

ISSN 2658-3321

КАЗАНСКИЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2022, том 5, № 4



KAZAN LINGUISTIC JOURNAL

2022, volume 5, No. 4

КАЗАНСКИЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Журнал основан в июне 2018 года

2022, том 5, № 4

Международный научный журнал

«Казанский лингвистический журнал» – международное научное рецензируемое издание открытого доступа, придерживающееся следующего принципа: свободный открытый доступ к результатам исследований способствует увеличению глобального обмена знаниями.

Публикуемые в журнале материалы прошли процедуру рецензирования и экспертного отбора. Научное содержание публикаций, наименования и содержание разделов соответствуют требованиям к рецензируемым научным изданиям Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации. К публикации в журнале принимаются наиболее значимые научные труды, соответствующие тематике, обладающие научной новизной и содержащие материалы собственных научных исследований автора по следующим группам научных специальностей:

5.8. Педагогика*

- 1) 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
- 2) 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
- 3) 5.8.7. Методология и технология профессионального образования

5.9. Филология*

- 1) 5.9.1. Русская литература и литература народов Российской Федерации
- 2) 5.9.2. Литературы народов мира
- 3) 5.9.6. Языки народов зарубежных стран (английский, китайский языки)
- 4) 5.9.8 Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика

Информация об издании

Казанский лингвистический журнал выходит с 2018 года с периодичностью 4 номера в год на *русском, татарском, английском, немецком, французском, турецком, китайском, испанском, итальянском* языках. Журнал приглашает к публикации авторов исследовательских и обзорных статей по проблемам русской и зарубежной лингвистики, литературоведения и педагогики. Формат журнала и принцип открытого доступа позволяют обеспечить широкий охват читательской и авторской аудитории.

Цель журнала заключается в ознакомлении российского и международного научного сообщества с результатами деятельности научных школ и самостоятельных исследователей в области языкознания, литературоведения, теории и методики обучения, воспитания, профессионального образования.

Задачи журнала:

- публикация научных, обзорных и информационных статей, отражающих актуальные вопросы в заявленных областях;
- информирование об основных результатах научных работ, выполняемых в рамках приоритетных направлений исследований;
- публикация статей, посвященных разработке и реализации новых перспективных проектов;
- информирование об исследованиях молодых ученых и результатах их научной работы.

Зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций РФ. **Свидетельство о регистрации:** ПИ № ФС 77 – 72979, дата регистрации: 06.06.2018.

Форма распространения: печатное СМИ (журнал)

Территория распространения: Российская Федерация, зарубежные страны

Журнал зарегистрирован в Национальном центре ISSN Российской Федерации, номер ISSN: ISSN 2658-3321 (Print).

Учредители: Сакаева Лилия Радиковна, Тахтарова Светлана Салаватовна, Хабибуллина Эльмира Камилевна.

Издатель: Автономная некоммерческая организация «Институт культурного наследия»

ИНН 1655080432: ОГРН 1041621009660

Адрес: 420111, Российская Федерация, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 10/15

Редакция: 420008, Российская Федерация, г. Казань, ул. М. Межлаука, д. 3, каб. 117

Сайт: <http://kaz-linguo-journal.ru/>

Телефон: +7 (843) 221-34-79

E-mail: kaz-linguo-journal@mail.ru

Индекс 64986

ГК «Урал-Пресс»

Выходит 4 раза в год

Главный редактор

Тахтарова Светлана Салаватовна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и практики перевода, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Редакционная коллегия

Адельгейм Ирина Евгеньевна – доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института славяноведения Российской академии наук, г. Москва, Россия

Аврутина Аполлинария Сергеевна – доктор филологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Беленцов Сергей Иванович – доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по учебно-методической работе, Курский государственный университет, г. Курск, Россия

Бокова Татьяна Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики обучения английскому языку и деловой коммуникации, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Бушканец Лия Ефимовна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков в сфере международных отношений, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Гревецкая Гульсина Якуповна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск, Россия

Громова Нелли Владимировна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой африканистики ИСАА при МГУ, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

Загидуллина Дания Фатиховна – доктор филологических наук, профессор, вице-президент, ГНБУ «Академия наук Республики Татарстан», г. Казань, Россия

Закирьянов Альфат Масгумзянович – доктор филологических наук, доцент, заведующий отделом литературоведения, Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Россия

Ионова Светлана Валентиновна – доктор филологических наук, профессор, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, профессор кафедры общего и русского языкознания, г. Москва, Россия

Калимуллина Ольга Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова, г. Казань, Россия

Корнеева Лариса Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков и перевода, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия

Крылов Вячеслав Николаевич – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Миннуллин Ким Мугаллимович – доктор филологических наук, профессор, директор, Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Россия

Митягина Вера Александровна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и практики перевода, Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Россия

Морозкина Евгения Александровна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой лингводидактики и переводоведения, Башкирский государственный университет, г. Уфа, Россия

Мурашов Рахим Закиевич – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры немецкой и французской филологии, Башкирский государственный университет, г. Уфа, Россия

Несмелова Ольга Олеговна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Пенская Елена Наумовна – доктор филологических наук, профессор, руководитель Школы филологических наук факультета гуманитарных наук, Национальный исследовательский институт «Высшая школа экономики», г. Москва, Россия

Ратнер Фаина Лазаревна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и практики перевода, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Рябцева Надежда Константиновна – доктор филологических наук, профессор, заведующий сектором прикладного языкознания, Институт языкознания Российской академии наук, г. Москва, Россия

Сабирова Диана Рустамовна – доктор педагогических наук, доцент, декан Высшей школы иностранных языков и перевода, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Сакаева Лилия Радиковна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Сдобников Вадим Витальевич – доктор филологических наук, доцент, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Россия

Сторожук Александр Георгиевич – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой китайской филологии, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Тахтарова Светлана Салаватовна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и практики перевода, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Фаткуллина Флюза Габдуллиновна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской и сопоставительной филологии, Башкирский государственный университет, г. Уфа, Россия

Шамина Вера Борисовна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Яроцкая Людмила Владимировна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогической антропологии института гуманитарных и прикладных наук, Московский государственный лингвистический университет, г. Москва, Россия

Яхин Фарит Закизянович – доктор филологических наук, профессор, заведующий отделом текстологии, Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Россия

KAZAN LINGUISTIC JOURNAL

The journal was founded in June 2018

2022, volume 5, No. 4

International scientific journal

“Kazan linguistic journal” is an international peer-reviewed open access journal that adheres to the following principle: free open access to research results increases the global exchange of knowledge.

The papers published in this journal have passed expert selection and peer review procedures. The scientific content of publications, the titles and content of sections correspond to the requirements for peer-reviewed scientific publications of the Higher Attestation Commission under Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. The most significant scientific works corresponding to the subject and containing materials of the author's own scientific research in the following groups of scientific specialties are accepted for publication in the journal:

5.8. Pedagogy*

- 1) 5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education
- 2) 5.8.2. Theory and methodology of training and education (by areas and levels of education)
- 3) 5.8.7. Methodology and technology of vocational education

5.9. Philology*

- 1) 5.9.1. Russian literature and literature of the peoples of the Russian Federation
- 2) 5.9.2. Literature of the peoples of the world
- 3) 5.9.6. Languages of peoples of foreign countries (English, Chinese)
- 4) 5.9.8 Theoretical, applied and comparative linguistics

Information about the journal

Kazan linguistic journal has been published since 2018 with a frequency of 4 issues per year. The works can be submitted in 9 languages: Russian, Tatar, English, German, French, Spanish, Italian, Chinese, Turkish. The journal invites doctors and candidates of sciences, university professors, doctoral students, graduate students, undergraduates, as well as everyone who is interested in the issues under consideration to take part in the discussion on the proposed heading and publish for free. The format of the journal and the principle of open access allows providing the widest coverage of the readers and authors' audience.

The editorial board of “Kazan linguistic journal” sees **the main goal** of its activity as promotion and dissemination of information about the most significant research achievements and innovative solutions in the field of philology and linguistics, as well as facilitating the exchange of professional experience in the Russian and international community.

Achieving this goal is carried out by solving the following **tasks**:

- creation of an open discussion platform to support the exchange of views and dissemination of information in the scientific community;
- constant expansion of the range of authors in geographical (overcoming the localization of the publication process) and research plan (increasing the range of issues under consideration);
- promotion of interdisciplinary relationships and an integrated approach to the phenomena under study;
- ensuring compliance of the journal with international requirements for scientific periodicals, as well as careful and objective selection of manuscripts for publication.

The number of the certificate media: ПИИ № FS 77 – 72979, registration date: 06.06. 2018

The shape of the distribution: print media (magazine)

Territory of distribution: Russian Federation, foreign countries.

Registered in the Russian Federation ISSN National Agency, ISSN registration number: ISSN: ISSN 2658-3321 (Print).

Founders: Sakaeva Liliya Radikovna, Takhtarova Svetlana Salavatovna, Khabibullina Elmira Kamilevna.

Publisher: Autonomous non-profit organization "Institute of cultural heritage": INN 1655080432: OGRN 1041621009660

Address: 10/15, Kremlin str., Kazan, Rep. Tatarstan, Russia, 420111

Editorial office: room 117, 3 M. Mezhlauk str., Kazan, Russia, 420008

Website: <http://kaz-linguo-journal.ru/>

Index 64986

Phone: +7 (843) 221-34-79

“Ural-Press”

E-mail: kaz-linguo-journal@mail.ru

Published 4 times a year

Head editor

Takhtarova Svetlana Salavatovna – Doctor of Philology, Associate Professor, Head of the department of theory and practice of translation, Kazan (Volga region) Federal University, (Kazan, Russia)

Editorial Board

Adelgym Irina Evgenevna – Doctor of Philology, Professor, Lead Reasecher, Institute of Slavic studies of the Russian Academy of Sciences (Moscow, Russia)

Avrutina Apollinaria Sergeevna – Doctor of Philology, Professor, St. Petersburg State University (St. Petersburg, Russia)

Belentsov Sergey Ivanovich – Doctor of Pedagogics, Professor, Deputy director for education, Kursk State University (Kursk, Russia)

Bokova Tatyana Nikolaevna – Doctor of Pedagogics, Professor, Professor of the department of English studies and crosscultural communication, Moscow City University (Moscow, Russia)

Bushkanets Liya Efimovna – Doctor of Philology, Associate Professor, Head of the department of foreign languages in international relations, Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

Grevtseva Gulsina Yakupovna – Doctor of Pedagogics, Professor of the department of pedagogy and psychology, Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts (Chelyabinsk, Russia)

Gromova Nelli Vladimirovna – Doctor of Philology, Professor, Head of the department of African studies of Institute of Asian and African studies, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia)

Zagidullina Daniya Fatikhovna – Doctor of Philology, Professor, Vice President, Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan (Kazan, Russia)

Zakirzyanov Alfat Magsumzyanovich – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Literary Studies, G. Ibragimov Institute of Language, Literature and Art, Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan (Kazan, Russia)

Ionova Svetlana Valentinovna – Doctor of Philology, Professor, State Institute of the Russian Language. A.S. Pushkina, Professor of the Department of General and Russian Linguistics (Moscow, Russia)

Kalimullina Olga Anatolevna – Doctor of Pedagogics, Professor, N.G. Zhiganov Kazan State Conservatory (Kazan, Russia)

Korneeva Larisa Ivanovna – Doctor of Pedagogics, Professor, Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg, Russia)

Krylov Viacheslav Nikolaevich – Doctor of Philology, Professor, Professor of the department of Russian and world literature, Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

Mimullin Kim Mugallimovich – Doctor of Philology, Professor, Director, G. Ibragimov Institute of Language, Literature and Art, Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan (Kazan, Russia)

Mityagina Vera Alexandrovna – Doctor of Philology, Professor, Head of the department of Translation Theory and Practice, Volgograd State University (Volgograd, Russia)

Morozkina Evgenia Aleksandrovna – Doctor of Philology, Professor, Head of the department of linguodidactics and translation studies, Bashkir State University (Ufa, Russia)

Muryasov Rakhim Zakievich – Doctor of Philology, Professor, Head of the department of German and French philology, Bashkir State University (Ufa, Russia)

Nesmelova Olga Olegovna – Doctor of Philology, Professor, Head of the department of Russian and world literature, Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

Penskaya Elena Naumovna – Doctor of Philology, Professor, Academic Supervisor of Faculty of Humanities, Higher School of Economics National Research University (Moscow, Russia)

Ratner Faina Lazarevna – Doctor of Pedagogics, Professor, Professor of the department of Theory and Practice of Translation, Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

Riabtseva Nadezhda Konstantinovna – Doctor of Philology, Professor, Head of the sector of Applied linguistics, Institute of Linguistics of Russian Academy of Sciences (Moscow, Russia)

Sabirova Diana Rustamovna – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Dean of the Higher school of foreign languages and translation, Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

Sakaeva Liliya Radikovna – Doctor of Philology, Professor, Professor of the department of foreign languages, Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

Sdobnikov Vadim Vitalievich – Doctor of Philology, Associate Professor, Head of the Department of the English language and translation theory and practice, Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubov (Nizhny Novgorod, Russia)

Storozhuk Aleksandr Georgievich – Doctor of Philology, Professor, Head of the department of Chinese Philology, St. Petersburg State University (St. Petersburg, Russia)

Takhtarova Svetlana Salavatovna – Doctor of Philology, Associate Professor, Kazan (Volga region) Federal University, Head of the department of theory and practice of translation (Kazan, Russia)

Fatkullina Fluza Gabdullinovna – Doctor of Philology, Professor, Head of the department of Russian and comparative philology, Bashkir State University (Ufa, Russia)

Shamina Vera Borisovna – Doctor of Philology, Professor, Professor of the department of Russian and world literature, Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russia)

Yakhin Farit Zakirzyanovich – Doctor of Philology, Professor, G. Ibragimov Institute of language, literature and art of the Tatarstan Academy of Sciences (Kazan, Russia)

Yarotskaya Ludmila Vladimirovna – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology, Institute of Humanities and Applied Sciences, Moscow State Linguistic University (Moscow, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

• Педагогика. Теория и методика обучения и воспитания	
Бастриков Д.А. Методический эксперимент как инструмент развития лингвокультурной компетенции иностранных студентов.....	437
Кузнецова М.Н. Положительные и отрицательные факторы дистанционного формата обучения английскому языку студентов технологического вуза.....	451
Поморцева Н.П., Шигапова Ф.Ф. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся (на материале международного экзамена <i>IELTS</i>).....	462
Степашкина О.И., Стрельников К.А. Интернет-мемы в иноязычном образовании	475
• Филология. Литературы народов мира	
Шустова Э.В. Читательские отклики на произведения Дж.Р.Р. Толкина в России на рубеже XX–XXI вв.: опыт анализа с позиции рецептивной эстетики.....	487
• Филология. Языки народов зарубежных стран	
Котельникова Н.Н. Комплемент оценки (情态补语) как синтаксическая категория современного китайского языка: лингводидактический аспект.....	498
Фаткуллина Ф.Г., Ван Сюецзяо. Метафорическая концептуализация фразеологизмов о красивых / здоровых женщинах в китайском языке и особенности их перевода на русский язык.....	512
• Филология. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика	
Борисенко Т.В. Организация структуры концептуальной категории.....	523
Марковский А.В. Актуальные проблемы языкознания и культуры общения.....	535
Токарева И.А. Структурно-семантическая модель семантико-синтаксического фрейма.....	547
Iusupova L., Kuzmina O., Rakhimbirdieva I. Übersetzungsmethoden deutscher Komposita der Publizistik ins Russische.....	559

CONTENT

- **Pedagogical studies. Theory and methodology of training and education**

Bastrikov D.A. Methodological Experiment as a Tool Development of Linguocultural Competence of Foreign Students.....	437
Kuznetsova M.N. Positive and Negative Factors of the Distance Learning Format of English Language Students of a Technological University.....	451
Pomortseva N.P., Shigapova F.F. Boosting Communication Competence of the English Language Students Training for IELTS.....	462
Stepashkina O.I., Strelnikov K.A. Internet Meme in Foreign Language Education.....	475

- **Philological studies. Literature of the peoples of the world**

Shustova E.V. Readers' Responses to the Works of J.R.R. Tolkien in Russia at the Turn of XX–XXI Centuries through a Perspective of Aesthetics of Reception.....	487
--	-----

- **Philological studies. Languages of peoples of foreign countries**

Kotelnikova N.N. The Complement of State (情态补语) as a Syntactical Category of Modern Chinese: Linguodidactic Aspect.....	498
Fatkullina F.G., Wang Xuejiao. Metaphorical Conceptualization of Phraseological Units about Healthy/Beautiful Women in the Chinese Language and Features of their Translation into Russian.....	512

- **Philological studies. Theoretical, applied and comparative linguistics**

Borisenko T.V. Organization of the Conceptual Category Structure.....	523
Markovsky A.V. Current Problems of Linguistics and Culture of Communication.....	535
Tokareva I.A. Specification of Construction a Structural-semantic Model of a Semantic-syntactic Frame.....	547
Iusupova L., Kuzmina O., Rakhimbirdieva I. Methods of Translation of German Compound Words in the Publicistic Texts into Russian.....	559

ПЕДАГОГИКА. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ PEDAGOGY. THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND EDUCATION

Научная статья
УДК 372.881.161.1

Педагогические науки
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.437-450>

МЕТОДИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Д.А. Бастриков

*Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, Казань, Россия
DABastrikov@stud.kpfu.ru*

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу проведения эксперимента для оценки эффективности обучения русскому языку иностранных студентов. Цель – описание технологии проведения методического эксперимента на примере процесса развития лингвокультурной компетенции иностранных магистрантов. В задачах исследования – демонстрация процедуры методического эксперимента, апробация его в учебной группе и интерпретация полученных результатов. Описаны критерии экспериментальной деятельности, охарактеризованы этапы проведения методического эксперимента и их функции в процессе обучения.

Дано авторское определение понятия «лингвокультурная компетенция», представлены его компоненты (когнитивный и деятельностный), детально описано содержание каждого из них.

В качестве примера представлена поэтапная разработка методического эксперимента, целью которого явилось создание и апробирование комплекса упражнений и заданий, направленных на развитие и совершенствование лингвокультурной компетенции иностранных магистрантов. Языковым материалом послужили устойчивые единицы, содержащие культурно значимую информацию. В работе представлена спецификация комплекса контрольно-измерительных материалов входной и итоговой проверки уровня знаний и умений магистрантов, приведены примеры тестовых заданий. Описано содержание обучающего этапа эксперимента, продемонстрированы примеры инструкций к заданиям, которые были использованы в аудиторной и самостоятельной работе студентов. В заключение экспериментальной работы были обобщены результаты и сформулированы выводы. Отмечены условия, способствующие эффективной реализации экспериментальной работы, выявлены барьеры, препятствующие успешному освоению иностранцами инокультурного пространства, зафиксированного в языковых знаках.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; методический эксперимент; лингвокультурная компетенция; устойчивые единицы; культурно значимая информация

Для цитирования: Бастриков Д.А. Методический эксперимент как инструмент развития лингвокультурной компетенции иностранных студентов. *Казанский лингвистический журнал*. 2022;5(4): 437–450. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.437-450>

METHODOLOGICAL EXPERIMENT AS A TOOL DEVELOPMENT OF LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

D.A. Bastrikov

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia

DABastrikov@stud.kpfu.ru

Abstract. The article is devoted to the topical issue of conducting an experiment to assess the effectiveness of teaching the Russian language to foreign students. The goal is to describe the technology of conducting a methodological experiment on the example of the process of developing the linguocultural competence of foreign undergraduates. The objectives of the study are to demonstrate the procedure of a methodical experiment, to test it in a study group, and to interpret the results obtained. The criteria for experimental activity are described, the stages of conducting a methodical experiment and their functions in the learning process are characterized.

The author's definition of «linguocultural competence» concept is given, its components (cognitive and activity) are presented, the content of each of them is described in detail.

As an example, a phased development of a methodological experiment is presented, the purpose of which was to create and test a set of exercises and tasks aimed at developing and improving the linguocultural competence of foreign undergraduates. The stable units containing culturally significant information served as linguistic material. The paper presents the specification of the control and measuring materials complex for the input and final verification of the level of knowledge and skills of undergraduates, examples of test tasks are given. The content of the training stage of the experiment is described, examples of instructions for tasks that were used in the classroom and independent work of students are demonstrated. At the end of the experimental work, results were summarized and conclusions were formulated. The conditions conducive to the effective implementation of experimental work are noted, barriers are identified that impede the successful development by foreigners of a foreign cultural space, fixed in linguistic signs.

Keywords: Russian as a foreign language; linguocultural competence; culturally significant information

For citation: Bastrikov D.A. Methodological Experiment as a Tool Development of Linguocultural Competence of Foreign Students. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 437–450. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.437-450>

В современной методике преподавания русскому языку как иностранному (далее – РКИ) актуальной является проблема оценки эффективности фрагментов учебного процесса в структуре формируемых профессионально значимых компетенций обучающихся. Этому способствует включение в работу преподавателя различных педагогических инструментов, одним из которых является методический эксперимент. Он служит проверке гипотезы, уточнению отдельных выводов теории. Как метод научного познания эксперимент позволяет

изучать объекты и процессы в искусственно созданных и точно контролируемых условиях. Целью настоящей статьи является описание технологии проведения методического эксперимента на примере процесса развития лингвокультурной компетенции иностранных магистрантов.

В смежных гуманитарных науках термин наполняется специфическим содержанием. Так, согласно «Новой философской энциклопедии», эксперимент – это «род опыта, имеющего познавательный, целенаправленно исследовательский, методический характер, который проводится в специально заданных, воспроизводимых условиях путем их контролируемого изменения» [1, с. 425]. Лингвистические словари дают толкование понятию эксперимента как научно поставленному опыту, наблюдению какого-либо явления в точно фиксируемых условиях [2, с. 704; 3, с. 678]. В педагогических исследованиях эксперимент рассматривается как «общенаучный метод исследования, который заключается в активной теоретико-практической деятельности экспериментатора, определенным образом преобразующего ситуацию для планомерного изучения объекта в процессе естественного или искусственного, однако заранее запланированного его развития и функционирования» [4, с.168].

Таким образом, экспериментальный метод связан с целенаправленным созданием системы, позволяющей исследовать свойства изучаемого явления. Эксперимент требует сознательного вмешательства исследователя в поведение изучаемого объекта, создания специальных условий, позволяющих более четко видеть особенности изучаемого объекта, зависимость его поведения от различных факторов.

Как мы установили, эксперимент – это проводимое в специально созданных условиях наблюдение, в процессе которого осуществляется опытная проверка выдвинутых предположений относительно эффективности применяемых методов, приемов, средств и форм обучения.

Критерием экспериментальной деятельности является наличие методологической базы, включающей следующие компоненты: цель эксперимента, ги-

потеза (предположительное знание, концепция, не получившая подтверждения), специально созданные условия эксперимента, способы диагностики и воздействия на предмет экспериментирования, новое педагогическое знание.

