о борьбе с избыточными, ненужными заимствованиями, которые не просто засоряют язык (от этого он рано или поздно избавляется, обладая, как океан, способностью к самоочищению), но и часто исподволь внедряют в сознание говорящих оценки и ценности, противоречащие нашему национально-культурному коду или, во всяком случае, расшатывающие его.

Необходимо сразу оговориться: речь идет не о заимствованиях как таковых. Само по себе появление в языке заимствований — явление естественное, нормальное для любого языка. Заимствования совершенно необходимы, когда нужно назвать что-то существующее или появившееся в другой культуре, не имеющее аналога в культуре заимствующего языка. В разное время интенсивность заимствования бывает разной. Это связано со множеством экстралингвистических и собственно лингвистических факторов. Изучение разных аспектов этого процесса дает представление о связи языка и общества, языка и мышления, об особенностях взаимодействия языков и многом другом. Лингвисты изучают виды и типы заимствований (Измайлов 2015; Маммед 2018), пути их проникновения в язык (Durkin 2018), то, как они в языке ассимилируются (Витковская, Дубовский, Клиентьева 2013; Durkin 2014), какое влияние они оказывают на лексику заимствующего языка (Qreshat 2019), рассматривают их в когнитивном (Маммед 2019) и социальном планах (Zenner, Rosseel, Calude 2019).

В данном же случае речь идет исключительно об избыточных заимствованиях, о том, когда заимствуются слова, полностью синонимичные уже имеющимся в языке, т. е. о процессе, который в лингвистическом плане представляется немотивированным, не имеющим объективных причин.

Вопрос о причинах и целесообразности большого количества заимствований периодически поднимается и в публицистической (Березовская 2015), и в научно-популярной (Кронгауз 2013), и в научной лингвистиче-

ской литературе (Григорьева 2009; Маринова 2019), причем не только в отношении русского языка (см., например, [Гулинов 2014]). Одних лингвистов и культурологов обилие заимствований в современном русском языке (а точнее — в речи) приводит в ужас, другие воспринимают этот процесс спокойно, полагая, что рано или поздно язык отберет только то, что ему действительно нужно, а остальное отпадет, как шелуха, и забудется. А кто-то полагает, что появление в нашем языке большого количества заимствований — это результат научно-технического прогресса и признак нашего вхождения в мировое сообщество. И при этом все так или иначе пытаются объяснить причины, по которым мы заимствуем так много иноязычных (главным образом английских) слов.

Первое объяснение заключается в том, что в результате долгих лет экономической, политической и культурной изоляции от западного мира мы столкнулись с отсутствием в нашем языке слов для называния современных понятий, поскольку аналогов этих понятий у нас просто не было. В какой-то степени это действительно так. Но это объяснение распространяют на все предметы и понятия, русских названий которых заимствующий их человек просто не знает. Так, говорят, что слова *банкинг*, *бизнес*, *транзакция* и им подобные необходимо было заимствовать, потому что до 90-х годов прошлого столетия у нас не было таких понятий, а следовательно, не было и названий. При этом возникает вопрос: как же до революции 1917 года вели свои дела российские купцы и банкиры? Люди старшего поколения помнят, что и в советское время были сберкассы, в которых либо снимали деньги, либо клали (вносили) их на счет. Только транзакцией это не называли.

В своей статье о роли языка в сохранении исторической памяти Е. П. Савруцкая и С. В. Устинкин пишут: «Как знаковая система, сформировавшаяся в ходе историко-культурного развития народов, язык является своего рода формой выражения обобщенного опыта поколений» (Савруцкая, Устинкин 2020: 105). Заменяя свои слова чужими, мы вычеркиваем из языковой памяти свой опыт, существовавшие и по-прежнему существующие у нас понятия, разрываем преемственность поколений. Получается замкнутый круг: забвение собственной истории приводит к заимствованию чужих слов, а эти заимствованные слова окончательно стирают из языка (а значит, и из памяти) следы этой истории. Таким образом происходит разрушение культурного кода, а это, как отмечают Н. В. Барышев и В. В. Сдобников, создает препятствия для формирования национально-культурной идентичности и приводит к размыванию геополитического кода страны (Барышев, Сдобников 2020: 29).

Второе объяснение появления в русском языке большого количества заимствованных слов состоит в том, что в условиях убыстряющегося темпа жизни, возрастающего объема информации, которую необходимо передать в единицу времени, серьезным преимуществом английских слов перед русскими является их краткость. В каких-то случаях это действительно так. Но разве *фэшин* короче *моды*, а *клининг* короче *чистки*? Почему короткое слово *цель* сегодня все чаще заменяют более длинным *таргет*? Видимо, дело не только в краткости или в незнании того, что в русском языке есть соответствующее слово.

Третье объяснение — более высокий социальный престиж заимствованных слов. Во-первых, быть *менеджером по клинингу* более престижно, чем *уборщицей*, а во-вторых, престижно демонстрировать свою причастность к прогрессивному западному миру. Но время, когда об этой причастности свидетельствовали *шुзы* вместо *туфель* и *бренд* вместо *марки*, уже, казалось бы, прошло. Сегодня ни поездки за границу, ни знание иностранных языков уже не редкость, они больше не служат признаком какого-то особого статуса человека. Да и трудно представить себе, чтобы чиновники или ученые, пользующиеся большим количеством заимствований (в том числе и вместо давно устоявшихся в языке способов названия того, о чем они пишут), делали это из соображений престижа или следования моде.

3. Материал наблюдения

До недавнего времени у нас практически не бывало международных конференций. На наших внутренних конференциях количество приглашенных иностранных участников (если таковые были) исчислялось единицами. Сами мы на зарубежные конференции практически не ездили. При этом у нас существовала устоявшаяся терминология: были конференции, в их рамках работали секции, на которых выступали докладчики, участники конференций обсуждали и решали проблемы. Потом ситуация изменилась. Мы начали ездить на зарубежные конференции, приглашать к себе иностранных ученых. А с появлением онлайн-формата видеоконференции вообще стали объединять участников из десятков стран. И поскольку организаторам конференции стало необходимо в процессе подготовки общаться с коллегами на каких-то объявленных рабочих языках (чаще всего на английском), им пришлось осваивать соответствующую иноязычную терминологию, под влиянием которой изменилась и соответствующая русская лексика. *Конференции* превратились в *форумы*, *секции* — в *треки*, *руководители секций* — в *модераторов*, а *докладчики* — в *спикеров*. Если раньше на заседаниях обсуждали *проблемы и пути их решения*, то теперь

там *отвечают на вызовы*. В прежние времена в программе конференции бывали *открытые уроки, мастерские, мастер-классы*. Теперь им на смену пришли *воркшопы, коворкинги* и даже *форсайт-коворкинги*. Раньше обсуждалось, как переводчик *воспроизводит* (или *воссоздает*) стиль автора, теперь — как он его *репрезентирует*. И если раньше на заседании секции могли обсуждать *фальшивки в СМИ*, то теперь говорят о текстах *фейков* и даже *фейк-ньюс в медиа*. Научная же терминология сплошь и рядом транскрибируется или транслитерируется независимо от того, существуют ли в российском научном обиходе соответствующие давно укоренившиеся термины или нет. И в названиях докладов появляются *лонгрид, лонгформ, ортоглоссия, эритажные языки* и т. д.

Этот список — всего лишь краткая иллюстрация того, во что превратился русский язык научного общения. Он составлен на материале программы одной конференции. Множество подобных примеров можно почерпнуть и во всевозможных документах, инструкциях, информационных письмах и т. д. Впрочем, и в повседневной жизни мы стали заниматься *шоппингом* (т. е. попросту ходить в магазин) с плетеными *шопперами*, в поликлинике брать талончик к врачу на *ресепшене*, узнавать, все ли номера в *отеле* уже *забучены*, и читать про то, что кого-то *сервировали* повесткой в суд. На каком языке мы говорим? И главное — почему мы так говорим?

4. Результаты наблюдений и их обсуждение

Есть основания полагать, что, наряду с перечисленными выше причинами, есть еще одна, в последнее время выходящая — по крайней мере, в количественном отношении — на первый план.

Основная часть заимствований сегодня приходит к нам из английского языка, причем не потому, что мы больше всего общаемся с американцами или британцами, а потому, что английский язык несомненно стал языком формального и неформального международного общения. На английском языке издается большинство солидных и престижных научных журналов, на английский язык автоматически переводятся сайты и страницы Интернета, материалы ведущих мировых СМИ. Именно с английского в большинстве случаев все это переводится на русский, и к тому же все большее количество людей читает это непосредственно по-английски, без всякого перевода.

Что происходит, когда текст читает и воспроизводит переводчик? Если это текст научный или научно-популярный, он часто содержит достаточно большое количество терминов или профессионализмов, которых переводчик может не знать, но смысл или функция которых ему понятны из контекста. И если это профессиональный переводчик, то он должен был бы

выяснить у специалистов, как они это называют по-русски, есть ли уже в русском языке устоявшиеся термины. Переводчики же говорят, что на это им часто не хватает времени. Сжатые сроки, требования работодателей, которые нередко прямо говорят, что им не нужен хороший перевод, им нужен перевод приемлемый, явно понимая при этом не предложенную Г. Тури (Toury 1980) категорию приемлемости, сопоставляемую им с адекватностью, а просто более или менее понятный перевод, не содержащий грамматических ошибок, но при этом не обработанный стилистически и совсем не обязательно соответствующий узусу, — все это подталкивает переводчика к самому простому решению: транскрибированию или транслитерированию. А поскольку он знает, что большое количество научных терминов именно так в нашем языке и появилось, он не тратит времени на выяснения и поиски, а сразу прибегает к заимствованию и таким образом вводит в русский язык совершенно ненужные и чуждые языку слова или употребляет имеющееся в языке близкое по звучанию слово в несвойственном ему значении. Именно это, например, произошло со словом *экспертиза*, которое теперь уже часто употребляют в значении *опыт*.

На самом деле за попытками переводчиков оправдать подобные решения работой в условиях непрекращающегося форс-мажора скрывается недостаточный профессионализм, а иногда и банальная лень. Говоря о формировании переводческих компетенций как основной задаче преподавателя перевода, А. В. Иванов и В. В. Сдобников выделяют экстралингвистическую субкомпетенцию, которая предполагает «наличие знаний о мире вообще, о двух культурах, энциклопедические знания и знание предметной области» (Иванов, Сдобников 2020: 121). Отсутствие этой субкомпетенции — признак непрофессионализма. Если переводчик берется за перевод текста в определенной предметной области, он обязан владеть соответствующим подязыком. И какие бы заниженные требования ни предъявлял заказчик, у каждого профессионального переводчика должна быть собственная планка качества, ниже которой он не может спускаться ни при каких обстоятельствах. Устный переводчик, готовясь к работе, составляет тематический глоссарий, выясняет, что и как называется на рабочих языках. Ненужными же заимствованиями, как ни странно, чаще грешат письменные переводчики, у которых, казалось бы, больше возможностей для того, чтобы разобраться хотя бы в терминологии, соотнести терминосистемы предметной области в двух языках.

Если же текст читает специалист в предметной области, а уровень владения английским языком хотя и не очень высок, но позволяет ему воспринять внутреннюю форму слова, ему часто кажется, что английское слово более выразительно, образно, что оно точнее передает содержание

понятия. Когда такой человек встречается с новым словом в чужом языке, внутренняя форма этого слова для него оживает. И ему кажется, что если использовать это слово в русском языке, то все поймут, насколько оно выразительно. Если знающему английский язык понятно, что *longread* – это результат соединения знакомых ему *long* («длинный») и *read* («читать»), то ему кажется, что это должно быть понятно и тем, кто английского не знает и кому он «дарит» слово *лонгрид*. Когда специалист встречается в английском тексте новый термин, название нового понятия, он не колеблясь его заимствует. Не будучи профессиональным переводчиком, он не задумывается о том, как это можно назвать по-русски. Почему мы вдруг все стали *спикерами*? Не потому ли, что кто-то, читая по-английски, вдруг понял, что *speaker* — это *speak+er*, т. е. тот, кто говорит? Ну, не писать же *говорилицик* или *говоритель*! Вот и появляются на конференциях не *выступающие*, не *докладчики*, а спикеры.

С точки зрения психологии поведение читающего иноязычный текст понятно. Если он не профессиональный переводчик, то он просто радуется понятному слову и пересаживает его на другую языковую почву. Если же он переводчик, то чаще всего это означает, что у него просто нет времени, чтобы подумать, и поэтому он откровенно халтурит, обычно сам это понимая, либо он попросту ленив и нелюбопытен. А в результате страдает язык, в котором появляются все эти *воркшопы* и *форсайт-коворкинги*.

А язык страдает все больше и больше. И здесь возникает еще один замкнутый, поистине порочный круг. При сегодняшней интенсивности распространения информации употребительность появившегося в научном или публицистическом обиходе слова возрастает экспоненциально. В нашу речь входят слова, прочитанные в научно-популярных статьях, в информационных сообщениях, во всевозможных обзорах, записях бесед и интервью. И очень часто эти тексты бывают переводными, причем сегодня уже нередко и переведенными машиной.

Обсуждая перспективы развития машинного перевода, О. И. Кузьмин сравнивает разные системы и делает, по его мнению, очевидный вывод: «<...> Google Translate на данный момент времени переводит лучше остальных сервисов онлайн-перевода из-за наличия большой статистической базы текстов на разных языках. Российский сервис Яндекс.Перевод обучается на статистике Рунета и опирается на русскоязычные тексты, следовательно, качество перевода с / на русский язык у системы Яндекс.Перевод будет выше» (Кузьмин 2021: 44). И далее: «логика современных машинных систем перевода достаточно простая: больше БД (база данных — О. П.) — лучше качество перевода» (Кузьмин 2021: 45).

Оставляя в стороне оценочный аспект этого утверждения, нельзя не согласиться с автором в том, что машинный перевод сегодня прямо или косвенно опирается на статистику словоупотреблений, т. е. фактически на узус, который находит свое отражение в лингвистических корпусах. И получается, что, с одной стороны, компьютерный переводчик ориентируется на то, как мы говорим, а с другой — мы говорим так, как нам подсказывают все читаемые нами тексты. И постепенно слова, для заимствования которых не было никаких объективных оснований, не только становятся узуральными, но и входят в язык, так как начинают фиксироваться словарями, которые сегодня тоже зачастую создаются без следования строгим лексикографическим правилам и бывают основаны на личных представлениях и предпочтениях составителя, руководствующегося при этом принципом «так говорят». И употребление неоправданных заимствований таким образом узаконивается.

5. Заключение

Так или иначе, необходимо понимать, что бесконтрольный процесс избыточного, неоправданного заимствования иноязычных слов не просто приводит к засорению русского языка, но и является угрозой для безопасного существования, целостности и саморазвития языка как важнейшей составляющей геополитического и национально-культурного кода страны. У читающих тексты, изобилующие заимствованиями, создается впечатление, что русский язык не способен выразить называемые ими понятия, и, следовательно, формируется представление о превосходстве английского языка, якобы в большей степени соответствующего современному уровню развития общества и научной мысли. Не случайно, говоря об основных направлениях развития языковой политики гуманитарного вуза, И. А. Краева в качестве одного из важнейших называет распространение русского языка как языка науки (Краева 2020).

Для противодействия этому процессу требуется продуманная языковая политика. Необходимо ввести **обязательное редактирование** любых печатных текстов и текстов в электронных средствах массовой информации. При этом и у переводчиков, и у редакторов любых текстов, как переводных, так и изначально написанных на русском языке, должна быть четкая установка на приоритет использования уже имеющихся в русском языке слов перед неологизмами-заимствованиями. Даже если речь идет о новом понятии, для которого в русском языке еще нет названия, и переводчик, и редактор должны прежде всего рассмотреть возможности создания неологизма на основе уже укоренившихся в русском языке слов и морфем.

Соответствующая языковая политика, направленная на защиту русского языка и, соответственно, сохранение национально-культурного кода страны, может быть реализована в рамках отдельных организаций, в том числе образовательных, на основе общих договоренностей внутри соответствующих коллективов и, возможно, локальных нормативных актов.

Список литературы / References

- Бартош А. А.* Модель «управляемого хаоса» в культурно-мировоззренческой сфере // Вестник МГЛУ. 2014. Вып. 23 (709). С. 9–26. [Bartosh, Aleksandr A. (2014) Model' «upravlyаемого haosa» v kul'turno-mirovozzrencheskoy sfere (The Model of “Controlled Chaos” in the Cultural and Attitudinal Sphere). *MSLU Bulletin*, 23 (709), 9–26). (In Russian)].
- Барышев Н. В., Сдобников В. В.* Культурный код в аспекте переводческой деятельности // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020. Спецвыпуск. С. 18–31 [Baryshev, Nikolay. V., Sdobnikov, Vadim V. (2020) Kul'turniy kod v aspekte perevodcheskoy deyatel'nosti (Cultural Code in the Aspect of Translation Activity). *LUNN Bulletin*. Special issue, 18–31. (In Russian)].
- Березовская А.* Максим Кронгауз: Русский язык в защите не нуждается [Электронный ресурс] // Русский мир, 30.10.2015. URL: https://russkiymir.ru/publications/197798/?sphrase_id=243765 (дата обращения 16.12.21). [Berezovskaya, Alla (2015) (2021, December 16) Maksim Krongauz: Russkiy yazyk v zashchite ne nuzhdaetsya (Maksim Krongauz: The Russian Language Needs No Protection). *Russkiy mir* (Russian World). Retrieved from https://russkiymir.ru/publications/197798/?sphrase_id=243765. (In Russian)].
- Витковская Л. В., Дубовский Ю. А., Климентьева А. Д.* Проблемы ассимиляции заимствований в современных лингвистических теориях // Русский язык и межкультурная коммуникация. 2013. 1 (12). С. 28–37. [Vitkovskaya, Leokadiya V., Dubovsky, Yuri A., Klimentyeva, Amina D. (2013) Problemy assimilyatsii zaimstvovaniy v sovremennyh lingvisticheskikh teoriyah (Problems of Borrowing Assimilation in Modern Linguistic Theories). *Russkiy yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* (Russian Language and Intercultural Communication), 1 (12), 28–37. (In Russian)].
- Григорьева Т. М.* «Чужесловие» в русском языке и русской ментальности // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. Т. 2. Приложение. С. 38–48. [Grigoryeva, Tatyana M. (2009) «Chuzhesloviye» v russkom yazyke i russkoy mental'nosti (“Stranger Words” in the Russian Language and Russian Mentality). *Journal of the Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences: Supplement*, Vol. 2, 38–48. (In Russian)].
- Грицко М. И.* Лингвистическая безопасность — один из факторов безопасности многонациональной России // Идеи и идеалы. 2011. № 3 (9). Т. 1. С. 63–72. [Gritsko, Mariya I. (2011) Lingvisticheskaya bezopasnost' — odin is faktorov bezopasnosti mnogonatsional'noy Rossii (Linguistic Security — One of the Factors of Security of Multinational Russia). *Ideas and Ideals*, 3 (9), Vol. 1, 63–72. (In Russian)].
- Гулинов Д. Ю.* Избыточные заимствования в контексте языковой политики Франции // Фундаментальные исследования. 2014. № 9–10. С. 2331–2335. [Gulinov, Dmitry

- Yu. (2014) *Izbytochnye zaimstvovaniya v kontekste yazykovoy politiki Frantsii (Excessive Borrowing in the Context of French Language Policy)*. *Fundamental Research*, 9–10, 2331–2335. (In Russian)].
- Иванов А. В., Сдобников В. В. Формирование переводческих компетенций как основная задача преподавателя перевода // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020. Вып. 3 (51). С. 117–131. [Ivanov, Andrey V., Sdobnikov, Vadim V. (2020) *Formirovaniye perevodcheskih kompetentsiy kak osnovnaya zadacha prepodavatelya perevoda (Formation of Translation Competencies as the Main Task of a Teacher of Translation)*. *LUNN Bulletin*, 3 (51), 117–131. (In Russian)].
- Измайлов А. Ю. Типы заимствований на примере французских англицизмов // Иностранные языки и литература в международном образовательном пространстве: Сборник материалов пятой международной научно-практической конференции (г. Екатеринбург, 3 марта 2015 г.). Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ, 2015. С. 314–318. [Izmaylov, Aleksandr Yu. (2015) *Tipy zaimstvovaniy na primere frantsuzskikh anglitsizmov (Types of Borrowings on the Example of French Anglicisms)*. *Inostrannye yazyki i literature v mezhdunarodnom obrazovatel'nom prostranstve: sbornik materialov pyatoy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (g.Ekaterinburg, 3 marta 2015 g.) (Foreign Languages and Literature in the International Educational Space: Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference, Ekaterinburg, March 3, 2015)*. Ekaterinburg: Izd-vo UMTS UPI, 314–318. (In Russian)].
- Краева И. А. Языковая политика в гуманитарном вузе // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020. Спецвыпуск. С. 59–72. [Krayeva, Irina A. (2020) *Yazykovaya politika v humanitar-nom vuze (Language Policy in Humanities Universities)*. *LUNN Bulletin*. Special issue, 59–72. (In Russian)].
- Кронгауз М. Русский язык на грани нервного срыва. М.: АСТ, 2013. [Krongauz, Maksim. (2013) *Russkiy yazyk na grani nervnogo sryva (The Russian Language on the Verge of a Nervous Breakdown)*. Moscow: AST. (In Russian)].
- Кузьмин О. И. Перспективы современных систем машинного перевода // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 1 (53). С. 41–52. [Kuzmin, Oleg I. (2021) *Perspektivy sovremennyh system mashinnogo perevoda (Perspectives on Modern Machine Translation Systems)*. *LUNN Bulletin*, 1 (53), 41–52 (In Russian)].
- Маммед И. А. Виды заимствований и ассимиляция заимствованных слов (на основе материалов современного английского и азербайджанского языков) // Вестник Чувашского университета. 2018. № 2. С. 253–260. [Mammed, Ilhama A. (2018) *Vidy zaimstvovaniy i assimilyatsiya zaimstvovannyh slov (na osnove materialov sovremennogo angliyskogo i azerbaidzhanskogo yazykov (Types of Borrowings and Assimilation of Borrowed Words (on the Materials of Modern English and Azerbaijani Languages)*. *Vestnik Chuvashskogo universiteta*, 2, 253–260. (In Russian)].
- Маммед И. А. Когнитивный подход к явлению заимствований // Филологические и социокультурные вопросы науки и образования: Сборник материалов IV Международной научно-практической очно-заочной конференции, 25 октября 2019 г. Краснодар: Изд. КубГТУ, 2019. С. 477–485. [Mammed, Ilhama A. (2019) *Kognitivniy podhod k yavleniyu zaimstvovaniy (Cognitive Approach to Borrowing Phe-*

- nomenon). *Filologicheskie i sotsiokul'nurye voprosy nauki i obrazovaniya: Sbornik materialov IV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy ochno-zaochnoy konferentsii, 25 oktyabrya 2019 g.* (IV International Scientific and Practical Conference "Philological, Sociological and Cultural Issues of Science and Education". Collection of Materials. October 25, 2019). Krasnodar: Izd-vo KubGTU, 477–485. (In Russian)].
- Маргания Р. Д. Проблемы перевода идеологически окрашенных текстов // Будущее науки 2019: Сборник научных статей 7-й Международной молодежной научной конференции 25–26 апреля 2019 года. Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. С. 250–254. [Marganiya, Rezo D. (2019) Problemy perevoda ideologicheski okrashennykh tekstov (Problems of Translating Ideologically Colored Texts). *Budushchee nauki 2019. Sbornik nauchnykh statey 7-y Mezhdunarodnoy molodezhnoy nauchnoy konferentsii 25–26 aprelya 2019 goda* (The Future of Science 2019. Collection of Research Papers of the 7th International Youth Scientific Conference April 25–26, 2019). Kursk: Yugo-Zapadnyy gosudarstvennyy universitet, 250–254. (In Russian)].
- Маринова Е. В. Иноязычные слова в русской речи конца XX – начала XXI вв.: проблемы освоения и функционирования. М.: Едиториал УРСС, 2019. [Marinova, Elena V. (2019) *Inoyazychniye slova v russkoy rechi kontsa XX– nachala XXI vv: problemy osvoeniya i funktsionirovaniya* (Foreign Words in Russian Speech in the Late 20th–Early 21st Centuries: Problems of Absorption and Functioning). Moscow: Editorial URSS. (In Russian)].
- Петрова О. В. О переводческой лени и побочном эффекте массового знания иностранных языков // Мосты. Журнал переводчиков. 2021. № 4 (72). С. 40–44. [Petrova, Olga V. (2021) *O perevodcheskoy leny i pobochnom effekte massovogo znaniya inosthannykh yazykov* (On Translators' Laziness and the Side Effect of Mass Knowledge of Foreign Languages). *Bridges. Translators and Interpreters' Journal*, 4 (72), 40–44. (In Russian)].
- Пушин О. М., Пушина Н. И. Конвергентный подход к рассмотрению вопросов лингвистической безопасности // Конвергенция в сфере научной деятельности: проблемы, возможности, перспективы: Материалы Всероссийской научной конференции. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2018. С. 292–297. [Pushin, Oleg M., Pushina Natalya I. (2018) *Konvergentniy podhod k rassmotreniyu voprosov lingvisticheskoy bezopasnosti* (Convergent Approach to Considering Issues of Linguistic Security). *Konvergentsiya v sfere nauchnoy deyatel'nosti: problemy, vozmozhnosti, perspektivy: Materialy Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii* (Convergence in the Sphere of Scientific Activity: Problems, Opportunities, Prospects: Proceedings of the All-Russian Scientific Conference). Izhevsk: Izdatel'skiy tsentr «Udmurtskiy universitet», 292–297. (In Russian)].
- Савруцкая Е. П., Устинкин С. В. Язык в сохранении исторической памяти // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020. Спецвыпуск. С. 103–110. [Savrutskaya, Elizaveta P., Ustinkin, Sergey V. (2020) *Yazyk v sohranenii istoricheskoy pamyati* (Language in the Preservation of Historical Memory). *LUNN Bulletin. Special issue*, 103–110. (In Russian)].
- Трофимова Г. Н. Лингвистическая безопасность: к проблеме толкования // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012. № 1. С. 24–29. [Trofimova, Galina N. (2012) *Lingvisticheskaya bezopasnost': k*

- probleme tolkovaniya (Linguistic Safety: Interpretation Aspect). *Russian Language Studies. Series: Russian and foreign languages and the method of their teaching*, 1, 24–29. (In Russian)].
- Халеева И. И. Лингвистическая безопасность России // Вестник Российской Академии наук. 2006. Т. 76. № 2. С. 104–111. [Haleeva, Irina I. (2006) Lingvisticheskaya bezopasnost' Rossii (Linguistic Security of Russia). *Vestnik Rossiiskoy Akademii nauk*, V. 76, 2, 104–111. (In Russian)].
- Хатмуллина Ю. А., Чекмарёв А. А. Обеспечение лингвистической безопасности русского языка как языка межнационального общения // Национальные приоритеты России. 2018. № 2 (29). С. 56–58. [Hatmullina, Yulia A., Chekmarev, Aleksey A. (2018) Obespecheniye lingvisticheskoy bezopasnosti russkogo yazyka kak yazyka mezhnatsionalnogo obscheniya (Provision of the Linguistic Security of Russian as a Lingua Franca). *Natsional'nye priority Rossii* (National Priorities of Russia), 2 (29), 56–58. (In Russian)].
- Durkin, Philip. (2014). *Borrowed Words: A History of Loanwords in English*. Oxford-New York: Oxford University Press.
- Durkin, Philip. (2018) *Exploring the Penetration of Loanwords in the Core Vocabulary of Middle English: Carry as a Test Case* / Published online by Cambridge University Press. Retrieved from <https://www.cambridge.org/core/journals/english-language-and-linguistics/article/exploring-the-penetration-of-loanwords-in-the-core-vocabulary-of-middle-english-carry-as-a-test-case/E53A442338731F7F6245BA9A7882E086>.
- Haugen, Einar. (1972) *The Ecology of Language*. Essays by Einar Haugen. Stanford: Stanford University Press.
- Qreshat, Jumah Y. (2019) The History of Loan Words in English and Its Impact on the English Lexicon. *Journal of Critical Reviews*, 6 (6), 185–193. DOI 10.22159/jcr.06.06.25.
- Toury, Gideon. (1980) *In Search of a Theory of Translation*. Jerusalem: Tel Aviv University.
- Zenner, Eline, Rosseel, Laura, Calude, Andrea S. (2019) (2021, December 16) The Social Meaning Potential of Loanwords: Empirical Explorations of Lexical Borrowing as Expression of (Social) Identity. *Ampersand*, 6, 100055. <https://doi.org/10.1016/j.amper.2019.100055>.