Технология проведения эксперимента предполагает наличие трех этапов: подготовительного, практического, обобщающего. Для решения методической проблемы проводится ее полипараметрический анализ, в котором реализуется способность исследователя абстрагироваться от стандартных взглядов и представлений межпредметного характера.

На подготовительном этапе производятся следующие исследовательские действия: а) диагностика – построение «картины» состояния исследуемого объекта (установление статус-кво): анализ фактов или теоретических изысканий, на базе которых формулируется проблема, выдвижение гипотез, решающих ее в форме предположений, выявление следствий, которые помогли бы спланировать эксперимент для проверки правильности гипотезы; б) прогнозирование – разработка программы эксперимента; в) планирование и организация (с созданием технологической карты эксперимента) – подготовка материальной базы эксперимента, определение целевой группы (объекта), временных границ эксперимента и др.

На основном (практическом) этапе реализуется исполнительская функция эксперимента. Проводятся действия с объектом, направленные на подтверждение или опровержение выдвинутой гипотезы. Во время опыта проводят точные наблюдения с измерениями. Особое значение имеет точная фиксация наблюдений и результатов опыта в специальном своде данных в виде инфографики, позволяющем сравнивать показатели уровня сформированности компетенций обучающихся, отражать тенденции к прогрессу и / или регрессу в процессе обучения и подводить к выводам.

Обобщающий этап выполняет аналитическую функцию: осуществляется подсчет полученных результатов эксперимента путем статистического анализа, их соотнесение с поставленными целями и задачами, выявляются закономерности

сти эффективности методических приемов, даются рекомендации по корректировке действий участников процесса обучения, определяется потенциал внедрения в широкое образовательное пространство.

В качестве примера опишем проведенный в рамках педагогической практики эксперимент по развитию лингвокультурной компетенции иностранных студентов. Объектом эксперимента явился процесс обучения русскому языку как иностранному студентов, а предметом – развитие лингвокультурной компетенции иностранных студентов посредством репрезентации языковых единиц (фразеологизмов), содержащих культурно значимую информацию.

Под лингвокультурной компетенцией мы понимаем, во-первых, знание иностранными обучающимися семантики культурно маркированных языковых единиц и их национально-исторического фона в контексте межкультурного взаимодействия (когнитивный компонент); во-вторых, способность оперировать фактами языка (обладать навыками восприятия, распознавания, декодирования и использования данных единиц в речи), интерпретировать культурные ценности народа, зафиксированные в языковых единицах, продуцировать тексты, адекватно используя культурно маркированные языковые единицы (деятельностный компонент). При изучении русского языка студенты должны не только познакомиться с лексическим значением слова, но и понять природу культурных смыслов, закрепленных за определенными языковыми знаками.

Целью экспериментальной работы являлась разработка и апробирование комплекса упражнений и заданий, направленных на развитие лингвокультурной компетенции иностранных студентов в процессе познания инокультурного (русского) пространства. В задачи эксперимента входили анализ лексических минимумов по РКИ; разработка контрольно-измерительных материалов для проведения констатирующего и контрольного этапов эксперимента; апробирование созданных учебных материалов, направленных на развитие лингвокультурной компетенции иностранных студентов в процессе усвоения лексики и

фразеологии русского языка как иностранного; обобщение полученных результатов.

На подготовительном этапе были проведены следующие процедуры.

1. Сформулирована гипотеза, выводы о правильности которой следовало проверить: совершенствование лингвокультурной компетенции иностранных студентов будет эффективным, если:

– в учебные материалы для практических занятий и самостоятельной работы включить культурно маркированные языковые единицы (фразеологические единицы);

– развивать у обучающихся навыки оперирования фразеологическими единицами в рамках межкультурного взаимодействия;

– формы и методы организации учебных занятий и самостоятельной работы направить на развитие у обучающихся сознательного отбора устойчивых языковых единиц, обеспечивающих речевое поведение, адекватное носителям русской лингвокультуры.

2. Определена длительность проведения эксперимента: 14 часов аудиторной работы (из них по 2 часа было отведено на проведение констатирующего и итогового этапов) и 10 часов внеаудиторной работы.

3. Определен состав экспериментальной группы – 9 иностранных магистрантов 2 курса Института международных отношений Казанского федерального университета. Уровень владения русским языком – В2 (осваивается уровень С1). Заметим, что в настоящее время существует Российская государственная система сертификационных уровней общего владения русским языком как иностранным, которая включена в европейскую структуру языкового тестирования ALTE: элементарный уровень (европейский эквивалент – А1), базовый уровень (А2); первый сертификационный уровень (В1); второй сертификационный уровень (В2); третий сертификационный уровень (С1); четвертый сертификационный уровень (С2) [5, с. 4].

4. Проанализированы лексические минимумы второго (В2) и третьего (С1) уровней владения РКИ. Это обусловлено тем, что при обучении в маги-

стратуре студенты должны владеть русским языком как иностранным на уровне не ниже второго сертификационного (B2). В Лексический минимум уровня B2 входит 154 фразеологизма, устойчивых сочетаний [5, с. 159-160], в Лексический минимум уровня C1 – 708 фразеологизмов, устойчивых сочетаний и 67 пословиц и поговорок [6, с. 186-193]. Формальный прирост (между лексическими минимумами уровней B2 и C1) составил 554 единицы. При этом отметим, что 32 устойчивые единицы из Лексического минимума уровня B2 не вошли в Лексический минимум уровня C1.

5. В качестве метода для изучения начального состояния экспериментального объекта избраны тестовые задания. Для проведения констатирующего этапа эксперимента разработаны контрольно-измерительные материалы в количестве 30 тестовых заданий. Каждому правильно выполненному заданию присваивался 1 балл.

Задания включали как теоретический, так и практический блоки. Наличие теоретического блока было продиктовано намерением совершенствовать и лингвистическую компетенцию будущих специалистов. Теоретическая часть (13 позиций) включала задания, направленные на проверку знаний студентами основных терминов (безэквивалентная лексика, коннотация, фразеологическая единица, прецедентная единица и др.), формальных и семантических свойств языковых единиц, их лексического и культурного фона; приемов семантизации лексических и фразеологических единиц, передающих культурно значимую информацию; специфики словарей различных типов и приемов лексикографического описания языковых единиц; особенностей русской лингвокультуры в контексте межкультурного взаимодействия.

Практическая часть (17 позиций) была нацелена на проверку сформированных навыков оперирования устойчивыми единицами русского языка в культурно ориентированной речевой деятельности; выявления свободных и устойчивых единиц языка; определения значений устойчивых единиц; идентификации нарушений коммуникации при использовании устойчивых единиц в ситуа-

циях межкультурного взаимодействия. Кроме того, эта часть содержала задания на проверку умений адекватного использования устойчивых единиц – формул речевого этикета; определения источника лингвокультурной информации; использования культурно маркированных единиц в монологической или диалогической речи; адекватного поведения в русской лингвокультурной среде.

6. Комплекс учебных материалов для обучающего этапа эксперимента был разработан в соответствии со следующими критериями:

– обучающийся получает знания: а) о культурном фоне, безэквивалентной и коннотативной лексике русского языка; б) о культурно-исторических реалиях и персоналиях, зафиксированных в языковых знаках; в) об особенностях межкультурного взаимодействия;

– обучающийся развивает способность анализировать культурно значимую информацию, содержащуюся в языковых единицах;

– обучающийся готов к созданию речевых продуктов, включающих культурно значимые языковые единицы, обусловленные коммуникативной ситуацией.

7. Разработаны контрольно-измерительные материалы для проведения контрольного этапа эксперимента. Спецификация тестов соответствовала материалам констатирующего этапа эксперимента.

На основном (практическом) этапе осуществления эксперимента были проведены, во-первых, входное тестирование, которое проверяет исходный уровень сформированности лингвокультурной компетенции иностранных студентов, и, во-вторых, апробация учебно-методических материалов, направленных на развитие этого вида компетенции.

В качестве примера приведем некоторые тестовые задания.

Выберите правильный ответ.

... лексика – это лексические единицы одного из языков, которые не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка

А) безэквивалентная

Б) коннотативная

В) диалектная

Г) просторечная

Укажите положительную оценку (с точки зрения русской лингвокультуры) действий или состояний человека:

А) ехать зайцем

Б) как с гуся вода

В) ни рыба ни мясо

Г) собаку съесть в чем-либо

Укажите устойчивое сочетание слов.

А) каша в голове

Б) каша в кастрюле

В) каша в тарелке

Г) каша в магазине

На основном этапе (обучающий эксперимент) проходило обучение иностранных магистрантов лексике и фразеологии русского языка в соответствии с лексическими минимумами и учебным планом. На практических занятиях студентами было освоено 42 устойчивые единицы. Занятия были организованы по тематическому и лексико-грамматическому признакам объединения языковых единиц. Были использованы методы наблюдения, беседы, элементы компонентного анализа, анализа словарных дефиниций, представлен широкий арсенал упражнений, направленных на восприятие, опознавание, декодирование и использование устойчивых единиц в речевой деятельности. В качестве приемов семантизации были использованы наглядность (иллюстрации, видеоконтент), толкование, различные виды комментариев, синонимы, антонимы, словообразовательный анализ, контекст. Для ознакомления и в качестве справочного источника обучающимся предлагается воспользоваться фразеологическим словариком с иллюстрациями.

В качестве примеров приведем некоторые формулировки заданий, предложенных обучающимся на аудиторных занятиях и для самостоятельной работы.

Запомните представленные ниже фразеологические обороты и их значения.

Сравните выделенные сочетания. Укажите, какие они: свободные и устойчивые.

Прочитайте выделенные слова и словосочетания и рассмотрите иллюстрации. Соотнесите фразеологизм с иллюстрацией.

Проследите за употреблением выделенных фразеологизмов, уточните их значения по контексту.

Найдите фразеологизмы и определите их значения (воспользуйтесь словарными материалами).

Замените выделенные свободные сочетания фразеологизмами (при необходимости воспользуйтесь словами для справок).

Выберите слова, с которыми сочетаются данные фразеологизмы.

Замените выделенные устойчивые сочетания синонимичными. При необходимости трансформируйте предложения.

К данным устойчивым выражениям подберите антонимичные фразеологизмы. Придумайте ситуации, в которых было бы уместно использование фразеологизмов из данного задания.

Используя известные вам фразеологизмы, возразите собеседнику.

Составьте предложения с многозначными фразеологическими оборотами.

Прочитайте текст. Какова история возникновения устойчивого выражения?

Прочитайте текст об устойчивом выражении. С какими языческими и христианскими поверьями оно связано?

Прочитайте текст. Обратите внимание на сюжет. Найдите в тексте устойчивые единицы, объясните значения фразеологизмов, ответьте на вопросы по тексту.

По завершении процесса обучения было проведено контрольное тестирование, спецификация итоговых заданий соответствовала входному тестированию.

На обобщающем этапе эксперимента был осуществлен подсчет полученных результатов с помощью метода количественного анализа. Отметим, что на входном тестировании ошибки встречались практически во всех категориях тестовых заданий.

По результатам итогового тестирования выявлена положительная динамика роста количества правильных ответов по сравнению с входным тестом. Участники эксперимента показали стабильно повышенные результаты (табл. 1).

Таблица 1.

Результаты входного и итогового тестирования

	Входной тест		Итоговый тест	
	Количество правильных ответов (из 30)	%	Количество правильных ответов (из 30)	%
Студент 1	10	33,33	14	46,67
Студент 2	13	43,33	12	40
Студент 3	13	43,33	17	56,67
Студент 4	22	73,33	22	73,33
Студент 5	20	66,67	22	73,33
Студент 6	20	66,67	21	70
Студент 7	20	66,67	23	76,67
Студент 8	12	40	18	60
Студент 9	15	50	19	63,33
Среднее значение	16,11	53,70	18,67	62,22

При анализе количества правильных ответов обнаружено, что в 12 заданиях (40 %) отмечен рост, в 7 заданиях (23,3 %) результат по сравнению с входным тестом сохранился, в 11 случаях (36,7 %) имела место отрицательная динамика (диаграмма 1).



Диаграмма 1.

При сопоставлении двух блоков тестовых заданий (теоретического и практического) было установлено, что большая часть ошибок была допущена студентами в заданиях теоретического характера: положительная динамика (23 %), без изменений (7 %), отрицательная динамика (69 %). Позволим себе предположить, что это является причиной недостаточного представления в процессе обучения теоретической базы, необходимой для осознанного использования обучающимися языковых знаков с точки зрения лингвокультурного аспекта в будущей профессиональной деятельности. В связи с этим намечена коррекция программы обучения.

В зоне практических заданий отметим следующие результаты: положительная динамика (53 %), без изменений (35 %), отрицательная динамика (12 %). Это можно расценить как результат большого количества практико-ориентированных заданий, направленных на анализ и употребление фразеологических единиц в речи.

Нами были выявлены условия, при которых эксперимент дал благоприятные результаты: проведение предварительного количественного анализа лексических минимумов В2 и С1 для уточнения содержания обучения (количество устойчивых единиц языка); четкое формулирование гипотезы, цели, задач эксперимента, разработка признаков и критериев, по которым будут оцениваться

результаты; корректное определение минимально необходимого, но достаточного числа экспериментальных объектов с учетом целей и задач эксперимента, длительности его проведения; выявление затруднений, возникших в ходе проведения формирующего этапа эксперимента. Затруднения в процессе тестирования и обучения касались, в первую очередь, влияния национальной картины мира родного языка обучающихся (ошибки интерференционного характера). Магистранты не всегда четко дифференцировали свободные и устойчивые сочетания, не обращали внимания на контекст употребления языковой единицы, не учитывали широкий историко-культурный контекст при осознании и употреблении фразеологизмов. Кроме того, обнаружены ограниченные зоны знаний лингвокультурного характера по сравнению с когнитивной базой носителя языка, которые формируются достаточно длительное время.

На основании проведенного методического эксперимента мы пришли к выводу, что лингвокультурная компетенция подразумевает одновременное освоение, с одной стороны, системы языка, предполагающей получение знаний об устойчивых единицах, тренинг, направленный на автоматизацию лексических навыков, использование единиц в речи, с другой – распознавание, усвоение и присвоение иерархии ценностей, накопленных предыдущими поколениями новой национально-культурной общности.

Список литературы

1. *Новая философская энциклопедия: В 4 тт.* / Ред. совет: В.С. Степин, А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, А.П. Огурцов и др. Т. IV. М.: Мысль; 2010.
2. *Современный словарь иностранных слов* / Вед. ред. Л.Н. Комарова. М.: Рус. яз.; 1992.
3. Крысин Л.П. *Учебный словарь иностранных слов*. М.: Эксмо; 2009.
4. Коджаспирова Г.М, Коджаспиров А.Ю. *Педагогический словарь*. М.: Академия; 2001.
5. *Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. Общее владение* / под ред. Н.П. Андрюшиной. СПб.: Златоуст; 2015.
6. *Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Третий сертификационный уровень. Общее владение* / под ред. Н.П. Андрюшиной. СПб.: Златоуст; 2019.

References

1. *The New Philosophical Encyclopedia: V 4 tt.* / Editorial Board: V.S. Stepin, A.A. Gusejnov, G.Yu. Semigin, A.P. Ogurcov i dr. T. IV. M.: Mysl'; 2010. (In Russ.)

2. *Modern dictionary of foreign words* / Lead Ed. L.N. Komarova. M.: Rus. yaz.; 1992. (In Russ.)
3. Krysin L.P. *Educational dictionary of foreign words*. M.: Eksmo; 2009. (In Russ.)
4. Kodzhaspirova G.M, Kodzhaspirov A.Yu. *Pedagogical Dictionary*. M.: Akademiya; 2001. (In Russ.)
5. *5. Lexical minimum in Russian as a foreign language. The second certification level. General proficiency* / edited by N.P. Andryushina. SPb.: Zlatoust; 2015. (In Russ.)
6. *5. Lexical minimum in Russian as a foreign language. The second certification level. General proficiency* / edited by N.P. Andryushina. SPb.: Zlatoust; 2019. (In Russ.)

Авторпубликации

Бастриков Даниил Алексеевич –
аспирант
Казанский федеральный университет
Казань, Россия
Email: DABastrikov@stud.kpfu.ru

**Раскрытие информации о конфликте
интересов**

Автор заявляет об отсутствии
конфликта интересов.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 08.11.2022
Одобрена после рецензирования: 28.11.2022
Принята к публикации: 30.11.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Author of the publication

Bastrikov Daniil Alekseevich –
graduate student
Kazan Federal University
Kazan, Russia
Email: DABastrikov@stud.kpfu.ru

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Article info

Submitted: 08.11.2022
Approved after peer reviewing: 28.11.2022
Accepted for publication: 30.11.2022

The author has read and approved the final manuscript.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

**ПЕДАГОГИКА. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
PEDAGOGY. THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND
EDUCATION**

Научная статья
УДК 378

Педагогические науки
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.451-461>

**ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ
ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ
ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

М.Н. Кузнецова

*Казанский национальный исследовательский технологический университет, Казань, Россия
mashakuznetsova16@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5868-786X>*

Аннотация. Актуальность представленной работы заключается в сложившихся социальных условиях не только в нашей стране, но в мире, требующих пересмотра формата организации и реализации учебно-воспитательного процесса: перехода от очного формата к комбинированному – с внедрением элементов инновационных технологий, дистанционной формы преподавания дисциплин. В этой связи изучение иностранных языков в высших учебных заведениях претерпело ряд изменений. Сегодня как преподаватели иностранных языков, так и сами студенты не представляют образовательный процесс без применения информационно-коммуникативных технологий. В статье рассматривается специфика изучения английского языка в технологическом вузе, приводятся положительные характеристики, позволяющие повысить эффективность исследуемого процесса; из собственного преподавательского опыта приводится перечень изъянов дистанционного формата обучения, снижающих успешность освоения обучающимися речевых навыков в сфере профессиональной коммуникации. Автором приводится анализ перспектив нивелирования отрицательных факторов применения в процессе преподавания английского языка инновационных технологий, проблем мотивации студентов к речевой активности, к большему проявлению самостоятельности и ответственности при выполнении практических заданий на изучаемом языке; исследуются психологические барьеры, возникающие при взаимодействии педагогов и обучающихся на расстоянии.

Ключевые слова: английский язык; инновационные технологии; дистанционное обучение; формы обучения; студенты технологического вуза; преподаватели иностранных языков

Для цитирования: Кузнецова М.Н. Положительные и отрицательные факторы дистанционного формата обучения английскому языку студентов технологического вуза. *Казанский лингвистический журнал*. 2022;5(4): 451–461. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.451-461>

Original article

Pedagogy studies

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.451-461>

POSITIVE AND NEGATIVE FACTORS OF THE DISTANCE LEARNING FORMAT OF ENGLISH LANGUAGE STUDENTS OF A TECHNOLOGICAL UNIVERSITY

M.N. Kuznetsova

Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia

mashakuznetsova16@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5868-786X>

Abstract. The relevance of the presented work lies in the current social conditions not only in our country, but in the world, requiring a revision of the format of the organization and implementation of the educational process: the transition from full-time to a combined format - with the introduction of elements of innovative technologies, distance form of teaching disciplines. In this regard, the study of foreign languages in higher educational institutions has undergone a number of changes. Today, both teachers of foreign languages and the students themselves cannot imagine the educational process without the use of information and communication technologies. The article discusses the specifics of learning English in a technological university, provides positive characteristics that make it possible to increase the efficiency of the process under study; based on their own teaching experience, a list of shortcomings of the distance learning format is given, which reduce the success of students in mastering speech skills in the field of professional communication. The author provides an analysis of the prospects for leveling the negative factors of using innovative technologies in the process of teaching English, the problems of motivating students to speech activity, to a greater manifestation of independence and responsibility when performing practical tasks in the target language; the psychological barriers arising from the interaction of teachers and students at a distance are studied.

Keywords: English language; innovative technologies; distance learning; forms of education; students of a technological university; teachers of foreign languages

For citation: Kuznetsova M.N. Positive and Negative Factors of the Distance Learning Format of English Language Students of a Technological University. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 451–461. (In Russ.) <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.451-461>

Актуальная социальная обстановка в нашей стране и во всем мире (пандемия, политические процессы, четвертая волна промышленной революции, активно развивающиеся инновационные технологии т.д.) диктует нам объективные условия, в рамках которых происходит модернизация системы образования в целом. Сегодня сложно представить учебно-воспитательный процесс без применения элементов интернет-технологий: вебинары, онлайн-конференции, интернет-консультации и т.д. По нашему мнению, данный формат обучения не следует рассматривать как альтернативу традиционным методам изучения иностранного языка, но как вспомогательный вариант, фасилитирующий и оптимизирующий образовательный процесс. В современных образо-

вательных условиях дистанционная форма обучения прочно интегрирована в деятельность педагогов, она является залогом эффективной и успешной их работы с обучающимися [1].

Тем не менее, в Федеральном законе № 273 «Об образовании в Российской Федерации» в статье 16 представлено определение электронного формата обучения и определены границы его применения в образовательном процессе: «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [2].

Следовательно, электронные образовательные технологии позволяют не только разнообразить изучение иностранного языка и повысить эффективность данного процесса, но и своевременно проводить мониторинг его хода, верифицировать текущие достижения, корректировать слабые стороны и реализовывать коммуникативное взаимодействие на расстоянии, не зависимо от месторасположения всех его участников.

Следует отметить, что внедрение инновационных технологий в образовательный процесс влечёт за собой ряд неизбежных изменений не только в формы подачи учебного материала, но и в содержание, а также в способы оценивания текущей успеваемости и финальных учебных результатов. Подобное обстоятельство детерминировано рядом факторов:

- дистанцированностью всех субъектов учебно-воспитательного процесса;
- спецификой комплекса применяемых инновационных технологий;

- обязательной комбинацией интернет-технологий, онлайн-взаимодействия с обязательными, очными, практическими занятиями;
- осознанием высокой степени ответственности студентов за выполняемую самостоятельную работу [3, 4].

Особенностью изучения английского языка студентами технологического вуза выступает факт того, что их основная задача – познать основы иностранного языка в сфере своей профессиональной коммуникации, то есть в практикуемой научной отрасли. Более того, сама дисциплина «Иностранный (английский) язык» подразумевает особые формы и содержание учебного предмета. Обучающиеся должны овладеть речевыми компетенциями в сфере профессиональной коммуникации, всеми видами речевой деятельности: чтением, письмом, говорением и аудированием. Следовательно, возникает ряд вопросов: в каких разделах обучения английскому языку допустимо применять интернет-технологии, в каких масштабах, на каких стадиях и т.д. Необходимо, чтобы будущие выпускники высшего учебного заведения (бакалавр, магистр, специалист) владели азами разговорной речи на английском языке, обширным тезаурусом в практикуемой научно-технической сфере; были способны и готовы к расширению профессиональных, налаживанию партнерских, межкультурных связей и т.д. Применяемые в распоряжении преподавателей английского языка в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» присутствует целый комплекс инструментария информационно-коммуникативных технологий: вербальные и визуальные (видеоматериалы, графические изображения, аудиозаписи, онлайн-упражнения на отработку лексики, на закрепление и расширение имеющихся знаний и т.п.), контролирующие (тесты, опросники, речевые задания на понимание прочитанного или услышанного, непосредственное диалоговое общение педагогов и студентов онлайн и т.д.) [5].

Инновационные технологии, несомненно, способствуют более качественной реализации учебного процесса, более быстрого и успешного достижения

образовательных целей, поставленных педагогов перед началом занятия по английскому языку. Для этого необходима не только логично продуманная и современная материально-техническая база в высшем учебном заведении, но и высококвалифицированные специалисты – педагоги способные и готовые работать в создавшихся непростых образовательных условиях, при которых не всегда есть возможность выстроить взаимодействие с обучающимися очно, но только на расстоянии. Подобный факт создает ряд некомфортных для преподавателя обстоятельств:

- психологическая неготовность общаться с аудиторией дистанционно;
- отсутствие правил и культуры дистанционного взаимодействия;
- недостаточность сформированных навыков владения информационно-коммуникативными технологиями (неумение пользоваться онлайн-платформами, гаджетами, инновационными средствами трансляции информации, электронными словарями и переводчиками, социальными сетями и чатами, позволяющими проводить форумы, обсуждения вопросов асинхронно и др.);
- отсутствие актуальной материально-технической базы в вузе;
- психологический барьер со стороны студентов по встраиванию диалогового формата общения с преподавателем на расстоянии и т.п. [6].

Информационно-коммуникативные средства, интернет-платформы, электронные ресурсы разделяются на две категории: первые – содержат информацию и могут служить средством ее получения, обработки и хранения; вторая – это категория вспомогательных средств для верификации полученных обучающимися знаний, умений и навыков в сфере профессиональной коммуникации, то есть проверке достижения образовательных результатов по языковой дисциплине (английский язык).

Одним из преимуществ применения в языковой подготовке электронной образовательной среды – это возможность погружения всех субъектов образовательного процесса в языковую среду, на практике отработать речевые упраж-

нения, вступить во взаимодействие с «носителями языка», узнать о новых социальных событиях в мире, обсудить свою точку зрения с зарубежными коллегами (обучающимися) [7, 8].

К иным *положительным* сторонам дистанционного формата обучения следует отнести: возможность применения личностно-ориентированного подхода за счет возможности выстраивания гибкого расписания, адаптивного характера содержания учебного материала, обширных технических возможностей; выстраивание индивидуальной траектории индивидуально-творческого и профессионального развития каждого отдельного субъекта; доступность образовательной среды для лиц с ограниченными возможностями; отсутствие локальной привязки преподавателей и студентов; комфортные условия; мотивация к более широкому применению информационно-коммуникативных средств с целью более серьезного и глубокого изучения английского языка; интерактивный характер учебного процесса; неисчерпаемые возможности доступа к различного вида инновационным электронным ресурсам; помимо проведения вебинаров и виртуальных лекций, наличие возможности сохранения (записи) представленного материала, его пересмотра в любое удобное время с целью закрепления услышанного, уточнения информации или более правильного и корректного выполнения практического задания; моментальный мониторинг и коррекция хода занятия за счет обратной связи от обучающихся; организация и проведение онлайн-консультаций; обширные возможности для самостоятельной работы студентов, расширения их кругозора и формирования кросс-культурного мировоззрения и т.д. [9, 10, 11].

Тем не менее, форма дистанционного обучения не может полностью заместить очный формат в силу существенных *недостатков*: проблематичность формирования и контроля обучающихся с низким уровнем самоорганизации и ответственности; чрезмерно высокая детерминация возможности реализации учебного процесса от организационно-технических условий, материального оснащения, слаженности всех информационно-коммуникативных средств в

единый момент времени и при установленных обстоятельствах; отсутствие контроля и гарантии самостоятельного и лично студентом выполненного задания; отсутствие личного/физического контакта с другими обучающимися и педагогом, а, следовательно, отсутствие навыка взаимодействия в профессиональной социальной группе, образовательной среде вуза и др. [12, 13, 14].

Другим серьёзным недостатком дистанционного обучения английскому языку, как это показывает практика, выступает пассивность обучающихся: в ходе таких занятий, к сожалению, подавляющее количество учебного времени говорит и активно работает преподаватель, который сталкивается с рядом сложностей по мотивации даже небольшого числа студентов (маленькой группы) к межличностному взаимодействию на изучаемом языке. Есть определенные сложности побудить, спровоцировать студентов к дискуссии на английском языке, находясь на расстоянии от них и не имея возможности непосредственного контакта.

Думать и размышлять на английском языке – это одна из основных практических задач, через освоение которой следует оценивать уровень владения иностранным языком. Традиционно все иностранцы, изучающие английский язык, при попытке изложить свои идеи проходят ряд стадий:

- формулируют мысль на родном языке, а затем переводят её на английский;
- соотносят полученную фразу с правилами грамматики;
- воспроизводят вслух полученную фразу;
- анализируют реакцию собеседника [15,16].

Подобная языковая ситуация складывается у обучающихся в силу отсутствия практического опыта «говорения» – общения на английском языке с тем, для кого этот язык является родным; у студентов отсутствует опыт аудирования и сопоставления собственного произношения и языковой специфики правильной артикуляции. Отсюда возникают психологические комплексы и речевые барьеры, боязнь говорить неправильно, допускать в речи грамматические и фо-

нетические неточности, что в целом выступает негативным фактором на пути достижения генеральной образовательной цели – владение обучающимися английским языком в сфере профессиональной коммуникации. Необходимо учитывать закон «природосообразности» Яна Амоса Каменского [17]: когда субъект в раннем детстве на начальных стадиях социализации начинает познавать азы родного языка, он делает это сразу в процессе речевой деятельности, не изучив основ теоретической грамматики и фонетики; ребенок сразу погружён в языковую среду, что является самым оптимальным и эффективным способом приобщения к культуре и истории окружающей социальной среды.

Таким образом, дистанционное обучение обладает как рядом положительных сторон, так и отрицательных. Данный вид образовательной деятельности, безусловно, выступает результативным вспомогательным средством для педагогов в процессе преподавания иностранного языка. В свою очередь, это незаменимая возможность для обучающихся самостоятельно совершенствовать речевые навыки по английскому языку в сфере профессиональной коммуникации, а также расширять индивидуальные возможности по интеллектуально-творческому и карьерному развитию. При этом необходимо учитывать, что данный формат обучения должен применяться как дополнительный к основному – очному – и как вспомогательное средство к выстраиванию оптимальных межличностных связей между всеми субъектами образовательного процесса.

Список литературы

1. Казакова У.А., Кузнецова М.Н. Формирование лингвокультурологической компетенции студентов технологического вуза. *В сборнике: Традиции и инновации в преподавании иностранного языка. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции.* Науч. ред. О.Ю. Макарова, сост. Д.В. Горбунова. Казань, 2022: 63–69. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_49198530_76392800.pdf [дата обращения: 02.10.2022].
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 24.09.2022) «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ [дата обращения 07.10.22].
3. Dreher R., Kondratyev V.V., Kazakova U.A., Kuznetsova M.N. New concept of Engineering Education for sustainable development of society. *Advances in Intelligent Systems and Computing.* 2021; 1329: 819–831.

4. Дреер Р., Кондратьев В.В., Кузнецова М.Н. «Новое» просвещение в эпоху цифровых технологий? Инженерное обучение использованию и формированию цифровых технологий. *Управление устойчивым развитием*. 2021; 6(37): 90–97.
5. Кузнецова М.Н. Особенности формирования содержательного компонента при изучении иностранного языка студентами неязыковых вузов (на примере английского языка). *Казанская наука*. 2021;3: 87–89.
6. Дреер Р., Кондратьев В.В., Казакова У.А., Кузнецова М.Н. Концепция инженерного образования для устойчивого развития общества. *Инновационные технологии в транспортном и химическом машиностроении. материалы XII Международной научно-технической конференции Ассоциации технологов-машиностроителей*. 2020:191–195.
7. Kondratyev V.V., Kazakova U.A., Kuznetsova M.N. Development and implementation of the module “Engineering, Education and Pedagogy in Industry 4.0” in the structure of the curriculum “Innovative Pedagogy for Teachers of Engineering Universities” (IPET). *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022; 390 LNNS:632–643.
8. Kazakova U.A., Kondratyev V.V., Kuznetsova M.N. Priorities of Vocational Training of Educators of Engineering Universities in the formation of their psychological and pedagogical competency. *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022; 390 LNNS: 644–653.
9. Кузнецова М.Н. Особенности применения компетентностного подхода в процессе изучения английского языка студентами технологического вуза. *Казанская наука*. 2020; 5:81–83.
10. Кузнецова М.Н., Казакова У.А. Специфика оценивания качества процесса языковой подготовки студентов технических вузов. *Казанская наука*. 2020;1: 84–86.
11. Кузнецова М.Н. Специфика мотивации студентов технологического вуза к изучению английского языка посредством контентного компонента учебного материала. *Казанская наука*. 2020; 5:84–86.
12. Кузнецова М.Н., Казакова У.А. Иностранные языки как средство социально-профессиональной адаптации преподавателей высшей школы к международной образовательной среде. *Категория «социального» в современной педагогике и психологии. материалы 7-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием*. Отв. ред. А.Ю. Нагорнова. 2019: 187–191.
13. Кузнецова М.Н., Казакова У.А., Тубальцева В.А. Верификационные критерии качества процесса изучения иностранных языков преподавателями высшей школы (на примере английского языка). *Казанская наука*. 2019; 12: 111–114.
14. Кузнецова М.Н., Казакова У.А., Тубальцева В.А. Английский язык как средство социально-профессиональной адаптации педагогов вузов к международной образовательной среде. *Казанская наука*. 2019; 6: 76–79.
15. Алехин И.А., Казакова У.А., Кузнецова М.Н. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации изучения иностранных языков преподавателями инженерных вузов. *Мир образования – образование в мире*. 2017; 1 (65): 36–42.
16. Алехин И.А., Казакова У.А., Кузнецова М.Н. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации изучения иностранных языков преподавателями инженерных вузов. *Мир образования – образование в мире*. 2017; 4 (68): 44–50.
17. Гусейнов А.З., Турчин Г.Д. *Я.А. Коменский-классик научной педагогики*. Учебное пособие. Саратов, 2015. 69 с.

References

1. Kazakova U.A., Kuznetsova M.N. Formation of linguoculturological competence of students of a technological university. *Traditions and innovations in teaching a foreign language. Materials of the XI All-Russian Scientific and Practical Conference*. Scientific ed. O.Yu. Makarova, comp. D.V. Gorbunov. Kazan, 2022: 63–69. Available from: https://elibrary.ru/download/elibrary_49198530_76392800.pdf [accessed: 02.10.2022].
2. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on September 24, 2022) “On Education in the Russian Federation”. Available from: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ [accessed: 07.10.22].
3. Dreher R., Kondratyev V.V., Kazakova U.A., Kuznetsova M.N. New concept of Engineering Education for sustainable development of society. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2021; 1329:819–831.
4. Dreher R., Kondratyev V.V., Kuznetsova M.N. “New” Enlightenment in the Digital Age? Engineering training in the use and formation of digital technologies. *Management of sustainable development*. 2021; 6(37):90–97.
5. Kuznetsova M.N. Features of the formation of a content component in the study of a foreign language by students of non-linguistic universities (on the example of the English language). *Kazan science*. 2021; 3:87–89.
6. Dreher R., Kondratyev V.V., Kazakova U.A., Kuznetsova M.N. The concept of engineering education for the sustainable development of society. *Innovative technologies in transport and chemical engineering. materials of the XII International Scientific and Technical Conference of the Association of Mechanical Engineering Technologists*. 2020: 191–195.
7. Kondratyev V.V., Kazakova U.A., Kuznetsova M.N. Development and implementation of the module “Engineering, Education and Pedagogy in Industry 4.0” in the structure of the curriculum “Innovative Pedagogy for Teachers of Engineering Universities” (IPET). *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022; 390 LNNS: 632–643.
8. Kazakova U.A., Kondratyev V.V., Kuznetsova M.N. Priorities of Vocational Training of Educators of Engineering Universities in the formation of their psychological and pedagogical competency. *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022; 390 LNNS: 644–653.
9. Kuznetsova M.N. Features of the application of the competence-based approach in the process of learning English by students of a technological university. *Kazan science*. 2020; 5:81–83.
10. Kuznetsova M.N., Kazakova U.A. The specifics of assessing the quality of the process of language training of students of technical universities. *Kazan science*. 2020; 1:84–86.
11. Kuznetsova M.N. The specifics of the motivation of students of a technological university to learn English through the content component of the educational material. *Kazan science*. 2020; 5:84–86.
12. Kuznetsova M.N., Kazakova U.A. Foreign languages as a means of social and professional adaptation of higher school teachers to the international educational environment. *The category of “social” in modern pedagogy and psychology. materials of the 7th All-Russian scientific-practical conference with remote and international participation*. Rep. ed. A.Yu. Nagornov. 2019: 187–191.
13. Kuznetsova M.N., Kazakova U.A., Tubaltseva V.A. Verification criteria for the quality of the process of learning foreign languages by teachers of higher education (on the example of the

English language). *Kazan science*. 2019; 12:111–114.

14. Kuznetsova M.N., Kazakova U.A., Tubaltseva V.A. English as a means of socio-professional adaptation of university teachers to the international educational environment. *Kazan science*. 2019; 6:76–79.

15. Alekhin I.A., Kazakova U.A., Kuznetsova M.N. Professional orientation as one of the factors in the formation of motivation for studying foreign languages by teachers of engineering universities. *The world of education is education in the world*. 2017; 1(65):36–42.

16. Alekhin I.A., Kazakova U.A., Kuznetsova M.N. Professional orientation as one of the factors in the formation of motivation for studying foreign languages by teachers of engineering universities. *The world of education is education in the world*. 2017; 4 (68): 44–50.

17. Khuseynov A.Z., Turchin G.D. *Ya.A. Comenius is a classic of scientific pedagogy*. Tutorial. Saratov; 2015. 69 p.

Автор публикации

Кузнецова Мария Николаевна –
кандидат педагогических наук, доцент
Казанский национальный исследовательский
технологический университет
Казань, Россия
Email: mashakuznetsova16@rambler.ru
<https://orcid.org/0000-0001-5868-786X>

Author of the publication

Kuznetsova Mariya Nikolaevna –
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Kazan National Research Technological University
Kazan, Russia
Email: mashakuznetsova16@rambler.ru
<https://orcid.org/0000-0001-5868-786X>

**Раскрытие информации о конфликте
интересов**

Автор заявляет об отсутствии
конфликта интересов.

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 23.10.2022
Одобрена после рецензирования: 10.11.2022
Принята к публикации: 25.11.2022

Article info

Submitted: 23.10.2022
Approved after peer reviewing: 10.11.2022
Accepted for publication: 25.11.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

ПЕДАГОГИКА. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
PEDAGOGY. THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND
EDUCATION

Научная статья
УДК 372.881.111.1

Педагогические науки
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.462-474>

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕ-
ТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
(НА МАТЕРИАЛЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ЭКЗАМЕНА IELTS)

Н.П. Поморцева¹, Ф.Ф. Шигапова²

Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, Казань, Россия

¹nadpom@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0002-7496-8204>

²faridash.81@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6647-0545>

Аннотация. Актуальность выбранной темы исследования определяется сложностью развития коммуникативной компетенции обучающихся на иностранном языке. В этой связи важным представляется опыт, накопленный авторами за многие годы организации подготовки «кандидатов» к сдаче международного экзамена по АЯ IELTS (раздел «Говорение»). Широкий охват разновозрастной аудитории «кандидатов», сдающих экзамен, разнообразие содержания и видов заданий раздела «Говорение» данного экзамена предоставляет авторам значительный материал для анализа и формулировки рекомендаций в рамках проблемы исследования. В ходе исследования авторы уточнили понятие «коммуникативная компетенция» на иностранном языке, обобщили и уточнили барьеры коммуникативной компетенции на ИЯ, которые стали основой для методических рекомендаций, изложенных в статье. Для этого были рассмотрены наиболее частотные ошибки и причины, по которым экзаменуемые получают недостаточно высокие баллы в разделе «Говорение». Материалы статьи, а также методические рекомендации по подготовке к сдаче экзамена IELTS (раздел «Говорение») могут представлять интерес как в рамках подготовки к данному экзамену, так и для развития коммуникативной компетенции обучающихся на иностранном языке в целом.

Ключевые слова: коммуникация; коммуникативная компетенция; английский язык; говорение; международные экзамены; IELTS

Для цитирования: Поморцева Н.П., Шигапова Ф.Ф. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся (на материале международного экзамена IELTS). *Казанский лингвистический журнал*. 2022;5(4): 462–474. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.462-474>

Original article
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.462-474>

Pedagogy studies

BOOSTING COMMUNICATION COMPETENCE OF ENGLISH
LANGUAGE STUDENTS TRAINING FOR IELTS

N.P. Pomortseva¹, F.F. Shigapova²

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia

¹nadpom@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0002-7496-8204>

²faridash.81@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6647-0545>

Abstract. The relevance of the chosen research topic is determined by the complexity of the building the foreign language communicative competence of students. In these regards, the experience gained by the authors over many years of training “candidates” for the IELTS, that is the Inter-

national English Language Testing System (*Speaking Module*) is vitally important. The wide coverage of the audience of different age of “candidates” taking the exam, the variety of content and organization of tasks in the “Speaking” section of this exam provided the authors with the significant material for analysis and formulation of recommendations within the framework of the research problem. In the course of the work, the authors clarified the concept of “communicative competence” in a foreign language, summarized and clarified the prospective challenges that communicants may face in implementation of this concept. For this the authors made an insight into the most recurrent mistakes made by *the IELTS* “candidates” taking *Speaking Module*. The authors also formulated the recommendations for boosting the communicative competence of students training for *the IELTS* exam (*Speaking Module*, in particular). The material provided by the authors may be of a particular interest for those training for the *IELTS* as well as for the English language learners and teachers worldwide.

Keywords: communication; communicative competence; the English language; Speaking Module; international exams; IELTS

For citation: Pomortseva N.P., Shigapova F.F. Boosting Communication Competence of the English Language Students Training for IELTS. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 462–474. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.462-474>

Введение

Коммуникация представляет собой сложный, многоаспектный процесс установления и развития контактов между людьми, порожденный потребностью в совместной деятельности [1], и, несмотря на большое количество исследований в этой области, до сих пор не имеет однозначной интерпретации. При этом «коммуникация» сама состоит из трех различных процессов: непосредственно коммуникации (обмена информацией), взаимодействия (обмена действиями) и социального восприятия (восприятия и понимания партнера) [2].

Важной характеристикой коммуникативного процесса является стремление его участников воздействовать друг на друга, воздействовать на поведение другого участника коммуникативного акта, обеспечить свое идеальное представление в другом (персонализация). Необходимыми условиями для этого являются не просто использование общего языка, но и одинаковое понимание ситуации общения. Интерактивной стороной общения является построение общей стратегии взаимодействия. Перцептивная сторона общения включает в себя процесс формирования образа другого человека, что достигается за счет «считывания» физических характеристик партнера, его психологического профиля

и моделей поведения. Основными механизмами познания другого человека как правило являются идентификация (ассимиляция) и рефлексия [3].

Важным компонентом успешного речевого общения на личностном уровне является наличие у человека «коммуникативной компетенции» (*communicative competence*). Термин введён американским антропологическим лингвистом Д. Хаймсом (*D. Hymes, 1972*), считавшим, что высказыванию присущи свои правила, усвоение которых обеспечивает способность пользоваться языком в процессе коммуникации [4]. Коммуникативная компетенция (*communicative language competence*) в свою очередь состоит из трёх компонентов: лингвистического, социолингвистического, прагматического. Данные компоненты коммуникативной компетенции приобретаются индивидом в ходе социального взаимодействия и реализуются в речевой деятельности [5, 6].

Несмотря на то что существует большой пласт исследований, посвященных развитию иноязычной коммуникативной компетенции (Бочарникова, 2009; Пассов, 2010; Beattie, 2017), в настоящий момент нет единой модели, подходящей для всех обучающихся, так как наиболее частыми проблемами являются недостаток словарного запаса и так называемых «фоновых» знаний [3-6]. Преодоление этих трудностей, а также оптимизация методов и приемов развития умения говорения на ИЯ в соответствии с возрастными, психофизиологическими особенностями обучающихся, их уровнем обученности и требованиями программы курса поможет улучшить коммуникативную компетенцию на ИЯ [7].

Как на бумажных носителях, так и в глобальной цифровой сети существует большой пласт ресурсов, способствующих успешной подготовке к сдаче экзаменов для получения международных сертификатов (Н.П. Поморцева 2008; А.С. Яковлева 2020; Р. Cullen 2012; А.В. Starkova 2018) и др. Несмотря на внушительный объем информации, у экзаменуемых часто возникают сложности с освоением раздела «Говорение». В этой связи будет правильным ознакомиться с международным экзаменом по английскому языку *International English*

Language Testing System (далее – *IELTS*), выделить методы и приемы развития коммуникативного умения говорения применительно к данному экзамену, а также составить рекомендации для успешной сдачи модуля «Говорение».

Основная часть

2.1. Структурно-содержательные особенности модуля «Говорение» международного экзамена *IELTS*

Международный экзамен *IELTS* по английскому языку подтверждает уровень знаний «кандидата» по всему миру, а также используется для поступления в университеты за рубежом (модуль *Academic*) или иммиграционных и профессиональных целей (модуль *General*). Экзамен имеет четкую структуру, что во многом облегчает подготовку экзаменуемых, так как в сети Интернет имеется большое количество тематических материалов и методических разработок, список примерных вопросов, тем и готовых ответов с выставленными баллами по результатам прошедших экзаменов. Непосредственно блок «Говорение» состоит из трех частей: знакомство, монолог, дискуссия [10-13]. Тему экзаменуемый узнает непосредственно на экзамене, таким образом, в этом блоке заданий невозможно заранее выучить все ответы на вопросы экзаменатора [14].

Критерии оценивания ответа «кандидата» для всех трех частей одинаковы, при этом каждая из них оценивается отдельно, а после выводится одна общая оценка за данную часть международного экзамена.