УДК 81'37

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-87-107

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Е. С. Трофимова¹, А. А. Телегуз², А. Г. Фомин³

¹ Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

² Новосибирский военный ордена Жукова институт им. генерала армии
И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации,
Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск,
Россия

³ Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

Удачное представление информации — залог успеха любого мероприятия, предполагающего коммуникацию, особенно если речь идет об информации, создающей имидж официального ведомства. С 2018 г. Министерство обороны (МО) увеличило выпуск рекламно-информационной продукции (шуточные календари и открытки), содержащей креолизованные тексты с конфликтогенами, используемыми в языковой игре. Конфликтогенами в данном исследовании выступают как термины, так и общеупотребительные слова и выражения, значения которых в рамках контекста могут привести к возникновению конфликтной ситуации. В работе анализируются 114 креолизованных текстов (72 взяты из военных календарей 2018–2022 гг., 30 — из календарей 2015–2017 гг. и 12 текстов — из открыток Министерства обороны, выпущенных к 23 Февраля). В 85 % проанализированных текстов присутствует языковая игра как средство создания юмористического эффекта для привлечения внимания. В большинстве случаев проанализированные тексты включают сочетание различных видов языковой игры, обычно на графическом и лексическом уровнях. Самый частотный вид языковой игры — на лексическом уровне, с использованием омонимии и полисемии специальной (термины, военные профессионализмы, жаргонизмы) и общеупотребительной лексики.

В случае использования фразеологизмов актуализируется прямое значение каждого слова, входящего в его состав, т. е. фразеологизм используется как свободное словосочетание. Понять замысел представляется возможным только в комбинации вербальной и паравербальной (иконической) составляющих креолизованного текста. Для усиления выразительности креолизованных текстов используется апелляция к прецедентным феноменам (популярным фильмам, литературным и музыкальным произведениям и даже мультфильмам), что привносит множество дополнительных смыслов, которые невозможно интерпретировать без соответствующих фоновых знаний. Таким образом, создается имидж современной боеспособной Российской армии и повышается престиж профессии военнослужащего, предполагающей высокий уровень знаний и культуры.

Ключевые слова: креолизованный текст; военно-политический дискурс; конфликтоген; языковая игра; имидж.

Linguistic Peculiarities of Creolized Texts in Military-Political Discourse

Elizaveta S. Trofimova¹, Anna A. Teleguz², Andrey G. Fomin³

¹ Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

² Novosibirsk Military Institute named after general of the Army I. K. Yakovlev of National Guard Troops of the Russian Federation, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

³ Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Well-judged representation of information is the key to success of any action that involves communication, especially if this information serves to create the image of some public agency. Since 2018, the Ministry of Defense of Russia has been publishing creolized texts (humorous military calendars and postcards) containing conflictogenes — words and word combinations that may cause conflicts — which are often used to make a play on words. The authors analyzed 114 creolized texts: 72 were taken from military calendars published in 2018–2022; 12 were postcards issued by the Ministry of Defense to honor Russia's Defender of the Fatherland Day (23 February), and 30 more creolized texts were taken from military calendars published in 2015–2017. 85 % of these creolized texts contain play on words (on various levels of language) to create humor and attract readers' attention. In most cases, these texts include a combination of various types of wordplay used simultaneously, frequently on both graphic and verbal levels. The most frequent is the wordplay on the lexical level, created using polysemy and homonyms that mix military professionalisms and military jargon with commonly used words. If phraseological units are used, wordplay utilizes the direct meaning of each member, thus transforming phraseological units into mere word combinations, so that intent becomes clear only when considering both the verbal and the graphic parts of the creolized text. The expressive potential of creolized texts is often enhanced by allusions to precedent phenomena (popular films, books, music, animated shorts, etc.), giving a variety of additional meanings which cannot be interpreted without the corresponding background knowledge. All of these techniques are utilized to create the image of the Russian army as modern and battleworthy and to further boost the status of military professionals by implying a high level of culture and education required and cultivated in the military.

Key words: creolized text; military-political discourse; conflictogene; play on words; image.

1. Введение

Военная сфера, как и другие, обладает собственным дискурсом, «в котором реализуются способности человека к рефлексии и коммуникации» (Барботько 2011: 6).

В последние годы в рамках военного дискурса ведутся активные исследования его терминологической части в различных национальных языках (Кочарян 2007; Лату 2009; Рябов 2009; Соколов 2014; Андрианова 2015; Мавлеев 2018; Степанов, Полубоярова 2020; Гамов 2021; Ле 2021; Назарова 2021), концептосферы военного дела (Венедиктова 2004; Крячко 2007; Юсупова 2009) и т. д. Однако, поскольку военная сфера является относительно закрытой системой, что обусловлено необходимостью сохранения государственной и военной тайны в интересах обеспечения безопас-

ности страны, бóльшая часть военного дискурса недоступна для подавляющей части населения РФ.

А. В. Уланов выделяет две разновидности военного дискурса: институциональную и неинституциональную. Под институциональным военным дискурсом он понимает «особый вид речевой организации картины мира военнослужащих, отражающий структурные особенности армии как социального института и отличающийся специфической целенаправленной «милитарной» коммуникацией, социально направленным характером общения, специфической хронотопностью, собственной системой ценностей и традиций коммуникантов». Под неинституциональной разновидностью военного дискурса он понимает «особый вид организации военного дискурса, содержащий эмоционально-оценочную, разговорно-бытовую интерпретацию военных событий, реалий и лиц и характеризующийся активной субъективной коммуникативной интеракцией» (Уланов 2014: 20).

С 2018 г. наметилась чёткая тенденция к увеличению неофициальной части военного дискурса, что произошло вследствие укрепления геополитического положения России. Это нашло отражение, в частности, в календарях и открытках, выпускаемых Министерством обороны Российской Федерации. Если до 2018 г. наряду с фотографиями военнослужащих и боевой техники на них помещали только названия месяцев, дней недели и изображаемой на иконической части боевой техники (см. Рис. 1), то с 2019 г. вербальный компонент стал более объёмным. В частности, это привело к росту количества конфликтогенов, содержащихся в вербальной части рассматриваемых текстов.

В данной статье под конфликтогенами вслед за А. П. Егидесом будем понимать действия или слова, порождающие или способные породить конфликт. Исследователь разделяет лингвистические (вербальные) и паралингвистические (невербальные) конфликтогены (Егидес 2011).

Лингвистическими, или вербальными, конфликтогенами являются слова, сказанные одним из коммуникантов во время беседы. В качестве вербальных конфликтогенов учёный выделяет угрозы, насмешки, слова, выражающие отрицательное отношение говорящего к собеседнику или к третьему лицу, и т. д. (Уланов 2018).

Рост количества конфликтогенов в неофициальной части военного дискурса связан с тем, что наряду с информационной такие тексты приобрели ярко выраженную прагматическую функцию, заключающуюся в «повышении престижа военной культуры, формировании и поддержании положительного имиджа Вооруженных Сил» (МО РФ).

Целевой аудиторией таких креолизованных текстов является широкий круг лиц. Поэтому в данном случае целесообразно говорить не о воен-

ном, а о военно-политическом дискурсе (Олянич 2003; Хомутова 2017; Курбаков 2019; Мавлеев 2018; Крюкова 2021; Эпштейн, Гулянов 2021 и др.).



Рис. 1. Фрагменты календарей МО РФ на 2013 и 2014 гг.

Военно-политический дискурс главным образом формирует представление о боеспособности армии России. Следовательно, актуальность данного исследования видится в изучении языковых средств, используемых для формирования имиджа современной боеспособной Российской армии и повышения престижа профессии военнослужащего.

Объектом исследования является креолизованный текст как сложное многоуровневое образование. Цель исследования — выявить лингвистические средства, используемые при создании креолизованных текстов военно-политического дискурса для осуществления прагматического воздействия на адресата сообщения.

Отдельное рассмотрение данного вида дискурса оправдано тем, что в военном дискурсе адресатом сообщения являются военнослужащие, в то время как в военно-политическом — широкая общественность. «Военно-политический дискурс — это разновидность массового информационного дискурса — когда военные предстают перед прессой с отчетом о военных действиях и вынужденно увязывают свои ответы на вопросы представителей средств массовой информации с политическими интересами власти...» (Олянич 2003: 121).

2. Материал и методы исследования

При проведении исследования было проанализировано 114 креолизованных текстов (72 — из военных календарей и 12 — открыток, выпущенных Министерством обороны с 2018 по 2021 гг. (релиз календаря на 2022 г. состоялся в конце 2021 г.), 30 — из ранее выпущенных календарей). Они были отобраны методом сплошной выборки на сайте Министер-

ства обороны России. Далее посредством дефиниционного анализа выявлен конфликтогенный потенциал рассматриваемых текстов.

3. Результаты исследования и их обсуждение

Авторы разделяют точку зрения А. В. Уланова, согласно которой направленность на конфликт — яркое свойство военно-дискурсивного пространства, характеризующееся стремлением к экспликации агрессивно-конфликтогенного потенциала. В качестве таких конфликтогенов в военно-политическом дискурсе часто используются военные термины и номены как разновидность терминов, обозначающих единичные понятия (см. Рис. 3, 4), вовлекаемые в языковую игру.

В настоящей статье креолизованный текст рассматривается как разновидность мемов, сочетающих вербальный и невербальный (иконический) компоненты. Как отмечают Е. И. Голованова и Н. В. Часовский, С. Ж. Нухов и К. Д. Войцех, в таком случае образуется визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата. Такие контенты могут быть использованы в качестве эффективного инструмента воздействия (Голованова, Часовский 2015; Нухов, Войцех 2020). Поэтому синтез визуального и вербального компонентов делает креолизованные тексты легко усваиваемыми (Корда 2013).

При этом, как отмечают Е. И. Голованова и Н. В. Часовский, креолизованные тексты могут буквально «впечатываться» в память человека, в дальнейшем позволяя декодировать другие сходные сообщения на основе имеющихся и адекватно их воспринимать (Голованова, Часовский 2015: 140).

На данную особенность обращает внимание и Д. Огилви, утверждая, что зрительные символы вызывают меньше сопротивления у людей и потенциально более убедительны, чем словесные (Ogilvy 2012).

Лингвокультурная сущность исследуемых креолизованных текстов заключается в том, что глубину, многогранность и сложность ситуаций, явлений и процессов они сводят к стикеру, слогану, ярлыку. В этом они похожи на мемы. Согласно Г. Эйлинг, креолизованный мем — это «идея или концепция, которую очистили от всего второстепенного, дистиллировали до самой сути, извлекли эссенцию, а затем путём упрощений преобразовали в такую форму, чтобы практически каждый мог без всяких усилий быстро и однозначно её понять» (перевод наш. — Е. Т., А. Т., А. Ф.) (Ayling 1998: 198).

Подобно мемам, креолизованные тексты военно-политического дискурса не подлежат критическому анализу, а предназначены для «проглатыва-

вания» и внедрения в сознание. Поэтому намеренно созданные (форсированные) креолизованные тексты военно-политического дискурса способствуют управлению освещением событий, находящихся в центре внимания общества (привлечение / отвлечение внимания, искажение смысла события, изменение его масштаба и др.).

До 2018 г. вербальная часть, включённая в креолизованный текст на обложке календарей, не превышала четырёх раздельнооформленных единиц (слов / терминов / номенов). Она содержала конфликтогены, но не содержала языковую игру (см. Рис. 2). На обложке и на второй странице календаря на 2016 г. используются конфликтогены «сила» и «дамасская сталь». Выражение *прочней дамасской стали* характеризует современное оружие Российской армии как надёжную боевую систему, которая может восприниматься потенциальным противником как угроза. А слово *сила* обозначает боевую мощь державы, которая одновременно является и любимой родиной. И такая интерпретация креолизованного текста подкрепляется иконическим компонентом — изображением профиля военнослужащего.

Как показал анализ отобранного языкового материала, в 2019–2021 гг. вербальная часть креолизованных текстов в 82 % насчитывала от трёх до пяти слов. Максимальное количество элементов — семь единиц, минимальное — две. Последняя группа является самой немногочисленной, составляет 7 % отобранного материала (см. Рис. 3).



Рис. 2. Военный календарь на 2016 г.

Можно предположить, что минимальное количество лексических элементов (две раздельнооформленные единицы) затрудняет использование языковой игры из-за ограниченного числа компонентов, на которых она может быть построена. С другой стороны, увеличение длины текста до

количества, превышающего семь компонентов, снижает его прагматический потенциал.

В креолизованных текстах военного дискурса, опубликованных в 2019–2021 гг., языковая игра основана на частом обращении к многозначности. Это происходит благодаря тому, что многие военные термины, профессионализмы и жаргонизмы являются полисемантами или омонимами общеупотребительных слов. Позиция открытого конфликта со стандартным и нормированным употреблением придает такой языковой игре элемент экспрессии, креативности, оригинальности.

Например, в креолизованных текстах военно-политического дискурса языковая игра часто строится на использовании бионимов *подснежник*, *крокодил*, *медведь*, *лебедь* и т. д. Если в общеупотребительном языке эти слова обозначают животных и птиц, то в военном дискурсе это омонимичные таким словам номены, которые В. М. Лейчик рассматривает как семантические омонимы (Лейчик 2009: 45–56). Поэтому только иконический компонент помогает адресату правильно раскрыть содержание сообщения (см. Рис. 3).



Рис. 3. Иконический компонент как способ декодирования языковой игры

Таким образом, происходит противопоставление двух денотатов, например:

Крокодил, м. — крупное водное пресмыкающееся с толстой панцирной кожей (обитает в водоёмах тропических стран) (Кузнецов 2000: 472).

«**Крокодил**» — российский экспортный вертолёт Ми-35П, экспортная версия Ми-24П «Крокодил», стоящего на вооружении ВС РФ (Заквасин, Комарова 2020).

Профессионализм «крокодил» возник на основе метафорического переноса по сходству цвета и характеристик соответствующего животного как опасного хищника. В рамках креолизованного текста на Рис. 3 вопреки сочетаемости слово *крокодилы* употреблено с глаголом *летают*. Следова-

тельно, русские асы делают невозможное возможным. Для того чтобы помочь адресату сообщения декодировать истинный смысл креолизованного текста, такие профессионализмы (которые в настоящей работе понимаются как «слова и обороты, свойственные людям одной профессии и являющиеся полуофициальными названиями понятий той или иной профессии» [Жеребило 2010: 292], обладающие оценочностью, экспрессивностью и образностью [Жеребило 2011]) заключены в кавычки. В языковую игру вовлекаются и другие профессионализмы (*тополь*, *мишки*, *крокодил*, *одувачики*, *подснежники* и т. д.), омонимичные словам общеупотребительного языка. Только картинка позволяет адресату понять, какое именно значение данного слова реализовано в анализируемом контексте.

Отметим также, что для создания эффекта неожиданности используется иная расшифровка аббревиатуры. Например, если в общеупотребительном языке ПК — персональный компьютер, то в военном дискурсе ПК — это пулемёт Калашникова (см. Рис. 4).



Рис. 4. Языковая игра, основанная на многозначности

В аналогичную языковую игру вовлекается слово *корнет*. Если в общеупотребительном языке слово *корнет* является историзмом (до 1917 г. это первое офицерское звание в кавалерии и войсках пограничной стражи) (Кузнецов 2000: 458), то на сайте Рособоронэкспорта зафиксировано следующее определение термина *корнет*: «возимо-переносной противотанковый ракетный комплекс, предназначенный для поражения в любое время суток, в затрудненных метеоусловиях и в условиях организованных противником радиоэлектронных и оптических помех современных и перспективных танков оснащенных динамической защитой, легкобронированных целей, фортификационных сооружений, зависающих вертолетов, малогабаритных морских целей» (Корнет-Э).

Для придания бóльшей образности коротким высказываниям происходит частая апелляция к широкому спектру прецедентных феноменов,

т. е. прецедентным текстам (в частности, трансформированным высокочастотным фразеологизмам), прецедентным личностям и т. д., актуализирующим знания и представления о прошлом культурном опыте человека, известные большинству представителей лингвокультурного сообщества. Авторы настоящей работы разделяют утверждение, что прецедентные феномены увеличивают прагматический потенциал сообщения. Например, фразеологизм *сносить голову*, который в общеупотребительном языке имеет значение *влюбляться*, появившись во фразе *От некоторых женщин голову сносит* на фоне фотографии женщины-снайпера, начинает восприниматься не фигурально, а буквально (см. Рис. 5).



Рис. 5. Языковая игра, основанная на фразеологических оборотах

В креолизованном тексте *Моментальная доставка, убойные скидки* вторая часть фразы также первоначально воспринимается фигурально, однако картинка раскрывает истинный смысл — использование оружия (см. Рис. 6)/

Взятый отдельно от картинки, текст *Вежливые люди не шумят* воспринимается как правило этикета. Однако иконический компонент помогает целевой аудитории понять, что словосочетание «вежливые люди» подверглось метафорическому переносу по характеру «звучания» (см. Рис. 6). *Вежливые люди* — военнослужащие в камуфляжной форме без знаков принадлежности к вооружённым силам какой-либо страны.

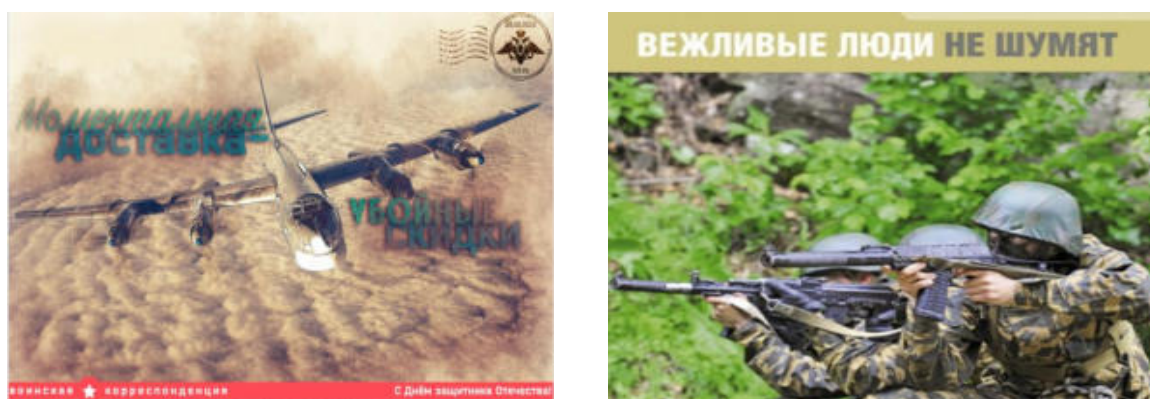


Рис. 6. Языковая игра, основанная на метафорическом переносе

Прецедентность рассматриваемых текстов заключается в обращении к хорошо известным широкому кругу людей текстам, личностям и т. д. Например, в тексте *Служба безопасности Деда Мороза* (см. Рис. 7) происходит апелляция к широко известной вымышленной прецедентной личности, что провоцирует «появление у адресата определенных ассоциативно-стереотипных образцов» (Молчанова 2007: 50). А так как Дед Мороз в сознании носителей русского языка является положительным образом, то это отношение «переносится» и на «работника» его «службы безопасности». Таким образом, происходит возникновение определённой симпатии к военнослужащему.



Рис.7. Апелляция к прецедентным явлениям

Обратим внимание на выбор слов, характеризующих Российскую армию в рассматриваемых креолизованных текстах. Во-первых, используются слова, имеющие ярко выраженное положительное коннотативное значение (*российские асы, уверенный пользователь, призвание, новогодние игрушки, родная земля* и т. д.). Подобный выбор лексики помогает сформировать у адресата положительное отношение к объекту, изображённому на иконической части.

Кроме того, закреплению положительного отношения способствуют и слова, воспринимаемые адресатом в качестве диминутивов (*Новогодние игрушки, свечи и хлопушки*). Благодаря суффиксу *-ушк-* и денотативному значению самого слова происходит апелляция к положительным эмоциям целевой аудитории. Происходит метафорический перенос, результатом которого становится транспозиция хорошего отношения к армии России.

Аналогичная ситуация возникает в креолизованном тексте *Божьи одуванчики* (см. Рис. 3), содержащем обращение к двум прецедентным феноменам. Смысл раскрывается в комбинации вербального компонента — фразы «божьи одуванчики», обозначающей безобидных людей, и иконического — картинки, на которой изображены десантники, как в видеоклипах к популярным песням о десантниках «Одуванчики» в любительском исполнении под гитару, «Одуванчик мой» в исполнении мегазвезды А. Б. Пугачевой, в которых белые парашюты, парящие в воздухе, напоминают летящие по ветру пушинки одуванчиков.

Зачастую в рамках одного креолизованного текста может сочетаться несколько видов языковой игры, которые реализуются на разных уровнях. Например, игра с использованием многозначности может подкрепляться игрой на графическом уровне (см. Рис. 8). В первом примере произошла частичная трансформация прецедентного текста (песни), при которой фраза «по походке» была заменена на слово «по полёту», при этом произошло альтернативное цветовое членение слова «милого», в котором было выделено название вертолёта «Ми-26». Таким образом, значение номена «Ми-26» «вытекает» из слова «милый», то есть положительное коннотативное значение переносится с живого человека, к которому эксплицитно выражено позитивное отношение, на иной объект — вертолёт.



Рис. 8. Сочетание нескольких видов языковой игры в креолизованных текстах

Кроме того, слово, получившее посредством псевдочленения дополнительную денотативную нагрузку — «милый», поставлено в сильную ударную позицию в начале первой строки и выделено тёмно-серым цветом. Во втором примере раскрывается значение номена «град», омонимичного слову общеупотребительного языка:

град — ракетная система залпового огня РСЗО БМ-21 «Град». Номен «град» выделен цветом и находится в центре текстовой части, что сразу привлекает внимание к данному ключевому слову.

Положительное отношение к боевой технике создаётся с помощью задействования разнообразных языковых средств, например междометий (*мимими, ура* и т. п.) (см. Рис. 9).

Мимими — междометие, выражающее наивысшую степень умиления или восхищения чем-либо (ССЯ).



Рис. 9. Использование междометий для создания положительного образа армии России

Однако если первый календарь (2019 г.) содержит больше случаев языковой игры и юмора, то последующие (2020 и 2021 гг.) — более серьёзные. В календаре 2019 г. в роли конфликтогенов используются слова и выражения, обозначающие боевые действия (*стрельба, тайное оружие, сносить голову*), а также термины, номены, профессионализмы и жаргонизмы, омонимичные общеупотребительным словам либо являющиеся полисемантами, например: *град, комплексы, хлопушки, груз, электровафельница* и т. д. (см. Рис. 10).

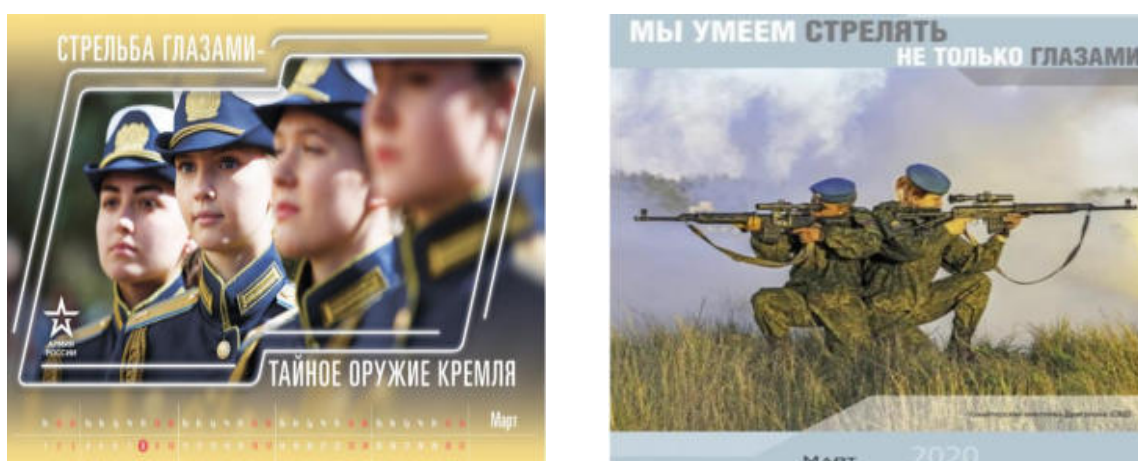


Рис. 10. Конфликтогены в креолизованных текстах МО РФ

В календарях 2021 г. содержится бóльшее количество конфликтогенов: названия оружия и его частей (*холодное оружие, прицел, патроны, огневая мощь*).