Обратимся к наиболее сложной третьей части, которая представляет собой дискуссию с экзаменатором продолжительностью примерно пять-шесть минут. Данная часть предполагает диалог-дискуссию между сдающим и принимающим экзамен. Экзаменатор так же, как и во второй части, задает вопросы по определенной теме, но только более усложненные и общие, при этом сдающий должен раскрыть тему, дать развернутый ответ на вопрос, используя разнообразные лексические и грамматические конструкции. Несмотря на то, что в этой части нет единственно правильного ответа, сложность заключается в том,

чтобы суметь доказать свою точку зрения. Так, Дж. Пресхаус (J. Preshous) пишет: «В третьем задании устной части Вас могут попросить высказать свое мнение по тому или иному вопросу, согласиться или опровергнуть высказывание. Необходимо помнить, что в этом случае нет правильного или неправильного ответа, так что Вы должны быть готовы при помощи аргументов обосновать свое мнение» [9].

Устная часть международного экзамена *IELTS*, несмотря на свою ограниченность по времени, вызывает достаточно много трудностей у сдающих, поэтому реализация коммуникативной компетенции в блоке «Говорение» также требует надлежащей подготовки, так как именно от нее во многом зависит окончательный балл экзаменуемого.

2.2. Барьеры иноязычной коммуникативной компетенции

В ходе исследования авторы уточнили барьеры коммуникативной компетенции на ИЯ, которые стали основой для рекомендаций, изложенных ниже. Для этого были рассмотрены наиболее частотные ошибки и причины, по которым экзаменуемые получают недостаточно высокие баллы. Среди них следует выделить: грамматические ошибки; недостаточную сформированность навыка устной репродуктивной речи; нарушение логичности и связности речи и, как следствие, неспособность выразить свои мысли в устной форме на ИЯ; длительные паузы и остановки; краткие «правдивые» ответы; узкий кругозор испытуемого и, как следствие, недостаточность «фоновых знаний» для обсуждения материала на заданную экзаменатором тему [11]; несоблюдение регламента экзамена; ограниченный тематический вокабуляр и, как следствие, неспособность понять задаваемые экзаменатором вопросы или дать полный развернутый ответ; отступление/ «уход» от темы вопроса; психологические трудности, так называемые «зажимы» и «комплексы», например, чрезмерная застенчивость, страх и неуверенность, нервозность, «закрытость» при общении с незнакомыми людьми и др.[3; 8; 14].

Таким образом, сложность реализация коммуникативной компетенции говорящего на иностранном языке в рамках формата экзамена *IELTS* заключается в том, что многие сдающие не уделяют достаточно времени и внимания подготовке и разбору критериев, по которым происходит оценивание данного международного экзамена, поэтому для многих сдача именно третьей части вызывает наибольшие трудности.

3. Методы и приемы развития коммуникативной компетенции при подготовке к экзамену *IELTS*

В последней части экзамена экзаменатор может задать вопросы чуть сложнее, и если экзаменуемый, отвечая на вопрос, продемонстрирует хорошее владение грамматическом строем и лексикой ИЯ, то проверяющий сможет поставить на балл выше. Многие называют блок заданий последней части «дискуссией», в результате чего сдающие начинают задумываться над информативностью и содержательностью своего ответа, забывая, что в первую очередь оцениваются их лингвистические умения [14], поэтому, чтобы предотвратить такого рода ошибки, мы классифицировали вопросы третьей части по содержанию. Данная классификация позволяет соблюсти логику высказывания, придерживаться темы благодаря использованию клише, приводить более весомые аргументы в пользу ее раскрытия, при этом максимально соответствовать всем критериям [15]. Итак, рассмотрим каждый из типов вопросов.

Первый тип вопросов – сравнительные («*Comparing*»). Они являются наиболее распространенными, при этом вариантов вопросов может быть множество, т.к. тематика обуславливает полифонию вариантов. Необходимо сравнить самые разные вещи, например, «временные различия» (*Is fashion nowadays the same as 50 years ago in your country?*); «социальные различия» (*Do women and men/old and young people like the same kinds of movies/books?*) и др.

При этом структура ответа на них будет примерно одинакова. Рекомендуется начать ответ с одной из следующих вводных фраз: *Well obviously/clearly...*; *Sure, without any doubts ...* и др. Затем можно использовать такие фразы, чтобы

начать приводить сравнения, а именно: *There are a number /a variety of possible differences here* и др. Далее необходимо привести сравнение и дать развернутый ответ, указав на различия при помощи таких слов, как: *especially, such as, for example/ for instance, in fact*. Дополнить ответ, указав противоположную точку зрения, можно одной из следующих вводных фраз: *on the contrary; on the other hand* [16].

Затем необходимо рассказать о втором различии, например, при помощи таких клише, как: *a subsequent contrast could be; a further/ second key distinction might be* и др. И далее необходимо переходить к аргументации своей точки зрения с использованием следующих слов связок, таких как: *while on the other hand; alternatively /conversely; in opposition*).

Второй тип – предположение и предсказания («*Predicting*»), например, «*What will fashion be like in the future?*», которые направлены на проверку умения использовать временные конструкции и будущее время. Во время ответа рекомендуется представить три положения, три варианта и исхода событий следующими фразами: *I suppose /guess that it's quite possible that in the future...* и др. Начать приводить аргументы можно следующим образом: *To begin with, it seems to me we're going to have...* и др.

Для второго аргумента возможно использовать фразы: *As well as that /at the same time, I suppose that we'll soon have...* и др. А для третьего аргумента – «*and who knows, there's a chance that/ it may be possible that*». Важно уметь найти различия в цене, размере, внешнем виде, материалах, форме и проч.

Третий тип – это вопросы «Почему?» («*Why questions*»), например, «*Why so many people want to be reach?* ». Рекомендуется приводить не менее трех аргументов в рамках следующего шаблона: «*Well? In my point of view, I guess that/ I suppose I'd say that... There're probably/ obviously a number of factors/ motives involved. The main reason is that... As well as this, a secondary motive might be... In addition to this another factor could be...*», что делает ответ лаконичным и структурированным.

Четвертый тип – преимущества или недостатки («*Advantages/ Disadvantages*»). Здесь многие допускают ошибку, когда экзаменатор просит рассказать о преимуществах, например, «*What are advantages being rich and famous*», они начинают также говорить и о недостатках, тем самым уходя от темы; более того, этого делать не нужно и по другой причине, так как экзаменатор после вопроса о достоинствах также сам спросит его о недостатках. Рекомендуем внимательно прочитать вопрос, чтобы понять, необходимо говорить о достоинствах или недостатках, прежде чем отвечать, при этом заменяя *disadvantages* синонимами (*negative aspect, drawback, weakness, limitation, hassle* и др.)

Пятый тип – формулировка проблемы («*Problems*»), например, «*What problems facing people during the lockdown?*» данный тип вопросов затрагивает такие важные темы, как природа, окружающая среда, социальные проблемы и др. При ответе на данные вопросы необходимо привести не менее двух аргументов с использованием соответствующей лексики. Развить идею/ аргумент помогут фразы, представление в соответствующих пособиях: *this fact is clearly alarming; this is surely perturbing* и др. [10; 16].

Одна из ошибок, которую допускают «кандидаты» – это попытка раскрыть не только саму проблему, но и представить решение, в то время как вопрос заключается именно в том, чтобы рассказать как можно больше и подробнее о самой проблеме. Более того, о решении данной проблемы экзаменатор может спросить в своем следующем вопросе.

Шестой тип – поиск решения проблемы («*Solutions*»). Этот тип вопросов тесно связан с предыдущим, поэтому при раскрытии проблемы рекомендуется приводить не более двух аргументов, так как далее будет намного легче находить возможные пути их решения.

Во время ответа на этот тип вопросов желательно не пытаться говорить дольше положенного времени, особенно если сдающие плохо владеют специальной терминологией, так как экзаменаторы проверяют навыки владения иностранным языком, а не идеи, пусть и новаторские, и креативные.

Представленная выше классификация раскрывает наиболее часто встречающиеся вопросы. В любом случае, испытуемому всегда необходимо помнить основные правила, а именно: начинать с вводных предложений /фраз, использовать больше разнообразных средств когезии и когерентности, приводить три аргумента и развивать их основную идею одним-двумя предложениями, правильно использовать грамматические конструкции и демонстрировать разнообразие лексического материала; знание терминологии также повысит оценку уровня коммуникативной компетенции экзаменуемого.

4. Рекомендации для успешной сдачи модуля «Говорение» экзамена *IELTS*

На основе выявленных типичных ошибок экзаменуемых при сдаче устной части международного экзамена *IELTS* авторами был составлен ряд рекомендаций. Спонтанная беглая речь значительно повышает шансы на получение высоких баллов, при этом необходимо найти «баланс» между слишком быстрой речью и длительными паузами. Безусловно, прежде чем дать ответ на вопрос, экзаменуемый должен его хорошо продумать, при этом лучше заполнить это время не паузами, а, например, специальными конструкциями: *That's an interesting/ tricky question...* и др., также можно переформулировать вопрос экзаменатора, а затем дать ответ. Таким образом, у экзаменуемого есть дополнительное время, чтобы спланировать свой ответ.

Практика ответов на типовые вопросы также позволяет продемонстрировать высокую коммуникативную компетенцию на экзамене. Сами по себе эти вопросы просты, все, что необходимо сделать на этапе подготовки, – это заучить шаблоны ответов и соответствующие лексические единицы. Однако важно отметить, что не рекомендуется заучивать все ответы наизусть, так как экзаменаторы могут определить, говорит ли сдающий свободно, спонтанно или озвучивает заранее выученные ответы. Вместо механического заучивания перед экзаменом следует повторить отдельные слова и словосочетания, клише, чтобы использовать их в речи.

Наличие в монологе полных и развернутых предложений также является показателем сформированности коммуникативной компетенции говорящего. На заданный вопрос рекомендуем отвечать двумя и более предложениями и избегать коротких односложных ответов; при этом помнить, что для экзаменатора важна не «правдивость», т.е. смысловая наполненность ответа, а его структура, т.к. оцениваются не идеи, а владение иностранным языком.

Последовательность и логичность ответов с использованием средств когезии, например, *however, moreover, nevertheless* др., еще больше обогатят речь «кандидата». Эмоциональность при ответах, способность выражать свои чувства на иностранном языке является одним из важных аспектов сформулированной коммуникативной иноязычной компетенции. В случае непонимания вопроса рекомендуется переспросить, так как баллы за это не снимаются, в то же время данный прием служит компенсацией недостаточной сформированности аудиолингвальной компетенции. В целом, экстралингвистические факторы высокого эмоционального настроения, сформированности невербальной компетенции, способность сохранять позитивный настрой и уверенность в себе на всем протяжении беседы немаловажны в личном общении с экзаменатором: это позволяет произвести положительное впечатление на партнера по коммуникации.

Таким образом, соблюдение данных рекомендаций при подготовке, знание критериев, по которым происходит оценивание ответов, значительно повысят шансы экзаменуемого сдать устную часть международного экзамена *IELTS* на высокий балл.

5. Выводы

В ходе данного исследования авторы пришли к выводу, что ошибки, которые были допущены «кандидатами» в ходе сдачи международного экзамена *IELTS*, можно легко устранить, если в ходе подготовки сосредоточиться на прослушивании речи так называемых «носителей языка» и пытаться ей подражать, записывать свои ответы на аудионоситель, чтобы в дальнейшем прослушать и скорректировать ошибки; больше читать литературу

различных жанров для расширения своего словарного запаса и «фоновых знаний». Необходимо заучить представленные выше шаблоны, чтобы снизить число потенциальных ошибок и преодолеть неуверенность, как один из барьеров коммуникации. Для успешной сдачи экзамена необходимо уделить внимание и критериям оценивания ответов. Во время сдачи экзамена важно успокоиться и сосредоточиться на вопросах экзаменатора и на содержании своих ответов. Максимальное количество баллов, которое можно получить за устную часть – 9, и видится, что соответствующая подготовка и максимальная концентрация во время самой сдачи экзамена гарантируют максимальный результат.

Таким образом, несмотря на то что раздел «Говорение» традиционно является одним из наиболее сложных, так как предполагает высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, демонстрируемый в личном общении с экзаменатором, успешная сдача этого блока способствует повышению общего балла за экзамен *IELTS*. В процессе работы были выявлены следующие закономерности: свободная, структурированная, без продолжительных пауз и повторов речь, характеризующаяся разнообразием лексики и грамматических конструкций, несомненно способствует получению более высоких баллов при сдаче устной части экзамена и реализации коммуникативной компетенции на ИЯ в целом.

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. *Словарь по педагогике*. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ»; 2005: 216.
2. Самойлова Т.А., Лаврентьева А.А. К вопросу об исследовании коммуникативной компетенции и иноязычной коммуникативной компетенции в отечественной лингвистике и лингводидактике. *Вопросы педагогики*. 2021; (1–2): 222–226.
3. Beattie G., Ellis A.W. *The Psychology of Language and Communication*. Routledge; 2017. 312 p.
4. Бочарникова, М. А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде. *Молодой ученый*; 2009, № 8 (8): 130–132. URL: <https://moluch.ru/archive/8/566/> (дата обращения: 28.06.2022).
5. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов-на-Д.: Феникс; М.: Глосса; 2010. 640 с.
6. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам*. М; 2008.
7. Соболева Н.П., Юзмухаметова Л.Н. Использование материалов международных экзаменов по английскому языку для подготовки студентов гуманитарных специальностей. *Казанский лингвистический журнал*. 2020; 3(1):135–146.

8. Brown A., Hill K., Interviewer Style and Candidates' Performance in the IELTS Oral Interview. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. New York: Cambridge University Press. 2007; 3(3):152-157.
9. Секция IELTS Speaking. URL: <https://ielts-test.ru/struktura-ielts/speaking.html> (дата обращения: 28.06.2022).
10. Экзамен по английскому языку IELTS. URL: https://www.youtube.com/watch?v=C_nPOEd_1o (дата обращения: 28.06.2022).
11. Pavlovskaya G., Lord A. The influence of students' sociocultural background on the IELTS speaking test preparation process. *Journal of Language and Education*. 2018; Т. 4, 3(15): 69–76.
12. Starkova A.V. Inside IELTS: guidelines and keys to success. *Вестник Северо-Казахстанского государственного университета имени Манаша Козыбаева*. 2018;1(38): 96–101.
13. Поморцева Н.П., Морозова Т.В. Технологии подготовки к международным экзаменам: IELTS. Изд-во ТГГПУ; 2008. 188 с.
14. Яковлева А.С. Об особенностях подготовки к субтесту «Говорение» в структуре международного экзамена IELTS. В Сб.: Мир без границ: русский язык как иностранный в международном образовательном пространстве. *Материалы Международной научно-практической конференции*. Псков; 2020. С. 336–342.
15. 10 Key IELTS Speaking Mistakes. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=m7fm72G48rw> (дата обращения: 20.06.2022).

References

1. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. Dictionary of Pedagogy. М.: ICC “Mart”; Rostov/D: Mart Publishing Center; 2005: 216. (In Russ.)
2. Samoylova T.A., Lavrentyeva A.A. On the issue of the study of communicative competence and foreign language communicative competence in domestic linguistics and linguodidactics. *Issues of Education*. 2021;(1-2): 222–226. (In Russ.)
3. Beattie G., Ellis A.W. *The Psychology of Language and Communication*. Routledge; 2017. 312 p. (In Eng.)
4. Bocharnikova M.A. The concept of “communicative competence” and its formation in the scientific environment. *Young Researcher*. 2009;(8):130-132. Available from: <https://moluch.ru/archive/8/566/> [accessed 28.06.2022]. (In Russ.)
5. Passov E.I., Kuzovleva N.E. Foreign language lesson. Rostov/D: Phoenix; М.: Glossa; 2010. 640 p. (In Russ.)
6. Solovova E.N. *Methods of teaching foreign languages*. М; 2008. (In Russ.)
7. Soboleva N.P., Yuzmukhametova L.N. Use of International standardized test materials of English language proficiency in humanities students' training. *Kazan linguistic journal*. 2020;1(3):135–146. (In Russ.)
8. Brown A., Hill K., Interviewer Style and Candidates' Performance in the IELTS Oral Interview. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. New York: Cambridge University Press. 2007;(3): 152–157.
9. IELTS Speaking Module. Available from: <https://ielts-test.ru/struktura-ielts/speaking.html> [accessed 26.06.2022].
10. IELTS Exam. Available from: https://www.youtube.com/watch?v=C_nPOEd_1o [accessed 26.06.2022].
11. Pavlovskaya G., Lord A. The influence of students' sociocultural background on the IELTS speaking test preparation process. *Journal of Language and Education*. 2018;4,3(15): 69–76. (In Russ.)
12. Starkova A.V. Inside IELTS: guidelines and keys to success. *Vestnik of M. Kozymbayev North Kazakhstan University*. 2018;1(38): 96–101.

13. Pomortseva N.P., Morozova T.V. Technologies for preparing for international exams: IELTS. TGGPU Publishing Office, Kazan; 2008. 188p.
14. Yakovleva A.S. On the peculiarities of preparing for the “Speaking” subtest in the structure of the international IELTS exam. In: World Without Borders: Russian as a Foreign Language in the International Educational Space. *Materials of the International scientific-practical conference*. Pskov. 2020; 336–342. (In Russ.)
15. 10 Key IELTS Speaking Mistakes. Available from: <https://www.youtube.com/watch?v=m7fm72G48rw> [accessed 20.06.2022].
16. Cullen P. *Cambridge Vocabulary for IELTS Advanced with answers*. Cambridge: CUP; 2012.

Авторпубликации

Author of the publication

Поморцева Надежда Павловна –
кандидат педагогических наук, доцент
Казанский федеральный университет
Казань, Россия
Email: nadpom@rambler.ru
<https://orcid.org/0000-0002-7496-8204>

Pomortseva Nadezhda Pavlovna–
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Kazan Federal University
Kazan, Russia
Email: nadpom@rambler.ru
<https://orcid.org/0000-0002-7496-8204>

Шигапова Фарида Финсуровна –
старший преподаватель
Казанский федеральный университет
Казань, Россия
Email: faridash.81@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-6647-0545>

Shigapova Farida Finsurovna–
Senior lecturer
Kazan Federal University
Kazan, Russia
Email: faridash.81@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-6647-0545>

**Раскрытие информации о конфликте
интересов**

Автор заявляет об отсутствии
конфликта интересов.

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 24.08.2022
Одобрена после рецензирования: 30.08.2022
Принята к публикации: 5.09.2022

Article info

Submitted: 24.08.2022
Approved after peer reviewing: 30.08.2022
Accepted for publication: 5.09.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

ПЕДАГОГИКА. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ PEDAGOGY. THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND EDUCATION

Научная статья
УДК 372.881.1

Педагогические науки
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.475-486>

ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

О.И. Степашкина¹, К.А. Стрельников²

*Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк, Россия*

¹stepaschkina.oxana@yandex.ru , <https://orcid.org/0000-0003-3355-810X>

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопроса расширения арсенала используемых на уроках иностранного языка дидактических средств интернет-мемми. Авторы обосновывают целесообразность такого расширения среди прочего необходимостью учитывать при организации процесса иноязычного образования изменившиеся предпочтения современных школьников в отношении источников и способов получения информации. Статья вносит вклад в разработку вопроса о потенциале интернет-мемов в иноязычном образовании. Авторы приводят основные характеристики мемов, на которых основывается диапазон возможностей их применения на уроках иностранного языка. Опираясь на эти характеристики, авторы приходят к заключению, что применение интернет-мемов в иноязычном образовании возможно для реализации всех четырех его аспектов: воспитательного, развивающего, учебного и познавательного. В статье приводятся примеры использования с различными целями на уроках иностранного языка интернет-мемов, взятых из открытых источников. В качестве предпосылок эффективного применения мемов декларируются их отбор, предварительная подготовка и методически целесообразная организация овладения иностранным языком, предполагающая мотивацию обучающихся, снятие возможных лингвистических и экстралингвистических затруднений, учет природы и структуры развиваемого речевого умения. В статье намечаются проблемы, требующие дальнейшего исследования для осуществления успешной интеграции интернет-мемов в процесс овладения иностранным языком.

Ключевые слова: интернет-мем; иноязычное образование; дидактическое средство; критерии отбора; аспекты иноязычного образования

Для цитирования: Степашкина О.И., Стрельников К.А. Интернет-мемы в иноязычном образовании. *Казанский лингвистический журнал.* 2022;5(4): 475–486. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.475-486>

Original article

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.475-486>

Pedagogy studies

INTERNET MEME IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

O.I. Stepashkina¹, K.A. Strelnikov²

Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation

¹stepaschkina.oxana@yandex.ru , <https://orcid.org/0000-0003-3355-810X>

Abstract. The article is devoted to the issue of expanding the arsenal of didactic tools used in foreign language lessons with Internet memes. The authors substantiate the expediency of such an expansion, among other things, by the need to take into account the changed preferences of modern schoolchildren regarding sources and methods of obtaining information when organizing the process of foreign language education. The article contributes to the development of the issue of

the potential of Internet memes in foreign language education. The authors give the main characteristics of memes, on which the range of possibilities for their use in foreign language lessons is based. Based on these characteristics, the authors come to the conclusion that the use of Internet memes in foreign language education is possible for the implementation of all four of its aspects: teaching, education, development, cognition. The article provides examples of the use of Internet memes taken from open sources for various purposes in foreign language lessons. As prerequisites for the effective use of memes, their selection, preliminary preparation and methodologically appropriate organization of mastering a foreign language, involving the motivation of students, removing possible linguistic and extralinguistic difficulties, taking into account the nature and structure of the developed speech skills, are declared. The article outlines the problems that require further research for the successful integration of Internet memes into the process of mastering a foreign language.

Keywords: Internet meme; foreign language education; didactic tool; selection criteria; aspects of foreign language education

For citation: Stepashkina O.I., Strelnikov K.A. Internet Meme in Foreign Language Education. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 475–486. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.475-486>

Традиционно в иноязычном образовании применяется большое количество разнообразных средств обучения. Несмотря на их многочисленность, многообразие и наличие апробированных способов и эффективных технологий организации с их помощью процесса овладения иностранным языком, временами возникает потребность в дополнении и совершенствовании арсенала дидактических средств иноязычного образования. В настоящий момент данная потребность обуславливается необходимостью организовывать образовательный процесс с учетом изменившихся предпочтений современных школьников в отношении источников и способов получения информации. Представителям нового поколения обучающихся проще и привычнее усваивать информацию посредством краткого и красочного восприятия окружающего мира. Одним из возможных решений этой проблемы может стать дополнение списка применяемых на уроках иностранного языка средств интернет-мемами.

Интернет-мемы – современное уникальное явление, развитию и распространению которого способствуют социальные сети. В настоящее время они чрезвычайно популярны, так как с их помощью можно удачно компенсировать в процессе преимущественно письменного общения в сети эмоциональную составляющую устной формы «живой» человеческой коммуникации.

Мемы вызывают большой интерес у пользователей глобальной сети. В настоящее время существуют интернет-сообщества, полностью или частично посвященные мемам, сервисы, с помощью которых можно создавать мемы, в том числе и с дидактическими целями, сайты, содержащие готовые подборки мемов. Интернет-мемы активно изучаются в лингвистике, культурологии, социологии. Не обходят вниманием мемы и авторы методических исследований, и практикующие педагоги, особенно в сфере преподавания родного и иностранных языков [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9].

Анализ литературы по данному вопросу позволяет предположить, что имеет место противоречие между целесообразностью дополнения списка применяемых на уроках иностранного языка дидактических средств интернет-мемами и недостаточным уровнем разработанности ряда теоретических и практических вопросов, без решения которых интеграция мемов в процесс иноязычного образования будет недостаточно эффективной. Данная статья вносит вклад в исследование вопроса о методическом потенциале интернет-мемов в иноязычном образовании.

Диапазон возможностей применения интернет-мемов в иноязычном образовании основывается на их свойствах. Основными, релевантными для данной проблемы, характеристиками мемов являются: многообразие форм представления информации; культурная специфика; большая эмоциональная составляющая; популярность в молодежной среде; практически безграничная широта тематики; различная «глубина» кодирования смысла; языковая игра как основной лингвокреативный прием.

Опираясь на названные выше характеристики, можно сказать, что применение интернет-мемов в иноязычном образовании возможно для реализации всех четырех его аспектов: воспитательного, развивающего, учебного и познавательного. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Учебный потенциал урока иностранного языка может быть реализован с помощью включения мемов в процессы формирования и совершенствования

навыков обучающихся в различных видах речевой деятельности, а также в процесс развития иноязычного речевого умения в различных формах устной и письменной речи и в процесс контроля уровня достижения поставленных учебных целей.

На уроке, основная учебная цель которого – формирование грамматических навыков говорения, мемы можно использовать на этапе подачи квантов грамматического материала и в начале его автоматизации. Овладение новым грамматическим явлением начинается с осознания его функции и вычленения формы. Показ и обсуждение в этот момент мемов, в которых для создания комического эффекта специально допускаются ошибки в формальной или функциональной стороне грамматического явления, позволяют обратить внимание учеников на его структурные особенности, а также на опасности и последствия неправильного употребления. Так, например, представленные в Таблице 1 мемы демонстрируют ошибку из-за отсутствия в английском языке двойного отрицания (№1), забавный вариант произнесения числа, базирующийся на ошибочной форме построения (№2), разницу в значении между близкими по написанию и произношению часто употребительными словами английского языка (№3). По сравнению с просто озвученными учителем случаями ошибочного употребления мемы обладают существенным преимуществом. Профилактика возможных ошибок с их помощью осуществляется в увлекательной форме, благодаря чему создается положительный эмоциональный настрой, снижается утомляемость учеников, улучшается запоминание. Мемы, которые содержат в себе цитаты, отрывки или кадры из фильмов и сериалов, благодаря наглядности и эмоциональной близости образцов могут способствовать освоению структур предложений, шаблонных словосочетаний, клише и т.д.

Хорошим потенциалом для применения мемы обладают также на уроках, направленных на овладение иноязычной лексикой, расширение словарного запаса в определенных тематических группах, ознакомление со способами словообразования, профилактику ошибок в употреблении омонимов,

синонимов, паронимов. Так, например, представленные в Таблице 2 мемы в шуточной форме демонстрируют необычность структуры некоторых лексических единиц английского языка (№1,2), явления омонимии (№3) и паронимии (№4).




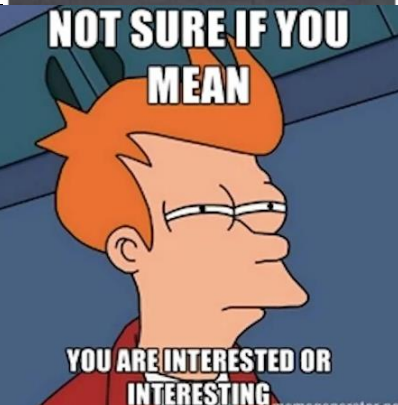
Таблица 1.

Интернет-мемы для уроков формирования грамматических навыков говорения.

№ п/п	Интернет-мем
1	 <p style="text-align: center;">JURY OF ENGLISH MAJORS</p>
2	<p>1999 - Nineteen Ninety Nine  1888 - Eighteen Eighty Eight 1777 - Seventeen Seventy Seven 1111 - ????</p> 
3	<p style="text-align: center;">LEARN THE DIFFERENCE</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="text-align: center;">  <p>THERE</p> <p>The zombies are over there.</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>THEIR</p> <p>Their limbs are falling off.</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>THEY'RE</p> <p>They're going to eat us.</p> </div> </div>

Таблица 2.

Интернет-мемы для уроков по формированию и совершенствованию лексических навыков говорения.

№ п/п	Интернет-мем
1	
2	
3	<p>Wanted: a man has been stealing wheels of police cars Police are working tirelessly to catch him</p> 
4	

На уроках развития иноязычного речевого умения мемы могут найти широкое применение в качестве опор. В процессе овладения говорением на иностранном языке обычно используется большое количество разнообразных

видов опор, которые распределяются в цикле уроков с учетом закономерностей обучения, соотносимых с природой и структурой речевого умения [10, с. 84]. Благодаря многообразию форм представления информации мемы могут служить как вербальными, так и иллюстративными опорами.

На первый взгляд кажется, что наиболее значимым для языкового образования является вербальный компонент интернет-мема, однако наличие мемов с информацией, представленной в других формах, расширяет возможности по употреблению мемов в качестве опор на завершающих стадиях развития речевого умения, ведь благодаря различной «глубине» кодирования смысла мемы могут подсказывать не только содержание, но и смысл высказывания. Мемы могут стимулировать речевую деятельность обучающихся: служить источником тем для обсуждения, подсказывать идеи, провоцировать, наталкивать на размышления. Особенно большим потенциалом для повышения эффективности овладения иноязычным говорением обладает применение на уроках в качестве опор креолизованных мемов. Подробнее о преимуществах использования креолизованных текстов см. [11].

Объектами овладения при обучении говорению на иностранном языке являются также правила речевого этикета, принятые в определенных коллективах носителей языка [12, с. 33]. Существенную помощь при овладении этими объектами могут оказать мемы, часто в комичной форме обыгрывающие случаи пренебрежения правилами этикета. Более того, поскольку большая часть общения, в том числе и международного, в настоящее время переместилась на просторы глобальной сети, важным является ознакомление обучающихся с правилами коммуникации в интернете, а также с особенностями языка в интернете. Сделать это можно, также воспользовавшись потенциалом мемов, которые рассматриваются в качестве «хранилища культурных кодов сетевого сообщества» [5].

Мемы могут быть использованы в качестве дополнительного средства на этапе контроля достижения поставленных целей обучения. В первую очередь речь идет о скрытом текущем контроле. Использование мемов в этом процессе

делает его менее стрессовым для учеников и менее затратным по времени для учителя.

С точки зрения реализации **воспитательного** аспекта иноязычного образования представляется возможным, например, использование мемов на уроках иностранного языка как источника понимания основ поведения в учебном коллективе и шире в обществе. Мем, представленный в Таблице 3, в шуточной форме подсказывает обучающемуся, что перебивать других является неуважительным жестом.

Применение интернет-мемов на уроках может также способствовать сближению учебного коллектива, установлению дружеских отношений, адаптации новых членов группы, предоставлять возможность более детального знакомства с учениками.

При реализации **развивающего** аспекта иноязычного образования интернет-мемы могут применяться для развития внимания, творческих способностей и критического мышления обучающихся. Мемы имеют свойство отражать реальную жизнь, выявлять как острые, так малозаметные проблемы, поэтому они являются прекрасным материалом для дискуссий. В некоторых мемах юмористически, сатирически, а иногда и с сарказмом представлены те или иные аспекты жизни, государства, люди и т.д. Представленный в Таблице 4 мем высмеивает современное американское общество. С его помощью можно донести до подрастающего поколения мысль, что в каждой стране существуют свои проблемы, можно подвигнуть школьников к критическому осмыслению отношения к собственной стране и странам изучаемого языка.

В качестве средства развития внимания обучающихся можно пользоваться, например, мемами, содержащими различную недостоверную информацию. Улучшение внимания будет происходить в процессе выявления несоответствий и их исправления.

Эффективным способом развития творческих способностей и креативности учеников могут быть задания, предлагающие ученикам создать свой собственный мем или адаптировать его с иностранного языка под актуальные реалии.

Таблица 3.

Интернет-мем для реализации воспитательного аспекта иноязычного образования.

№ п/п	Интернет-мем
1	

Таблица 4.

Интернет-мем для реализации развивающего аспекта иноязычного образования.










№ п/п	Интернет-мем
1	

В процессе реализации **познавательного** аспекта иноязычного образования представляется возможным с помощью мемов привлечь внимание учеников к различной метапредметной или страноведческой информации. Так, например, с помощью представленного в Таблице 5 мема можно не только ознакомить обучающихся с названиями агрегатных состояний веществ на английском языке, но и актуализировать их знания по этому вопросу.

Помимо описанных случаев использовать мемы на уроках иностранного языка можно для проведения релаксаций, снятия напряжения и утомления, создания положительного эмоционального фона и т.п. Мемы могут предъявляться в начале урока в качестве экстралингвистических объектов, наталкивающих обучающихся на правильное формулирование темы урока, а также в конце урока для создания положительной мотивации ожидания следующего урока.

Таблица 5.

Интернет-мемы для реализации познавательного аспекта иноязычного образования.

№ п/п	Интернет-мем						
1	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="344 707 895 808">Gas</td> <td data-bbox="895 707 1445 808"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="344 808 895 909">Liquid</td> <td data-bbox="895 808 1445 909"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="344 909 895 1055">Solid</td> <td data-bbox="895 909 1445 1055"></td> </tr> </table>	Gas		Liquid		Solid	
	Gas						
	Liquid						
Solid							

Подводя итоги, следует отметить, что интернет-мемы обладают широким спектром применений в сфере иноязычного образования. Определение методического потенциала интернет-мемов само по себе не обеспечивает их успешную интеграцию в названный процесс. Предпосылками эффективного использования являются тщательный отбор мемов, их предварительная подготовка и методически целесообразная организация овладения иностранным языком, предполагающая мотивацию обучающихся, снятие возможных лингвистических и экстралингвистических затруднений, учет природы и структуры развиваемого речевого умения. Исходя из этого, необходимыми представляются разработка критериев отбора и описание специфики мемов как основы для определения конкретных приемов и технологий применения мемов с учетом разнообразных условий и потребностей обучения.

Список литературы

1. Гузаерова Р.Р. Интернет-мем как знак современного медиапространства. *Вестник ТГГУ*. 2017;2(48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-mem-kak-znak-sovremennogo-mediaprostranstva> [дата обращения: 11.09.2022].

2. Загоруйко А.О., Ефремова М.А. Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства. *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2019;8(28):12–21.
3. Зиновьева Н.А. *Трансляция социокультурных кодов в создании информационного продукта: анализ интернет-мемов*: дис. ... канд. социол. наук. СПб; 2016.
4. Ксенофонтова В.И. Специфика коммуникации в условиях анонимности: меметика, имиджборды, троллинг. М.: *Интернет и фольклор*. 2009:285–294.
5. Марченко Н.Г. Интернет-мем как хранилище культурных кодов сетевого сообщества. *Казанская наука*. 2013;(1):113–115.
6. Скрыпникова Ю.О. Мемы в обучении иностранному языку. Омск: *Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии*. 2017:29–31.
7. Тихомирова М.С. *Кодовые переключения в интернет-мемах*: дис. ... канд. филол. наук. Череповец; 2021.
8. Часовский Н.В. Интернет-мем как особый жанр коммуникации. *Ученые записки Забайкальского государственного университета*. 2015;2(61): 124–127.
9. Щурина Ю.В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации. *Научный диалог*. 2012;(3):161–173.
10. Царькова В.Б. *Речевые упражнения как средство развития речевого умения*: дис. ... канд. пед. наук. Липецк; 1981.
11. Степашкина О.И. *Использование статистического компонента содержания в обучении иноязычному говорению: старшая ступень общеобразовательной школы, на материале немецкого языка*: автореферат дис. ... канд. пед. наук. М.; 2017.
12. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. *Урок иностранного языка*. Ростов-н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс; 2010.

References

1. Guzaerova R.R. Internet meme as a sign of modern media space. *Vestnik TGGPU*. 2017;2(48). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-mem-kak-znak-sovremennogo-mediaprostranstva> [accessed 09.11.2022]. (In Russ.)
2. Zagoruiko A.O., Efremova M.A. The potential of using Internet memes as a teaching tool. *Voprosy metodiki i prepodavaniya v vuze*. 2019;8(28):12–21. (In Russ.)
3. Zinovieva N.A. *Translation of sociocultural codes in the creation of an information product: analysis of Internet memes*: dis. ... cand. sociological Sciences. St. Petersburg; 2016. (In Russ.)
4. Ksenofontova V.I. The specifics of communication in conditions of anonymity: memetics, imageboards, trolling. Moscow: *Internet i fol'klor*. 2009:285–294. (In Russ.)
5. Marchenko N.G. Internet meme as a repository of cultural codes of the network community. *Kazanskaya nauka*. 2013;(1):113–115. (In Russ.)
6. Skrypnikova Yu.O. Memes in teaching a foreign language. Омск: Basic issues of theory and practice of pedagogy and psychology. 2017:29–31. (In Russ.)
7. Tikhomirova M.S. *Code switching in Internet memes*: dis. ... cand. philol. Sciences. Cherepovets; 2021. (In Russ.)
8. Chasovsky N.V. Internet meme as a special genre of communication. *Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta*. 2015;2(61): 124–127. (In Russ.)
9. Shchurina Yu.V. Internet memes as a phenomenon of Internet communication. *Nauchnyj dialog*. 2012;(3):161–173. (In Russ.)

10. Tsarkova V.B. *Speech exercises as a means of developing speech skills: dis. ... cand. ped. Sciences*. Lipetsk; 1981. (In Russ.)

11. Stepashkina O.I. *The use of the statistical component of the content in teaching foreign language speaking: the senior stage of the general education school, on the material of the German language: Abstract of the thesis. ... cand. ped. Sciences*. M.; 2017. (In Russ.)

12. Passov E.I., Kuzovleva N.E. *Foreign language lesson*. Rostov-n/D: Phoenix; Moscow: Glossa-Press; 2010. (In Russ.)

Автор публикации

Степашкина Оксана Ивановна –
кандидат педагогических наук,
Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
Липецк, Россия
Email: stepaschkina.oxana@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0003-3355-810X>

Author of the publication

Stepashkina Oksana Ivanovna –
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky
University
Lipetsk, Russia
Email: stepaschkina.oxana@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0003-3355-810X>

Стрельников Кирилл Александрович –
студент института филологии
Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского
Липецк, Россия

Strelnikov Kirill Alexandrovich –
student of the Institute of Philology
Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky
University
Lipetsk, Russia

**Раскрытие информации о конфликте
интересов**

Автор заявляет об отсутствии
конфликта интересов.

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 16.10.2022
Одобрена после рецензирования: 17.11.2022
Принята к публикации: 20.11.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Article info

Submitted: 16.10.2022
Approved after peer reviewing: 17.11.2022
Accepted for publication: 20.11.2022

The author has read and approved the final manuscript.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

**ЧИТАТЕЛЬСКИЕ ОТКЛИКИ НА ПРОИЗВЕДЕНИЯ
ДЖ.Р.Р. ТОЛКИНА В РОССИИ НА РУБЕЖЕ XX–XXI ВВ: ОПЫТ
АНАЛИЗА С ПОЗИЦИИ РЕЦЕПТИВНОЙ ЭСТЕТИКИ**

Э.В. Шустова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия
leite@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-5886-2824>

Аннотация. Данная статья посвящена анализу письменных откликов на книги английского писателя Дж.Р.Р. Толкина в среде российских читателей, не занимающихся литературоведением и литературной критикой профессионально. Подобные тексты зачастую остаются на периферии литературоведческой науки в силу их разрозненности, бессистемности и недостаточной аргументированности суждений. Однако в случае творчества Дж.Р.Р. Толкина они не только иллюстрируют ряд тенденций его рецепции в России, но и дополняют научное исследование и критическое осмысление произведений писателя. Не претендуя на академичность, читательские отклики отражают позицию широкой читательской аудитории, актуализируют идейный поиск массового читателя, дают толчок формированию новых смыслов и интерпретаций, инициированных произведениями Дж.Р.Р. Толкина. Специфика восприятия его книг предполагает активную позицию читателя, творческий диалог с первоисточником. Перечисленные факторы, наряду с важностью совмещения синхронного и диахронного подходов, определили выбор рецептивной эстетики как наиболее подходящего методологического направления. Рецептивный подход также учитывает временную и культурную дистанцию реципиента и объекта рецепции и позволяет рассмотреть функционирование художественного произведения вне литературного ряда. В данной статье выявляется ряд категорий художественного мира Дж.Р.Р. Толкина, оказавшихся актуальными для российских читателей, анализируются читательские дискуссии, прослеживаются основные тенденции и динамика читательской рецепции толкиновского Легендариума в нашей стране.

Ключевые слова: рецепция; Дж.Р.Р. Толкин; рецептивная эстетика; массовый читатель; читательская интерпретация

Для цитирования: Шустова Э.В. Читательские отклики на произведения Дж.Р.Р. Толкина в России на рубеже XX–XXI вв.: опыт анализа с позиции рецептивной эстетики. *Казанский лингвистический журнал*. 2022;5(4): 487–497. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.487-497>

Original article

Philology studies

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.487-497>

READERS' RESPONSES TO THE WORKS OF J.R.R. TOLKIEN IN RUSSIA AT THE TURN OF XX–XXI CENTURIES THROUGH A PERSPECTIVE OF AESTHETICS OF RECEPTION

E.V. Shustova

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia

leite@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0001-5886-2824>

Abstract. This article is devoted to the analysis of written responses to the books of the English writer J.R.R. Tolkien by Russian readers who are not professionally engaged in and literary studies and criticism. Such texts often remain on the periphery of literary studies due to their inconsistency and insufficient reasoning of judgments. However, in the case of J.R.R. Tolkien, they not only exemplify a number of trends in his reception in Russia, but also complement scientific research and critical reflection on the author's works. Not being academic, readers' responses reflect the attitude of the general reader, give relevance to their intellectual and philosophical search, encourage new meanings and interpretations of J.R.R. Tolkien's writings to emerge. The specific character of reception of his books implies an active position of the reader, which means creative dialogue with source texts. The factors mentioned above, along with the importance of combining synchronic and diachronic approaches, determined the aesthetics of reception as the most appropriate methodological perspective having been chosen for this research. This perspective also considers temporal and cultural distance between the recipient and the object of reception and makes it possible to examine the functioning of a work of literature beyond literary analysis proper. This article identifies some of those categories of the fictional world of J.R.R. Tolkien, which appeared to be relevant to Russian general reader, as well as readers' discussions are analyzed, the main trends and dynamics of the readers' reception of J.R.R. Tolkien's *Legendarium* in Russia are traced.

Keywords: reception; J.R.R. Tolkien; aesthetics of reception; general reader; reader's interpretation

For citation: Shustova E.V. Readers' Responses to the Works of J.R.R. Tolkien in Russia at the Turn of XX–XXI Centuries through a Perspective of Aesthetics of Reception. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 487–497. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.487-497>

Английский писатель Дж.Р.Р. Толкин (1892-1973) – один из самых популярных, обсуждаемых и влиятельных авторов XX века. По-настоящему резонансным в русскоязычном культурном и литературном пространстве стал роман-трилогия «Властелин Колец», полный перевод которого был издан в 1988, 1990 и 1992 гг. Официальной публикации предшествовали самиздатовские переводы, среди которых можно выделить полный перевод А.А. Грузберга, датируемый серединой 1970-х годов. Таким образом, советский читатель познакомился с романом Дж.Р.Р. Толкина еще до появления его полного официального издания. Самиздат сыграл определенную роль в подготовке советской чита-

тельской аудитории к восприятию «Властелина Колец», однако ввиду ограниченного доступа к текстам говорить об обширном знакомстве в то время было еще рано. Лишь с середины 1980-х годов «Властелин Колец» на русском языке становится доступным массовому читателю, и в это же время зарождается отечественная толкинистика – отрасль знаний о Толкине и его творчестве.

Знакомство русскоязычного читателя с английской литературой насчитывает долгую историю. Еще в 1778 г. М.Н. Муравьев отмечает талант «владыки британских сцен» У. Шекспира [1]. Ю.М. Лотман рассматривает русский дендизм и байронизм применительно к творчеству А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова [2]. В.Н. Топоров пишет о русской «англomanии» начала XIX в. и анализирует рецепцию русскими авторами английской литературы [3]. Ближе к середине XIX века появляются переводы на русский язык произведений многих английских писателей, например, Ч. Диккенса, У. Теккерея, У. Коллинза, О. Уайльда, Г.К. Честертон, Д. Свифта и др.

Е.Н. Груздева и В.В. Калмыкова пишут, что «рецепция английской литературы русским читателем оказалась чрезвычайно близка собственно британскому самовосприятию» [4, с. 15]. По мысли авторов, это может быть обусловлено «общностью культурных кодов» [Там же].

Принимая во внимание уже сформировавшуюся задолго до 1980-90-х гг. сильную реалистическую традицию русской литературы, вклад английской литературы в формирование русского литературного контекста того времени состоял в актуализации приключенческого романа, одним из жанрообразующих компонентов которого является мотив пути, путешествия. В свою очередь, в рамках русской лингвокультуры концепт пути, дороги представляется одним из имеющих определяющее значение. Е.Н. Груздева и В.В. Калмыкова отмечают, что публикация переводов произведений В. Скотта, Р.Л. Стивенсона в СССР способствовала поддержанию линии приключенческого романа.

Существовал ряд и других собственно литературных и экстралитературных факторов, способствовавших разностороннему осмыслению и активной,

творческой рецепции творчества Дж.Р.Р. Толкина в России. А.В. Сеницкая пишет о параллелях между толкиновской литературной образностью, в частности, мотивом «дороги туда и обратно», с образностью бардовской песни, стихами П.Д. Когана, И.А. Бродского «и многими другими знаками “оттепельного” противостояния мечты и пошлой обыденности» [5, с. 222]. По мнению В.С. Березина, почва для рецепции была подготовлена романом А. и Б. Стругацких «Трудно быть богом», который обычно относили к жанру научной фантастики, хотя он содержал в себе элементы эстетики фэнтези [6, с. 186].