Например, в текстовой части *И холодное оружие согревает душу...* происходит обращение к прецедентному высказыванию — хорошо известному каждому русскому человеку фразеологизму *согреть душу* (см. Рис. 11). Данный фразеологизм имеет значение «делать кого-л. радостным, умиротворенным, что описывается как воздействие тепла на воображаемый внутренний орган человека, являющийся вместилищем чувств» (ФОС 2009: 167). Таким образом, на основе фразеологических единиц формируются конфликтогенные комплексы, имеющие синергетический эффект.

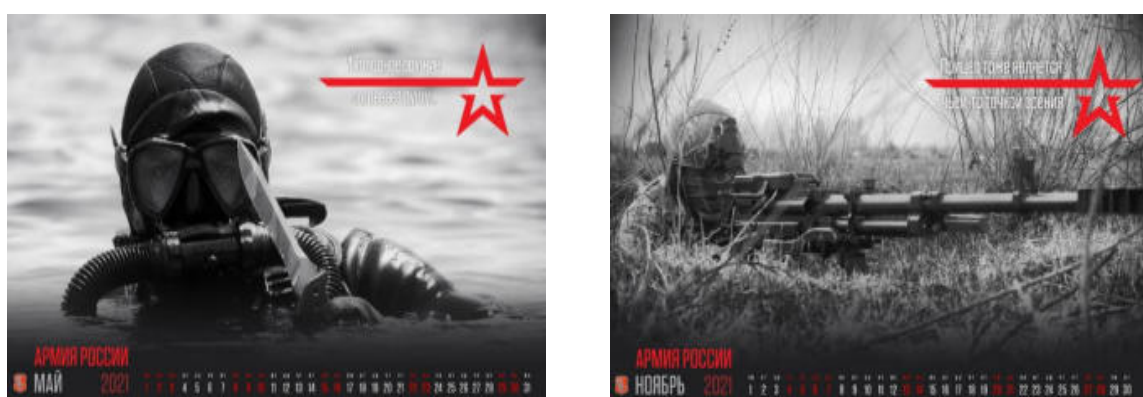


Рис. 11. Конфликтогены в креолизованных текстах МО РФ

В вербальной части креолизованного текста *Прицел тоже является чьей-то точкой зрения* происходит переосмысление фразеологизма «точка зрения», который благодаря невербальной части начинает восприниматься буквально.

Для усиления конфликтогенного потенциала, под которым в настоящей работе понимается совокупность всех имеющихся вербальных и иконических элементов креолизованных текстов, в рассматриваемых креолизованных текстах происходит комбинирование конфликтогенов, выраженных как эксплицитно (*прицел, холодное оружие*), так и имплицитно (*точка зрения, стрельба глазами*). Именно при таком комбинировании становится возможной реализация нескольких смыслов в рамках одного контекста.

Особенностью прецедентных высказываний в анализируемых текстах является их трансформация: прецедентное высказывание может приводиться в искаженном виде для достижения определенных стилистических и прагматических целей. В данном случае преследуются прежде всего прагматические цели, а именно желание подчеркнуть, что при невозможности попасть в маленькую «мишень» российская армия будет бить по большей цели и тогда она не промахнётся.

Следует также обратить внимание на использование рифмованных текстов: *Танки в глине, в люке ветка, вышла из лесу разведка, // Пусть трясётся супостат — вышел на воду фрегат* (см. Рис. 12).



Рис. 12. Использование рифмованных текстов

По мнению З. К. Беданокковой и С. Х. Кумук, подобные рифмованные созвучия «имеют опосредованное отношение к стихотворной речи, поскольку их первостепенная цель — привлечь внимание к сообщению, а не создать художественный образ» (Беданоккова, Кумук 2011). Подобное следование ритмическим закономерностям (рифмованность) — одно из стилистических средств, способствующих облегчению запоминания информации. В военно-политическом дискурсе, как и в рекламе, рифма используется для запоминания сообщения адресатом, достаточно лёгкого его воспроизведения и тиражирования.

Для усиления прагматического воздействия на адресата в таких сообщениях часто используются слова, относящиеся к другим стилям. Кроме того, употребляются архаизмы (устаревшие названия явлений, существу-

ющих и на данный момент) и историзмы (названия исчезнувших явлений, понятий или предметов), придающие сообщению возвышенный характер:

Супостат (устар.) — негодяй, злодей (первоначально о неприятеле, враге) (Кузнецов 2000: 1291).

Фрегат — 1. На флоте 18–19 вв: трёхмачтовое парусное военное судно, обладавшее большой скоростью хода; 2. На флоте во время второй мировой войны: корабль переходного типа между лёгким крейсером и эскадренным миноносцем для противолодочной и противовоздушной обороны (Кузнецов 2000: 1434).

Использование архаизмов и историзмов помогает сделать акцент на традициях отечественного фольклора с целью популяризации российских культурных ценностей на фоне вестернизации (Коваленко 2015: 74).

В рассматриваемых креолизованных текстах используются самые разные прецедентные феномены. Например, названия литературных произведений («Крейсерова соната» Л. Н. Толстого), дословные цитаты из песен (*Ух ты! Мы вышли из бухты*), переделанные цитаты из рекламы (*Десант не Минздрав — предупредить не будет!*), изменённые паремии (*Сами летаем, а другим не даём*) (см. Рис. 13).

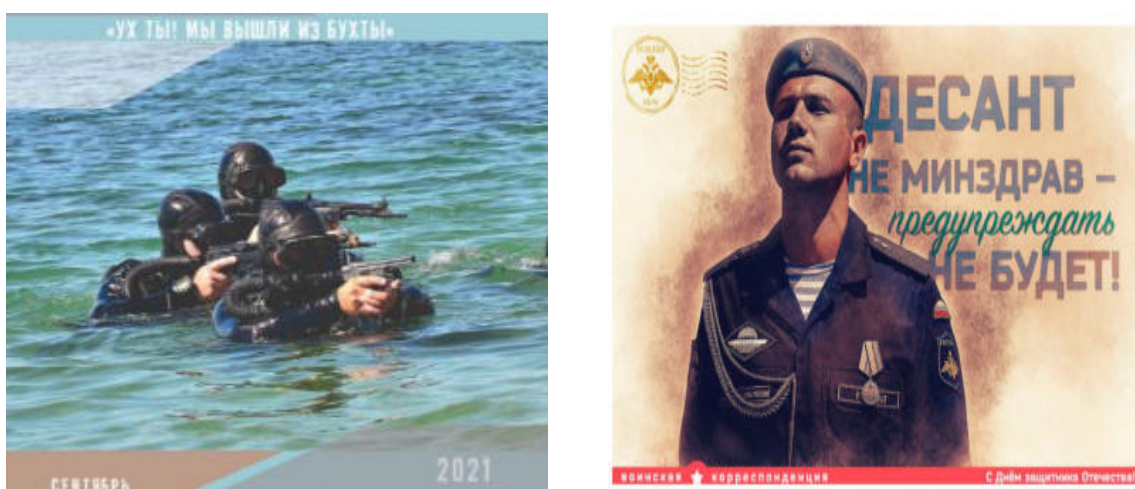


Рис. 13. Использование прецедентных феноменов

В первом случае прецедентный феномен представляет собой совокупность явлений (текст Л. Н. Толстого, соната Л. В. Бетховена и фильм, снятый по одноимённой повести). Следовательно, данный феномен широко укоренился в русской культуре и обращение к нему имеет широкий контекст. Все подобные апелляции имеют первостепенную цель — пробудить в сознании адресата ассоциативный ряд феноменов культуры и благодаря этому закрепить в памяти человека данный креолизованный текст.

4. Заключение

Проведённый анализ выявил следующие лингвопрагматические особенности креолизованных текстов военно-политического дискурса: с 2018 г. их вербальная часть была расширена с помощью разнообразной военной лексики (термины, профессионализмы и номены), а также омонимичных слов, используемых в качестве конфликтогенов. Такие лексические единицы косвенно провоцируют возникновение конфликтной ситуации. Однако, чтобы не вызывать непосредственный конфликт, указанная лексика используется в языковой игре, что помогает усилить её прагматический потенциал. С одной стороны, за счёт языковой игры создаётся юмористическая ситуация, которая помогает интерпретировать данные тексты как шутку, а с другой стороны, иконический компонент, помогающий правильно декодировать языковую игру, демонстрирует, что сопровождающий текст можно воспринимать и буквально. Понять замысел представляется возможным только в комбинации вербальной и паравербальной (иконической) составляющих креолизованного текста. Использование прецедентных феноменов привносит множество дополнительных смыслов, которые невозможно интерпретировать без соответствующих фоновых знаний. Таким образом, создается имидж современной боеспособной Российской армии и повышается престиж профессии военного, предполагающей высокий уровень знаний и культуры.

Список литературы / References

- Андрианова Н. С. Агентивная лексика французского происхождения в военной терминологии русского языка // Актуальные проблемы романских языков и современные методики их преподавания. Казань: Изд-во «Вестфалика», 2015. С. 70–74. [Andrianova, Nataliya S. (2015) Agentivnaya leksika frantsuzskogo proishozhdeniya v voennoy terminologii russkogo yazyka (Agentive Words of French Origin in Military Terminology Russian Language). *Aktual'nye problem romanskikh yazykov i sovremennye metodiki ikh prepodavaniya* (Topical Issues of Romance Languages and Modern Methods of Their Teaching). Kazan: Izd-vo "Vestfalika", 70–74. (In Russian)].
- Беданоклова З. К., Кумук С. Х. Стихотворно-ритмические особенности рекламы как результат языковой игры // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2011. № 2. С. 72–78. [Bedanokova, Zuleykhan K., Kumuk, Svetlana Kh. (2011) Stihotvorno-ritmicheskie osobennosti reklamy kak rezultat yazykovoy igry (Poetic and rhythmic features of advertising as a result of language game). *The Bulletin of the Adyghe State University, the series "Philology and the Arts"*, 2, 72–78. (In Russian)].
- Борботько В. Г. Принципы формирования дискурса: от психолингвистики к лингвосинергетике. М.: ООО «Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. [Barbotko, Vladimir G. (2011) *Printsipy formirovaniya diskursa: ot psikholingvistiki k*

- lingvosinergetike*) (Principles of Discourse Formation: from Psycholinguistics to Linguistic Sinergy). Moscow: ООО “Knizny dom “LIBROKOM”. (In Russian)].
- Венедиктова Л. Н. Концепт «Война» в языковой картине мира: сопоставительное исследование на материале английского и русского языков: Дис. ... канд. филол. наук. Тюмень, 2004. [Venediktova, Liudmila V. (2004) *Kontsept «Voyna» v yazykovoy kartine mira: sopostavitelnoe issledovanie na materiale angliyskogo i russkogo yazykov* (Concept “War” in Language Picture of the World: Comparative Research Based on English and Russian Language material). PhD Thesis (in Philology). Tyumen. (In Russian)].
- Гамов А. Н. Структурные типы военных терминов в англоязычной художественной прозе XX–XXI веков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. Вып. 10. С. 197–201. [Gamov, Anton N. (2019) *Strukturnyye tipy voennykh terminov v angliyazychnoy hudozhestvennoy proze XX–XXI vekov* (Structural Types of Military Terms in English Prose in XX–XXI centuries). *Philological Sciences. Theoretical and Practical Issues*, Vol. 12, Iss. 10, 197–201. (In Russian)]. DOI 10.30853/filnauki.2019.10.43
- Голованова Е. И., Часовский Н. В. Интернет-мем как элемент визуализации в СМИ // Вестник Челябинского государственного университета. 2015. № 5 (360). С. 135–141. [Golovanova, Elena R., Chasovskiy, Nikita V. (2015) *Internet-mem kak element vizualizatsii v SMI* (Internet Meme as a Visualizing Element in the Media). *Bulletin of Chelyabinsk State University*, 5 (360), 135–141. (In Russian)].
- Егидес А. П. Психология конфликта. М.: МФПА, 2011. [Egides, Arkadiy P. (2011) *Psihologiya konflikta* (Conflict Psychology). Moscow: MFPA (In Russian)].
- Заквасин А., Комарова Е. Обновлённый «Крокодил»: какими возможностями обладает российский экспортный вертолёт Ми-35П [Электронный ресурс] // Russia Today, 27.08.2020. URL: <https://russian.rt.com/russia/article/777301-mi-35p-eksport-krokodil-mi-24-armiya>. [Zakvasin, Aleksey, Komarova, Elizaveta. (2020) *Obnovlennyy “Krokodil”: kakimi vozmozhnostyami obladaet rossiyskiy eksportnyy vertolet Mi-35P* (Upgraded “Krokodil”: Which New Characteristics a New Russian Export Version Helicopter Mi-35P Has). *Russia Today*. Retrieved from <https://russian.rt.com/russia/article/777301-mi-35p-eksport-krokodil-mi-24-armiya>. (In Russian)].
- Коваленко А. И. Особенности архаизмов и историзмов в рекламном тексте // Новая наука: опыт, традиции, инновации. 2015. № 7–2. С. 73–76. [Kovalenko, Anastasiya I. (2015) *Osobennosti arhaizmov i istorizmov v reklamnom tekste* (Peculiarities of Archaisms and Historicisms in Advertisements). *New Science: Experience, Traditions, Innovations*, 7–2, 73–76. (In Russian)].
- Корда О. А. Креолизованный текст в современных печатных СМИ: структурно-функциональные характеристики: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2013. [Korda, Olga A. (2013) *Kreolizovanniy tekst v sovremennih pechatnyh SMI: strukturno-funksionalnye harakteristiki* (Creolized Text in Modern Media: Structural and Functional Characteristics). PhD Thesis (in Philology). Ekaterinburg. (In Russian)].
- Корнет-Э [Электронный ресурс] // Рособоронэкспорт. URL: <http://roe.ru/catalog/sukhoputnye-vosyuka/raketnye-kompleksy-rszo-ptrk-i-orudiya-polevoy-artillerii/kornet-e> (дата обращения 20.11.2021) [Kornet-E (2021, November 20). *Rosoboroneksport* (Russian Defense Weapon Systems Export Agency). Retrieved

- from <http://roe.ru/catalog/sukhoputnye-vosyka/raketnye-kompleksy-rszo-ptrk-i-orudiya-polevoy-artillerii/kornet-e>. (In Russian)].
- Кочарян Ю. Г. Языковая природа военного термина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2012. Вып. 1. С. 206–210. [Kocharyan, Yulia. G. (2012) Yazykovaya priroda voennogo termina (Linguistic Nature of Military Terms). *The Bulletin of the Adyghe State University, the series "Philology and the Arts"*, 1, 206–210. (In Russian)].
- Крюкова Е. В. Семантическое поле «боевые действия» в военно-политическом дискурсе // История и современность филологических наук. М.: ООО «Книгодел», 2021. С. 203–211. [Kryukova, Elena V. (2021) Semanticheskoe pole "boevye deystviya" v voenno-politicheskom diskurse (Semantic Field "Military Operations" in Military-Political Discourse). *Istoriya i sovremennost' filologicheskikh nauk* (History and Modern State of Philological Sciences). Moscow: ООО "Knigodel", 203–211. (In Russian)].
- Крычко В. Б. Концептосфера «война» в английской и русской лингвокультурах: Дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2007. [Kryachko, Vladimir B. (2007) *Kontseptosfera "voyna" v angliyskoy i russkoy lingvokulturah* (Concept Sphere "War" in English and Russian Linguistic Cultures). PhD Thesis (in Philology). Volgograd. (In Russian)].
- Курбаков И. А. Военно-политический дискурс как гибридный тип дискурса // Достижения науки в контексте повышения качества жизни и устойчивого развития общества. М.: ИМЭМО РАН, 2019. С. 210–217. [Kurbakov, Ivan A. (2019) Voенно-politicheskiy diskurs kak gibridnyy tip diskursa (Military-Political Discourse as a Hybrid Type of a Discourse). *Dostizheniya nauki v kontekste povysheniya kachestva zhizni i ustoychivogo razvitiya obshchestva* (Scientific Achievements in the Framework of Life Quality Increase and Society Sustainable Development). Moscow: ИМЭМО РАН, 210–217. (In Russian)].
- Лату М. Н. Военная терминология в современном политическом дискурсе // Политическая лингвистика. 2011. № 3 (37). С. 98–104. [Latu, Maxim N. (2011) Voennaya terminologiya v sovremennom politicheskom diskurse (Military Terminology in Modern Political discourse). *Political Linguistics*, 3 (37), 98–104. (In Russian)].
- Ле А. В. Синонимия в военной терминологии современного русского языка // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2019. № 4. С. 129–131. [Le, An V. (2019) Sinonimiya v voennoy terminologii sovremennogo russkogo yazyka (Synonyms in Military Terminology of Modern Russian Language). *Sovremennaya nauka: aktual'nye problem teorii i praktiki* (Modern Science: Urgent Theoretical and Practical Issues), 4, 129–131. (In Russian)].
- Лейчик В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. [Leychik, Vladimir M. (2009) *Terminovedenie: predmet, metody, struktura* (Term Studies: Subject, Methods, Structure). Moscow: Knizhny dom "LIBROKOM". (In Russian)].
- Мавлеев Р. Р. Исследование военно-политического дискурса КНР (на материале белой книги «Национальной обороны КНР-2010» // Вестник ЮУрГУ. 2018. Т. 15. № 4. С. 73–79. [Mavleev, Ruslan R. (2018) Issledovanie voenno-politicheskogo diskursa KNR (na materiale beyoy knigi "Natsionalnoy oborony KNR-2010") (Study of Military-Political Discourse of the People's Republic of China (Based on the White

- Book on “National Defense of People’s Republic of China-2010”). *South Ural State University Bulletin*, Vol. 15, 4, 73–79. (In Russian)].
- Молчанова Г. Г. Английский как неродной: текст, стиль, культура, коммуникация. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. [Molchanova, Galina G. (2007) *Angliyskiy kak nerodnoy: tekst, stil, kultura, kommunikatsii* (English as a Foreign Language: Text, Style, Culture, Communication). Moscow: OLMA Media Grupp. (In Russian)].
- Назарова Н. Е. К определению понятия военно-политического дискурса // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2021. Вып. 7 (849). С. 107–116. [Nazarova, Natalya E. (2021) *K opredeleniyu ponyatiya voenno-politicheskogo diskursa* (On the Definition of the Term Military-Political Discourse). *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Humanities*, 7 (849), 107–116. (In Russian)]. DOI 10.52070/2542-2197_2021_7_849_107.
- Нухов С. Ж., Войцех К. Д. Особенности языковой игры в кинематографическом дискурсе // Вестник Башкирского университета. 2020. Т. 25. № 2. С. 382–389. [Nuhov, Salavat Zh., Voytseh, Ksenia D. (2020) *Osobennosti yazykovoy igry v kinematograficheskom discurse* (Peculiarities of Play of Words in Cinematographic Discourse). *Vestnik Bashkirskogo Universiteta*, Vol. 25, 2, 382–389. (In Russian)].
- Олянич А. В. Презентационные стратегии в военно-политическом дискурсе // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2003. Вып. 3. С. 119–126. [Olyanich, Andrey V. (2003) *Prezentatsionnye strategii v voenno-politicheskom diskurse* (Presentation Strategies in Military-Political Discourse). *Science Journal of Volgograd State University. Linguistics*, 3, 119–126. (In Russian)].
- Рябов А. Г. Метафора в терминологии (на примере военной терминологии) // Вестник Комстромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2009. № 3. С. 149–154. [Ryabov, Aleksandr G. (2009) *Metafora v terminoobrazovanii (na primere voennoy terminologii)* (Metaphor in Term Formation (Based on Military Terminology Study)). *Vestnik of Kostroma State University*, 3, 149–154. (In Russian)].
- Соколов С. В. Развитие и современное состояние немецкой военной лексики. М.: МАКС-Пресс, 2014. [Sokolov, Sergey V. (2014) *Razvitie i sovremennoe sostoyanie nemetskoj voennoy leksiki* (Development and Modern State of German Military Lexis). Moscow: MAKS-Press. (In Russian)].
- Степанов С. А., Полубоярова М. В. К вопросу о роли военной терминологической единицы в языке // Политическая лингвистика. 2020. № 4 (82). С. 97–101. [Stepanov, Sergey A., Poluboyarova, Marina V. (2020) *K voprosu o roli voennoy terminologicheskoy ediniti v yazyke* (On the Issue of Military Terminological Units Role in the Language). *Political Linguistics*, 4 (82), 97–101. (In Russian)]. DOI 10.26170/pl20-04-12.
- Уланов А. В. Русский военный дискурс XIX – начала XX века: структура, специфика, эволюция: Дис. ... д-ра филол. наук. Омск, 2014. [Ulanov, Andrey V. (2014) *Russkiy voennyi diskurs XIX – nachala XX veka: struktura, spetsifika, evolutsiya* (Russian Military Discourse in XIX – Beginning of XX Centuries: Structure, Peculiarities, Evolution). PhD (advanced) Thesis (in Philology). Omsk. (In Russian)].
- Уланов А. В. Конфликтогенный потенциал военного дискурса русского языка начала XX века // Известия Смоленского государственного университета. 2018. № 2 (42). С. 143–156. [Ulanov, Andrey V. (2018) *Konfliktogennyi potentsial voennogo diskursa russkogo yazyka nachala XX veka* (Conflictogenic Potential of Military

- Discourse of Russian Language in the Beginning of XX Century). *Izvestiya of Smolensk State University*, 2 (42), 143–156. (In Russian)].
- Хомутова Т. Н., Наумова К. А. Военно-политический дискурс как особый тип дискурса // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2017. Т. 14. № 3. С. 49–53. [Khomutova, Tamara N., Naumova, Ksenia A. (2017) Voenno-politicheskiy diskurs kak osobyuy tip diskursa (Military Discourse as a Special Type of Discourse). *Bulletin of the South Ural State University. Series "Linguistics"*, Vol. 14, 3, 49–53. (In Russian)]. DOI 10.14529/ling170307.
- Эпштейн О. В., Гулянов А. Ю. Стратегический арсенал современного англоязычного военно-политического дискурса (на материале речей Д. Трампа) // Филологический аспект. 2021. № 4 (72). С. 39–49. [Epstein, Olga V., Gulyanov, Artem Yu. (2021) Strategicheskiiy arsenal sovremennogo angliyazychnogo voenno-politicheskogo diskursa (Strategic Arsenal of Modern Military-Political Discourse in English Language (Based on D. Trump's Speeches)). *Filologicheskiiy aspekt* (Philological Aspect), 4 (72), 39–49. (In Russian)].
- Юсупова Т. С. Структурные особенности военного дискурса // Известия Самарского научного центра РАН. Серия: Филология и искусствоведение. 2009. № 4 (6). С. 1055–1057. [Yusupova, T. S. (2009) Stukturnye osobennosti voennogo diskursa (Structural Peculiarities of Military Discourse). *Izvestia of the Samara Russian Academy of Sciences Scientific Center. Philology and Art Studies*, 4 (6), 1055–1057. (In Russian)].
- Ayling, Geoff. (1998) *Rapid Response Advertising: The Missing Piece to the Marketing Puzzle*. Warriewood.
- Ogilvy, David. (2012) *Confessions of an Advertising Man*. London: Southbank Publishing.

Словари / Dictionaries

- Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 2000. [Kuznetsov, Sergey A. (2000) *Bolshoy tolkovyy slovar' russkogo yazyka* (Big Explanatory Russian Language Dictionary). Saint Petersburg: Norint. (In Russian)].
- Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. [Zherebilo, Tatyana V. (2010) *Slovar' lingvisticheskikh terminov* (Dictionary of Linguistic Terms). Nazran: Piligrim (In Russian)].
- Жеребило Т. В. Термины и понятия лингвистики: Лексика. Лексикология. Фразеология. Лексикография. Словарь-справочник. Назрань: ООО «Пилигрим», 2011. [Zherebilo, Tatyana V. (2011) *Terminy i ponyatiya lingvistiki: Leksika, Leksikologiya. Frazeologiya. Leksikografiya. Slovar'-spravochnik*. (Terms and Notions of Linguistics: Lexis. Lexicology. Phraseology. Lexicography. Dictionary and Reference Book). Nazran: Piligrim (In Russian)].
- Мимими [Электронный ресурс] // Словарь современного языка. URL: <https://myslang.ru/slovo/mimimi> (дата обращения: 06.04.2021) (ССЯ). [Mimimi (2021, April 06). *Slovar' sovremennogo yazyka* (Modern Language Dictionary). Retrieved from <https://myslang.ru/slovo/mimimi>. (In Russian)].
- Фразеологический объяснительный словарь русского языка / под ред. А. Н. Баранова и Д. О. Добровольского. М.: ЭКСМО, 2009. [*Frazeologicheskiiy obyasnitelnyy slovar' russkogo yazyka / pod red. A. N. Baranova i D. O. Dobrovol'skogo* (Baranov,

Anatoliy N., Dobrovol'skiy, Dmitry O. (eds.) (2009) Phraseological Explanatory Dictionary of the Russian Language). Moscow: EKSMO. (In Russian)].

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.147:811

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-108-122

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Е. Н. Дмитриева, Г. В. Курицына

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

Цель статьи — обосновать и описать целесообразную модель профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка в вузе в соответствии с объективной потребностью в ее модернизации. Проблема модернизации профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка обусловлена потребностью в повышении качества общего среднего образования на основе повышения качества профессиональной деятельности педагогических кадров. Современные условия профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка определяются глобальными вызовами современности, обращенными к системе образования: информационным, динамическим, адаптационным. Модернизация профессиональной педагогической подготовки состоит в обновлении содержания и организации деятельности по его усвоению студентами – будущими учителями иностранного языка в образовательном процессе вуза соответственно новым обстоятельствам профессиональной деятельности учителя. Новизна исследования предложенной темы связана с моделированием содержания и организации процесса профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка в современных условиях. Главным методологическим основанием модернизации выступает лично ориентированный подход. В русле данного подхода профессиональная педагогическая подготовка представляет собой организованную подсистему в целостной системе формирования профессиональной личности будущего учителя. Она направлена на приобретение знаний и умений в области организации воспитания и обучения, инновационного проектирования этих процессов, совершенствования способности к саморазвитию и непрерывному повышению профессионального мастерства. В статье предложена блочно-модульная модель обновления содержания профессиональной педагогической подготовки. Рассматриваются следующие блоки содержания: «Педагогика: базовый курс», «Воспитание: традиции и современность», «Дидактика традиционная и креативная», «Зарубежная педагогика: история и современность», «Мобильное обучение», «Индивидуальные профессионально-

педагогические маршруты». Каждый из них включает организационные модули: информационный, практический, исследовательский, оценочный. Предлагается совокупность принципов для реализации предложенных содержательных блоков и модулей. Предложенная блочно-модульная модель профессиональной педагогической подготовки является открытой системой, способствует формированию педагогической культуры будущего учителя, становлению его профессиональной личности в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: модернизация; глобальные вызовы; профессиональная педагогическая подготовка; блочно-модульная модель.

Modernization of Professional Pedagogical Training of Foreign Language Teachers in Modern Conditions

Elena N. Dmitrieva, Galina V. Kuritsyna

N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The purpose of the article is to substantiate and describe a viable and effective model of professional pedagogical training of foreign language teachers at a university in accordance with the objective need for its modernization. The push for such modernization is dictated by the need to improve the quality of general secondary education through improving the quality of teaching. The modern conditions of providing professional pedagogical training to foreign language teachers are determined by the global challenges of modernity which force the education system to become information-based, dynamic, and adaptive. Modernization of professional pedagogical training consists in updating its content and organizing appropriate activities for optimal learning in the university in view of the new parameters and requirements of modern teaching. The novelty of the research lies in proposing new content models and new ways of organizing professional pedagogical training of future foreign language teachers in modern conditions. The main methodological basis of modernization is the learner-centered approach, in line with which professional pedagogical training becomes an organized subsystem within the integrated system that seeks to shape the professional identity of future foreign language teachers. Its goals is to enable students to acquire knowledge and skills in organizing education and training, employing innovative designs of these processes, and continuously enhancing their own capacity for self-development and further professional excellence. The article proposes a modular paradigm of updating the content of professional pedagogical training, suggesting the following content blocks: "Pedagogy: A Basic Course," "Education: Traditions and Modernity," "Traditional and Creative Didactics," "International Pedagogy: History and Modernity," "Mobile Learning," and "Individual Professional and Pedagogical Trajectories." Each of these includes several organizational modules: informational, practical, research-oriented, and evaluative, and the authors outline a set of principles for implementing these content blocks and modules. The proposed modular model of professional pedagogical training is an open system which will contribute to the development of the overall pedagogical education and culture of future teachers as well as the formation of their professional identity in the process of studying at the university.

Key words: modernization; global challenges; professional pedagogical training; modular system.

1. Введение

Цель исследования состоит в обосновании и описании целесообразной модели профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка в вузе в соответствии с объективной потребностью в ее модернизации. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи: выявить базовые предпосылки модернизации, особенности современного учебного процесса и требования к учителю иностранного языка; представить модель профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка в вузе, соответствующую представлениям о смыслах ее обновления.

Проблема модернизации профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка обусловлена потребностью в повышении качества общего среднего образования на основе повышения качества профессиональной деятельности педагогических кадров. Данная проблема рассматривается в связи с повышением статуса иностранного языка как социокультурного и геополитического фактора, имеющего существенное значение для развития диалога культур, преодоления межнациональных и межэтнических конфликтов (Баранов 2016; Прохоров 2017; Сафонова 2017). Особое значение иностранного языка усматривается в связи с его влиянием на развитие языкового сознания современной личности (Тарасов 1996), что открывает новые перспективы для ее социально-культурного и профессионального становления в системе образования (Пассов 2001; Поликарпова 2014; Обухова 2018). Растущее значение иностранного языка в жизни современного общества приводит к тому, что лингвообразование в настоящее время становится одним из важнейших аспектов государственной лингвообразовательной политики (Гальскова 2018) и обуславливает внимание к модернизации подготовки учителя иностранного языка в целом и профессиональной педагогической подготовки в частности.

Современные условия профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка определяются глобальными вызовами современности, обращенными к системе образования (Форсайт-прогноз «Образование–2030») и диктующими актуальные смыслы данной подготовки:

– информационный вызов — в условиях информационного общества требует от учителя овладения информационной культурой;

– динамический вызов — требует от учителя включенности в систему непрерывного образования в течение всей жизни, овладения идеями и принципами опережающего образования в процессе непрерывного повышения профессионального мастерства, а также способами их реализации в собственной профессиональной деятельности;

– адаптационный вызов — обуславливает соответствие требованиям экономики знаний, суть которой состоит в приоритетном использовании инновационных идей в профессиональной деятельности учителя, от которого требуется эффективно применять предметные знания, владеть высоким уровнем технологических компетенций в процессе обучения иностранному языку, демонстрировать позитивные социальные установки.

Приведенные глобальные вызовы обусловили изменения в характере учебного процесса и функциональной позиции учителя в школе XXI века, внося в них новые смыслы:

– меняется отношение к содержанию учебного предмета, которое в современных условиях понимается как средство достижения нового уровня культурного и социального развития обучающихся, центром процесса обучения становится не учебный предмет, а личность обучающегося, осваивающего иноязычную культуру;

– обучение осуществляется в мультисенсорной среде, учитель не является главным источником предметных знаний, он становится организатором работы обучающихся с иноязычной информацией, направляя ее, создавая условия для ее понимания, целенаправленно формируя навыки социального, гуманитарного и технического характера; используется не только учебник, но и различные источники информации, прежде всего Интернет;

– уходит в прошлое приоритетность монолога учителя и строго дозированной активности обучающихся, обучающиеся активны в течение всего процесса обучения / урока; в приоритете учебный диалог и полилог, учитель стимулирует самостоятельность и активность обучающихся, они не только изучают предложенное содержание, но и конструируют его самостоятельно;

– на смену универсальной учебной программе и инвариантной дидактике приходят вариативная программа и способы обучения, построенные на принципах дифференциации, индивидуализации, персонализации, практикоориентированности и релевантности.

Необходимость преобразований, связанных с новыми условиями жизни, нашла отражение в ежегодном послании Президента РФ Федеральному Собранию. Так, в январе 2020 г. В. В. Путин отметил, что содержание и ориентиры реализации ключевых задач определены в национальных проектах, которые, в свою очередь, требуют внесения изменений в соответствии с меняющимися условиями жизни. В рамках национального проекта «Образование» необходимо эффективно использовать передовые образовательные технологии, программы, ресурсы, применять индивидуальные подходы к обучению, формировать все возможные условия для рас-

крытия способностей каждого учащегося. Необходимо создавать благоприятные условия для развития в вузах учебной, социальной, исследовательской инфраструктур, способствовать сотрудничеству вузов и работодателей, бизнеса, заниматься вопросами непрерывного образования и повышения квалификации преподавателей, что позволит обеспечить студентов возможностью получать отвечающие самым современным требованиям знания и начинать успешную карьеру (Послание Президента Федеральному Собранию 2020).

Новые обстоятельства профессиональной деятельности учителя выявляют противоречие, имеющееся в его профессиональной педагогической подготовке: с одной стороны — необходимость ее обновления для формирования профессиональной личности будущего учителя в процессе овладения современным содержанием курса педагогики в условиях усиления его деятельностно-практического характера; с другой — бытующие в процессе данной подготовки представления о нормативно-регламентированном характере педагогического знания и доминирующая традиционная практика организации познавательной деятельности студентов в вузе.

Принимая во внимание необходимость разрешения данного противоречия, можно предположить, что модернизация профессиональной педагогической подготовки состоит в обновлении содержания и организации деятельности по его усвоению студентами — будущими учителями иностранного языка в образовательном процессе вуза соответственно новым обстоятельствам профессиональной деятельности учителя. Новизна исследования предложенной темы связана с моделированием содержания и организации процесса профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка в современных условиях.

2. Характеристика материала и методов исследования

Достижение цели исследования определило применение следующих методов: анализ теоретического аспекта изучаемой темы; наблюдение и анализ практики профессиональной педагогической подготовки бакалавров — будущих учителей в вузе; моделирование педагогической подготовки с точки зрения ее методологического основания, содержания и организации в современных условиях.

Существенное значение профессионально ориентированного обучения в общей системе подготовки учителя иностранного языка отмечают исследователи в течение ряда лет (Пассов 2001; Соловова 2003; Petrie, Boddy, Cameron, Neptinstall, McQuail, Simon, Wigfall 2009; Миков 2016 и др.). Анализ научных публикаций показывает, что основное внимание уде-

ляется основательной иноязычной подготовке, в том числе профессионально ориентированной, взаимосвязи языка и культуры в обучении, формированию разнообразных речевых навыков, рефлексивных способностей в связи с развитием самоконтроля и самостоятельности в овладении иностранным языком и профессиональными знаниями и навыками. По мнению исследователей, новое качество профессиональной подготовки будущего учителя в вузе определяется интегративным характером ее содержания, а также результатов (достижений студентов), соответствием реалиям цифровой трансформации профессионального образования, ориентацией на усиление деятельностно-практического характера обучения.

Чаще всего приоритетным при рассмотрении проблем профессиональной подготовки выступает компетентностный подход, что представляется логичным, так как он лежит в основе государственных требований к результатам подготовки учителя иностранного языка. Тот же методологический приоритет обнаруживается в ряде более ранних и современных зарубежных публикаций при рассмотрении вопросов обучения иностранному языку и педагогической подготовки (Hymes 1972; Stern 1983; Widdowson 1990; Brown 2000; Richards, Rodgers 2005; Sanchez, Ruis 2008 и др.). Это позволяет трактовать единство концептуального понимания сущности профессиональной подготовки учителя иностранного языка в мировом образовательном пространстве. В то же время исследователи справедливо отмечают необходимость расширения методологической базы в пользу признания мультikonцептуального взгляда на сущность подготовки учителя иностранного языка на базе единой гуманистической концепции профессионального образования (Гусинский, Турчанинова 2000; Перфильева, Ерофеева 2012; Малёв 2013; Сафонова 2017; Коняхина, Яковлева 2021 и др.). Разделяя эту точку зрения, отметим, что, согласно ей, продуктивность профессиональной педагогической подготовки в русле современных вызовов и требований к учителю иностранного языка обусловлена комплексным использованием ряда известных в профессиональной педагогике и лингводидактике подходов: компетентностного, коммуникативного, личностно ориентированного, социокультурного, межкультурного, лингвокультурного. Объединяющим для этого методологического комплекса является личностно-деятельностный подход, так как он обладает объяснительной силой при определении содержания и способов профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка, концептуально ориентируя этот процесс на формирование педагогически компетентной профессиональной личности соответственно современным глобальным вызовам. В русле данного подхода названная подготовка представляет собой целостную систему формирования профессиональной личности сту-

дента, направленную на приобретение знаний и умений в области профессиональной педагогической деятельности, организации воспитательной и обучающей работы, инновационного проектирования педагогического процесса, овладения техниками эффективного учебного диалога и способностью к саморазвитию и непрерывному повышению педагогического мастерства.

Анализ традиционной академической системы педагогической подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» в период с 2016 по 2021 г., обобщенная оценка ее результатов по итогам промежуточной и итоговой аттестаций, учебной и производственной практик показывает, что студенты на достаточно высоком уровне осваивают педагогические знания и демонстрируют умения практически применять их в общеобразовательной школе в воспитательном и дидактическом процессе. Это касается и умений использовать технические средства, в том числе компьютер, на уроке, разработанном на основе стандартных дидактических требований. Затруднения у студентов вызывает инновационный взгляд на процесс обучения иностранному языку, деятельность в учебных ситуациях, требующих вариативных, нестандартных профессиональных педагогических решений, высокого уровня самостоятельности и творческого подхода.

Можно с уверенностью утверждать, что сегодня сложились благоприятные условия для модернизации профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка в вузе, как с точки зрения методологической базы, так и в плане перспектив развития ее содержания и организации познавательной деятельности студентов.

3. Результаты исследования и их обсуждение

На основе обобщения фактических материалов о состоянии и результатах профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка в вузе, суждений ученых об особенностях современного лингвообразования, а также вывода о сущности профессиональной подготовки и ее методологической базе определяется главная целевая установка ее модернизации — обновление содержания учебного курса педагогической подготовки и способов его освоения. При этом сохраняется ценность базовых знаний о педагогических закономерностях построения процессов обучения и воспитания, а основное направление изменений связано с реализацией и развитием личностно-профессионального потенциала учителя и его способностей действовать в современных условиях (Пассов, Кузовлев, Кузовлева, Царькова 2001; Чикнаверова 2012; Поликарпова 2014 и

др.) и достижением нового качества образования в вузе — мобильности (Обухова 2019).

Варианты модернизации профессиональной педагогической подготовки могут быть различными, в данном случае предлагается блочно-модульная модель. Она включает в себя совокупность содержательных блоков (программ педагогической подготовки), каждый из которых включает четыре основных модуля: информационный, практический, исследовательский, оценочный. Каждый модуль предполагает организацию познавательной деятельности студентов, отвечающую содержанию блока, применение разных форм организации обучения и оценки, подразумевающих различную степень активности и самостоятельности студентов. Таким образом, в рамках предложенных блоков обеспечивается овладение предметно-педагогическим знанием, практическими способами применения знаний в профессиональной деятельности обучения и воспитания, исследовательским подходом к выбору методов обучения и оценке его результатов. Специфическое содержание каждого блока позволяет акцентировать внимание на формировании определенных знаний, качеств и способностей, в совокупности составляющих базу для становления профессиональной личности будущего учителя иностранного языка на этапе обучения в вузе. То есть происходит комплексная реализация образовательной, развивающей и воспитательной функций профессиональной педагогической подготовки при освоении каждого блока содержания. Важно, что с помощью названной модели возможно не только приобретение необходимых компетенций, но и овладение будущим учителем педагогической культурой, что обеспечивает его профессиональную состоятельность и свободу в дальнейшей профессиональной деятельности.

Остановимся на краткой характеристике программных блоков профессиональной педагогической подготовки.

«Педагогика: базовый курс» — позволяет студентам освоить ведущие закономерности целостного педагогического процесса, овладеть основными понятиями педагогики, методологией и логикой ее развития как науки и социальной практики. Программа обучения, соответствующая данному блоку, традиционно реализуется в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка и обеспечивает владение базовыми предметными знаниями, способствуя формированию педагогической грамотности обучающихся.

«Воспитание: традиции и современность» — позволяет освоить национальные ценности и особенности воспитания, осознать значимость положительных традиций в воспитании, специфику организации процесса

воспитания в условиях многонациональной образовательной организации, овладеть технологиями осуществления педагогического взаимодействия.

«Дидактика традиционная и креативная» — обеспечивает реализацию и развитие творческого потенциала будущего учителя, овладение навыками инновационного проектирования процесса обучения. Содержание подготовки в рамках данной программы направлено на овладение дидактическими закономерностями процесса обучения, а также инновационного развития дидактического знания и практики, закономерностями дидактического творчества, формирование представлений о его средствах, возможностях и границах. В процессе овладения данным содержанием студенты осваивают практику проектирования авторского процесса обучения иностранному языку, осуществляя интеграцию с профессиональным педагогическим знанием.

Для развития педагогического кругозора, общей и педагогической культуры будущего учителя иностранного языка предназначен блок «Зарубежная педагогика: история и современность». Содержание обучения в рамках данной программы предполагает освоение зарубежных идей и технологий обучения и воспитания, изучение возможностей заимствования и адаптации зарубежного опыта к отечественным условиям. Программа позволяет формировать представление о мировом педагогическом / образовательном пространстве и в сравнении — о специфике национальной педагогики.

Программа «Мобильное обучение» имеет две части. Первая часть ориентирована на овладение студентами знаниями и навыками в области обучения с использованием современных технических средств обучения, вторая часть — на самообразование будущего учителя иностранного языка с целью повышения собственного профессионального педагогического мастерства. Первая часть программы предусматривает овладение знаниями и навыками работы на различных электронных площадках, навыками поиска и разработки разнообразного контента в соответствии с задачами обучения, навыками педагогической коммуникации с обучающимися в удаленном режиме, в том числе навыками индивидуализированного обучения с помощью персонального компьютера на рабочем месте. Вторая часть программы предусматривает овладение навыками работы в электронной информационной среде для развития профессионального педагогического мастерства. Данная программа ориентирована на формирование информационной культуры будущего учителя, способности работать в мультисенсорной среде с целью самообразования.

Отдельный содержательный блок — «Индивидуальные педагогические маршруты» — посвящен реализации субъектных потребностей сту-

дентов в изучении расширенного или углубленного предметного содержания педагогической подготовки, в какой-либо специализации или формировании тех или иных качеств и способностей. Содержание данного блока может дополнять / развивать содержание других блоков или входящих в них модулей, иметь философский, культурологический, психологический или иной акцент.

Предложенная блочно-модульная организация содержания педагогического образования является открытой системой, содержательные блоки, как и наполнение модулей, подлежат дополнению или замене при необходимости. Важно, что предложенная модель позволяет формировать критическое мышление студентов в профессионально-педагогической сфере, развивает осознание многообразной педагогической информации и профессиональное отношение к ней, формирует представление о национальных педагогических ценностях и границах их преобразования в современных условиях.

Основные принципы профессиональной педагогической подготовки для реализации предложенного содержания:

- конструктивная и функциональная целостность содержания профессиональной педагогической подготовки;
- пространственно-средовая организация профессиональной педагогической подготовки в условиях целесообразного сочетания традиционной академической среды обучения и мультисенсорной среды, на базе использования потенциала трех пространств — вузовского, субъектно-личностного и внешнего (социально-образовательного партнерства);
- дифференциация, индивидуализация и персонализация, релевантность;
- практикоориентированность;
- рефлексивность и диагностируемость результатов образовательной деятельности.

Обновление содержания профессиональной педагогической подготовки предполагает комплекс форм ее организации, в котором целесообразно сочетаются традиционные формы академического обучения и современные, отвечающие как специфике содержательных блоков и входящих в них модулей, так и интересам и потребностям современных студентов:

- традиционные формы организации — лекции, семинары, дискуссии и дебаты, круглые столы и другие, преимущественно вербальные формы;
- деятельностно-практические формы — тренинги, решение кейсов, педагогический квест, компьютерная симуляция, деловая игра, групповое

проектирование, стажировка, мастер-класс, педагогическая мастерская и т. п.

– онлайн-трансляции — вебинары, телемосты, видеоконференции, видеоуроки, модерирование педагогического форума и проч.;

– самостоятельная работа с профессиональной педагогической информацией, в том числе в мультисенсорной среде с использованием разных электронных площадок — презентации, проектирование дидактических условий обучения, выполнение тематических профессионально-педагогических обзоров, живой стрим и т. п.

Названные формы организации подготовки не являются исчерпывающими, так же как и содержание, они представляют собой открытую систему, отвечающую цели модернизации подготовки и предполагающую включение новых компонентов.

4. Заключение

Признавая ценность накопленного в нашей стране богатого опыта профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка, следует отметить, что современные условия лингвообразования диктуют необходимость ее модернизации. Центральный компонент данной подготовки, подлежащий обновлению, — это ее содержание. Предложенная блочно-модульная модель содержания профессиональной педагогической подготовки позволяет преодолеть ограничения, имеющиеся в существующих академических программах, акцентирует внимание как на нормативном, так и на развивающем аспектах педагогики как учебной дисциплины и важнейшего компонента профессиональной деятельности будущего учителя. Такая модель создает возможность для оперативного реагирования вузовской практики подготовки учителя иностранного языка на потребности профессиональной сферы путем внесения изменений в структуру содержания профессиональной подготовки, наполнение блоков и модулей. Она предусматривает включение студентов в конструирование содержания профессиональной педагогической подготовки в рамках специального блока, что повышает их ответственность за ее результат и решает главную цель ее модернизации — формирование профессиональной личности будущего учителя иностранного языка.

Список литературы / References

Баранов Н. А. Ведущие геополитические парадигмы и современная методология геополитики [Электронный ресурс] // Персональный сайт Николая Баранова. URL: <http://nicbar.ru/geopolitika/lekzia10.htm>. (дата обращения 03.11.2021) [Baranov, Nikolaj A. (2021, November 3) Vedushchie geopoliticheskie paradigmy i sovremen-

- naya metodologiya geopolitiki (Leading Geopolitical Paradigms and Modern Methodology of Geopolitics). *Personal site of Nikolaj Baranov*. Retrieved from <http://nicbar.ru/geopolitika/lektzia10.htm> (In Russian)].
- Гальскова Н. Д. Образовательная политика в отношении иностранных языков в социокультурном контексте современного мира // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 41. С. 144–159. [Galskova, Natalia D. (2018) *Obrazovatel'naya politika v otnoshenii inostrannykh yazykov v sotsiokulturnom kontekste sovremennogo mira* (Educational Policy in Relation to Foreign Languages in the Socio-cultural Context of the Modern World). *LUNN Bulletin*, 41, 144–159. (In Russian)].
- Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования. М.: Логос, 2000. [Gusinskij, Ehrnst N., Turchaninova, Yuliya I. (2000) *Vvedenie v filosofiyu obrazovaniya* (Introduction to the Philosophy of Education). Moscow: Logos. (In Russian)].
- Коняхина Л. М., Яковлева Л. В. К вопросу формирования языковой личности в контексте профессионально-ориентированной иноязычной вузовской подготовки // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 1 (53). С. 123–136. [Konyakhina, Lyudmila M., Yakovleva, Lora V. (2021) *K voprosu formirovaniya yazykovoy lichnosti v kontekste professionalno-oriyentirovannoy inoyazychnoy vuzovskoy podgotovki* (On the Issue of the Formation of a Linguistic Personality in the Context of Professionally-oriented Foreign Language University Training). *LUNN Bulletin*, 1 (53), 123–136. (In Russian)].
- Малёв А. В. Концептуальные основы модернизации методической подготовки учителя иностранного языка // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2013. Вып. 24. С. 114–122. [Malev, Aleksey V. (2013) *Kontseptualnyye osnovy modernizatsii metodicheskoy podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka* (Conceptual Foundations of Modernization of Methodological Training of a Foreign Language Teacher). *LUNN Bulletin*, 24, 114–122. (In Russian)].
- Миков В. Ю. Реализация принципов отбора и структурирования содержания в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2016. Вып. 34. С. 137–146. [Mikov, Veniamin Yu. (2016) *Realizatsiya printsipov otbora i strukturirovaniya sodержaniya v professionalno-oriyentirovannom obuchenii inostrannomu yazyku* (Implementation of the Principles of Selection and Structuring of Content in Professionally-oriented Foreign Language Teaching). *LUNN Bulletin*, 34, 137–146. (In Russian)].
- Обухова Л. Ю. Иностранный язык как фактор, формирующий социальную позицию российского студента // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 41. С. 204–213 [Obukhova, Lyudmila Yu. (2018) *Inostrannyy yazyk kak faktor, formiruyushchiy sotsialnuyu pozitsiyu rossiyskogo studenta* (Foreign Language as a Factor Shaping the Social Position of a Russian Student). *LUNN Bulletin*, 41, 204–213. (In Russian)].
- Обухова Л. Ю. Мобильное обучение и ключевые навыки бакалавров // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добро-

- любова. 2019. Вып. 47. С. 119–130. [Obukhova, Lyudmila Yu. (2019) Mobil'noe obuchenie i klyuchevye navyki bakalavrov (Mobile Learning and Key Bachelor's Skills). *LUNN Bulletin*, 47, 119–130. (In Russian)].
- Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Кузовлева Н. Е., Царькова В. Б. Мастерство и личность учителя. На примере деятельности учителя иностранного языка. М.: Флинта, Наука, 2001. [Passov, Efim I., Kuzovlev, Vladimir P., Kuzovleva, Natal'ya E., Tsar'kova, Vera B. (2001) *Masterstvo i lichnost' uchitelya. Na primere deyatel'nosti uchitelya inostrannogo yazyka* (The Skill and Personality of the Teacher. On the Example of the Activity of a Foreign Language Teacher). Moscow: Flinta. (In Russian)].
- Пассов Е. И. Диалог культур: социальный и образовательные аспекты (статья вторая) // Мир русского слова. 2001. № 2. С. 54–58. [Passov, Efim I. (2001) Dialog kul'tur: social'nyj i obrazovatel'nye aspekty (stat'ya vtoraya) (Dialogue of Cultures: Social and Educational Aspects (Article Two). *Mir russkogo slova* (World of the Russian Word), 2, 54–58. (In Russian)].
- Перфильева Е. И., Ерофеева А. В. Теория и практика педагогического диалога в образовательном процессе вуза // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2012. Вып. 17. С. 207–222. [Perfil'eva, Evgeniya I., Erofeeva, Alla V. (2012) Teoriya i praktika pedagogicheskogo dialoga v obrazovatel'nom processe vuza (Theory and Practice of Pedagogical Dialogue in the Educational Process of the University). *LUNN Bulletin*, 17, 207–222. (In Russian)].
- Поликарпова А. И. Компетенции и конкурентоспособность молодых специалистов на рынке труда // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2014. № 6 (45). С. 270–274. [Polikarpova, Anna I. (2014) Kompetencii i konkurentosposobnost' molodykh specialistov na rynke truda (Competencies and Competitiveness of Young Professionals in the Labor Market). *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta* (Newsletter of North Caucasus Federal University), 6, 270–274. (In Russian)].
- Послание Президента Федеральному Собранию [Электронный ресурс] // Президент России. 15 января 2020. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582>. [Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniyu (President's Message to the Federal Assembly). January 15, 2020. Retrieved from <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582> (In Russian)].
- Прохоров Ю. Е. Дискуссионный монолог о диалоге культур // Диалог культур. Культура диалога: человек и новые социогуманитарные ценности: Коллективная монография / Отв. ред. Л. Г. Викулова, Е. Г. Тарева. М.: НЕОЛИТ, 2017. С. 7–16. [Prohorov, Yuriy E. (2017) Diskussionnyj monolog o dialoge kul'tur (Discussion Monologue about the Dialogue of Cultures). In Vikulova, Larisa G., Tareva, Elena G. (eds.) *Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: chelovek i novye sociogumanitarnye cennosti: Kollektivnaya monografiya* (The Dialogue of Cultures. The Culture of Dialogue: Man and New Socio-humanitarian Values: a Collective Monograph). Moscow: NEOLIT, 7–16. (In Russian)].
- Сафонова В. В. Принципы коммуникативного образования в контексте диалога культур и цивилизаций // Диалог культур. Культура диалога: человек и новые социогуманитарные ценности: Коллективная монография / Отв. ред. Л. Г. Викулова, Е. Г. Тарева. М.: НЕОЛИТ, 2017. С. 99–123. [Safonova, Viktoria V. (2017).