Отдельно следует сказать о проблеме эскапизма применительно к художественному методу Дж.Р.Р. Толкина и ее трактовке в отношении реалий того времени. Сам автор в своем программном эссе подчеркивал, что эскапизм – это не «бегство дезертира с поля боя», а «бегство пленника из темницы» [7, с. 474]. В российской науке и критике толкиновский эскапизм получил двоякую интерпретацию. С одной стороны, Д.Л. Быков [8] и А.П. Цветков [9] толковали его в негативном ключе, связывая его с бегством от действительности и деградацией серьезной литературы. С другой стороны, именно эскапизм как одна из определяющих черт фантастической литературы мог послужить посредником в восприятии «Властелина Колец» российским читателем. В. Гончаров разбирает этот тезис на примере романа А. и Б. Стругацких «Полдень. XXII век» [10]. Художественный мир этого романа устремлен в будущее, а распад СССР и последовавшие за ним экономические, социальные, политические и др. изменения в значительной степени разрушили иллюзии, связанные с этой устремленностью. Таким образом, тема будущего – одна из ключевых для научной фантастики того времени с ее рациональным характером фантастической условности – сдала свои позиции в российской читательской среде, уступив место фэнтези с ее уже иррациональным характером фантастической условности, как описанию мира, в котором, скорее, актуализируется прошлое и его гуманистические ценности. Е.Н. Груздева и В.В. Калмыкова отчасти солидарны с В. Гончаровым в его трактовке эскапизма как стремления к «нездешнему». Они пишут, что «в нача-

ле 1990-х отечественная словесность оказалась бессильна подарить читателю грёзу и примирить его с действительностью. Эту функцию выполнил “Властелин Колец”» [5, с. 11].

На наш взгляд, Дж.Р.Р. Толкин в своей трилогии не столько обращает читателя в мир мечтаний, сколько восстанавливает утрачиваемую на изломе эпох целостность мировосприятия, обрисовывает целостность мира в противоположность представлениям о его фрагментарности. Этот посыл не декларируется напрямую, он выражен скорее имплицитно, но от этого не менее явно. Именно в этом кроется одна из причин широкого признания творчества Дж.Р.Р. Толкина в России, популярности его произведений как у элитарного, так и у массового читателя.

Одним из проявлений рецепции творчества Дж.Р.Р. Толкиена массовой читательской аудиторией является создание многочисленных письменных откликов за авторством читателей, которые не были связаны с литературой на профессиональном уровне. Отчасти это можно объяснить тем, что во многом читательскую аудиторию Дж.Р.Р. Толкина составляет интеллигенция и интеллектуальная молодежь, а в этой среде развита потребность обсудить и проанализировать прочитанное. При этом многие читатели общаются под псевдонимами, а обмен мнениями происходит в сети Интернет. Однако ошибочным было бы приписывать всем этим отзывам дилетантский уровень. Несмотря на свой «любительский» характер подобные читательские суждения часто содержат в себе очень интересные наблюдения, рассуждения и оценки, которые, на наш взгляд, заслуживают внимания и изучения. Многие их авторы опираются на авторитетные научные источники, их работы демонстрируют серьезную доказательную базу и не уступают некоторым научным статьям.

В случае с Дж.Р.Р. Толкином можно говорить об активно развивающейся «сетевой» толкинистике, явившейся следствием демократизации современного литературного процесса и расширения коммуникативных возможностей. С.В. Алексеев характеризует это явление следующим образом: «В наступившем сто-

летию Интернет окончательно уравнил мириады восторженных энтузиастов с книгописателями, и вольно бродящие по Всемирной сети интерпретации Толкина вполне равноценны (часто действительно) основательно изданным в печатном виде» [11, с. 9]. Хронологически пик активности читателей в выражении своих суждений приходится на конец 1990-х-начало 2000-х гг.

В рамках читательской рецепции Легендариум Дж.Р.Р. Толкина воспринимается как загадка, и в читательских откликах предпринимается попытка ее решить с помощью осмысления недостаточно подробно прописанных в текстах писателя аспектов. Это представляется закономерным, учитывая то, что художественная картина мира его произведений требовала от читателя внимания к деталям, из которых складывалось целостное представление о толкиновском «вторичном мире» – об Арде. Тематически среди таких аспектов можно выделить географию и государственность Арды, этнографию и историю составляющих ее стран, их экономику и право, флору и фауну и др. Примером может послужить работа читателя под псевдонимом Нолондиль «Об Ангмарских войнах, гибели Рудаура и других вопросах, с этим связанных» (2003). Она представляет собой, по определению автора, «преимущественно историческое исследование» [12]. Автор поясняет, что подобный подход оправдан, поскольку анализ «литературного [выделено автором. – Э.Ш.] наследия Дж.Р.Р. Толкина <...> в ряде случаев допускает, а порой и требует применения в его изучении методов исторической науки» [12]. Такие статьи вызывают интерес у читателей, которые видят в книгах Дж.Р.Р. Толкина действительно «вторичный мир» со своими внутренними законами, а не метафоричную кальку реальной действительности. На наш взгляд, наличие множества текстов такого рода симптоматично, так как свидетельствует о неподдельном интересе к творчеству писателя, выходящему за рамки простого прочтения его книг.

Источниковедческая база подобных работ зачастую довольно обширна и включает в себя в том числе материалы многотомной «Истории Средиземья». По мере облегчения доступа к дополнительным текстам Дж.Р.Р. Толкина его

художественный мир обобщается и систематизируется, и усилиями читателей в их работах осуществляется его реконструкция. Эта тенденция представляется закономерной, поскольку толкиновскому повествованию свойственна лакунарность. Сам автор признавал некоторую неполноту созданной им картины мира, выразившуюся в недостаточной детализации или схематичности отдельных компонентов мироустройства [13, с. 214]. Примечательно, что реконструкция выделяется как один из типов рецепции в концепции рецепции незаконченных текстов А.С. Пушкина Е.В. Абрамовских [14]. И хотя речь идёт о «креативной» (термин Е.В. Абрамовских) рецепции, предполагающей создание новых художественных текстов, тем не менее направление мысли реципиентов, на наш взгляд, схоже.

Рецепция книг Дж.Р.Р. Толкина в целом является многоаспектным явлением, имеющим свою траекторию развития. Это развитие определяется постепенным освоением литературного материала и формированием представления о толкиновском Легендариуме как о целостной, системной структуре. Таким образом, в рецепции творчества Дж.Р.Р. Толкина массовым читателем реализуется системный подход, с которым связан этап более глубокого и структурированного понимания его наследия.

Субъективный характер рецепции произведений Дж.Р.Р. Толкина определяет её дискуссионный характер, который особенно ярко проявляется в читательской среде. С.В. Алексеев отмечает, что предметом дискуссии могут стать как «малоинтересные непосвящённым детали географии или лингвистики вымышленного мира», так и «фундаментальные» вопросы, связанные, например, с мировоззрением автора [11, с. 8].

Одной из самых показательных является дискуссия об орках, материалы которой размещены в Сети на специализированных толкиновских порталах. Эта дискуссия демонстрирует переход в читательском сообществе от описательности к аналитичности и к рассмотрению творчества Дж.Р.Р. Толкина не как статичного объекта, а в его эволюции. Одним из итогов этой дискуссии

можно считать статью автора под псевдонимом Elenhil Laiquendo «Текстологическая основа спора об одухотворённости орков у Толкина» (2003). Он обращает внимание на то, что сами тексты Дж.Р.Р. Толкина могут противоречить друг другу [15]. Проанализировав некоторые из них, он заключает, что одностороннее изображение орков как существ «без души» является лишь промежуточным этапом разработки писателем этих образов, и в более поздних текстах Дж.Р.Р. Толкин говорит о наличии у орков свободной воли. Автор статьи подчеркивает динамический характер концепции писателя, ее развитие.

Основываясь на материалах дискуссий, можно заметить, что четкая постановка проблемы и текстологический анализ в них замещают обобщение и описательность, характерные для более ранних читательских интерпретаций. Внимание к эволюции представлений Дж.Р.Р. Толкина о наполнении его художественного мира отвечает тенденции рубежа веков к рассмотрению творчества писателя в развитии, проявившейся в литературоведческой науке и в литературной критике.

Российской широкой читательской аудитории в отношении интерпретации наследия Дж.Р.Р. Толкина свойственен также идейный поиск, выражающийся в читательских размышлениях об абстрактных категориях и их реализации в толкиновском художественном мире, таких как, например, религия и философия.

Читательские отклики толкиновской тематики обнаруживают неоднозначное и порой противоречивое восприятие религии и философии русскоязычными читателями. Религиозная составляющая Легендариума обсуждалась в русскоязычной толкинистике достаточно широко, и дискуссия на эту тему возникла одной из самых первых. Для российской читательской аудитории этот вопрос тесно связан с другим дискуссионным вопросом о соотношении мира Дж.Р.Р. Толкина и христианства. В статье автора под псевдонимом Эленриэль Эстера «Толкин и христианство» (2002) он решается с учетом жанровой специфики произведений писателя. В статье читаем, что, например, в «Сильмарилли-

оне» эксплицитные рассуждения о Боге и судьбах мира не были бы органичны, потому что это произведение – героический эпос, но не философский трактат и не Священная история [16]. Итогом дискуссии стало признание того, что книги Дж.Р.Р. Толкина – это именно художественные произведения, а его миф – это миф авторский, христианский по своей сути и ни в коем случае не иницирующий никаких новых религиозных течений.

Осмысление массовым читателем произведений Дж.Р.Р. Толкина в России как неотъемлемая часть их рецепции демонстрирует аналитический подход со стороны российских читателей. От онтологической идентификации текстов рецептивный процесс развивается в направлении интерпретации его творчества как структурно выстроенной системы, трансформирующейся по мере изменения авторской концепции. Ярko выраженный дискуссионный характер читательской рецепции способствует появлению новых смыслов и актуализации наследия Дж.Р.Р. Толкина в непрофессиональной читательской среде.

Список литературы

1. Муравьев М.Н. Успех британской музыки. К В.П. Петрову. *Стихотворения*. Л.: Советский писатель; 1967. с. 172–173.
2. Лотман Ю.М. Русский дендизм. *Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII-начало XIX века)*. URL: https://www.booksite.ru/localtxt/lot/man/lotman_u_m/index.htm [дата обращения: 15.11.2022].
3. Топоров В.Н. *Пушкин и Голдсмит в контексте русской Goldsmithiana`ы (к постановке вопроса)*. Wien: Wiener Slawistischer Almanach; 1992.
4. Груздева Е.Н., Калмыкова В.В. *Хоббит: путь в Россию. Читательская судьба «Властелина колец»*. М.: Совпадение; 2012.
5. Синицкая А.В. Формулы мелодраматического сюжета, игра в эпос и советская метафизика. *Детские чтения*. 2016; 2 (010): 214–236.
6. Березин В.С. Фэнтези. *Октябрь*. 2001; 6: 185–188.
7. Толкин Дж.Р.Р. О волшебных историях. *Сильмариллион: статьи и письма*. Пер. с англ. С. Кошелева. М.: ООО «Издательство АСТ»; СПб.: Terra Fantastica; 2002. с. 419–497.
8. Быков Д.Л. Деревянные латы. *Столица*. 1994; 17 окт.:58–59.
9. Цветков А.П. *Властелин сердец*. URL: <http://kulichki.com/tolkien/podshivka/010529a.htm> [дата обращения: 15.11.2022].
10. Гончаров В. Болезнь, симптом, лекарство. *Если*. 1999; (4). URL:<http://eressea.ru/digest/arh-0188.shtml> [дата обращения: 15.11.2022].
11. Алексеев С.В. *Дж.Р.Р. Толкин*. М.: Вече; 2013.

12. Нолондиль. *Об Ангмарских войнах, гибели Рудаура и других вопросах, с этим связанных*. URL: <http://www.kulichki.com/tolkien/arhiv/manuscr/nolondil.shtml#istochniki> [дата обращения: 15.11.2022].
13. Толкин Дж.Р.Р. *Письма*. Пер. с англ. С. Лихачевой под ред. А. Хромовой, С. Таскаевой. М.: Эксмо; 2004.
14. Абрамовских Е.В. *Креативная рецепция незаконченных произведений как литературоведческая проблема: на материале дописываний незаконченных отрывков А.С. Пушкина*: дис. ... д-ра филол. наук. М., 2007. 453 л.
15. Elenhil Laiquendo. *Текстологическая основа спора об одухотворенности орков у Толкина*. URL: http://www.kulichki.com/tolkien/arhiv/manuscr/el_orcs.shtml [дата обращения: 15.11.2022].
16. Эленриэль Эстера. *Толкин и христианство*. URL: <http://www.kulichki.com/tolkien/arhiv/manuscr/estera.shtml> [дата обращения: 15.11.2022].

References

1. Murav'ov M.N. The success of the Brit muse. To V.P. Petrov. *Poems*. L.: Sovetskii pisatel'; 1967. p. 172–173. (In Russ.)
2. Lotman Ju.M. Russian dandyism. *Conversations on Russian culture. Household activities and traditions of Russian nobility (XVIII-beginning of XIX century)*. Available from: https://www.booksite.ru/localtxt/lot/man/lotman_u_m/index.htm [accessed: 15.11.2022]. (In Russ.)
3. Toporov V.N. *Pushkin and Goldsmith with reference to Russian Goldsmithiana (raising an issue)*. Wien: Wiener Slavistischer Almanach; 1992. (In Russ.)
4. Gruzdeva E.N., Kalmykova V.V. *Hobbit: a way to Russia. The destiny of "The Lord of the Rings" among its readers*. М.: Sovpadenie; 2012. (In Russ.)
5. Sinitskaya A.V. Formulae of melodramatic plot, playing epic literature and Soviet-metaphysics. *Children's Readings: Studies in Children's Literature*. 2016; 2 (010): 214–236. (In Russ.)
6. Berezin V.S. Fantasy. *October*. 2001; 6: 185–188. (In Russ.)
7. Tolkien J.R.R. On Fairy-Stories. *Silmarillion: articles and letters*. М.: ООО «Издательство AST»; СПб.: Terra Fantastica; 2002. с. 419–497. (In Russ.)
8. Bykov D.L. Wooden armor. *Capital*. 1994; 17 Oct.: 58–59. (In Russ.)
9. Tsvetkov A.P. *The lord of hearts*. Available from: <http://kulichki.com/tolkien/podshivka/010529a.htm> [accessed: 15.11.2022]. (In Russ.)
10. Goncharov V. A disease, a symptom, a remedy. *If*. 1999; (4). Available from: <http://eressea.ru/digest/arh-0188.shtml> [accessed: 15.11.2022]. (In Russ.)
11. Alekseev S.V. *J.R.R. Tolkien*. М.: Veche; 2013. (In Russ.)
12. Nolondil. On Angmar wars, the demise of Rhudaur and other related issues. Available from: <http://www.kulichki.com/tolkien/arhiv/manuscr/nolondil.shtml#istochniki> [accessed: 15.11.2022]. (In Russ.)
13. Tolkien J.R.R. *Letters*. М.: Eksmo; 2004. (In Russ.)
14. Abramovskih E.V. *Creative reception of unfinished literary writings as a scientific problem: featuring completing unfinished excerpts of A.S. Pushkin*: a doctoral thesis. М.; 2007. 453 p. (In Russ.)

15. Elenhil Laiquendo. *Textological basis of the discussion on Tolkien's orcs' spirituality*. Available from: http://www.kulichki.com/tolkien/arhiv/manuscr/el_orcs.shtml [accessed: 15.11.2022]. (In Russ.)

16. Elenriel Estera. *Tolkien and Christianity*. Available from: <http://www.kulichki.com/tolkien/arhiv/manuscr/estera.shtml> [accessed: 15.11.2022]. (In Russ.)

Автор публикации

Шустова Элина Викторовна –
преподаватель
Казанский федеральный университет
Казань, Россия
Email: leite@mail.ru
<http://orcid.org/0000-0001-5886-2824>

Раскрытие информации о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 17.11.2022
Одобрена после рецензирования: 30.11.2022
Принята к публикации: 2.12.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Author of the publication

Shustova Ellina Viktorovna –
lecturer
Kazan Federal University
Kazan, Russia
Email: leite@mail.ru
<http://orcid.org/0000-0001-5886-2824>

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Article info

Submitted: 17.11.2022
Approved after peer reviewing: 30.11.2022
Accepted for publication: 2.12.2022

The author has read and approved the final manuscript.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

ФИЛОЛОГИЯ. ЯЗЫКИ НАРОДОВ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН
PHILOLOGY. LANGUAGES OF PEOPLES OF FOREIGN COUNTRIES

Научная статья

Филологические науки

УДК 811.581

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.498-511>

КОМПЛЕМЕНТ ОЦЕНКИ (情态补语) КАК СИНТАКСИЧЕСКАЯ
КАТЕГОРИЯ СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА:
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Н.Н. Котельникова

Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград, Россия

kotelnikova_n_n@yahoo.com

Аннотация. Овладение российскими учащимися навыками построения высказываний на китайском языке с использованием синтаксической категории 补语 (комплемент), как правило, сопряжено с рядом трудностей. Отсутствие аналога в грамматической системе русского языка, отсутствие единства в терминологии и единого подхода к изложению грамматики у российских преподавателей китайского языка приводит к тому, что обучающиеся лишь отчасти овладевают этим грамматическим материалом. В статье рассматривается один из видов комплементов – комплемент оценки (情态补语), его место в системе комплементов китайского языка, функции и средства выражения. Особый акцент сделан на функциональных различиях между комплементом оценки и обстоятельством образа действия, непонимание которых приводит к грамматической интерференции, выражаемой в нарушении грамматических норм и правил китайского языка под влиянием переноса умений и навыков русского, что является одной из основных причин неверного использования этих членов китайского предложения российскими обучающимися. Подчеркивается необходимость уделять внимание в процессе обучения не только формальной структуре предложения с комплементом оценки, но и цели, характеру высказывания, его смысловым акцентам, семантике глагола.

Ключевые слова: грамматика китайского языка; комплемент оценки; обстоятельство образа действия; грамматическая интерференция; обучение китайскому языку

Для цитирования: Котельникова Н.Н. Комплемент оценки (情态补语) как синтаксическая категория современного китайского языка: лингводидактический аспект. *Казанский лингвистический журнал*. 2022;5(4): 498–511. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.498-511>

Original article

Philology studies

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.498-511>

THE COMPLEMENT OF STATE (情态补语) AS A SYNTACTICAL
CATEGORY OF MODERN CHINESE: LINGUODIDACTIC ASPECT

N.N. Kotelnikova

Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia

kotelnikova_n_n@yahoo.com

Abstract. Mastering the skills of constructing utterances in Chinese using the syntactic category 补语 (complement) is traditionally fraught with a number of difficulties. The absence of an analogue in the grammatical system of the Russian language, the lack of agreement about terminology and the lack of unified approach to the teaching of Chinese grammar among Russian teachers lead to only partial familiarization of this grammatical material by students. The article discusses

one of the types of complements – the complement of state (情态补语), its place in the system of Chinese complements, its functions and means of expression. The article focuses on the functional differences between the complement of state and adverbial modifier, the misunderstanding of which leads to grammatical interference (the transfer of grammatical features from Russian language to Chinese), that is one of the main reasons for the incorrect using of these members of the Chinese sentence by Russian students. It emphasizes the necessity to pay attention in the learning process not only to the formal structure of the sentence with the complement of state, but also to the purpose and the nature of the statement, its semantic accents, and the semantics of the verb.

Keywords: Chinese grammar; complement of state; adverbial modifier; grammatical interference; teaching Chinese

For citation: Kotelnikova N.N. The Complement of State (情态补语) as a Syntactical Category of Modern Chinese: Linguodidactic Aspect. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 498–511. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.498-511>

Значительные различия в грамматическом строе русского и китайского языков становятся причиной множества сложностей в изучении китайского языка российскими учащимися. Отдельного внимания заслуживают трудности в овладении навыками построения высказываний с использованием синтаксической категории 补语 (комплемент), особенно с учетом того, что в грамматике русского языка такое понятие отсутствует.

Комплемент – это член предложения, который оформляет сказуемое (выраженное глаголом или прилагательным) и, дополняя его значение, составляет с ним единое грамматическое целое. В китайской лингвистической традиции никаких сомнений в выделении комплемента как самостоятельного структурно-семантического компонента предложения уже давно нет. Первый раз понятие «комплемент» появилось в труде выдающегося китайского лингвиста Ли Цзиньси «Новая грамматика государственного языка» [1] 1924 г., в которой автор называл этот структурно-семантический компонент 补足语. В научном труде «Очерк современной грамматики китайского языка», над которым коллектив авторов начал работать в 1952 г., термин 补足语 был изменен на 补语. Авторы расширили спектр грамматических явлений, обозначаемых этим понятием, включив в него значительную часть видов комплементов, которые принято выделять в настоящее время [2, с. 11–12, с. 56–66]. Известный лингвист и педагог Чжан Чжигун [3], перенея у авторов «Очерка...» термин 补语 и отражаемое им

понятие, дал описание этому члену предложения в своем труде «Попытки создать систему преподавания грамматики китайского языка». По мнению Шао Цзин и Цзинь Лисинь, благодаря значительному влиянию, которое этот труд оказал в свое время на среднее образование Китая, понятие 补语 получило широкое распространение и стало базовым понятием китайской грамматики [4, с. 52]. В качестве наиболее значимых публикаций, в которых в последующий период развития грамматической мысли в Китае происходило уточнение содержания понятия 补语, его систематизация и описание, нужно отметить труды Чжао Юаньжэня [5], Хуан Божуна [6], Чжу Дэси [7] и Лю Юэхуа [8]. В этих трудах авторы говорят о необходимости отличать 补语 от других членов предложения, в частности от дополнения (宾语) и обстоятельства (状语), отмечают принципиальные различия между этими компонентами предложения как с точки зрения их позиции в структуре предложения, так и в их значении. Можно говорить о том, что в китайской науке в 80-е годы уже сформировалось довольно полное представление о 补语, его видах, функциях и особенностях.

В российской же китаистике, вернее сказать в российской практике преподавания китайского языка, до сих пор нет единства ни в отношении выделения 补语 как самостоятельного члена предложения, ни в отношении его наименования. Многие российские авторы учебников по китайскому языку, излагая грамматические правила употребления 补语, нарекают этот член китайского предложения то определением, то дополнением, то обстоятельством (в разных вариациях, например: постпозиционное определение сказуемого, постпозитивное обстоятельство, примыкающее дополнение и др.). Такое желание подогнать китайскую грамматику под синтаксические категории русского языка скорее всего объясняется желанием облегчить ее овладение российским учащимся. Однако сейчас это, напротив, имеет обратный эффект. Отсутствие единого понимания этой синтаксической категории, единого подхода к изложению грамматики у авторов учебников и российских преподавателей китайского языка,

отсутствие единства в терминологии приводит к тому, что учащиеся, запутавшись во множестве видов то ли дополнений, то ли обстоятельств, просто лишены возможности систематизировать у себя в голове информацию о синтаксисе китайского языка.