- Printsiyu kommunikativnogo obrazovaniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsiy (Principles of Communicative Education in the Context of the Dialogue of Cultures and Civilizations). In Vikulova, Larisa G., Tareva, Elena G. (eds.) *Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: chelovek i novye sociogumanitarnye cennosti: Kollektivnaya monografiya* (The Dialogue of Cultures. The Culture of Dialogue: Man and New Socio-humanitarian Values: a Collective Monograph). Moscow: NEOLIT, 99–123. (In Russian)].
- Соловова Е. Н. Новые тенденции в развитии глобальных реформ в области образования и подготовка учителя к новым задачам педагогической деятельности // Содержание обучения иностранному языку в школе и вузе. М.: МИОО, 2003. С. 55–60. [Solovova, Elena N. (2003) *Novye tendencii v razvitii global'nykh reform v oblasti obrazovaniya i podgotovka uchitelya k novym zadacham pedagogicheskoy deyatel'nosti* (New Trends in the Development of Global Reforms in the Field of Education and Teacher Training for New Tasks of Pedagogical Activity). *Soderzhanie obucheniya inostrannomu yazyku v shkole i vuze* (The Content of Teaching a Foreign Language at School and University). Moscow: MIOO, 55–60. (In Russian)]
- Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение — новая онтология анализа сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. М.: РАН, Институт языкознания, 1996. С. 7–22. [Tarasov, Evgeniy F. (1996) *Mezhkul'turnoe obshchenie — novaya ontologiya analiza soznaniya* (Intercultural Communication — a New Ontology of the Analysis of Consciousness). *Ehtnokul'turnaya specifika yazykovogo soznaniya* (Ethnocultural Specificity of Language Consciousness). Moscow: RAN, Institut yazykoznaniiya, 7–22. (In Russian)].
- Форсайт-прогноз «Образование–2030» [Электронный ресурс] // Сибирский центр медиации, 20.04.2017. URL: <http://emediator.ru/index.php/elearning/novosti/1075-forsajt-prognoz-obrazovanie-2030> (дата обращения 03.11.2021). [Forsajt-prognoz «Obrazovanie–2030» (Foresight Forecast “Education–2030”) (2021, November 3). *Sibirskiy tsentr mediatsii* (Siberian Center of Mediation), 20.04.2017. Retrieved from <http://emediator.ru/index.php/elearning/novosti/1075-forsajt-prognoz-obrazovanie-2030>. (In Russian)].
- Чикнаверова К. Г. Обучение иноязычному чтению (в контексте развития самостоятельности студентов бакалавриата): Монография. М.: Спутник+, 2012. [Chiknaverova, Karineh G. (2012) *Obuchenie inoyazychnomu chteniyu (v kontekste razvitiya samostoyatel'nosti studentov bakalavriata): Monografiya* (Teaching Foreign Language Reading (in the Context of Developing the Independence of Undergraduate Students): Monograph). Moscow: Sputnik+. (In Russian)].
- Brown, Douglas H. (2000) *Principles of Language Learning and Teaching*. London: Longman.
- Hymes, Dell. (1972) On Communicative Competence. In Pride, John B., Holmes, Janet. (eds.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 269–293.
- Korthagen, Fred A. J. (1995) Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 11, 1, 33–49.
- Petrie, Pat, Boddy, Janet, Cameron, Claire, Heptinstall, Ellen, McQuail, Susan, Simon, Antonia, Wigfall, Valerie. (2009) *Pedagogy — a Holistic, Personal Approach to Work with Children and Young People, across Services. European Models for Practice, Training, Education and Qualification. BRIEFING PAPER - Update 2009.*

- Richards, Jack C., Rodgers, Theodore S. (2005) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, Kenneth, Kasper, Gabriele (eds). (2005) *Pragmatics in Language Teaching. Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sanchez, Aurelio Villa, Ruiz, Manuel Poblete (eds.) (2008) *Competence-based Learning. A Proposal for Assessment of Generic Competences*. Bilbao: University of Deusto.
- Stern, Hans H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford; New York: Oxford University Press.
- Widdowson, Henry.G. (1990) *Teaching Language as Communication*. N.Y.: Oxford University Press.

УДК 378.1

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-123-130

MULTICULTURAL EDUCATION AND ITS ESSENTIAL ROLE IN PROFESSIONAL TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS

Victor T. Malygin, Natalia A. Naumova

The Vladimir Branch of Financial University under the Government of the
Russian Federation, Vladimir, Russia

The article focuses on multicultural education as the key factor in professional training of university students. The authors examine the Russian educational system, which is based on the national educational standard and shapes the content of education in accordance with the structure of the Russian national identity, seeking to preserve and disseminate the ethnocultural heritage and national cultures throughout Russia and beyond. The article looks at the foundational concepts of education and culture and examines the nature, principles, and objectives of multicultural education which have emerged as a result of the new paradigm in the system of professional training in response to the new challenges of the modern time and the ideas of the Bologna process promoted by leading European universities. The research methods include monitoring, interviews, and content analysis. The outcomes of the study show that all levels of Russian education should be represented in the system of multicultural education, including preschool, elementary school (grades 1–4), general secondary school (grades 5–9), full secondary school (grades 10–11) as well as other institutions of secondary, higher, and continuous education. The main principles of multicultural education are the national and cultural basis of education, humanist transparency, and learner-centered approaches. The main objective of multicultural education is the building-up of competencies that contribute to the successful all-round development of an individual in a multiethnic society. The article reviews the experimental research conducted by the scholars of the Vladimir branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation and its practical outcomes, which further prove that comprehensive interaction of traditional and innovative teaching methods and approaches in professional training and individual development is only possible within the balanced framework of monocultural and multicultural formats of higher education. The outcomes of the research are used in organizing the educational process in the Vladimir branch of the Financial University and recommended for implementation in other institutions of higher education, since the interaction between traditions and innovations within the global education highlights the main function of multicultural education: turning out modern professionals who are ready to face the challenges of real life and work in the globalizing society.

Key words: multicultural education; vocational training and learning; individual and cultural self-determination; dialogue of cultures; global educational space.

Поликультурное образование и его роль в воспитании и обучении студентов вуза

В. Т. Малыгин, Н. А. Наумова

Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Владимир, Россия

Статья посвящена вопросу поликультурного образования как важнейшему фактору в воспитании и обучении студентов высшей школы. Цель исследования состоит в изучении образовательной системы, которая в рамках единого государственного образовательного стандарта формирует содержание обучения и воспитания в соответствии со структурой российской идентичности, руководствуясь целями трансляции этнокультурного наследия и национальных культур народов России в широком контексте российской и мировой цивилизации. Предмет исследования включает понятия образования и культуры. В исследовании раскрываются сущность, основные принципы, цели и задачи поликультурного образования, появившегося в результате развития новой парадигмы высшего профессионального образования в ответ на вызовы времени и все более глубокого проникновения идеи Болонского процесса в совершенствование деятельности европейских вузов. Методы исследования включают наблюдение, опрос и контент-анализ. В результате исследования было выявлено, что в системе поликультурного образования должны быть представлены все уровни российского образования: учреждения дошкольного образования, начального (1–4 классы), основного общего (5–9 классы), полного общего (10–11 классы), учреждения среднего, высшего и дополнительного образования. Основными принципами поликультурного воспитания являются национально-культурная основа воспитания, гуманистическая открытость и личностная ориентированность. Ведущей целью поликультурного образования признаётся формирование компетенций, способствующих успешному всестороннему развитию личности в полиэтничном обществе. В статье приводятся результаты экспериментального проекта на базе Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и его практические результаты, подтверждающие комплексное взаимодействие традиционных и инновационных средств обучения и воспитания, обеспечивающих равномерное развитие личности только в условиях баланса между монокультурным и поликультурным форматом вуза. Полученные результаты имеют практическое применение при организации учебно-воспитательного процесса во Владимирском филиале Финансового университета. Рекомендуется учитывать опыт внедрения результатов исследования при работе со студентами высших учебных заведений, поскольку взаимосвязь традиций и инноваций позволяет определить основную функцию поликультурного образования, ориентирующего выпускников высших учебных заведений на жизнь и трудовую деятельность в реальном глобализирующемся мире.

Ключевые слова: поликультурное образование; профессиональное образование и обучение; индивидуальное и культурное самоопределение; диалог культур; глобальное образовательное пространство.

1. Introduction

The ideas and practices of multicultural education, propelled to the foreground by the challenges of preparing younger generations for life in a multinational and multicultural environment, grew particularly relevant in 1990s, when

intensive integration processes and the desire of Russia to become part of the European and global socio-cultural and educational space while preserving its national identity became important socio-political determinants of multicultural education. Age-old psychological oppositions “*friend – stranger*” and “*I – not I*” continue to prevent people from living and working in multi-ethnic environments, and it’s not a surprise that problems of multicultural education are attracting more and more teachers, psychologists, and politicians globally. In today’s society we desperately need to learn the art of living with people who are different from us.

The foundation for multicultural education is provided by a number of Russian and foreign traditions in philosophy, pedagogics, and psychology. The concept of multicultural education emerged in the West in the 1970s, but its roots go much farther back, to the Enlightenment and earlier. The ideas of multiculturalism could be seen in the works by A. Diesterweg and J. Pestalozzi and certainly in “*The Pampaedia*” by J. Comenius, where the great Czech teacher proposed a system for developing a holistic and mature identity in a society where all individuals should possess encyclopedic knowledge: essentially a universal education program for the entire human race. Moreover, the formation of children’s ability to live in peace with others, fulfill mutual obligations, and respect and love other people was a significant part of his original program. Later, N. Roerich wrote about the *beneficial synthesis* as a *unity of cultures*, seeing in this a beneficial cooperation of people of different nationalities. L. Vygotsky drew some important conclusions about multicultural education within the framework of the cultural-historical theory of behavior and psyche. According to this theory, the sources and determinants of mental and emotional development lie in a historically developing culture. Ideas and conclusions about multicultural education, even though some of them utilize different language and concepts, can be found in the works by renown Russian educators A. Makarenko, V. Sukhomlinsky, and K. Ushinsky (Kolobova 2006).

In a globalizing world, the problem of multicultural education is becoming increasingly important. The contemporary society gives us every incentive to seek and find new paradigms for providing a better training for students in institutions of higher education, especially if we take into account the challenges of our time and the ever deeper and more comprehensive implementation of the ideas of the Bologna process in European universities.

The official Framework for the Development of Multicultural Education, developed in accordance with the National Doctrine of Education of the Russian Federation, sees multicultural education as an educational system which is part of the integrated federal educational standard and which defines the content of training and education in terms of shaping the Russian national identity. One of

its central goals is to preserve and disseminate the ethno-cultural heritage and national cultures throughout Russia and beyond. It must be noted, though, that the development of multicultural education in Russia can only have the desired impact if it goes along with the overall development of the national educational system, which continues to actively seek for new ideas and methods for training the younger generation and now faces the challenges of an entirely new set of ethical, psychological, social, political, and economic goals. Peace and social stability are only possible if the ongoing modernization of the Russian education system remains in agreement with the general trends of global development.

2. Material and Methods

The multicultural education system includes all levels of Russian education: pre-school, elementary school (grades 1–4), general secondary school (grades 5–9), full secondary school (grades 10–11) as well as other institutions of secondary, higher, and continuous education. Before focusing on the nature, principles, goals, and objectives of multicultural education, it is highly important to clarify the definition of two key concepts: the concept of *education* and the concept of *culture*.

Based on the existing variety of definitions of “education,” we propose the following working definition of the concept in its broad sense: *Education* is a relatively independent, multi-faceted, open, pedagogically and psychologically verified system of various methods of a person’s socialization with the main purpose to educate and train both the individual and the society in the process of active and successful development of the cultural heritage of the mankind. It is just as important to clarify the definition of such a complex philosophical concept as “culture.” In Russian and foreign literature there are over 500 different definitions of this phenomenon, and most of them are based on the notion that culture is a constantly improving mechanism for the development of creative activities which transform both humanity and the world. Every man-made object that exists on Earth is the result of an individual person’s life and creative work, both physical and non-material. Definitions emerge from the origin of the word “culture”: based on the Latin “*cultura*,” it stands for *cultivation, processing; upbringing, education, development, veneration and worship*.

In considering the basic essential characteristics of multicultural education, it is important to note that, first of all, multicultural education should include the study of the national culture and its traditions. Furthermore, if we take into consideration the growing number of foreign students in Russian universities, it spells out the need for the development of bicultural education of foreign students from Russian minority language groups as well as young people from European and Asian countries.

Moreover, pedagogy has a great importance in multicultural education. It takes into account and develops the following important pedagogical principles: 1) human dignity; 2) high moral principles, and 3) tolerance and readiness for mutual cooperation with people of other nationalities. All this requires a close collaboration of psychologists, the faculty involved in teaching the disciplines included in university curricula, as well as the faculty and staff engaged in conducting extracurricular activities, since all these can and should contribute to the formation of young people's ideas about the diversity of national cultures and their importance for individual self-realization and self-fulfillment.

The main principles of multicultural education are the national and cultural basis of education, humanist transparency, and learner-centered approaches. The goals and objectives of multicultural education are to educate students in the spirit of pluralism, equality, and unity (Dzhurinskiy 2002: 13–14), producing individuals who are able to lead a proactive and effective life in multicultural environments, participating in peaceful collaborative activities with people of different nationalities, races, and beliefs (Makaev, Mal'kova, Suprunova 1999: 6). With the support of schools and other educational institutions, families, and public organizations, multicultural education aims to promote and develop Russia as a democratic state, which practices tolerance of people's views and judgments, recognizes and develops cultural pluralism in the society, and respects individuals' right to free choice regarding their own cultural identity (Dmitriyev 1999: 34).

The main objective of multicultural education is the building-up of competencies that contribute to the successful all-round development of an individual in a multiethnic society. Reviewing and summing up existing literature on the subject, I. Bessarabova identifies the following main outcomes of multicultural education within the framework of higher education:

- a deep and comprehensive mastery of the national culture
- students' diversity-friendly attitude to global cultures
- development of skills for effective interaction with representatives of different cultures
- educating students in the spirit of peace, tolerance and humane inter-ethnic communication
- development of students' ability for individual and cultural self-determination (Bessarabova 2008: 98).

Since the main source and foundation of multicultural education is found in the national and global cultural heritage in its overall and universal diversity, discussions of both historically accumulated and current achievements in natural sciences and humanities in the local, national, and global context could be a potentially powerful tool in modern multicultural university education. Thus over-

all university curricula and programs for specific disciplines should focus on interdisciplinary connections as well as take into account the interests of future employers, providing students with theoretical knowledge in conjunction with its practical application.

3. Results and Discussion

In 2014–2020, the faculty of the Vladimir branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation carried out empirical research seeking to see how comprehensive use of traditional and innovative teaching methods could provide an important synergetic effect for maintaining psychological health and boosting individual students' intellectual and cultural development. The experiment included pedagogical follow-up, psychological screening, and a multi-level individual survey "Adaptability," conducted among undergraduates enrolled in Bachelor's programs in Economics (Yudina, Naumova 2019). Further annual psychological monitoring, using the standardized methods and techniques as well as socio-psychological and psychological testing, was provided at the end of the study with the goal to observe the changes in students' personal attitudes and individual motivation at the end of the first semester of each academic year. The outcomes of this monitoring helped to evaluate the following: 1) development and changes in students' individual psychological attitudes; 2) changes in motivational objectives, learning purposes, and views on professional work in the field of economics; 3) nature of personal relationships within academic groups (smaller groups within a class): overall attitudes and issues, group unity, and team spirit; and 4) likelihood of addictive behaviors.

It may be concluded that the innovative system of pedagogical follow-up for students, based on systematic development of students' personal creative potential, student team initiatives, students' growing social and cultural adaptability due to group visits to theaters, exhibitions, live music concerts etc., has proven itself to be effective in comparison with more traditional interactions with the faculty, as the results of the comparative analysis demonstrate positive outputs. The statistics show a 12 % increase of the neuro-psychiatric stability, a 18 % increase of communicative skills, a 30 % increase in adhering to moral principles, and a 20 % growth of the common indicator of the individual adaptation potential among undergraduates (Doroshenko, Zharkova, Naumova 2020a, 2020b; Malygin, Levina, Naumova 2020).

Organizationally, teaching students in multicultural modes can be successfully built on traditional methods and forms that have already proven their effectiveness: lectures, personal stories, conversations, dialogues, discussions, role-plays, debates, round tables, etc. According to Y. Lotman, dialogue as an act of

communication between cultures and a universal law of cultural development plays a particularly important role in the development of students' communication skills in a multicultural educational space (Siraeva 2008: 30). In fact, the whole process of teaching and character education is based on a continuous dialogue between the teacher and the learner, which tends to be an essential element of the so-called interactive learning and makes it possible to promote interdisciplinary cooperation within the pedagogical process, enabling students to listen and hear the interlocutor, to analyze the situation, to argue and resolve contradictions, and to find consensus and compromise.

Further experience of interpersonal and interethnic communication among students can be achieved through extra-curricular activities. These are various forms of social work, creative clubs, celebrations and meetings, including Freshman Convocation and Senior Graduation ceremonies, tours, field trips, international parties, days of national cultures and literature, days of national cuisine, costumes, and customs, foreign language days and international meetings, educational panel games, intellectual and creative competitions, theater performances, national and ethnic festivals. In view of the current challenges of multicultural education, these and many other types of such culture and diversity-promoting events and activities are of great and growing importance.

4. Conclusion

The success of multicultural education in our time is likely to become one of the main criteria for evaluating the work of higher education institutions since their primary purpose is to produce graduates who are ready to face real life and work in a multicultural world. Consequently, creating multicultural educational environments in universities is one of the most important and urgent challenges within the general framework of the higher education in Russia.

Список литературы / References

- Бессарабова И. С.* Цели, задачи и принципы поликультурного образования в России и США // *Современные наукоёмкие технологии*. 2008. № 8. С. 97–99. [Bessarabova, Inna S. (2008) *Tseli, zadachi i printsipy polikul'turnogo obrazovaniya v Rossii i SShA* (Goals, Objectives and Principles of Multicultural Education in Russia and the USA). *Modern High Technologies*, 8, 97–99. (In Russian)].
- Джуринский А. Н.* Поликультурное воспитание в современном мире. М.: Прометей, 2002. [Dzhurinskiy, Aleksandr N. (2002) *Polikul'turnoe vospitanie v sovremennoy mire* (Multicultural Education in Contemporary World). Moscow: Prometheus publisher. (In Russian)].
- Дмитриев Г. Д.* Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. [Dmitriyev, Grigoriy D. (1999) *Mnogokul'turnoe obrazovanie* (Multicultural Education). Moscow: Narodnoe obrazovanie. (In Russian)].

- Дорошенко С. И., Жаркова Е. Г., Наумова Н. А. Угрозы культурного неравенства: дихотомия виртуальной реальности и традиционных средств обучения // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: Сборник научных трудов VI Виртуального Международного форума по педагогическому образованию. Казань, 24 мая – 9 июня 2020. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет). С. 258–267. [Doroshenko, Svetlana I., Zharkova, Elena G., Naumova, Natalia A. (2020a) Ugrozy kul'turnogo neravenstva: dikhotomiya virtual'noy real'nosti i traditsionnykh sredstv obucheniya (Threats to Cultural Discrepancy: Dichotomy of Virtual Reality and Traditional Teaching Aids). *Perspektivy i priorityty pedagogicheskogo obrazovaniya v epokhu transformatsiy, vybora i vyzovov. Sbornik nauchnykh trudov VI Virtual'nogo Mezhdunarodnogo foruma po pedagogicheskomu obrazovaniyu. Kazan, 24 maya – 9 iyunya 2020 (Perspectives and Priorities of Pedagogical Education in the Time of Transformations, Choice and Challenges. Proceedings of the VI Virtual International Forum on Pedagogy, Kazan, May 24 – June 9, 2020). Kazan: Kazan Federal University, 258–267. (In Russian)].*
- Колобова Л. В. Поликультурное образование как педагогический феномен // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2006. № 9. Часть 1. С. 28–32. [Kolobova, Larisa V. (2006) Polikul'turnoe obrazovanie kak pedagogicheskii fenomen (Multicultural Education as a Pedagogical Phenomenon). *Vestnik of Orenburg State Pedagogical University*, 9, 1, 28–32. (In Russian)].
- Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование — актуальная проблема современной школы // Педагогика. 1999. № 4. С. 3–10. [Makaev, Vladimir V., Mal'kova, Zinaida A., Suprunova, Lyudmila L. (1999) Polikul'turnoe obrazovanie — aktual'naya problema sovremennoy shkoly (Multicultural Education as a Topical Issue of Contemporary School). *Pedagogics*, 4, 3–10. (In Russian)].
- Сираева М. Н. Методы и формы организации поликультурного образования студенческой молодёжи в современном вузе // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 88. С. 229–233. [Siraeva, Marina N. (2008) Metody i formy organizatsii polikul'turnogo obrazovaniya studencheskoy molodezhi v sovremennom vuze (Methods and Organizational Forms of Multicultural Education in Contemporary High School). *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*, 88, 229–233. (In Russian)].
- Doroshenko, Svetlana I., Zharkova, Elena G., Naumova, Natalia A. (2020) Complex Interaction of Traditional Innovative Teaching and Education Aids in the Process of Social and Aesthetic Education at School and University. *ARPHA Proceedings 3: VI International Forum on Teacher Education*, DOI 10.3897/ap.2.e0475, 475–485.
- Malygin, Viktor T., Levina, Tatiana V., Naumova, Natalia A. (2020b) Innovative Training Technologies in Economic University. *World of Linguistics and Communication*, 1, 84–96. Retrieved from <http://www.tverlingua.ru>.
- Yudina, Natalya V., Naumova, Natalia A. (2019) Innovative Psychological and Pedagogical Technologies in Teaching Students of Economics. *The International Scientific and Practical Conference “Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences” (CILDAH-2019)*, DOI 10.1051/shsconf/20196900083S, 69.

УДК 372.881.1

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-131-142

СОВРЕМЕННЫЙ ЦИФРОВОЙ УЧЕБНИК ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

М. М. Чичерина¹, Ю. В. Чичерина²

¹Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

²Нижегородский государственный лингвистический университет
им Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия

Статья посвящена актуальной лингводидактической проблеме разработки современного цифрового учебника по иностранному языку как базового инструмента организации учебного процесса в мультимедийном образовательном контексте. Электронное учебное пространство стало интегративной составляющей парадигмы обучения, которая характеризуется интерактивностью и массивностью образовательного контента. В работе констатируется, что термин «цифровой учебник» закрепился в категориальном аппарате современной лингводидактической науки. Однако такой учебный ресурс характеризуется подвижностью и динамичностью и требует постоянной модификации и модернизации компонентных и содержательных аспектов. В статье уточняется лингводидактическая категория «цифровой учебник по иностранному языку», в котором главным образом делается акцент на одновременную реализацию стратегий личностно ориентированного и межкультурного образования обучающихся. Авторы предпринимают анализ нормативной базы и научно-методических публикаций, посвященных компонентному составу иноязычного электронного учебника, и выделяют его основные структурные характеристики. В качестве компонентов цифрового учебного ресурса предлагаются вступление, электронное оглавление, основная часть, портфолио, комментарии и дополнительный образовательный материал. Главной особенностью цифрового учебника является его модульная интеграция. Все составляющие учебного ресурса связаны между собой, и ни один компонент не должен быть исключен из работы во время образовательного процесса. Содержание разделов электронного учебника характеризуется модульным построением, взаимосвязанностью, открытостью, интерактивностью, оперативной обратной связью, гибкостью, межкультурной направленностью, личностной ориентированностью, динамичностью, соответствием лингводидактическим, психологическим, организационно-техническим критериям отбора образовательного контента для электронного пособия. Авторы отмечают, что только при соблюдении такого подхода к организации структуры и содержания цифрового учебника по иностранному языку будет обеспечиваться эффективность его использования как главного инструмента управления лингвообразовательным процессом.

Ключевые слова: цифровой учебник; межкультурная и личностно ориентированная направленность; структура цифрового учебника по иностранному языку; содержание цифрового учебника по иностранному языку.

Modern Digital Foreign Language Textbooks: Structure and Content

Milana M. Chicherina¹, Yulia V. Chicherina²

¹Moscow City University, Moscow, Russia

²N. A. Dobrolyubov Linguistics University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

The article discusses one of the most relevant problems of foreign language education: that of developing a modern digital foreign language textbook as a basic tool for organizing the educational process in a multimedia educational context. Digital learning space has become an integral component of the modern learning paradigm, characterized by interactivity and large volumes of educational content. Even though the term “digital textbook” is fixed in the categorical apparatus of modern language education, such educational resources should be characterized by mobile and dynamic development and thus require constant modification and modernization of terms of its components and content. The article clarifies the definition of “the digital foreign language textbook”, mainly focusing on the simultaneous implementation of strategies for learner-centered and intercultural education of students. The authors analyze the relevant regulatory framework and review scholarly and methodological publications about the components and composition of a foreign language electronic textbook, identifying its main structural characteristics and proposing the following components: an introduction, an electronic table of contents, the main part, a portfolio, a comments section, and some additional educational material. The main feature of the digital textbook is its modular integrative composition where all its components are connected, and nothing should be excluded from the educational process. The content of the sections should be modular in nature and characterized by interconnection, openness, interactivity, flexibility, intercultural orientation, learner-centeredness, potential for development, efficient feedback mechanisms, and overall compliance with the established linguo-didactic, psychological, organizational, and technical criteria for selecting educational content for electronic manuals. The authors note that only this approach to the organization of the structure and content of digital foreign language textbooks will ensure the effectiveness of their use as the main tool for managing the language acquisition process.

Key words: digital textbook; intercultural and learner-centered approach; the structure of a foreign language digital textbook; the content of a foreign language digital textbook.

1. Введение

Цифровизация академической среды является неотъемлемой характеристикой современной образовательной парадигмы, в том числе в языковом образовании. Назрела острая необходимость теоретического и практического переосмысления иноязычного образовательного пространства и более основательного внедрения подходов, связанных с цифровизацией учебного процесса в области качественного и эффективного обучения иностранным языкам. Учебник по иностранному языку как основной традиционный компонент требует переосмысления в контексте вызовов современности и уточнения с позиции цифрового образования.

Понятие «цифровой учебник» или «электронное учебное пособие» закрепилось в категориальном аппарате современной лингводидактической науки. Электронным пособиям применительно к обучению иностранным языкам посвящено немало научно-методических публикаций, анализ которых демонстрирует основные векторы исследовательского поиска в области разработки инновационной структуры таких электронных продуктов. Проблема цифрового учебника раскрывается в работах (Тарев, Тарева 2014; Титова 2014, 2017; Щукин 2014; Bastié 2014; Hуman, Moser, Segala 2014; Millar, Schrier 2015; Кречетников 2016; Иванова, Осмоловская, Шабалин 2017; Колесникова 2021; Tareva 2021) и т. д.

Несмотря на накопленный опыт в данной области исследовательской деятельности, необходимо констатировать, что цифровой учебник характеризуется подвижностью и динамичностью и требует постоянной модификации и модернизации. Особого внимания в разработке структуры и содержания электронного учебного пособия по иностранному языку заслуживают два аспекта, недостаточно отраженных в научной литературе: направленность на одновременную реализацию стратегий личностно ориентированного и межкультурного образования обучающихся (Чичерина 2016, 2017; Сохранов-Преображенский 2018; Коняхина, Яковлева 2021).

2. Характеристика материалов и методов исследования

Предпринятый анализ научно-методических публикаций (Тарев, Тарева 2014; Мусин 2016; Егорова, Сазонова 2017; Титова 2017; Щепилова 2017; Ясюченя, Леменкова 2017; Колесников 2021) дает основание выделить базовые характеристики цифрового учебника или электронного учебного пособия по иностранному языку. Цифровой учебник:

- характеризуется систематизированным комплексом разноформатных электронных образовательных материалов (аудио, видео, графические, текстовые файлы, документы);
- опирается на комплекс интернет-ресурсов, находящихся как в открытом, так и в закрытом доступе;
- отличается интерактивностью и массивностью теоретического и практического материала;
- строится в соответствии с ФГОС и учебными программами;
- может представлять собой альтернативу печатному учебному пособию, характеризующуюся схожими структурой и признаками;
- характеризуется открытой, вариативной и гибкой моделью в целях индивидуализации учебного процесса;
- является эффективным инструментом управления самостоятельной работой обучающихся;

– может являться автономным образовательным ресурсом или компонентом печатного учебного издания.

На сегодняшний день функционал учебника значительно диверсифицировался. Выделив основные характеристики электронного учебного пособия, считаем необходимым уточнить имеющееся в лингводидактической литературе определение цифрового учебника по иностранному языку. В данной работе под цифровым учебником по иностранному языку понимается *совокупность интерактивного и массивного цифрового лингвообразовательного контента, отличающегося культуросообразной основой и характеризующегося открытой, вариативной и гибкой моделью обучения, направленной на индивидуализацию межкультурного образовательного пространства, учитывающей требования учебной программы по иностранному языку и потребности поликультурной языковой личности обучающегося.*

Целью статьи является теоретическое уточнение структурно-содержательной основы современного цифрового учебника по иностранному языку с учетом его лично ориентированной и межкультурной направленности. В ходе исследования используются методы теоретического анализа отечественной и зарубежной лингводидактической и методической литературы по проблеме, методическое прогнозирование, педагогическое наблюдение, проектирование и моделирование.

3. Результаты исследования

Остановимся на рекомендациях по разработке электронного учебника, представленных в нормативной базе и научно-методических исследованиях.

В Национальном стандарте Российской Федерации по информационно-коммуникационным технологиям в образовании, введенном в 2018 году, изложены основные рекомендации по структуре и содержанию электронного учебника, выделены базовые компоненты и аспекты общего образовательного контента для любого предмета. Электронный учебник предусматривает контент, *агрегированный по элементам, модулям, требующий динамической организации, а также интерактивной цифровой среды* в целях обеспечения всех необходимых функций образовательного процесса (ГОСТ Р 57724-2017, 2018). Структура предполагает наличие основного и дополнительного материала, пояснительного текста и комментариев, аппарата организации усвоения учебного материала, навигационного аппарата, обеспечивающего интерактивную основу функционирования электронного образовательного ресурса.

В научно-методических публикациях Б. В. Тарева и Е. Г. Таревой, посвященных проблеме цифрового учебника по иностранному языку, акцентируется внимание на его открытости и построении в соответствии с инвариантным и вариативным типом содержания обучения. В качестве модулей цифрового образовательного контента ученые выделяют: предисловие, оглавление, основное содержание, приложение (Тарев, Тарева 2014; Tareva 2021). Особую лингводидактическую значимость приобретают *открытые субмодули* каждого компонента учебника, свободная структура которых позволяет наполнять его содержание интересующей обучающихся информацией. Такой материал характеризуется поликодовостью и открытостью, наличием подвижной структуры благодаря взаимодействию с социально-культурно и профессионально значимыми интернет-ресурсами.

Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская, Ю. Е. Шабалин, исследуя информационно-образовательную среду, выделяют следующий компонентный состав электронного учебника: *гиперссылки и электронные образовательные ресурсы*, создающие гипертекстовое пространство, в которое входит не только цифровой материал в вариативном формате, но и инвариантное содержание образования; *вариативные задания*, представляющие организационно-процессуальный блок, характеризующиеся мультимедийностью и интерактивностью; *портфолио*, содержащее основную информацию и результаты обучающегося, полученные с помощью информационно-телекоммуникационных средств организации своего развития; *обратная связь*, обеспечивающая взаимодействие с преподавателем и учениками; *мониторинг*, позволяющий преподавателю контролировать образовательный процесс и регулировать деятельность обучающихся (Иванова, Осмоловская, Шабалин 2017).

Рассмотрев различные подходы к выделению компонентного состава электронного учебника по иностранному языку и принимая во внимание результаты, полученные в ходе педагогического наблюдения за учебным процессом по иностранному языку в разных типах образовательных учреждений и на разных этапах обучения с использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР), считаем необходимым уточнить структуру и содержание цифрового учебника, имеющего личностно ориентированную и межкультурную направленность как неотъемлемые условия формирования поликультурной языковой личности обучающегося. Предлагаем следующую структуру и содержание компонентов.

Вступление

Модуль описывает общую методическую концепцию электронного учебного пособия по иностранному языку, уточняя подходы, в рамках ко-

торых разработан учебник, целевую аудиторию, цели, задачи учебника, его структуру, содержание и технологию навигации по ресурсу. Раздел содержит основную методическую информацию, основанную на ориентации на межкультурность и культурно-языковую личность обучающегося, а также сведения об особенностях и преимуществах использования данного учебного пособия в рамках образовательного процесса. Обучающиеся самостоятельно формулируют цели в соответствии с программными требованиями, выбранным подходом обучения и знакомятся с вариативными заданиями и прогнозируемым результатом по итогам работы с учебными материалами.

Электронное оглавление

Электронное оглавление характеризуется наличием развитой навигационной системы, которая позволяет перемещаться по материалу всего пособия, делать закладки. Цифровой учебник должен иметь возможность оперативного обращения к оглавлению, переключения с одного блока обучения на другой, с одной страницы на другую для восполнения дефицита необходимой информации лингвообразовательного характера.

Основная часть

Основная часть представлена в виде последовательно организованных тематических разделов, каждый из которых строится согласно следующей системе:

– вступление (тема блока, задачи, стоящие перед учеником в данном блоке, элементы мотивации с целью активизации учебной деятельности, рекомендуемое время для использования ресурса в процессе самостоятельного / автономного обучения, технологии и инструменты работы с языковым и речевым материалом с дидактическими рекомендациями по организации познавательной деятельности);

– основная часть (включает вариативные тематически обоснованные задания, направленные на сопоставление культурных фактов и ценностей иноязычной и родной культур, речевой и предметно-изобразительный материал, примеры возможных межкультурных ситуаций);

– итоговая часть (анализ и контроль сформированных компетенций обучающимся при выполнении итогового контролирующего задания).

Каждая часть подразумевает наличие оперативной обратной связи (автопроверка с мгновенным представлением результатов, связь с преподавателем внутри функционала цифрового пособия). Важно отметить, что основная содержательная часть учебника построена в соответствии со следующими принципами межкультурного и личностно ориентированного подходов в обучении иностранному языку:

– традиционные лингводидактические принципы, предъявляемые к построению учебника, учебного пособия, учебно-методического комплекса (научность основы, целенаправленность, целостность, последовательность и прочность обучения, актуальность);

– включение определенных сценариев межкультурного речевого и неречевого поведения, в том числе профессионального;

– учет личностных и профессиональных потребностей обучающегося, включение образовательной информации о культурных сходствах / различиях и ценностях, представление многостороннего взгляда на ситуации межкультурного общения, применение дополнительных образовательных ресурсов (ссылок) межкультурного содержания по теме;

– наличие проблемных интерактивных заданий, направленных на развитие навыков сопоставления культурных фактов и умений разрешения возможных межкультурных конфликтов;

– интеграция ситуативных, практически ориентированных задач (в т. ч. аутентичных ситуаций межкультурного взаимодействия), обеспечивающих организацию межкультурного диалога представителей разных лингвосоциумов;

– наличие виртуальных ситуаций межкультурного взаимодействия.

Портфолио

На протяжении всего образовательного пути обучающемуся предоставляется заполнять в личном кабинете портфолио, которое включает его лингвистическую биографию, отражает итоги обучения по результатам прохождения итогового теста каждого модуля, самооценку и рефлексию. Можно включать в портфолио сертификаты, полученные в рамках дополнительного обучения. Структура портфолио должна быть единообразной, итоги работы по модулям могут быть представлены в виде списка с местом для комментария обучающегося.

Комментарии

Модуль представляет неформальное поле, полностью предоставленное для заполнения интересующей информацией обучающемуся, которое должно быть включено в навигационный аппарат и доступно при использовании любого компонента учебника. Функционал заметок может включать добавление текстового материала, изображений и рисунков. Комплекс таких записей позволяет расширить субъектную и лично ориентированную основу организации учебного процесса, определять и поэтапно изменять при необходимости индивидуальный образовательный маршрут обучающегося с учетом личностных образовательных потребностей. Межкультурная наполненность будет контролироваться и поощряться преподавателем при использовании функции общего доступа к документу.

Дополнительный образовательный материал

Раздел представляет комплекс специально отобранных действующих гиперссылок, краткое описание их образовательного потенциала и алгоритм использования в качестве учебного ресурса:

- онлайн-словари;
- грамматические справочники;
- информация межкультурного содержания по теме модуля из аутентичных источников публицистического, научно-популярного, исторического характера (фрагменты электронных журналов, книг, статей и т. д.);
- сайты, позволяющие спроектировать межкультурные ситуации в процессе межкультурного взаимодействия (italki.com; speaky.com; hellotalk.com и т. д.);
- тренировочные тесты для подготовки к международным экзаменам, которые могут быть предложены по завершении обучения по основному модулю в качестве факультативного промежуточного или итогового контроля владения межкультурной иноязычной коммуникативной компетенцией;
- другие ЭОР, которые отобраны в соответствии с требованиями к содержанию в конкретных условиях обучения иностранному языку;
- аутентичные сайты (новостные, развлекательные, научные, научно-популярные, блоги);
- аудио- и видеоматериал (музыкальные платформы, влоги).

Такой материал должен быть представлен к каждому разделу и быть дидактически обоснованным.

4. Заключение

Главной особенностью цифрового учебника является его модульная интеграция. Все составляющие учебного ресурса связаны между собой, и ни один компонент не должен быть исключен из работы во время образовательного процесса. Однако объем контента модулей, который может быть включен в учебный процесс, отбирается в соответствии с потребностями обучающихся на конкретном этапе обучения, обеспечивая индивидуальный подход к построению образовательных траекторий. Модульная интеграция достигается также за счет возможности активной навигации по разработанному цифровому ресурсу.

Таким образом, компоненты цифрового учебника по иностранному языку и его содержание должны характеризоваться следующими признаками:

- модульное построение;
- взаимосвязанность;

- открытость и гибкость;
- интерактивность и оперативная обратная связь;
- межкультурная направленность;
- личностная ориентированность;
- динамичность;
- соответствие лингводидактическим, психологическим, организационно-техническим критериям отбора образовательного контента для электронного пособия.

Только при соблюдении такого подхода к организации структуры и содержания цифрового учебника по иностранному языку будет обеспечиваться эффективность его использования как главного инструмента управления лингвообразовательным процессом.

Список литературы / References

- Егорова Т. А., Сазонова О. К.* Определение понятий «электронный учебник» и «электронное пособие» и их характеристики // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества: Сборник научных трудов / Редактор Г. Ю. Лизунова. Горно-Алтайск: Горно-Алтайский гос. ун-т, 2017. С. 174–177. [Egorova, Tatyana A., Sazonova, Olga K. (2017) *Opredelenie ponyatii «elektronnyi uchebnik» i «elektronnoe posobie» i ikh kharakteristiki* (Definition of the Concepts “Electronic Textbook” and “Electronic Manual” and their Characteristics). In Lizunova, Galina Yu. (ed.) *Tsennostnyye orientatsii molodezhi v usloviyakh modernizatsii sovremennogo obshchestva: sbornik nauchnykh trudov* (Valuable Orientations of Youth in the Conditions of Modernization of Modern Society: Collection of Scientific Works). Gorno-Altaysk: Gorno-Altayskiy gos. un-t, 174–177. (In Russian)].
- Иванова Е. О., Осмоловская И. М., Шабалин Ю. Е.* Конструирование учебников для реализации процесса обучения в информационно-образовательной среде. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2017. [Ivanova, Ekaterina O., Os-molovskaya, Irina M., Shabalin, Yuri E. (2017) *Konstruirovaniye uchebnikov dlya realizatsii protsessy obucheniya v informatsionno-obrazovatelnoi srede* (Designing Textbooks for the Implementation of the Learning Process in the Information and Educational Environment). Moscow: Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO. (In Russian)].
- Колесников А. А.* Smart-учебник по иностранному языку: попытка обоснования в контексте вызовов современности // Иностранные языки в школе. 2021. № 7. С. 29–38. [Kolesnikov, Andrey A. (2021) *Smart-uchebnik po inostrannomu yazyku: popytka obosnovaniya v kontekste vyzovov sovremennosti* (Smart-Textbook on Foreign Language in a Perspective of Contemporary Challenges). *Inostrannyye yazyki v shkole* (Foreign Languages at School), 7, 29–38. (In Russian)].
- Коняхина Л. М., Яковлева Л. В.* К вопросу формирования языковой личности в контексте профессионально-ориентированной иноязычной вузовской подготовки // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 1 (53). С. 123–127. [Konyakhina, Liudmila M.,

- Yakovleva, Lora V. (2021) K voprosu formirovaniya yazykovoi lichnosti v kontekste professionalno-orientirovannoi inoyazychnoi vuzovskoi podgotovki (The Development of the Linguistic Persona in the Context of Professionally Oriented University-Level Foreign Language Education). *LUNN Bulletin*, 1 (53), 123–127. (In Russian)].
- Кречетников К. Г. Требования к интерактивному электронному учебнику // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2016. № 38. С. 48–53. [Krechetnikov, Konstantin G. (2016) Trebovaniya k interaktivnomu elektronnomu uchebniku (Requirements for an Interactive Electronic Textbook). *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*, 38, 48–53. (In Russian)].
- Мусин Р. Ф. Электронные учебники как элемент системы электронного образования // Новые информационные технологии в образовании. Екатеринбург: РГППУ, 2016. С. 453–457. [Musin, Ruslan F. (2016) Elektronnyye uchebniki kak element sistemy elektronno obrazovaniya (Electronic Textbooks as an Element of the E-education System). *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii* (New Information Technologies in Education). Ekaterinburg: RSVPU, 453–457. (In Russian)].
- Национальный стандарт Российской Федерации. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Учебник электронный. ГОСТ Р 57724-2017. М.: Стандартинформ, 2018. <https://docs.cntd.ru/document/1200156826> ГОСТ Р 57724-2017 [National Standard of the Russian Federation. (2018) Information and communication technologies in education. Electronic textbook. GOST R 57724-2017. Moscow: Standartinform. (In Russian)].
- Сохранов-Преображенский В. В. Формирование личностной траектории поликультурной самоорганизации студентов в процессе изучения иностранного языка // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 44. С. 175–186. [Sokhranov-Preobrazhensky, Vladimir V. (2018) Formirovanie lichnostnoi traektorii polikulturnoi samoorganizatsii studentov v protsesse izucheniya inostrannogo yazyka (Formation of Personal Learning Trajectories in Students' Multicultural Self-Development in the Process of Learning a Foreign Language). *LUNN Bulletin*, 44, 175–186. (In Russian)].
- Тарев Б. В., Тарева Е. Г. Инновационный потенциал образовательного традиций: учебник иностранного языка открытого типа // Вопросы методики преподавания в вузе: ежегодный сборник. 2014. № 3 (17). С. 364–373. [Tarev, Boris V., Tareva, Elena G. (2014) Innovatsionnyi potentsial obrazovatel'nogo traditsii: uchebnik inostrannogo yazyka otkrytogo tipa (Innovative Potential of Educational Traditions: an Open-type Foreign Language Textbook). *Teaching Methodology in Higher Education*, 3 (17), 364–373. (In Russian)].
- Титова С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. М.: Издательство Икар, 2014. [Titova, Svetlana V. (2014) *Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v gumanitarnom obrazovanii: teoriya i praktika* (Information and Communication Technologies in Humanitarian Education: Theory and Practice). Moscow: Ikar. (In Russian)].
- Титова С. В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. М.: Эдитус, 2017. [Titova, Svetlana V. (2017) *Tsifrovyye tekhnologii v yazykovom obuchenii: teoriya i praktika* (Digital Technologies in Language Teaching: Theory and Practice). Moscow: Editus. (In Russian)].

- Чичерина Ю. В. Формирование и развитие поликультурной личности как цель обучения иностранным языкам // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2016. Вып. 33. С. 185–192. [Chicherina, Yulia V. (2016) Formirovanie i razvitie polikulturnoi lichnosti kak tsel obucheniya inostrannym yazykam (Developing of a Multicultural Personality as a Goal of Foreign Language Teaching). *LUNN Bulletin*, 33, 185–192. (In Russian)].
- Чичерина Ю. В. Межкультурный подход к отбору содержания обучения чтению на иностранном языке // Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования: Сблник материалов межд. школы-конф. 27–30 марта 2017 г. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. С. 86–90. [Chicherina, Yulia V. (2017) Mezhhkulturnyi podkhod k otboru sodержaniya obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke (An Intercultural Approach to the Selection of the Content of Teaching Reading in a Foreign Language). *Innovatsionnye idei i podkhody k integrirovannomu obucheniyu inostrannym yazykam i professionalnym distsiplinam v sisteme vysshego obrazovaniya: Sbornik materialov mezhdunarodnoi shkoly-konferentsii 27–30 marta 2017 g.* (Innovative Ideas and Approaches to Integrated Teaching of Foreign Languages and Professional Disciplines in the Higher Education System: Collection of Materials of the International School-conference on March 27–30, 2017). Saint Petersburg: Izdatel'stvo Politekhnicheskogo Universiteta, 86–90. (In Russian)].
- Щепилова А. В. Школьный учебник по иностранному языку как политический инструмент // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2017. Вып. 40. С. 205–213. [Schepilova, Alla V. (2017) Shkolnyi uchebник po inostrannomu yazyku kak politicheskii instrument (Foreign Language Textbooks as a Political Instrument). *LUNN Bulletin*, 40, 205–213. (In Russian)].
- Щукин А. Н., Фролова Г. М. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студентов учреждений высшего образования. М.: Академия. 2017. [Shchukin, Anatoly N., Frolova, Galina M. (2017) *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov: uchebник dlya studentov uchrezhdenii vysshego obrazovaniya* (Methods of Foreign Languages Teaching: Textbook for Students of Higher Education Institutions). Moscow: Academia. (In Russian)].
- Ясюченя А. С., Леменкова А. С. Электронные учебники в процессе обучения иностранному языку // Создание виртуального межкультурного образовательного пространства средствами технологий электронного обучения: Сборник статей. М.: МГПУ, 2017. С. 260–262. [Yasyuchenya, Aalexandra S., Lemenkova, Alexandra S. Elektronnye uchebniki v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku (E-Books in the Process of the Teaching a Foreign Language). *Sozdanie virtual'nogo mezhkul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva sredstvami tekhnologiy elektronного obucheniya: Sbornik statey* (Creation of Virtual Intercultural Educational Space by Means of Technologies of Electronic Education: Collection of Papers). Moscow: Moscow City University, 260–262. (In Russian)].
- Bastie, Eugénie. (2015) (2021, January 16) Le manuel numérique progresse dans les écoles. *Le Figaro*. Retrieved from <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/2014/10/01/01016-20141001ARTFIG00170-le-manuel-numerique-progresse-dans-les-ecoles.php>. (In French)].

- Hyman, Jack A., Moser, Mary T., Segala, Laura N. (2014) Electronic Reading and Digital Library Technologies: Understanding Learner Expectation and Usage Intent for Mobile Learning. *Educational Technology Research and Development*, 61 (1), 35–52.
- Millar, Michelle, Schrier, Thomas. (2015) Digital or Printed Textbooks: Which do Students Prefer and Why. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 15 (2), 166–185.
- Tareva, Elena G. (2021) Foreign Language Textbook: on Actualizing a Learner-centered Practice. *ARPHA Proceedings*, 4, 971–983.

РЕЦЕНЗИИ

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-143-148

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА

Н. А. Авдеева, Т. Н. Федуленкова

Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
Владимир, Россия

Рецензия на монографию: *Дружинина М. В. Педагогический дизайн в профессиональном образовании*. Архангельск: САФУ, 2021. 168 с.

Недавно опубликованная монография о педагогическом дизайне, созданная профессором кафедры перевода и прикладной лингвистики Северного (Арктического) федерального университета имени М. В. Ломоносова М. В. Дружининой, является инновационным исследованием теории данного научно-образовательного феномена и практики его реализации в профессиональном образовании.

Актуальность монографии определяется востребованностью исследования проблемного поля и разработки инновационного прикладного инструментария с целью повышения качества образования. Необходимость подготовки конкурентоспособных специалистов в условиях динамично развивающегося общества и расширяющегося цифрового пространства обуславливает разработку новых подходов к методологии образовательных процессов и механизмов их реализации. Педагогический дизайн выступает как глубокое изучение противоречий в образовательной деятельности, а также применение новаций в практике обучения, в том числе лично ориентированных технологий. Содержание монографии призвано выявить резервы совершенствования системы профессионального образования. Автор исходит из того, что идеи педагогического дизайна позволяют объединить гуманистические подходы к исследованию проблем в профессиональном образовании и определить пути их решения (Дружинина 2021: 147–148).

Монографическое исследование структурировано на основе выделения теоретической части изучаемого явления, в которой проведен анализ методологического потенциала педагогического дизайна и его гуманитар-

ной многомерности, и прикладной части, содержащей практические примеры.

В первой главе монографии детально рассматриваются понятие педагогического дизайна и основные его черты: системность и деятельность. Автором описываются такие неотъемлемые способы познания проблем в современном профессиональном образовании, как проектирование и моделирование (Дружинина 2021: 16–40).

Вторая глава монографии посвящена взаимосвязи педагогического дизайна и подходов в образовательной деятельности, а именно:

- а) культурологического;
- б) социокультурного;
- в) лингвокультурологического;
- г) синергетического;
- д) личностно ориентированного.

При этом автором монографии выделяется такой важный способ гуманизации профессионального образования, как православное просвещение (Дружинина 2021: 82–92) (см. тж. [Fedulenkova 2020]).

Исходя из глубокого и детального аналитического обозрения современных лингводидактических идей, автор убедительно обосновывает гуманитарную многомерность педагогического дизайна. При этом отмечается, что различные научные подходы к исследованию образовательных проблем не вступают в противоречие, а взаимно дополняют друг друга, позволяют сделать выбор оптимальных средств в той или иной ситуации профессиональной подготовки будущих специалистов.

Особое значение придается актуальности проектирования индивидуальных образовательных маршрутов студентов в вузе (Ситдикова 2014; Федуленикова, Угарова 2015; Федуленикова, Койнова, Любимова 2017). При этом автором убедительно показывается, как их проектирование совместно с преподавателем становится фактором повышения качества профессионального образования, стимулируя у обучающихся развитие ряда важнейших качеств: ответственности, рефлексии и поиска внутренних резервов (Дружинина 2021: 143–144). Однако автор отмечает, что положительные результаты возможны при условии владения преподавателем дополнительными, нетрадиционными профессиональными способностями.

Действительно, современные условия модернизации образования предъявляют особые требования к педагогической деятельности. Для успешного взаимодействия с обучающимися педагогу необходимо обладать не только профессионально важными компетенциями и качествами (Федуленикова, Тяжелова 2017), но и мотивационной готовностью и стремлением к саморазвитию, психологической грамотностью, гибкостью мыш-

ления и деятельности (Авдеева 2016: 33).

Отметим, что при создании образовательного пространства нельзя не учитывать особенности нового «цифрового поколения» студентов. Эффективность взаимодействия с этой социальной группой определяется преобразованием обучающей среды, отвечающей потребностям молодых людей и мотивирующей их к самообразованию и самоактуализации. В связи со сложившимися к началу нового века обстоятельствами применение инновационных интерактивных инструментов как никогда востребовано для продуктивного обучения студентов (Авдеева 2019: 329).

Представленные в третьей главе примеры педагогического дизайна свидетельствуют о большом научно-прикладном потенциале предлагаемой автором концепции. Интересными авторскими нововведениями являются апробированные в образовательном процессе программы, модели, технологии, как то:

- педагогический дизайн дистанционного курса «Иностранный язык (немецкий) для аспирантов»;

- педагогический дизайн электронного пособия «Deutsch für Wissenschaftler und Doktoranden»;

- педагогический дизайн дополнительной профессиональной программы повышения квалификации руководителей и работников (специалистов) постоянно действующих органов управления гражданской обороны и территориальной подсистемы единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций Архангельской области, органов местного самоуправления и организаций;

- педагогический дизайн публикаций в международной базе данных *Scopus / Web of Science*;

- педагогический дизайн модели «Формирование игровой компетенции у бакалавров – будущих педагогов дошкольного образования в Арктической зоне России»;

- педагогический дизайн модели «Формирование иноязычной компетенции бакалавров «Государственное и муниципальное управление» на основе системно-кластерного подхода».

Заслуживают особого внимания предложенные автором технологии педагогического дизайна в профессиональном образовании, актуальные для методологии современной образовательной политики, в частности гибкие формы обучения, эффективное творческое взаимодействие студентов с преподавателями, развитие эмпатии в микросреде совместной деятельности и другие (Дружинина 2021: 147–148). При этом наиболее перспективным в языковом образовании считается поиск коммуникативных стратегий в различных ситуациях общения, механизмов саморазвития и

саморегуляции в условиях познания своей и чужой культуры (Fedulenkova 2019). Эти конкретные способы изменения обучающей среды обеспечивают решение социально-психологической задачи — происходит взаимообучение и взаимообогащение участников учебного процесса, развитие их коммуникативных компетенций, формирование мотивации к личностному и профессиональному совершенствованию (см. тж. [Поликарпов, Авдеева, Валеева 2020: 113]).