Считаем, что принципиально важным моментом (как минимум с лингводидактической точки зрения) является выделение (понимание) 补语 как самостоятельного структурно-семантического компонента и его разграничение с обстоятельством, дополнением и определением. В этом случае даже существование разных вариантов его названия (будь то *дополнительный член*, *дополнительный элемент* или *комплемент*) уже не будет являться большой проблемой. В практике преподавания китайского языка в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете, как и в настоящей статье, мы используем термин «комплемент», чему есть ряд причин. Во-первых, название «комплемент» (补足语) было заимствовано Ли Цзиньси от complement – понятия западной лингвистики [4, с. 52]. Во-вторых, название «комплемент» в сравнении со словосочетаниями «дополнительный член» и «дополнительный элемент» более краткое и не вызывает ассоциаций с категорией «дополнения». В-третьих, в качестве дополнительного учебного материала часто используются изданные в КНР англоязычные учебники китайского языка, в которых 补语 имеет название complement.

Перед тем как перейти непосредственно к рассмотрению комплемента оценки, следует сказать о том, какие виды комплементов принято выделять. Нужно отметить, что среди китайских лингвистов есть некие расхождения во мнениях по этому вопросу. Их можно представить в виде следующей таблицы.

Таблица 1.

Таблица, иллюстрирующая наличие (+) либо отсутствие (-) описания определенного вида комплемента в трудах известных китайских лингвистов.

Автор	Хуан Божун, Ляо Сюйдун [9]	Лю Юэхуа [10]	Чжу Дэси [7]	Ху Юйшу [11]	Чжан Бинь [12]
Комплемент					
Комплемент	+	+	+	+	+

результата 结果补语					
Комплемент направления 趋向补语	+	+	+	+	+
Комплемент количества 数量补语	+	+	- (относил к 准宾语)	+	+
Комплемент возможности 可能补语	+	+	+	- (рассматривал как сослагате- льное накло- нение结果补语 и 趋向补语, выражающее возможность)	- (рассматривал как сослагатель- ное наклонение结果 补语 и 趋向补语, вы- ражающее воз- можность)
程度补语 Комплемент степени	+	+	+	情态补语	+
情态补语 Комплемент оценки	+	+	+(называл 状态补语)		+
介词短语补语 Комплемент с предложной конструкцией	+	+	- (относил к 宾语)	-	-

Комплемент результата (结果补语) используется в китайском предложении для того, чтобы показать, что действие завершилось определенным результатом (吃完 *доесть*, 准备好 *приготовиться*).

Комплемент направления (趋向补语) используется в китайском предложении для подробного описания движения в пространстве (跑过来 *прибежать*, 走进去 *войти*).

Комплемент количества (数量补语) уточняет сказуемое, сообщая о длительности действия или частоте его совершения. Соответственно делится на комплемент длительности (跑了20分钟 *бежал 20 минут*) и комплемент кратности (去过一次 *ездил/ходил один раз*).

Комплемент возможности (可能补语) используется в китайском предложении, чтобы указать на возможность/невозможность достижения результата или движения в определенном направлении (看得懂 *понимать (мочь понять)*, 放不进去 *не влезает (не мочь положить внутрь)*). Комплемент возможности структурно образуется на основе комплемента результата и комплемента направления, поэтому некоторыми китайскими лингвистами [11; 12] рассматривается не как самостоятельный вид комплемента, а как сослагательное наклонение 结果补语 и 趋向补语, выражающее возможность. Комплемент степени (程度补语) употребляется в китайском предложении для того, чтобы охарактеризовать степень развития действия или степень выраженности состояния (美极了 *очень красивый*, 热得要命 *ужасно жарко*).

Комплемент оценки (情态补语) вводит оценочное или описательное разъяснение действия или результата действия (唱得好听 *красиво поет*, 病得不能吃饭 *так болен, что не может есть*).

Предложный комплемент, или комплемент с предложной конструкцией (介词(短语)补语) представляет собой предложную конструкцию, включающую предлоги «于», «自», «到», «在», «向», «给» и «成», которая следует за сказуемым и конкретизирует его, указывая место, время, направление, объект или причину совершения действия (来自中国 *приехать из Китая*, 翻译成俄语 *перевести на русский язык*, 出生于北京 *родиться в Пекине*). Не все лингвисты выделяют его как отдельный вид комплемента [7; 11; 12], рассматривая подобные предложные конструкции либо как разновидность 结果补语, либо относя их к дополнению (宾语).

Возвращаясь к комплементу оценки, важно отметить, что некоторые ведущие китайские лингвисты [6; 8] изначально относили 情态补语 и 程度补语 к одному виду 补语, называя его то комплементом оценки, то комплементом степени. Однако впоследствии, приняв во внимание существенную разницу в зна-

чении этих комплементов, такие знаменитые китайские лингвисты, как Хуан Божун и Лю Юэхуа изменили свое мнение и в более поздних изданиях своих трудов [9; 10] уже четко отграничивали комплемент степени от комплемента оценки. Такое деление в последнее время стало общепринятым.

Говоря о комплементе оценки, следует сказать пару слов о наименовании этого члена китайского предложения в русском языке. Если переводить название этого вида 补语 с китайского языка, где у него закрепилось два названия – 情态补语 и 状态补语, то, скорее, его следует переводить как «комплемент состояния». Однако считаем, что название «комплемент оценки» лучше отражает основную функцию этого члена предложения, которая состоит в том, чтобы дать описательно-оценочную характеристику действия или его результата. Например, 她跑得很快 (*Он бежит очень быстро*); 这件事情做得使人气愤 (*Этот поступок всех рассердил*). Некоторые китайские лингвисты, выделявшие оценку выполнения действия как главную функцию этого комплемента, пытались отразить это в названии. Так, например, известный китайский лингвист Син Фуи [13] называл этот комплемент 评判补语 (*комплемент оценивания*).

Таблица 2.
 Функции комплемента оценки

Функции комплемента оценки	
оценка действия или свойства	разъяснительное описание результата действия/состояния
我已经想得很透彻。Я все обстоятельно обдумал. 这个蔬菜苦得让人难受。Этот овощ невыносимо горький.	水洒得到处都是。Вода разлилась повсюду。 (到处都是 как результат 洒) 我困得躺在床上起不来。Я был так утомлен, что не мог встать с кровати. (躺在床上起不来 как результат 困)

Выполняя функцию оценки действия (способа совершения действия), комплемент оценки оформляет глагольное сказуемое и зачастую бывает выражен прилагательным: 他念得很流利 (*Он бегло читает*); 我足球踢得很好 (*Я хорошо играю в футбол*). Функцию оценки свойства, качества субъекта 情态补语

выполняет значительно реже. В этом случае он оформляет качественное сказуемое: 他的脸白得像一张纸 (*Его лицо было белым, как лист бумаги*).

В случае, когда комплемент оценки дает разъяснительное описание результата действия, часто бывает выражен глагольным словосочетанием. В таких предложениях присутствует причинно-следственная связь, например: 老师批评得她痛哭流涕 (*Она расплакалась из-за критики учителя*); 他鞋穿得底都快要漏了 (*Он так износил обувь, что подошва вот-вот прохудится*).

Формальным маркером комплемента оценки является служебное слово 得, которое в предложении занимает позицию между сказуемым и собственно комплементом. Именно на формальной структуре предложений с комплементом оценки, на правилах употребления дополнения и служебного слова 得 традиционно делается основной акцент при обучении этого раздела грамматики китайского языка. Однако, как показывает практика, этой информации оказывается недостаточно для полноценного овладения и использования 情态补语. С нашей точки зрения, особенно важным моментом является проблема непонимания учащимися самой сути комплемента оценки как грамматического явления и его принципиальных различий с обстоятельством (状语). Часто при переводе на русский язык комплемент оценки будет занимать позицию обстоятельства, например:

他汉字写得很工整。 *Он пишет иероглифы очень аккуратно.*

В китайском предложении 很工整 (*очень аккуратно*) является комплементом оценки; в русском предложении «очень аккуратно» – обстоятельство образа действия.

В результате мы можем наблюдать неверное использование учащимися в китайской речи комплемента оценки и обстоятельства образа действия. Причем если речь идет об учащихся со средним или более высоким уровнем владения китайским языком, то структурная схема предложений, как правило, воспроиз-

водится верно, а ошибки вызваны непониманием роли этих членов предложения в семантической организации предложения. Приведем несколько примеров:

*¹她整洁地整理自己的房间。 (вместо

他把自己的房间整理得很整洁。 *Она аккуратно прибрала свою комнату.*)

*客人们很高地举杯。 (вместо 客人们把杯举得很高。 *Гости высоко подняли бокалы.*)

*小云很时髦地打扮。 (вместо 小云打扮得很时髦。 *Сяюнь стильно нарядилась.*)

* 她看我看得笑嘻嘻。 (вместо 她笑嘻嘻地看着我。 *Она смотрела на меня с улыбкой.*)

Подобные ошибочные предложения возникают в речи учащихся именно по причине отождествления компонента оценки с обстоятельством образа действия в русском языке и непонимания функциональных различий компонента оценки и обстоятельства образа действия (描写性状语) в китайском языке.

Можно выделить две основные функции, которые выполняет обстоятельство образа действия в китайском предложении: описание способа совершения действия и описание состояния, в котором субъект совершает действие [9, с. 68]. Существует большое количество слов и словосочетаний, которые могут быть использованы как для описания внутреннего состояния субъекта или способа совершения действия, так и для его оценивания, а значит, могут выступать в китайском предложении и в качестве обстоятельства, и в качестве компонента оценки. Например:

1) 她活儿干得**挺卖力**。她**挺卖力**地干活儿。 *Она очень старательно работает.*

2) 我的问题她回答得**很冷淡**。她**很冷淡**地回答我的问题。 *Она равнодушно ответила на мой вопрос.*

¹ Здесь и далее по тексту знаком «*» отмечены грамматически неверные предложения.

3) 她哭得很难过。她难过地哭着。 *Она горько плакала.*

Хотя оба предложения в каждом из трех примеров близки друг к другу по смыслу и на русский язык будут переводиться одинаково, по своей семантике они все же не идентичны. В предложении с компонентом оценки компонент не просто дополняет и конкретизирует сказуемое, но и является смысловым центром всего предложения. В предложении же с обстоятельством акцент делается на глаголе, а обстоятельство выполняет лишь вспомогательную, описательную функцию. Так, например, в первом предложении первого примера смысловой центр – 挺卖力 (*очень старательно, стараться изо всех сил*), во втором – 干活儿 (*работать*), а обстоятельство 挺卖力 лишь описывает состояние, в котором находится субъект, выполняя действие.

В следующей паре примеров разница в смысле предложений более очевидна.

他不耐烦地听着。 *Он нетерпеливо слушал.* 他听得很不耐烦。 *Ему надоело слушать.*

В первом предложении 不耐烦 (*нетерпеливый*) является обстоятельством и описывает состояние, настроение, в котором находится субъект, выполняя действие. Во втором предложении 不耐烦 является компонентом оценки. Здесь присутствует причинно-следственная связь, и речь идет о потере терпения как о результате слушания: из-за того, что слушал, поэтому 不耐烦.

Из-за значительной разницы в функциях обстоятельства образа действия и компонента оценки эти структуры не взаимозаменяемы, а в большинстве случаев слова и словосочетания, функционирующие в качестве обстоятельств, не могут быть компонентами, и наоборот. Рассмотрим несколько примеров:

- 1) 孩子们变得更聪明。 *Ребенок становится умнее.*
- 2) 她干活儿干得很累。 *Она устала от работы.*
- 3) 她把这封信撕得粉碎。 *Она разорвала это письмо в клочья.*

Здесь мы видим, что компонент оценки дает разъяснительное описание результата действия. У обстоятельства этой функции нет, поэтому предложения

*孩子们更聪明地变。*她很累地干活儿。* 她把这封信粉碎地撕了。 являются неверными.

В случае, когда слово или словосочетание дает описание внутреннего состояния субъекта, совершающего действие, и при этом не имеет непосредственного отношения к самому действию (не дает ему оценку и не является его следствием), то построение предложения с использованием комплемента будет неверным, например:

他恋恋不舍地放开手。 *Он с тяжелым сердцем отпустил руки.*
 (*他放开手放开得恋恋不舍。)

他难过地低下了头。 *Он с грустью опустил голову.* (*他头低得很难过。)

предложение

他满意地离去了。 *Он довольный ушел.* (*他离去得很满意。)

У обстоятельства образа действия могут быть установлены семантические отношения не только со сказуемым, но и с подлежащим (реже – с дополнением); у комплемента же установлены семантические отношения только со сказуемым. Как отмечает Инь Шаохуа, факт наличия у прилагательного с семантикой внутреннего состояния лица непосредственного отношения к действию, обозначенному предикатом, определяет то, может ли оно быть комплементом оценки или нет [14, с. 215], например:

1) 他醉醺醺地走着。 *Он шел навеселе/под хмелем.* (*他走得醉醺醺的。)

2) 她兴奋地关上门。 *Она взволнованно закрыла дверь.*

(*她关上门关得很兴奋。)

В первом примере в качестве обстоятельства образа действия использовано прилагательное 醉醺醺 (*подвыпивший, навеселе*). Оно описывает состояние субъекта, в котором тот находится, совершая действие (*走 идти*), но непосредственной связи с действием не имеющее. Именно поэтому переделать предложение с использованием комплемента оценки нельзя (*他走得醉醺醺的。). Однако если мы используем другой глагол – 喝 (*пить*), указывающий на действие, имеющее самое прямое отношение к состоянию,

описываемому прилагательным 醉醺醺, непосредственно приведшее к этому состоянию, то в этом случае возможен вариант построения предложения только с компонентом оценки: 他酒喝得醉醺醺 (Он был навеселе). Переделать это предложение с использованием обстоятельства нельзя (*他醉醺醺地喝了酒。).

Во втором примере обстоятельство 兴奋 (взволнованный, воодушевленный, возбужденный) также описывает состояние субъекта и не имеет непосредственного отношения к производимому им действию (关门 закрывать дверь), поэтому предложение *她关上门关得很兴奋. также будет неверным. Однако 兴奋 может выступать в качестве компонента оценки в случае использования другого глагола, например: 她变得很兴奋. Она воодушевилась. Таким образом, для верного использования компонента оценки важно учитывать семантику сказуемого.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что при объяснении темы 情态补语 важно обращать внимание обучающихся на то, что этот член предложения не имеет формально-структурного эквивалента в русском языке, а также на вариативность перевода названия этого члена предложения на русский язык, встречаемого в различных учебных пособиях. Знание одной лишь формы, структуры предложения с 情态补语 совсем недостаточно для его верного использования. Важной задачей преподавателя является донести до студентов истинное значение этого структурного компонента, научить их видеть предпосылки для его использования, понимать его роль в формировании семантики предложения. Важно также предупредить проблемы, связанные с грамматической интерференцией, а именно с тем, что при переводе с китайского языка и 状语, и 情态补语 в русском предложении будут занимать позицию обстоятельства. Поэтому преподавателю следует четко разграничивать эти две структурных единицы китайского предложения, объяснить и проиллюстрировать примерами разницу в их функциях, сформировать у обучающихся понимание того, что предложения с обстоятельством представляют собой нарративные выска-

звания, и основной смысловой упор в таких предложениях делается на глагол, а предложения с комплементом оценки, напротив, имеют описательный характер, и основной акцент смещен именно на комплемент. Понимание учащимися таких принципиальных моментов значительно сократит количество ошибок в процессе использования комплемента оценки в речи, особенно на среднем и более высоком уровне владения китайским языком.

Список литературы

1. 黎锦熙. 新著国语文法. 北京: 商务印书馆; 2001 (1924). (На кит.яз.)
2. 丁声树等人编著. 现代汉语语法讲话. 北京: 商务印书馆; 1979. (На кит.яз.)
3. 张志公. 语法和语法教学—介绍“暂拟汉语教学语法系统”. 北京: 人民教育出版社; 1956. (На кит.яз.)
4. 邵菁, 金立鑫. 补语和Complement. 外语教学与研究. 2011; 43(1):48–57. (На кит.яз.)
5. 赵元任. 汉语口语语法. 北京: 商务印书馆; 1979. (На кит.яз.)
6. 黄伯荣, 廖序东主编. 现代汉语. 兰州: 甘肃人民出版社; 1981. (На кит.яз.)
7. 朱德熙. 语法讲义. 北京: 商务印书馆; 1982. (На кит.яз.)
8. 刘月华等著. 实用现代汉语语法. 北京: 外语教学与研究出版社; 1983. (На кит.яз.)
9. 黄伯荣, 廖序东主编. 现代汉语. 下册. 4版. 北京: 高等教育出版社; 2007. (На кит.яз.)
10. 刘月华等著. 实用现代汉语语法. 增订本. 北京: 商务印书馆; 2001 (2014重印). (На кит.яз.)
11. 胡裕树. 现代汉语. 上海: 上海教育出版社; 1987. (На кит.яз.)
12. 张斌. 新编现代汉语. 上海: 复旦大学出版社; 2004. (На кит.яз.)
13. 邢福义. 汉语语法学. 长春: 东北师范大学出版社; 1996. (На кит.яз.)
14. 尹绍华. 试论状语与状态补语的区别. 西南民族学院学报 (哲学社会科学版). 2002; 23(2): 213–216. (На кит.яз.)

References

1. Li Jinxi. *A New Grammar of the Chinese National Language*. Beijing: Shangwu yinshuguan; 2001 (1924). (In Chin.)
2. Ding Shengshu. *Lectures on modern Chinese grammar*. Beijing: Shangwu yinshuguan; 1979. (In Chin.)
3. Zhang Zhigong. *Grammar and the Pedagogy of Grammar: Introducing the “Proposal for a System of Teaching Chinese Grammar”*. Beijing: Renmin jiaoyu chubanshe; 1956. (In Chin.)
4. Shao Jing, Jin Lixin. Buyu and Complement. *Foreign Language Teaching and Research*. 2011; 43(1):48–57. (In Chin.)
5. Zhao Yuanren. *A Grammar of Spoken Chinese*. Beijing: Shangwu yinshuguan; 1979. (In Chin.)
6. Huang Borong, Liao Xudong zhu bian. *Modern Chinese*. Lanzhou: Gansu renmin chubanshe; 1981. (In Chin.)
7. Zhu Dexi. *Lectures on grammar*. Beijing: Shangwu yinshuguan; 1982. (In Chin.)

8. Liu Yuehua, Pan Wenyu, Gu Weihua zhu. *Practical Grammar of Modern Chinese*. Beijing: Waiyu jiaoxue yu yanjiu chubanshe; 1983. (In Chin.)
9. Huang Borong, Liao Xudong zhu bian. *Modern Chinese*. Vol. 2. Beijing: Gaodeng jiaoyu chubanshe; 2007. (In Chin.)
10. Liu Yuehua, Pan Wenyu, Gu Weihua zhu. *Practical Grammar of Modern Chinese*. Revised and enlarged edition. Beijing: Shangwu yinshuguan; 2001 (2014 reprint). (In Chin.)
11. Hu Yushu. *Modern Chinese*. Shanghai: Shanghai jiaoyu chubanshe; 1987. (In Chin.)
12. Zhang Bin. *New Modern Chinese*. Shanghai: Fudan daxue chubanshe; 2004. (In Chin.)
13. Xing Yuyi. *Chinese Grammar*. Changchun: Dongbei Normal University Press; 1996. (In Chin.)
14. Yin Shaohua. On the difference between adverbial and state complement. *Xinan minzu xueyuan xuebao (Zhhexue shehui kexue ban)*. 2002; 23(2): 213–216. (In Chin.)

Автор публикации

Котельникова Надежда Николаевна –
кандидат педагогических наук, доцент
Волгоградский государственный
социально-педагогический университет
Волгоград, Россия
Email: kotelnikova_n_n@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0001-9900-1983>

**Раскрытие информации о конфликте
интересов**

Автор заявляет об отсутствии
конфликта интересов.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 16.10.2022
Одобрена после рецензирования: 16.11.2022
Принята к публикации: 5.12.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Author of the publication

Nadezhda N. Kotelnikova –
PhD in Pedagogics, Associate Professor
Volgograd State Socio-Pedagogical University
Volgograd, Russia
Email: kotelnikova_n_n@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0001-9900-1983>

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Article info

Submitted: 16.10.2022
Approved after peer reviewing: 16.11.2022
Accepted for publication: 5.12.2022

The author has read and approved the final manuscript.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

**ФИЛОЛОГИЯ. ЯЗЫКИ НАРОДОВ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН
PHILOLOGY. LANGUAGES OF PEOPLES OF FOREIGN COUNTRIES**

Научная статья
УДК 811.581.11

Филологические науки

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.512-522>

**МЕТАФОРИЧЕСКАЯ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ О КРАСИВЫХ / ЗДОРОВЫХ ЖЕНЩИНАХ В
КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА НА
РУССКИЙ ЯЗЫК**

Ф.Г. Фаткуллина¹, Ван Сюецзяо²

Башкирский государственный университет, Уфа, Россия

¹*fluzarus@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8711-2993>*

²*wangxuejiao2014@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье представлен концептуальный анализ китайских фразеологизмов о красивых/здоровых женщинах с использованием механизма метафорического переноса как важнейшего когнитивного инструмента для описания языковых единиц. Актуальность и новизна статьи заключаются в том, что впервые рассмотрена уникальная категория фразеологических единиц, которая специализируется на репрезентации канонов женской красоты и которая неразрывно связана с концептом «здоровье». Авторами делается вывод о том, что метафорическая концептуализация тесно связана с субъективным опытом и культурным фоном субъекта познания, а сам язык в процессе отражения мира наделяется богатыми метафорическими и культурными коннотациями, вследствие чего становится источником информации для изучения национальной культуры, психологии и мировоззрения.

Цель исследования заключается в анализе метафорического механизма представления указанных фразеологизмов, раскрытии особенностей понимания мировоззрения китайского народа в целом, в содействии понимания китайской культуры и мышления в межкультурной коммуникации

Ключевые слова: метафора; когнитивный метод; картина мира; русский язык; китайский язык; межкультурная коммуникация

Для цитирования: Фаткуллина Ф.Г., Ван Сюецзяо. Метафорическая концептуализация фразеологизмов о красивых / здоровых женщинах в китайском языке и особенности их перевода на русский язык. *Казанский лингвистический журнал*. 2022;5(4): 512–522. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.512-522>

Original article

Philology studies

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.512-522>

**METAPHORICAL CONCEPTUALIZATION OF PHRASEOLOGICAL
UNITS ABOUT HEALTHY/BEAUTIFUL WOMEN IN THE CHINESE
LANGUAGE AND FEATURES OF THEIR TRANSLATION INTO RUSSIAN**

F.G. Fatkullina¹, Wang Xuejiao²

Bashkir State University, Ufa, Russia

¹*fluzarus@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8711-2993>*

²*wangxuejiao2014@yandex.ru*

Abstract. This article presents a conceptual analysis of Chinese phraseological units about beautiful/healthy women using the mechanism of metaphorical transfer as the most important cog-

nitive tool for describing language units. The relevance and novelty of the article lies in the fact that for the first time a unique category of phraseological units is considered, which specializes in the representation of the canons of female beauty and which is inextricably linked with the concept of "health". The authors conclude that metaphorical conceptualization is closely related to the subjective experience and cultural background of the subject of knowledge, and the language itself, in the process of reflecting the world, is endowed with rich metaphorical and cultural connotations, as a result of which it becomes a source of information for studying national culture, psychology and worldview.