В заключение подчеркнем новаторский характер рецензируемой монографии, который состоит в том, что методология педагогического дизайна — как научно-образовательного явления междисциплинарного характера — дает специалистам в области образования установку на постоянное изучение коммуникативных стратегий и тактик, поиск инноваций, их апробацию и внедрение в практику образовательной деятельности. Этот уникальный труд, чрезвычайно востребованный педагогами высшей школы, отвечает самым смелым вызовам дня, нацеленным на совершенствование качества профессионального образования, и, вне всякого сомнения, займет достойное место в библиотеке вузовского преподавателя.

Список литературы / References

- Авдеева Н. А.* Коммуникативная компетентность преподавателя как условие эффективного использования интерактивных методов обучения иностранному языку // *Материалы VIII Международной научно-практической конференции «Учитель, ученик, учебник», 26–27 мая 2016 года / отв. ред. И. Л. Лебедева. М.: Изд-во КДУ, 2016. С. 32–36.* [Avdeeva, Natalia A. (2016) Kommunikativnaya kompetentnost' prepodavatelya kak uslovie effektivnogo ispol'zovaniya interaktivnyh metodov obucheniya inostrannomu yazyku (Communicative Competence of a Teacher as a Condition for the Effective Use of Interactive Methods of Teaching a Foreign Language). In Lebedeva, Irina L. (ed.) *Materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Uchitel', uchenik, uchebnyk», 26–27 maya 2016 goda* (Materials of the VIII International Scientific and Practical Conference “Teacher, Student, Textbook”, May 26–27, 2016). Moscow: Izd-vo KDU, 32–36. (In Russian)].
- Авдеева Н. А.* К вопросу об изменении обучающей среды студентов «цифрового поколения» // *Мир. Человек. Язык: Сборник научных трудов II Международной научно-практической онлайн-конференции, Владимир – Донецк – Санкт-Петербург – Ростов-на-Дону, 2019. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2019. С. 326–330.* [Avdeeva, Natalia A. (2019) K voprosu ob izmenenii obuchayushchej sredy studentov «cifrovogo pokoleniya» (On the Issue of Changing the Learning Environment of Students of the “Digital Generation”). *Mir. Chelovek. Yazyk: Sbornik nauchnyh trudov II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy onlajn-konferencii, Vladimir – Doneck – Sankt-Peterburg – Rostov-na-Donu, 2019* (World. Human. Language: Collection of Scientific Papers of the II International Scientific and Practical Online Conference, Vladimir – Donetsk – St. Petersburg – Rostov-on-Don, 2019). Vladimir: Izd-vo VIGU, 326–330. (In Russian)].

- Дружинина М. В. Педагогический дизайн в профессиональном образовании: Монография. Архангельск: САФУ, 2021. [Druzhinina, Marina V. (2021) *Pedagogicheskiy dizajn v professional'nom obrazovanii* (Pedagogical Design in Vocational Education): Monograph. Arkhangel'sk: NArFU. (In Russian)].
- Поликарпов А. М., Авдеева Н. А., Валеева А. В. Об эффективности ключей к языковым упражнениям: психолого-дидактический и лингвистический аспекты. Рецензия на учебное пособие Т. Н. Федуленковой «Ключи к учебнику “Практический курс английского языка. 1 курс. Под редакцией профессора В. Д. Аракина”» // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. 2020. № 3–4. С. 113–119. [Polikarpov, Aleksandr M., Avdeeva, Natalia A., Valueva, Anastasia V. (2020) Ob effektivnosti klyuchey k yazykovym uprazhneniyam: psikhologo-didakticheskiy i lingvisticheskiy aspektu. Recenziya na uchebnoe posobie T. N. Fedulenkovej «Klyuchi k uchebniku “Prakticheskiy kurs anglijskogo yazyka. 1 kurs. Pod redakciej professora V. D. Arakina”» (On the Effectiveness of the Keys to Language Exercises: Psychological, Didactic and Linguistic Aspects. Review of the Textbook by T. N. Fedulenkova “Keys to the Textbook ‘Practical Course of the English Language. Course 1. Edited by Professor V. D. Arakin’”). *Bulletin of Donetsk National University. Series D: Philology and Psychology*, 3–4, 113–119. (In Russian)].
- Ситдикова Г. Р. Проектирование образовательных маршрутов как фактор повышения качества образования // *European Social Science Journal*. 2014. № 6 (45). Т. 3. С. 83–87. [Sitdikova, Gul'naz R. (2014) Proektirovanie obrazovatel'nyh marshrutov kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya (Designing Educational Routes as a Factor in Improving the Quality of Education). *European Social Science Journal*, 6 (45), Vol. 3, 83–87. (In Russian)].
- Федуленкова Т. Н., Угарова Е. Ю. Роль медиатекста в проектировании индивидуального образовательного маршрута будущего медиаспециалиста [Электронный ресурс] // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/127-20486> (дата обращения: 21.07.2021). [Fedulenkova, Tatiana N., Ugarova, Elena Yu. (2015) (2021, July 21) Rol' mediateksta v proektirovanii individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta budushchego mediaspecialista (The Role of Media Text in Designing an Individual Educational Route for a Future Media Specialist). *Modern Problems of Science and Education*, 4. Retrieved from <http://www.science-education.ru/127-20486>. (In Russian)].
- Федуленкова Т. Н., Койнова А. С., Любимова О. В. Библейская фразеология в проектировании индивидуального образовательного маршрута религиоведа [Электронный ресурс] // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26699> (дата обращения: 04.09.2021). [Fedulenkova, Tatiana N., Koynova, Anna S., Lyubimova, Olga V. (2017) (2021, September 04) Biblejskaya frazeologiya v proektirovanii individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta religioveda (Biblical Phraseology in the Design of an Individual Educational Route of a Religious Scholar) // *Modern Problems of Science and Education*, 4. Retrieved from <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26699>. (In Russian)].
- Федуленкова Т. Н., Тяжелова Е. С. Роль коммуникативной фразеологии в формировании социокультурной компетенции [Электронный ресурс] // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 5. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26708> (дата обращения: 04.09.2021). [Fedulenkova,

- Tatiana N., Tyazelova, Evgeniya S. (2017) (2021, September 04) Rol' kommunikativnoj frazeologii v formirovanii sociokul'turnoj kompetencii (The Role of Communicative Phraseology in the Formation of Socio-cultural Competence). *Modern Problems of Science and Education*, 5. Retrieved from <http://www.science-education.ru/article/view?id=26708>. (In Russian)].
- Fedulenkova, Tatiana N. (2019) (2021, September 29) Experience of Phraseological Studies in Academic Group for Multilingual Purposes // In Kirby, Caitriona, Shchipitsina, Larisa (eds.) *Proceedings of the International Conference on European Multilingualism: Shaping Sustainable Educational and Social Environment (EMSSSE 2019)*. Parts of series ASSEHR, Vol. 360. Paris, Amsterdam: Atlantis Press, 2019. Retrieved from <https://www.atlantis-press.com/proceedings/emssese-19/publishing>.
- Fedulenkova, Tatiana N. (2020) (2021, September 29) Modern Life of Biblical Phraseology and Its Variants in English. *WUT 2020: 10th International Conference "Word, Utterance, Text: Cognitive, Pragmatic and Cultural Aspects": The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. Retrieved from https://www.europeanproceedings.com/files/data/article/10030/10965/article_10030_10965_pdf_100.pdf. DOI: 10.15405/epsbs.2020.08.171.

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2021-56-4-149-155

АЛЛЮЗИЯ КАК СРЕДСТВО ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРНОГО КОДА

А. Д. Бакина¹, Т. Н. Федуленкова²

¹Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева,
Орел, Россия

²Владимирский государственный университет
им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Владимир, Россия

Рецензия на монографию: *А. М. Гарифуллина. Культурологическая маркированность аллюзий в рамках художественного дискурса Дж. Фаулза*. М.: ИНФРА-М, 2019. 120 с.

Новая монография А. М. Гарифуллиной привлекает читателя прежде всего необычным объектом исследования. Сосредоточенность внимания автора на аллюзии как объекте лингвокультурологического анализа обусловлена особой природой этого стилистического приема, таким его свойством, как «культурноносность» (Гарифуллина 2019: 3). Автор обращает внимание на такую особенность культурологической маркированности аллюзии, как двухвекторная направленность: во-первых, неся в себе скрытый смысл, особый подтекст, аллюзия отсылает к какому-либо событию или объекту — культурному, историческому, литературному, мифологическому и т. д., имеющему значимость для данного лингвокультурного сообщества и потому известному широкому кругу людей; во-вторых, она проецирует упоминание того или иного факта и делает культурную информацию неотъемлемой частью порождаемого текста. Это своеобразие делает аллюзию предметом особого интереса для лингвокультуролога. И автору монографии удастся доказать, что культурный потенциал аллюзии эффективнее всего эксплицировать в рамках лингвокультурологического исследования в силу отмеченной выше особой природы аллюзии.

Аллюзия есть свернутый знак интертекста и опирается на «прецедентный» текст (Караулов 1987), создавая «вертикальный контекст» (Кристева 2004; Федуленкова 2021: 43). Встраиваясь в текст, аллюзия реализуется главным образом в содержательном отношении; план выражения аллюзии, намекающей на ту или иную ситуацию, может варьироваться. Структурно аллюзия может быть представлена языковой единицей — от слова до сверхфразового единства.

Аллюзии часто являются неотъемлемой составляющей текстов, особенно художественных, песенных и поэтических, поскольку они в сжатом виде позволяют читателям увидеть нечто большее, прочесть между строк то, что автор завуалировал. Намекая, отсылая к ранее созданным известным текстам или прецедентным ситуациям, аллюзии позволяют автору расширить границы своего произведения и восприятия его реальности, поведать тайные смыслы и заложить скрытые мотивы. Использование аллюзий позволяет избегать поверхностности в произведении, углубляя его в историю, культуру, искусство и мифологию, подчёркивает эрудированность и широкий кругозор автора, а также помогает внести новые смыслы и расширить границы интерпретации произведения (Кибизова, Бакина 2020: 102).

Аллюзия — это попытка общения автора с читателем, и только его индивидуальные вариации будут определять успешность включения аллюзии в текст. Аллюзия должна быть подходящей, легко вписывающейся в контекст. Она должна ощущаться совершенно естественной в тексте-реципиенте, но в то же время быть «осязаемой». При этом аллюзии не нуждаются в авторском комментарии, поскольку в таком случае эффект от использования будет потерян.

Все аллюзии, так или иначе, содержат культурный компонент, коннотацию, являясь частью культуры той или иной страны или народа, и их изучение крайне важно, оно обусловлено необходимостью понимания значений аллюзий и заложенных в них смыслов для их верной передачи во вторичном тексте без искажения. Без знания первоисточников существует риск упустить те смыслы, которые, например, заложены в классической русской и зарубежной литературе, в произведениях эпохи Возрождения и Просвещения и т. п.

Автор монографии предпринимает новаторскую попытку дешифровки аллюзий Дж. Фаулза посредством анализа фрагмента культурного пространства английского лингвокультурного сообщества, представленного в дискурсе писателя. Актуальность исследования А. М. Гарифуллиной обусловлена значимостью аллюзий как единиц с богатой лингвокультурологической семантикой, анализ которых позволяет раскрыть особенности взаимосвязи языка и культуры, сопоставить картины мира автора и читателя. Важность данной работы состоит и в том, что изучение следов присутствия наиболее значимых интертекстов в литературных произведениях способствует выявлению закономерностей трансляции культуры от поколения к поколению.

Инновационный характер исследования А. М. Гарифуллиной состоит в обнаружении лингвистом ряда специфических черт аллюзий, к которым

прибегает в своем творчестве Дж. Фаулз. Во-первых, наряду с обнаружением исходных, резюмирующих, контактоустанавливающих и дистантно повторяющихся аллюзий в дискурсе Дж. Фаулза А. М. Гарифуллина обращает внимание на частое употребление аллюзий локального действия. Во-вторых, исследователь выявляет еще один вид аллюзий, свойственных для дискурса Дж. Фаулза, а именно «сквозные» аллюзии, которые обладают характеристиками дискурсивного плана. Автор монографии подмечает, что «сквозные» аллюзии играют особую роль при экспликации культурного пространства английского лингвокультурного сообщества в связи с их свойством возобновляться в художественном дискурсе Дж. Фаулза.

Ставя перед собой задачу анализа аллюзии в дискурсе Дж. Фаулза, исследователь в качестве отправной научной позиции избирает разработанную профессором С. В. Ивановой концепцию культурологической маркированности (Иванова, Чанышева 2010), опирается на понятия сфер культуры и лингвокультурного кода, представляющего собой вербализованный транслятор различных культурных кодов, а также обращается к классификациям кодов культуры, разработанным ведущими специалистами Московской школы лингвокультурологического анализа фразеологии (Красных 2002; Гудков, Ковшова 2007).

Успех рецензируемой работы обеспечивается целесообразностью выбора данного подхода, который обуславливается тем, что культура является значимой составляющей частью дискурса Дж. Фаулза, «языковая и концептуальная картина мира Дж. Фаулза богата аллегориями, иносказанием» (Исаакян 2020: 58). С другой стороны, культурологическая составляющая, будучи информацией культурно-ценностного характера, совмещается с языковым значением и локализуется в единицах языковой системы.

В своем исследовании А. М. Гарифуллина исходит из константы соотношения культурологической компоненты языковой единицы с тремя составляющими культуры: цивилизационной, социально-психологической и модусной, позволяющей отразить многостороннее своеобразие культуры. Исследователь выявляет формы выражения всех трех составляющих в культурологической компоненте аллюзий и указывает на преобладание социально-психологической составляющей.

Отметим еще одну инновационную черту работы А. М. Гарифуллиной, которая состоит в выявлении инструментальности аллюзий, позволяющей Дж. Фаулзу материализовать английскую культуру в рамках авторского дискурса.

Сопоставление и творческий анализ кодовых систем культуры, разработанных в Институте языкознания РАН М. Л. Ковшовой,

Д. Б. Гудковым и В. В. Красных с одной стороны и представителем Санкт-Петербургской школы С. В. Ивановой с другой стороны, дают возможность исследователю соотнести обе эти системы и выстроить определенные отношения между ними. Автор монографии обнаруживает, что противопоставленные классификации взаимно дополняются, поскольку они построены в разных системах координат и имеют разные точки отсчета. Классификация, в рамках которой выделяются вербальный, реальный и акциональный коды культуры, принимает во внимание природу носителя культурной информации. Классификация, на базе которой выделяют пространственный, временной, предметный, биоморфный, духовный коды, характеризует сферы человеческой жизнедеятельности и их реализацию через знаковую форму.

Кроме того, А. М. Гарифуллина видит, что коды, разработанные Д. Б. Гудковым и М. Л. Ковшовой, коррелируют с тремя составляющими культуры, ранее выявленными С. В. Ивановой: цивилизационной, социально-психологической и модусной, или деятельностной. Схема этой корреляции сводится к следующему: а) цивилизационная составляющая культуры соотносится с реальным кодом культуры, так как речь идет о материальных предметах; б) социально-психологическая составляющая культуры вовлекает в свою орбиту вербальный код культуры (наряду с такими феноменами, как национальный характер, проявления нравственности, которые не всегда выражены вербально), так как язык — это аккумулятор культуры и менталитета лингвокультурного сообщества; в) модусная, или деятельностная, составляющая культуры эксплицирует акциональный код культуры.

Новаторский характер рецензируемой монографии видится и в расстановке акцентов в пространстве культурологических составляющих аллюзий по отношению к типам кода культуры. Так, культурологическая составляющая аллюзий, актуализирующаяся в референте и в языковом знаке (главным образом в его прагматическом слое), возводится к акциональному и преимущественно к реальному коду культуры. В свою очередь, единицы как реального, так и акционального кода культуры, подвергаясь вербализации, могут получать свое именование; это значит, что, опосредованные языковой формой, они становятся составляющими вербального кода. Являясь вербализованными культурными знаками, аллюзии при анализе открывают пространство для выражения вербального кода культуры, который наслаивается на реальный или акциональный код.

Подтверждение своим мыслям автор находит в анализе эмпирического материала, показывающем, что аллюзии прежде всего являются средством раскрытия реального кода в дискурсе Дж. Фаулза, так как

удельный вес аллюзий, восходящих к данному культурному коду, наиболее высок.

Исследователь отмечает роль духовного кода культуры в рамках реального кода культуры, объясняя причину его важности самой природой аллюзии, которая по сути представляет собой средство расширенного переноса свойств и качеств мифологических, библейских, литературных, исторических и др. персонажей и событий на те, о которых идет речь в конкретной части дискурса.

На основе результатов исследования автор приходит к выводу о немногочисленности наложения кодов культуры в рамках реального кода культуры в дискурсе Дж. Фаулза. Однако, как отмечает автор, в случае наслаивания культурных кодов наиболее частой комбинацией является наложение духовного и временного кодов культуры.

А. М. Гарифуллина убедительно доказывает, что язык становится тем ключом, который помогает дешифровать культурно-ценностную информацию посредством экспликации культурологической составляющей. Данная работа не оставляет сомнений в том, что культурная информация поддается вербализации и бесконечно вербализуется в ходе коммуникации.

Глубокое творческое проникновение в проблему позволяет автору увидеть многослойность языковой ткани текста, помимо сюжета, имплицитную информацию об особенностях и ценностях культуры изучаемого лингвокультурного сообщества, которые в рассматриваемом случае транслируются посредством аллюзий. Попутно отметим, что не менее мощным «транслятором и источником моделирования картины мира британского лингвосоциума» выступают и поговорки английского языка (Федуленкова, Курганова 2020: 137).

Несмотря на сложность соотнесения и дифференцирования научных понятий в исследуемом поле культурологической маркированности аллюзий, автор доносит свои идеи до читателя понятным языком и добротным научным слогом.

В заключение подчеркнем актуальность, новаторство и значимость рецензируемой монографии, эксплицирующей особую функцию художественного текста, связанную с передачей содержательной стороны явлений и процессов национальной истории и культуры. Именно этот аспект изучения текста, равно как и лингвокультурологический подход к исследованию текста в целом, открывает большие перспективы дальнейшего более глубокого анализа взаимодействия языка и культуры его носителя.

Список литературы / References

- Гарифуллина А. М. Культурологическая маркированность аллюзий в рамках художественного дискурса Дж. Фаулза. М.: ИНФРА-М, 2019. 120 с. [Garifullina, Albina M. (2019) *Kul'turologicheskaya markirovannost' allyuzij v ramkah hudozhestvennogo diskursa Dzh. Faulza* (Culturological Marking of Allusions within the Artistic Discourse of J. Fowles). Moscow: INFRA-M. (In Russian)].
- Гудков Д. Б., Ковшова М. Л. Телесный код русской культуры: материалы к словарю. М.: Гнозис, 2007. [Gudkov, Dmitriy B., Kovshova, Maria L. (2007) *Telesnyj kod russkoj kul'tury: materialy k slovarju* (The Bodily Code of Russian Culture: Materials for the Dictionary). Moscow: Gnozis. (In Russian)].
- Иванова С. В., Чанышева З. З. Лингвокультурология: проблемы, поиски, решения: монография. Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. [Ivanova, Svetlana V., Chanysheva, Zulfira Z. (2010) *Lingvokul'turologiya: problemy, poiski, resheniya: monografiya* (Linguoculturology: Problems, Searches, Solutions: Monograph). Ufa: RIC BashGU. (In Russian)].
- Исаакян Е. Ц. Межтекстовые связи в творчестве Дж. Фаулза // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2020. Т. 6. № 3. С. 52–60. [Isaakyan, Elena S. (2020) *Mezhtekstovye svyazi v tvorchestve Dzh. Faulza* (Intertextual Relations in the Works of J. Fowles). *Theoretical and Applied Linguistics*, Vol. 6, 3, 52–60. (In Russian)] DOI 10.22250/24107190_2020_6_3_52_60.
- Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Отв. ред. Д. Н. Шмелев; АН СССР, Отделение лит. и яз. М.: Наука, 1987. [Karaulov, Yuriy N. (1987) *Russkij yazyk i yazykovaya lichnost'* (Russian Language and Language Personality). Shmelev, Dmitry, N. (ed.); AN SSSR, Otdelenie lit. i yaz. Moscow: Nauka. (In Russian)].
- Кибизова Е. Р., Бакина А. Д. Семантические особенности библейских аллюзий и специфика их перевода // Форум молодёжной науки. 2020. Т. 1. № 6. С. 101–109. [Kibizova, Elena R., Bakina, Anna D. (2020) *Semanticheskie osobennosti biblejskih allyuzij i specifika ih perevoda* (Semantic Features of Biblical Allusions and the Specifics of Their Translation). *Youth Science Forum Journal*, Vol. 1, 6, 101–109. (In Russian)].
- Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: курс лекций. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. [Krasnyh, Viktoriya V. (2002) *Etnopsiholingvistika i lingvokul'turologiya: kurs lekcij* (Ethnopsycholinguistics and Linguoculturology: a Course of Lectures). Moscow: ITDGK "Gnozis". (In Russian)].
- Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики / Пер. с фр. Г. К. Косиков, Б. П. Нарумов. М.: РОССПЭН, 2004 (ГУП ИПК Ульянов. Дом печати). [Kristeva, Yuliya. (2004) *Izbrannye trudy: Razrushenie poetiki* (Selected Works: Destruction of Poetics). Kosikov, G. K., Narumov, B. P. (trans. from French). Moscow: ROSSPEN (GUP IPK Ul'yan. Dom pečati). (In Russian)].
- Федуленкова Т. Н., Курганова М. С. Рецензия на диссертационную работу Гороховой А. М. «Репрезентация британского национального характера в паремииологическом фонде английского языка» на соискание ученой степени кандидата филологических наук по специальности 10.02.04 – германские языки (Н. Новгород, 2017) // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. 2020. № 2. С. 133–138. [Fedulenkova, Tatiana N., Kurganova, Margarita S. (2020) *Recenziya na dissertacionnuyu rabotu Gorohovoj A. M. «Reprezentaciya*

britanskogo nacional'nogo haraktera v paremiologicheskom fonde anglijskogo yazyka» na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filologicheskikh nauk po special'nosti 10.02.04 – germanskije yazyki (N. Novgorod, 2017) (Review of A. M. Gorokhova's PhD Thesis (in Philology) "Representation of British National Character in the Paremiological Fund of the English Language". Specialty 10.02.04 – Germanic languages (N. Novgorod, 2017)). Bulletin of Donetsk National University. Series D: Philology and Psychology), 2, 133–138. (In Russian)].

Федуленкова Т. Н. Фразеологическая единица как вертикальный контекст // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: Материалы ежегод. междунар. конф. 5–6 февраля 2021 г. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2021. № 1. С. 39–44. [Fedulenkova, Tatiana N. (2021) Frazeologicheskaya edinica kak vertikal'nyj kontekst (Phraseological Unit as a Vertical Context). *Aktual'nye problemy germanistiki, romanistiki i rusistiki: Materialy ezhegod. mezhdunarod. konf. 5–6 fevralya 2021 g.* (Topical Issues of Germanic, Romanic and Russian studies: Proceedings of the Annual International Conf. February 5–6, 2021). Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, 1, 39–44. (In Russian)].

ХРОНИКА

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ПО КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ «ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ В ЭПОХУ ГЛОБАЛЬНЫХ ПЕРЕМЕН» (Нижний Новгород, НГЛУ, 2–4 июня 2021 г.)

2021 год был ознаменован значимым событием в научной жизни Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2–4 июня 2021 г. в Нижнем Новгороде на базе НГЛУ при содействии Российской ассоциации лингвистов-когнитологов состоялась Международная научная конференция по когнитивной лингвистике «Язык и мышление в эпоху глобальных перемен». В работе конференции приняли участие 284 исследователя, в числе которых 85 докторов наук, 116 кандидатов наук, молодые ученые, аспиранты и студенты. Конференция собрала ученых со всей России и из-за рубежа. География конференции оказалась чрезвычайно широкой, включала Россию, Украину, Белоруссию, Казахстан, Таджикистан, КНР. Нижний Новгород объединил гостей из более чем 50 городов — Архангельска, Астрахани, Барнаула, Белгорода, Брянска, Волгограда, Воронежа, Гродно, Душанбе, Екатеринбург, Иванова, Иркутска, Казани, Калининграда, Кемерово, Киева, Кирова, Красноярска, Магнитогорска, Москвы, Новосибирска, Нур-Султана, Перми, Пскова, Пятигорска, Самары, Санкт-Петербурга, Севастополя, Северодвинска, Сургута, Тамбова, Томска, Тулы, Тюмени, Уфы, Цзинаня, Челябинска, Ярославля и других.

В качестве спикеров конференции были приглашены Почетный Президент Общероссийской общественной организации «Российская ассоциация лингвистов-когнитологов» доктор филол. наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, директор Сетевого научно-образовательного центра когнитивных исследований Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина, главный редактор журнала «Вопросы когнитивной лингвистики» и серии «Когнитивные исследования языка» (Тамбов, Россия) Н. Н. Болдырев, член Общероссийской общественной организации «Российская ассоциация лингвистов-когнитологов» доктор филол. наук, профессор, ректор Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, научный руководитель научно-исследовательской лаборатории искусственного интеллекта и когнитивных исследований (Нижний Новгород, Россия) Ж. В. Никонова, Председатель Президиума Общероссийской общественной организации «Российская ассоциация лингвистов-когнитологов», Почетный работник высшего про-

фессионального образования РФ доктор филол. наук, профессор, зав. отделом теоретического языкознания Института языкознания РАН (Москва, Россия) В. З. Демьяненко.

Программные мероприятия включали пленарное и секционные заседания, вебинары, мастер-классы, широкую культурную программу.

2 июня, в день открытия конференции, с приветственным словом к гостям обратились спикеры конференции, пожелавшие столь представительному научному форуму насыщенной плодотворной работы.

В первый день работы конференции пленарное заседание открылось докладом заслуженного деятеля науки РФ д-ра филол. наук, проф. Н. Н. Болдырева (Тамбов) на тему «Взаимодействие первичных и вторичных структур в языковой картине мира как фактор ее динамики». В докладе была рассмотрена роль вторичных структур в развитии языковой картины мира на концептуальном и языковом уровнях, проанализированы процессы концептуальной и языковой деривации, связывающие первичные и вторичные структуры, их обусловленность интерпретирующей природой языка и сознания, а также необходимостью отражения меняющегося облика окружающего мира и современных тенденций общественного развития. Границы распространения этих процессов, по мнению автора, определяются возможностью вторичной интерпретации исходного концептуального содержания в плане его полного или частичного реформатирования, а также изменения или установления новых внешних связей с другими концептами или концептуальной областью.

Пленарное заседание продолжилось выступлением ректора Московского государственного лингвистического университета канд. филол. наук, доц. И. А. Краевой на тему «Соотношение категории градуальности со смежными категориями». Предметом пристального рассмотрения стал актуальный вопрос о соотношении языковой категории градуальности со смежными с ней категориями. Особое внимание было уделено выявлению взаимосвязи категории градуальности с категорией интенсивности, которая входит в смысловое пространство градуальности, но не тождественна ему. Докладчик пришел к выводу о том, что категория градуальности функционирует в тесной взаимосвязи с такими смежными с ней категориями, как категория количества, качества, оценки. Было подчеркнуто, в частности, что взгляд на градуальность как концепт позволил выявить возможные пути развития рассматриваемой категории. Для иллюстрации высказанных положений в докладе были приведены примеры из лексикографических источников и корпусные данные.

В рамках пленарного заседания прозвучал доклад ректора Нижегородского государственного лингвистического университета д-ра филол.

наук, проф. Ж. В. Никоновой «Иллокутивные знания в когнитивном аспекте». В фокусе интереса докладчика был анализ иллокутивной составляющей речевого акта в когнитивном аспекте. Основное внимание автора было сосредоточено на ментальных основаниях речевого акта и роли иллокутивных знаний в формировании его поверхностной структуры. Был сделан вывод о том, что языковые средства, используемые говорящим в речевом акте, выполняют дейктическую функцию по отношению к смысловым компонентам его иллокутивной составляющей.

Доклад проректора по международному сотрудничеству Российского государственного гуманитарного университета д-ра филол. наук, проф. В.И. Заботкиной был посвящен анализу когнитивных механизмов перевода. Автор полагает, что между двумя концептуальными картинами мира двух культур, в рамках которых действует переводчик, происходит концептуальное проецирование на нескольких уровнях: на уровне концептуальных и языковых картин мира двух культур, на уровне отдельных концептов и на уровне отдельных концептуальных признаков. Исходным положением для автора послужила гипотеза о том, что в основе перевода с одного языка на другой лежит перевод с концептуальной картины мира одной культуры на концептуальную картину мира другой культуры. Понимание функционирования когнитивных механизмов перевода, по мнению автора, невозможно без ответа на вопрос о том, до какой степени культура влияет на нейронные процессы, вовлеченные в перевод.

Пленарное заседание продолжилось выступлением д-ра филол. наук, проф. Т. А. Клепиковой (Санкт-Петербург), выступившей с докладом «Эпистемическая провокация и эпистемическая бдительность: дискурсивная практика эпохи пост-правды». В центре внимания докладчика были когнитивно-вербальные механизмы, характерные для дискурса эпохи «пост-правды», — эпистемическая провокация и эпистемическая бдительность. Концептуальным основанием данных механизмов, как полагает автор, является противопоставление интуитивных и контринтуитивных концептуальных сущностей в результате интерпретационной когнитивно-познавательной деятельности. Автор предлагает свое определение понятия эпистемической бдительности как когнитивно-дискурсивной категории интерпретационной природы, функция которой заключается в реализации когнитивно-языковых эвристик оценки адресатом поступающей информации как достоверной или недостоверной на основе квалификации концептуального содержания информации как контринтуитивного.

Пленарное заседание в первый день конференции завершилось докладом д-ра филол. наук, проф. Т. В. Романовой (Нижний Новгород) на тему «Декодирование вербального компонента поликодового текста». С

глубоких научных позиций в докладе был проанализирован когнитивный механизм взаимодействия изобразительной и вербальной частей при декодировании смысла поликодовых текстов и предложена типология взаимодействия когнитивных структур, актуализированных гетерогенными составляющими поликодового текста.

Во второй день конференции, 3 июня, продолжилось пленарное заседание, на котором были представлены четыре доклада.

Заслуженный деятель науки РФ д-р филол. наук, проф. Л. Г. Бабенко (Екатеринбург) выступила с докладом на тему «Парадокс как способ познания мира и выражения новых знаний о нем (на материале поэтического подкорпуса Национального корпуса русского языка)». Актуальность проблематики, заявленной в докладе, обусловлена, по мнению автора, обращением к исследованию парадоксальности как особого типа познания мира, основанного на когнитивных механизмах ментальной интеграции — сопряжения когнитивных структур, базирующихся на когнитивной оппозитивности и когнитивном тождестве одновременно. Этот процесс, в свою очередь, приводит к формированию комплексных когнитивных структур, выражающих принципиально новые знания о мире.

Парадоксальные структуры, основанные на механизмах ментальной интеграции, вскрывают устойчивые взаимосвязи двух противоположных эмоций, психологическое единство которых объясняется их природой и недискретностью.

Д-р филол. наук, проф. Л. А. Козлова (Барнаул) в своем докладе уделила внимание онтологической метафоре и способам ее репрезентации в художественном тексте, исходя при этом из положения о том, что концептуальная метафора как ментальный феномен, помимо вербального, может иметь иные формы своей репрезентации. В центре внимания докладчика — когнитивно-семиотическая сущность исследуемого типа метафоры, которую автор анализирует с применением методов интроспекции и инференции, приходя к выводу о том, что сущность онтологической метафоры состоит во вторичной интерпретации ситуации действительности, приводящей к порождению метафорического смысла. В художественном тексте может иметь место как подробное описание процесса возникновения метафорического смысла, так и импликация метафорического смысла, требующая от читателя определенного инференциального усилия для экспликации этого смысла.

Доклад д-ра филол. наук, проф. Л. А. Манерко (Москва) был посвящен «каскаду» метафор и мультимодальной метафоре в научном дискурсе, которую автор анализировал на материале английского языка. В докладе были рассмотрены структуры знания преднамеренной метафоры, фикси-

рующей в текстах научных статей по лингвистике, представлены примеры мультимодальной метафоры в научной речи и показаны семантические и семиотические особенности мультимодальной метафоры на примере нейрофизиологической области знания. В ходе исследования автор опирался на когнитивную методологию, помогающую раскрыть структуры знания, приводящие к появлению новых его типов посредством метафоры или сочетания метафоры с метонимией, образными схемами, блендами, выводным знанием.

Пленарное заседание завершилось выступлением д-ра филол. наук, доц. Л. А. Панасенко (Тамбов) на тему «Функциональный формат интерпретирующего потенциала лексики» (раскрываемого на лексическом материале английского языка). Автор подверг рассмотрению когнитивные основы упомянутого формата, раскрыл роль когнитивных механизмов и интерпретирующих признаков как структур знания, обеспечивающих формирование вторичных значений и смыслов лексических единиц. В ходе исследования было установлено, что в основе образования вторичных, интерпретирующих значений лексики за счет признаков функционального формата лежит процесс активизации концептуальных связей между объектами разных категорий. Как полагает автор, это становится возможным в результате профилирования и вывода в единое операционное пространство признаков, которые являются интегральными для объектов разных категорий.

Научная дискуссия и плодотворный обмен мнениями продолжились в ходе секционных заседаний. В рамках научного форума работали 19 секций. Тематика работы секций охватывала следующие направления: «Теоретические и методологические проблемы когнитивной лингвистики», «Концептуализация и категоризация реалий меняющегося мира в языке», «Когнитивно-дискурсивные исследования в зеркале глобальных перемен», «Когнитивная лингвистика и междисциплинарные исследования», «Когнитивные исследования текста и разных типов дискурса», «Когнитивная прагматика», «Когнитивное переводоведение», «Когнитивная социо-, этно- и психолингвистика», «Когнитивные подходы и решения в современном терминоведении», «Когнитивная лингвистика и межкультурная коммуникация: точки взаимодействия и взаимообогащения».

В рамках работы секции «Теоретические и методологические проблемы когнитивной лингвистики» докладчики рассматривали с когнитивных позиций проблематику вторичной оценки как лингвистической категории (Н. А. Голубева, Нижний Новгород), языка и мышления в эпоху постструктурализма (Ю. В. Кобенко, Томск), речевого взаимодействия с позиций концептуального и когнитивного понимания (В. С. Григорьева,

Тамбов), языковых структур как предмета грамматики конструкций (И. Ю. Колесов, Барнаул), статуса, организации и региональной вариативности жестового языка (О. В. Магировская, Красноярск), структурного моделирования лексики (С. А. Песина, Магнитогорск) и др.

На четырех секциях по направлению «Концептуализация и категоризация реалий меняющегося мира в языке» обсуждались проблемы интерпретации оценочной категории реалий в социокультурном контексте (О. И. Быкова, Воронеж), косвенных номинаций речевого воздействия (Т. М. Воронина, Екатеринбург), формирования концептов в языковом сознании говорящих (Г. М. Гасымова, Москва; Е. Г. Хомякова, Санкт-Петербург; О. В. Ломакина, Москва; Е. А. Нильсен, Санкт-Петербург; Т. А. Сироткина, Сургут и др.), категоризации и концептуализации реалий объективной действительности (М. В. Дудорова, Екатеринбург; Л. В. Бабина, Тамбов; С. В. Рахманкулова, Нижний Новгород; Л. П. Юздова, Челябинск; Н. Е. Петрова, Нижний Новгород; О. А. Турбина, Челябинск и др.).

На секции «Когнитивно-дискурсивные исследования в зеркале глобальных перемен» обсуждалась проблематика исследований, проводимых на стыке дискурсологии и когнитивистики. Участники дискуссии выступили с докладами, посвященными анализу структуры дискурса (Т. Н. Хомутова, Ростов-на-Дону), манипулятивным речевым стратегиям (Я. Г. Баженова, Нижний Новгород), медиадискурсу в его когнитивном аспекте (Н. В. Мамонова, Челябинск; К. П. Постерняк, Ростов-на-Дону), политическому дискурсу (Т. А. Сидорова, Архангельск) и др.

На двух секциях по направлению «Когнитивная лингвистика и междисциплинарные исследования» были представлены результаты исследований, проводимых на стыке разных наук. В фокусе интереса исследователей оказались проблемы эволюции когнитивной деятельности человека (Ф. И. Карташкова, Иваново), постредактирования машинного перевода (Е. С. Коканова, Н. С. Пак, Архангельск), выявления когнитивных стратегий оценки эмоции в тексте (А. В. Колмогорова, Красноярск), синтаксической типологии в аспекте когнитивной лингвистики и лингводидактики (Н. А. Кохан, С. Е. Рахманкулова, Нижний Новгород), лингвоаксиологических исследований топонимических систем (Н. Н. Кошкарова, О. А. Солопова, Челябинск), взаимодействия вербального и визуального кодов в художественном тексте (А. В. Кремнева, Т. А. Головина, Барнаул), корпусного анализа языковых репрезентаций когнитивных изменений в сознании человека под влиянием пандемии COVID-19 (Е. М. Позднякова, Е. В. Суворина, Москва), концепта в его культурном измерении (Т. В. Хвесько, Н. Ю. Басуева, Тюмень) и др.

Наиболее широко оказались представлены «Когнитивные исследования текста и разных типов дискурса». Ученые, работающие в русле этого направления, приняли участие в работе шести секций, на которых в рамках когнитивной исследовательской парадигмы обсуждалась проблематика медиадискурса (Н. А. Чес, Москва; Е. А. Иванова, Челябинск; С. Л. Кушнерук, Челябинск; А. С. Макарова, Москва; Н. С. Олизько, Челябинск; Е. В. Трощенко, Санкт-Петербург и др.), политического дискурса (В. А. Байко, М. Ю. Некрасова, Севастополь), военного дискурса (Г. П. Берзина, Новосибирск), интернет-дискурса (С. В. Беляева, О. В. Кирколуп, Барнаул и др.), инженерного дискурса (Н. Л. Болсуновская, Томск), научного и академического дискурса (А. А. Водяницкая, Москва), публицистического дискурса (Ю. А. Воронцова, Белгород), юридического дискурса (К. В. Гудкова, Санкт-Петербург), исторического дискурса (А. П. Миньяр-Белоручева, Москва), дискурса детской прозы (М. И. Киосе), искусствоведческого дискурса (Т. И. Петухова, Санкт-Петербург), рекламного дискурса (О. Б. Пономарева, Тюмень), религиозного дискурса (А. Г. Фомин, Н. С. Карачева, Кемерово), спортивного дискурса (Л. В. Порохницкая, Н. К. Седова, Москва), экономического дискурса (С. С. Сабирова, Москва), проблематика креолизованных текстов (И. В. Вашунина, В. А. Ильина, Москва).

Тесные связи между прагматическими установками говорящего/пишущего, оцениваемыми с когнитивных позиций, обсуждались на секции, работа которой была посвящена когнитивной прагматике. Внимание исследователей было привлечено к проблемам выявления когнитивно-прагматических особенностей интернет-коммуникации (Н. Г. Асмус, Челябинск), субъектности и объектности разделяемой когниции в процессе коммуникации (Г. Е. Попова, Астрахань) и др.

Проблематика когнитивного переводоведения была представлена серией докладов, посвященных когнитивным основам локализации в переводе (М. Л. Алексеева, С. Л. Мишланова, Пермь), гендеру как доминанте перспективы переводчика (К. И. Леонтьева, Тамбов), трудностям перевода слов широкой семантики (М. М. Лютянская, Северодвинск; В. М. Лютянский, Архангельск), когнитивной доминанте в кросс-культурной текстовой модели (Е. А. Огнева, Белгород), переводческому рефреймингу в техническом переводе (И. Н. Ремхе, Л. А. Нефедова, Челябинск), проблемам подготовки преподавателей перевода в когнитивно-психологическом и когнитивно-педагогическом измерениях (В. В. Сдобников, Нижний Новгород; Д. Н. Шлепнев, Нижний Новгород) и др.

Проблемы когнитивной социо-, этно- и психолингвистики рассматривались на одноименной секции, в рамках работы которой обсуждалась

проблематика кодовых переключений и адаптивных свойств внимания при билингвизме (Т. И. Доценко, Ю. Е. Лещенко, Т. С. Остапенко, Пермь), семантических полей (В. А. Ильина, И. В. Вашунина, Москва), когнитивных моделей номинации в национальных картинах мира (Л. А. Шестак, Волгоград) и др.

В рамках работы секции «Когнитивные подходы и решения в терминоведении» в фокусе внимания исследователей были когнитивные основы моделирования терминологии (О. Б. Бурдина, Пермь), проблематика семантических переносов в терминообразовании (Н. А. Галактионова, Тюмень; Е. С. Глазырина, Челябинск; С. В. Киселева, М. Ю. Миронова, Санкт-Петербург), металингвистических параллелей, исследуемых в когнитивном аспекте (Ю. М. Шемчук, Москва), семантика лингвотерминологических единиц (А. В. Иванов, Р. А. Иванова, Нижний Новгород; С. А. Рылов, Нижний Новгород).

Точки взаимодействия и взаимообогащения когнитивной лингвистики и межкультурной коммуникации на заседании одноименной секции обсуждались в докладах, посвященных эвфемистической проблематике (Л. А. Бушуева, Нижний Новгород), проблемам взаимодействия языковых сознаний коммуникантов (Т. Н. Ефименко, Москва), национально-культурной специфики фразеологизмов (Н. Н. Балабас, М. Н. Николаева, Москва) и др.

В последний день работы конференции, 4 июня, участники смогли принять участие в работе вебинаров и мастер-классов.

В течение трех дней научного форума благодаря усилиям организаторов обеспечивалась бесперебойная связь с коллегами, участвовавшими в работе конференции в онлайн-формате.

В рамках работы форума гостей ожидала насыщенная культурная программа, удовлетворившая запросы самой взыскательной части гостей. Были организованы экскурсионная прогулка по Волге на теплоходе «А. С. Попов», автобусная экскурсия по городу, концерт, поездки в Городец и в Дивеево. Экскурсии дали возможность гостям познакомиться с Нижним Новгородом, его достопримечательностями, культурно-историческим наследием как города, так и Поволжского региона.

Хотелось бы выразить надежду на дальнейшее укрепление научных контактов с Российской ассоциацией лингвистов-когнитологов. Эти контакты, несомненно, будут иметь своим продолжением организацию и проведение на базе НГЛУ значимых научных мероприятий международного и всероссийского масштаба с участием известных ученых-лингвистов.

А. В. Иванов

**ВТОРАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«ПОДГОТОВКА ПЕРЕВОДЧИКОВ: АНАЛИЗ СИСТЕМ
И ПОДХОДОВ В СТРАНАХ МИРА»
(Нижний Новгород, 4–5 декабря 2021 г.)**

4–5 декабря 2021 года Международная научно-исследовательская лаборатория «Теоретические и прикладные проблемы переводоведения» провела на базе Высшей школы перевода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова Вторую международную научную конференцию «Подготовка переводчиков: анализ систем и подходов в странах мира». Как и предыдущая, проводившаяся год назад, эта конференция прошла в онлайн-режиме, что в условиях пандемии позволило принять в ней участие переводоведам из разных стран. Всего о своем участии в конференции заявили представители 28 вузов и переводческих организаций из 10 стран. На пленарном и секционных заседаниях были представлены подходы к подготовке профессиональных переводчиков, разработанные и принятые в переводческих школах Белоруссии, Болгарии, Германии, Китая, Франции, Швейцарии, Южной Осетии и, разумеется, России.

Особый интерес вызвали выступления таких известных переводоведов, как представитель функционального направления в современной теории перевода Кристиана Норд (Германия) и одна из ведущих теоретиков интерпретативного направления Татьяна Бодрова (Франция), а также доклады профессоров Сианьского университета иностранных языков Лю Юйхун и Ольги Владимировны Дубковой о системе подготовки преподавателей перевода в КНР. Последнее было наиболее интересно преподавателям ВШП НГЛУ, которые уже второй год ведут коллективное исследование по теме «Основные принципы подготовки преподавателей перевода» в рамках грантового проекта Российского фонда фундаментальных исследований. Очень важному и в определенной степени новому аспекту этой проблемы был посвящен доклад президента Союза переводчиков России Ольги Юрьевны Ивановой, рассказавшей собравшимся о принципах организации подготовки переводчиков и преподавателей перевода языков народов России и о разрабатываемых с целью такой подготовки образовательных программах (в том числе с участием Международной научно-исследовательской лаборатории «Теоретические и прикладные проблемы переводоведения» НГЛУ им. Н. А. Добролюбова).

На конференции обсуждался широкий круг проблем — от ситуации на современном рынке переводческих услуг и будущего переводческой профессии до конкретных методических проблем обучения студентов-переводчиков разным видам перевода и иностранным языкам. Участники

конференции имели возможность не только выслушать доклады и ответы на вопросы, но и обстоятельно обсудить актуальные для каждой секции проблемы. Так, в секции дидактики перевода развернулась оживленная дискуссия, в ходе которой сопоставлялись подходы к преподаванию устного перевода в Женевской и Парижской переводческих школах и рассматривалось отличие от них системы подготовки переводчиков в России. В некоторых случаях работа секций представляла собой нечто среднее между творческой лабораторией, где участники делились своими профессиональными находками, и расширенным педсоветом, на котором представители вузов из разных городов и стран искали решения общих для них проблем, обменивались сведениями о недавно опубликованных интересных работах и договаривались о дальнейшем взаимодействии. Таким образом, прошедшая на высоком теоретическом уровне конференция была полезной и в практическом плане.

Особенностью конференции стало участие в ней студентов, в частности из НГЛУ и РУДН. Обсуждая наравне с преподавателями вопросы подготовки переводчиков, они представили свой, студенческий взгляд на эти проблемы, что позволило преподавателям увидеть, как те или иные методы работы воспринимаются студентами и что, по мнению студентов, помогло бы повысить эффективность обучения. Особенно полезно это было в тех случаях, когда речь шла об использовании в учебном процессе информационных технологий.

Подводя итоги работы конференции, ее участники отмечали актуальный подбор докладов, высокий научный уровень выступавших и возможность обстоятельного обсуждения практически без ограничения по времени. Работа секций была спланирована таким образом, что при соблюдении докладчиками регламента запланированного времени было достаточно для свободных дискуссий — чем участники некоторых секций и воспользовались в полной мере. Таким образом конференция стала дискуссионной площадкой для переводоведов и преподавателей перевода.

О. В. Петрова

СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО НГЛУ — НАДЕЖНАЯ ИНВЕСТИЦИЯ В БУДУЩЕЕ!

Классик русской литературы А. П. Чехов говорил, что «наука — самое важное, самое прекрасное и нужное в жизни человека». Безусловно, с этим утверждением нельзя не согласиться. В настоящее время мы являемся свидетелями ежедневных научных открытий, постоянных поисков неизведанного, создания новых междисциплинарных практик. Важным катализатором данного процесса, несомненно, является поддержка научных исследований и молодых ученых государством и государственными корпорациями, частным бизнесом и некоммерческими организациями. В Нижегородском государственном лингвистическом университете имени Н. А. Добролюбова (НГЛУ) созданы все возможности для реализации научной и исследовательской деятельности студентов.

Для преподавателей и научных работников НГЛУ развитие творческого мышления, расширение профессионального кругозора, повышение качества подготовки и формирование научного мировоззрения студентов, аспирантов и молодых ученых является наиболее приоритетной задачей. Уже более 100 лет в НГЛУ функционирует и славится своими традициями студенческое научное общество. Члены студенческого научного общества — студенты всех направлений подготовки уровня бакалавриата и магистратуры, аспиранты более чем 10 различных направлений подготовки. В реализации научно-исследовательской деятельности обучающимся помогают кандидаты и доктора наук всех кафедр НГЛУ. Нельзя не отметить широту интересов и научных изысканий представителей студенческого сообщества: лингвистика, страноведение Великобритании и США, немецкий язык и страноведение Германии, французский язык и страноведение Франции, межкультурная коммуникация и всемирная литература, развивающие аспекты лингвистического образования, русская литература и родной язык в мировом культурном контексте, лингвоконцептуальные и коммуникативно-прагматические феномены языковой действительности, дипломатия и внешняя политика в истории России, регионоведение, журналистика, экономика, государственное и муниципальное управление, реклама и связи с общественностью, туризм. Студенты НГЛУ под чутким научным руководством преподавателей ведут фундаментальные и прикладные исследования по всем научным направлениям, соответствующим профилю подготовки специалистов в университете и отвечающим запросам современного лингвистического и социально-гуманитарного образования.

Студенческое научное сообщество помогает студентам сделать более доступным свой положительный опыт в научной деятельности для обучающихся в других образовательных организациях, расширять межвузовские, международные, межотраслевые научные связи.

Активисты студенческого научного сообщества — лауреаты региональных, всероссийских и международных научных, исследовательских и творческих конкурсов, победители предметных олимпиад и участники акций по написанию различных диктантов, стипендиаты городских, региональных, всероссийских и правительственных стипендий, руководители проектов, получивших грантовую поддержку фондов стратегического развития и научных агентств. Многие специалисты справедливо считают, что лингвистический университет является точкой притяжения молодых исследователей, поскольку НГЛУ постоянно участвует в реализации многих международных и федеральных проектов. Высокий научный потенциал университета также подтверждается тем обстоятельством, что шесть студентов университета успешно прошли этап стипендиального конкурса Фонда Владимира Потанина и в 2022 году приглашены к участию в деловой игре, и этот факт является еще одним достаточно значимым и важным достижением студенческой молодежи нашего вуза. В заключение хотелось бы сказать, что, учитывая камерность и особую направленность деятельности лингвистического университета, занятия наукой — это важная инвестиция в свое развитие, в свое будущее, в формирование своих компетенций и навыков. Со студенческим научным обществом НГЛУ это можно сделать на отлично!

М. Ю. Рапохин

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Авдеева Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки профессиональной коммуникации» Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. E-mail: natalia_avdeyeva@mail.ru

Бакина Анна Дмитриевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии Орловского государственного университета им. И. С. Тургенева. E-mail: heart-anna@yandex.ru

Беляева Екатерина Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Высшей школы перевода Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: ekat.belyaeva@mail.ru

Богачева Анна Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры преподавания русского языка как родного и иностранного Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: avbogachova@lunn.ru

Голубева Надежда Александровна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и практики немецкого языка Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: nagol@mail.ru

Дармаева Саяна Намдыковна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления. E-mail: ajusanna@mail.ru

Дмитриева Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: lena11587@gmail.com

Ежик Евгения Сергеевна, старший преподаватель Краснодарского высшего военного орденов Жукова и Октябрьской Революции Краснознаменного училища им. генерала армии С. М. Штеменко. E-mail: eshik-94@mail.ru

Жань Лин, аспирант Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: 303678943@qq.com

Курицына Галина Викторовна, кандидат педагогических наук, ведущий специалист Учебного управления по учебно-методической работе, доцент кафедры развития дистанционных технологий в образовании Института дистанционного обучения Нижегородского государственного

лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: kgs20@yandex.ru

Малыгин Виктор Трофимович, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Философия, история, право и межкультурная коммуникация» Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. E-mail: VTMalygin@fa.ru

Мещерякова Александра Алексеевна, студентка Высшей школы перевода Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: meshcheryakovaalex@mail.ru

Наумова Наталья Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Философия, история, право и межкультурная коммуникация» Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. E-mail: natasha_nau@list.ru

Орлова Елена Леонидовна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры немецкого и французского языков Бурятского государственного университета им. Доржи Банзарова. E-mail: leonika@bk.ru

Петрова Ольга Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, руководитель Международной научно-исследовательской лаборатории «Теоретические и прикладные проблемы переводоведения» Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: o.v.petrova.nn@gmail.com

Синеокова Татьяна Николаевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языка Высшей школы перевода Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: tatyana.sineokova@gmail.com

Телегуз Анна Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Новосибирского государственного технического университета, сотрудник Новосибирского военного ордена Жукова института им. генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации. E-mail: teleguz@corp.nstu.ru

Трофимова Елизавета Сергеевна, преподаватель кафедры лингвистики Российского университета дружбы народов. E-mail: trofimova.elizavetta@yandex.ru

Федуленкова Татьяна Николаевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры «Иностранные языки профессиональной коммуникации» Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, член Российского профессорского собрания (Свидетельство № 64), член-корреспондент РАЕ. E-mail: fedulenkova@list.ru

Фомин Андрей Геннадьевич, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры переводоведения и лингвистики Кемеровского государственного университета. E-mail: andfomin67@mail.ru

Чичерина Милана Михайловна, ассистент Московского городского педагогического университета. E-mail: milanachicherina@gmail.com

Чичерина Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, директор Института непрерывного образования Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. E-mail: chicherina@lunn.ru

ВЕСТНИК
Нижегородского государственного лингвистического
университета им. Н.А. Добролюбова

Выпуск 4 (56)

Редакторы:
Н. С. Чистякова
В. М. Цымбалова

Подписано в печать 30.12.2021. Формат 60x90 1/16.
Печ. л. 10,6. Тираж 500 экз.
Цена договорная. Заказ 9853.

Типография НГЛУ
603155, Нижний Новгород, ул. Минина, 31а