The purpose of the study is to analyze the metaphorical mechanism for representing these phraseological units, to reveal the peculiarities of understanding the worldview of the Chinese people as a whole, to promote understanding of Chinese culture and thinking in intercultural communication.

Keywords: metaphor; cognitive method; picture of the world; Russian; Chinese; intercultural communication

For citation: Fatkulina F.G., Wang Xuejiao. Metaphorical Conceptualization of Phraseological Units about Healthy/Beautiful Women in the Chinese Language and Features of their Translation into Russian. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 512–522. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.512-522>

Лингвокультурный концепт является основным термином для понимания и описания национального сознания, а принцип антропоцентризма признан основным принципом современной лингвистики при исследовании языковых явлений. Как известно, концепты реализуются в языке: словах, фразеологиях, литературных произведениях и т.д.; они имеют место в культурах разных эпох и несут важную национально-культурную информацию. Таким образом, анализ лингвокультурных концептов является надежным способом понимания национального менталитета.

Одним из основных источников интерпретации лингвокультурных концептов по праву признается фразеология, которая всегда представляла особый интерес для лингвистики. Еще В. фон Гумбольдт писал, что культура народа отражается в его языке [1, с. 99]. Е.Ф. Арсентьева отмечает: «Фразеологизмы представляют собой сгусток культурной информации и позволяют сказать многое, экономя языковые средства, добираясь до глубины народного духа, культуры» [2, с. 50]. Одновременно существует мнение, что «фразеологические сочетания выступают в языке как способ упаковки усложненного комплекса переживаний и мыслей в сжатом виде» [3, с. 163].

Одним из самых важных лингвокультурных концептов любого народа является концепт «здоровье», который находит яркое воплощение во фразеологической картине мира. Здоровье, без сомнения, является необходимым условием человеческого существования и развития. Следовательно, актуальность и научная новизна предлагаемой статьи определяются тем, что впервые будут проанализированы фразеологические единицы о красивых женщинах, выступающих как способ концептуализации окружающей действительности на основе образной аналогии и являющихся экспликантами концепта «здоровье» в китайском языке. Для сопоставительного анализа фразеологизмов мы опираемся на классификацию, предложенную А.Д. Райхштейном. Он в своих научных трудах, посвященных сопоставительному анализу немецкой и русской фразеологии, выделяет лексико-семантические группы фразеологизмов, обозначающих: 1. Характер; 2. Физическое состояние; 3. Чувство-состояние; 4. Чувство-отношение; 5. Качественную характеристику человека; 6. Умственную деятельность; 7. Портрет; 8. Действия и поступки человека; 9. Социальное положение; 10. Степень удаленности от объекта [4, с. 5].

Объектом нашего исследования является фразеология, а предметом – фразеологические единицы, описывающие здоровых и красивых женщин в Китае, закрепленных в языковом сознании разных династий. Согласно классификации Райхштейна А.Д., эти идиомы относятся к 7 и 8 группе.

Целью и основными задачами данного исследования являются лингвокультурный анализ и выявление способов метафорической концептуализации женской красоты и здоровья во фразеологических единицах китайского языка, которые отражают уникальный способ восприятия мира китайским народом. Для достижения данной цели были исследованы фразеологический и паремиологический фонды китайского языка, которые позволили сделать вывод о том, что концепт «здоровье» является этническим вариантом универсалии мировой культуры.

На протяжении веков данный концепт в китайском сознании всегда подразумевал два аспекта, а именно: физическое и психическое здоровье. Здоровье человека – это проявление стремления к физической красоте, а физическая красота основывается на здоровье. В китайской философии считается, что красота души отражается на красоте тела через человеческий темперамент.

Метафора – это не только стилистическое средство, но и важный когнитивный инструмент для понимания мира. Метафоры разных культур отражают уникальные культурные коннотации и способы мышления различных этнических групп. В книге «Метафоры, которыми мы живем» (1980) американских ученых Дж.Лакоффа и М.Джонсона [5, с. 26] говорится, что суть метафоры заключается в перенесении свойств, признаков, качеств с одного явления на другое. Метафоры не редкость в нашей жизни, и неслучайно ученый И.А. Ричардс (Richards, 1936) отметил, что наша жизнь полна метафорами, и в среднем одна метафора встречается в каждом трех предложениях в ежедневных разговорах [6, с. 30].

В указанном исследовании Дж. Лакофф и М. Джонсон подразделяют метафоры на три типа: структурная метафора (structural metaphor), ориентационная метафора (orientational metaphor) и онтологическая метафора (ontological metaphor). В названной работе обсуждается когнитивный механизм метафор и указывается, что метафоры происходят из собственной эмпирической основы человеческого разума. «Разум» играет важную роль в порождении и понимании метафор [5, с. 32].

Метафора – это психологический процесс, который придает вещам новые понятия посредством ассоциаций, и это когнитивный процесс, позволяющий людям распознавать объективную реальность. Все эти процессы реализуются в определенном национальном культурном контексте, поэтому метафора – это своего рода культурное поведение. Национальная культура предоставляет людям определенный контекст, и люди быстро постигают истинное значение метафор, основываясь на культурных коннотациях, поскольку долгое время нахо-

дились в определенной социальной и культурной среде и постепенно формировали определенный фиксированный эстетический образ и собственную точку зрения.

В китайском языке существует уникальная категория фразеологических единиц (ФЕ), которые специализируются на выражении женской красоты. Эти ФЕ в мельчайших деталях показывают красоту древних китайских женщин. Метафорическая концептуализация женской красоты и здоровья во фразеологических единицах отражает уникальный способ восприятия мира китайским народом. Рассмотрим механизм метафорического переноса по классификации Лакоффа-Джонсона.

1. Структурные метафоры (*structural metaphor*)

Красоту и здоровье женщин сравнивают прежде всего с особенностями растительного мира. Рост растений обычно проходит через процесс “прорастания”, “цветения”, “плодоношения” и “увядания”, который структурно аналогичен процессу роста человеческого тела (зародыша), “Малыш”, “подросток”, “взрослый” и “старик” также образует структурную метафорическую модель “человек – растение” [7].

1. **Цветы.** Когда растение цветет, его жизненный цикл находится в состоянии молодости, что структурно похоже на жизненный цикл человека. Это и стало когнитивной основой для сравнения цветов с молодыми и красивыми женщинами.

1) *Орхидея:* Под влиянием китайской конфуцианской культурной мысли у китайцев сложилось мнение, что «орхидея» и «хризантема» являются символами благородного человека, что нашло отражение во фразеологических единицах: *长啸气若兰/ темперамент красавицы как орхидея* [8]; *清素若九秋之菊/ красавица, как хризантема в сентябре* [9]; 2) *Цветок персика: 俏丽若三春之桃 / Такая же красивая, как персик трех весен* [9]; *手如柔荑/ руки похожи на мягкие побеги персика* [10]; 3) *Семена: 齿如瓠犀/ Зубы похожи на семена дыни* [10]. «Зубы белые, как семена дыни, аккуратно расположенные».

2. Ориентационная метафора (*orientational metaphor*)

Дж. Лакофф и М. Джонсон (1980) отмечают, что ориентационные метафоры связаны с «основными линейными ориентациями человека в пространстве, которые хорошо знакомы и известны благодаря моторному опыту» [5, с.125], например, метафора счастья – это вверх, печали – вниз (*Happy Is Up, Sad Is Down*), «Здоровье и жизнь ассоциируются с движением вверх, Болезнь и Смерть – вниз»; Добро – это движение вверх», все это говорит о том, что ориентационные метафоры не являются произвольными. Подобные метафоры в основном используются для выражения положительных понятий, таких как «здоровье, мораль и счастье», а метафора «вниз» в основном используется для выражения негативных явлений, таких как «болезнь (смерть), меньше, развращенность и печаль», которые неотделимы от основного физического опыта человека [5, с. 125].

Будучи важным составляющим живой природы, в процессе роста как растения, так и люди характеризуются определенными ориентационными изменениями. Направление, в котором семена произрастают из земли и начинают расти – это *вверх*. Это похоже на положение человеческого тела. Фигура красивой женщины – стройная и высокая и также устремлена вверх. Когда цветы и листья увядают, они опадают, человек тоже стареет, и его фигура клонится к земле.

2.1. Ориентационная метафора: Вверх

1) *Лотос*: Цветы лотоса растут в воде и растут вверх прямо из ила. Поза цветка прямая, а лепестки белые и безупречные. Это символизирует изящную осанку и светлую кожу красивой женщины, а также ее горделивый темперамент, что явилось когнитивной основой для сравнения китайских красивых женщин с цветами лотоса: *出淤泥而不染 / растет чистой от ила* [7].

2) *цветы сливы*: *寒梅瘦影 / Тонкая тень как цветы сливы* [13]. В значении: «Ветви цветущей сливы тонкие и прямые, а фигура этой красивой женщины высокая и худая».

2.1. Метафора Вниз

В китайской национальной картине мира цветение груши ассоциируется с грустью, что нашло отражение во следующих фразеологизмах: *梨花一枝春带雨 / Ветка цветущей груши приносит весенний дождь [12]. `Когда красивые женщины плачут, они подобны цветущим грушам, когда идет весенний дождь.*

3. Онтологическая метафора (ontological metaphor)

Наиболее типичным метафорическим методом в онтологических метафорах является «метафора контейнера». В процессе познания и понимания мира люди распознают и описывают абстрактное и неизвестное через конкретные и знакомые вещи, поскольку придание осязаемых понятий нематериальным объектам – один из важных способов понимания мира. Метафора «контейнера» имеет смысл «объект-вместилище, вещество-вместилище». Метафоры данной группы представлены двумя типами: либо человек является неким пространством, в котором могут находиться абстрактные понятия, либо он сам находится внутри некоего объема (состояния, эмоции, чувства, абстрактные понятия света, тьмы и т.д.) [5, с. 67].

(1) *Фрукты.* Как своего рода «контейнер», существующий в самой природе, фрукты тесно связаны с человеческой жизнью, поэтому выражение фруктовых метафор постоянно расширяется. Форма и цвет фруктов используются для описания внешности красивых женщин. Например: а. *Персик*: “容华若桃李 [15], 屈笑春桃” [9]. Китайцы часто сравнивают здоровое и красивое женское лицо с персиком; б. *Вишни*: “唇绽樱颗兮” / ее губы напоминают вишню [9]. Китайцы сравнивают губы красавицы с вишней. Китайская эстетическая концепция любит мелкие, тонкие и красные губы, поскольку красный цвет символизирует здоровье. По китайским поверьям, вишневые розовые губы, здоровые и блестящие, выглядят очень красиво.

(2) *Животные.* Люди всегда жили в соседстве с животными и сравнивали их повадки с поведением людей. При использовании метафоры «человек – жи-

вотное» метафорические характеристики животных отражены в человеческом образе и фигуре, поэтому когнитивная метафора «человек – животное» является очень частотной [17, с. 2]. Например: а. Тяньню, цикады, мотыльки: “*颌如螭螭, 齿如瓠犀, 螭首蛾眉。*” / *Воротник (шея) похож на личинку тяньню, а зубы похожи на тыквенного носорога, брови похожи на цикады и мотыльков* [6]; Китайцы сравнивают шею красавицы с личинкой Тяньню, поскольку длинная и тонкая шея всегда считалась признаком благородства и женственности. Лоб похож на цикаду, пухлый и открытый, а брови похожи на цикад и мотыльков, такие же тонкие и изогнутые. б. Ласточка: “*身轻如燕*” / *Легкая, как ласточка*. Здесь описаны худые и стройные люди, похожие на ласточек;

(3) нефрит Как природное вещество, «нефрит» имеет свои особенности и атрибуты, функции и состояния. Китайцы используют эти характеристики для описания красивых женщин. К примеру: а. Материал нефрита очень яркий, сияющий. Эта характеристика применяется для обозначения лица и тела красивой женщины: “*玉貌花容, 玉骨冰肌* / *нефритовое лицо, нефритовая кость, ледяная (светящаяся) кожа*; б. “*冰清玉洁*” / *Благородная и красивая*. Материал нефрита прозрачный, отражающий благородный характер красивой женщины; с. “*珠圆玉润*” / *Круглая как жемчуг*. Форма нефрита обычно круглая, отражающая пухлую фигуру красивой женщины.

(4) Небо, луна, облака. а. Небо: “*皓齿朱唇*” / *зубы белые, как облака*; б. Луна: “*以月为神*” / *как луна*. Китайцы описывают красавицу как подобие луны.

в. Юнь: “*绿云扰扰, 梳晓鬓也*” / *волосы как облака*. Китайцы сравнивают волосы красавиц с облаками по их форме: темные облака плывут по небу, как расчесанные волосы.

(5) роса. “*妖姬脸似花含露, 玉树流光照后庭*” / *Лицо волшебницы было подобно цветку с росой,*

(6) Вода. “*秋水伊人*” / *глаза как озера*. Китайцы сравнивают глаза красивых женщин с озером.

(7) Мороз и снег. “冰肌自是生来瘦; 皓腕凝霜雪”/ кожа белая как снег.

Китайцы сравнивают белую кожу красивых женщин с морозом и снегом.

Таким образом, проанализированный в когнитивном ключе материал показал, что наиболее частотной в китайском языке является структурная метафора, реже встречаются ориентационная и онтологическая метафоры. Китайские фразеологизмы о красивых/здоровых женщинах часто основаны на метафорах, отражающих наиболее значимые черты внешности человека, большая их часть соотносится с различными объектами живой и неживой природы. Чаще всего в качестве исходных элементов сравнения выступают названия растений (чаще цветов), животных, веществ и материалов, а также некоторых мифологических существ (например, дракон), что может служить доказательством древнего происхождения изучаемых единиц. Большинство фразеологизмов построено на переосмыслении семантики путем метафорического переноса по цвету, форме, размеру, качеству и т.п. Отметим также, часть фразеологических единиц о красивых женщинах имеют не только метафорическое, но и символическое значение, например, цветы, луна, нефрит, поскольку предметы, ими обозначаемые, в китайской культуре являются символами красоты. Следовательно, можно сделать вывод о том, что в китайском языке метафоры используются в качестве основы для глубокого раскрытия причин формирования метафорического механизма идиом, описывающих красивых и здоровых женщин, что помогает раскрыть особенности китайской культуры, его эстетические предпочтения и менталитет.

Список литературы

1. Гумбольдт В. Фон. *О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества*. Его же. Избранные труды по языкознанию. М.; 1984. С. 99–104.
2. Арсентьева Е.Ф. *Сопоставительный анализ ФЕ, стилистически ориентированных на человека, в русском и английском языках и вопросы создания русско-английского фразеологического словаря*: дис. ... д-ра филол. наук. Казань; 1993. 476 с.
3. Городецкая И.А. Соматический компонент фразеологизмов русского и французского языков. *Вестн. Ставроп. гос. ун-та*. 2007. № 51. С. 162–166.
4. Райхштейн А.Д. *Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии*. М.: Высш. шк.;1980.142 с.

5. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press; 1980. 256 p.
6. Richards I.A. *The Philosophy of Rhetoric*. Oxford University Press; 1936. 138 p.
7. 人是植物”概念隐喻的身体性认知机制阐释, Explanation of the Body Cognitive Mechanism of the Conceptual Metaphor of “PEOPLE ARE PLANTS”,段静宜, ДуаньЦзиньйи,吉林省教育学院学报, *Вестник Института образования провинции Цзилнь*. 2019, 35(12).
8. 美女篇》, 曹植. URL: https://so.gushiwen.cn/mingju/juv_5bc992122e1b.aspx
9. 红楼梦》, 曹雪芹. URL: <https://www.newxue.com/mingrenmingyanmingju/134459021619613.html>
10. 诗经·硕人》. URL: https://so.gushiwen.cn/mingju/juv_5dd2ccc99099.aspx
11. 孔雀东南飞》. URL: https://so.gushiwen.cn/mingju/juv_c26a262e5283.aspx
12. 周敦颐《爱莲说》. URL: https://www.gushiwen.cn/mingju_1102.aspx
13. 长恨歌》, 白居易. URL: <https://www.jianshu.com/p/5b411a9b8a1c>
14. 水仙子·梅边即事好》, 张可久. URL: https://www.gushiwen.cn/GuShiWen_4109b5e13f.aspx
15. 杂诗七首·其四, 曹植. URL: https://so.gushiwen.cn/shiwenv_2b832f229933.aspx
16. 曹雪芹, 警幻仙姑赋. URL: <https://www.gushimi.org/gushi/7758.html>
17. 认知视角下的英汉动物隐喻分析 . Анализ англо-китайских метафор с названиями животных с когнитивной точки зрения. 那剑НаЗянь, 汉字文化 *Иероглифы и культура*, 2019 (11).

References

1. Humboldt V. Von. *About the difference in the structure of human languages and its influence on the spiritual development of mankind*. His own. Russian and English languages. Selected works on Linguistics. M.; 1984. pp. 99-104.
2. Arsentieva E.F. *Comparative analysis of phraseological units stylistically oriented to a person in Russian and English languages and issues of creating a Russian-English phraseological dictionary*: dis. ... Dr. phil. sciences. Kazan; 1993. 476 p.
3. Gorodetskaya I.A. Somatic component of phraseological units of Russian and French languages. *Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta*. 2007. No. 51. pp. 162–166.
4. Reichstein A.D. *Comparative analysis of German and Russian phraseology*. M.: Higher School; 1980. 142 p.
5. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press; 1980. 256 p.
6. Richards I.A. *The Philosophy of Rhetoric*. Oxford University Press; 1936. 138 p.
7. 人是植物”概念隐喻的身体性认知机制阐释, Explanation of the Body Cognitive Mechanism of the Conceptual Metaphor of “PEOPLE ARE PLANTS”,段静宜, Duan Jin,吉林省教育学院学报, *Vestnik Instituta obrazovaniya provintsii Tszilin'*. 2019, 35(12).
8. 美女篇》, 曹植. Available from: https://so.gushiwen.cn/mingju/juv_5bc992122e1b.aspx
9. 红楼梦》, 曹雪芹. Available from: <https://www.newxue.com/mingrenmingyanmingju/134459021619613.html>

10. 诗经·硕人》. Available from: https://so.gushiwen.cn/mingju/juv_5dd2ccc99099.aspx
11. 孔雀东南飞》. Available from: https://so.gushiwen.cn/mingju/juv_c26a262e5283.aspx
12. 周敦颐《爱莲说》. Available from: https://www.gushiwen.cn/mingju_1102.aspx
13. 长恨歌》，白居易. Available from: <https://www.jianshu.com/p/5b411a9b8a1c>
14. 水仙子·梅边即事好》，张可久. Available from: https://www.gushiwen.cn/GuShiWen_4109b5e13f.aspx
15. 杂诗七首·其四，曹植. Available from: https://so.gushiwen.cn/shiwenv_2b832f229933.aspx
16. 曹雪芹，警幻仙姑赋. Available from: <https://www.gushimi.org/gushi/7758.html>
17. 认知视角下的英汉动物隐喻分析. Analysis of English-Chinese metaphors with animal names from a cognitive point of view. 那剑Nazian, 汉字文化 *Hieroglyphs and Culture*, 2019 (11).

Автор публикации

Фаткуллина Флюза Габдуллиновна –
доктор филологических наук, профессор
Башкирский государственный университет
Уфа, Россия
Email: fluzarus@rambler.ru
<https://orcid.org/0000-0001-8711-2993>

Author of the publication

Fatkullina Fluza Gabdullinovna –
Doctor of Philology, Professor
Bashkir State University
Ufa, Russia
Email: fluzarus@rambler.ru
<https://orcid.org/0000-0001-8711-2993>

Ван Сюецзяо –

Аспирант
Башкирский государственный университет
Уфа, Россия
Email: wangxuejiao2014@yandex.ru

Wang Xuejiao –

graduate student
Bashkir State University
Ufa, Russia
Email: wangxuejiao2014@yandex.ru

Раскрытие информации о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 11.10.2022
Одобрена после рецензирования: 15.11.2022
Принята к публикации: 1.12.2022

Article info

Submitted: 11.10.2022
Approved after peer reviewing: 15.11.2022
Accepted for publication: 1.12.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

**ФИЛОЛОГИЯ. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И
СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА
PHILOLOGY. THEORETICAL, APPLIED AND COMPARATIVE
LINGUISTICS**

Научная статья
УДК 81

Филологические науки
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.523-534>

ОРГАНИЗАЦИЯ СТРУКТУРЫ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ КАТЕГОРИИ

Т.В. Борисенко

Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия
tatiana-tv11@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7965-9777>

Аннотация. Статья посвящена исследованию структуры концептуальной категории. Мы понимаем концептуальную категорию как категорию, элементами которой являются концепты, объединённые общим категориальным концептом. Концептуальная категория представляет собой незамкнутое ментальное образование, которое способно включать новые элементы. Размер категории может зависеть от социальной, культурной, исторической значимости категориального концепта. Кроме того, такая категория представляет собой объемное формирование с множеством слоёв. Каждый слой отражает разные стороны понимания концепта и характеризуется своим набором концептов. При этом некоторые концепты могут принадлежать разным слоям категории, реализуя тот или иной признак. Слои отражают социальные, общекультурные, профессиональные, религиозные, технические и т.п. аспекты. Данное утверждение доказывается на примере анализа концептуальных категорий СОБАКА и ЕДА. Рассмотрены профессиональный и общекультурный слои концепта СОБАКА (категория включает такие концепты, как ДРУГ, ЗЛО, БЕЗЗАБОТНОСТЬ, ЖАДНОСТЬ, ИГРА, ПОДЧИНЕНИЕ и др.) и рекламный, религиозный и поэтический слои концепта ЕДА (категория включает такие концепты как УСЛУГА, СОБЫТИЕ, ВКУС, ЗАПАХ, НАПИТОК, МЕДИЦИНА и др.). Используются результаты исследований концептов, представленные современными русскими учёными, с целью выявления концептов, входящих в структуру рассматриваемых категорий. Описательный, семантико-когнитивный методы, метод когнитивной интерпретации использованы в исследовании.

Ключевые слова: концептуальная категория; категориальный концепт; концепт СОБАКА; концепт ЕДА

Для цитирования: Борисенко Т.В. Организация структуры концептуальной категории. *Казанский лингвистический журнал*. 2022;5(4): 523–534. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.523-534>

Original article
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.523-534>

Philology studies

ORGANIZATION OF THE CONCEPTUAL CATEGORY STRUCTURE

T. V. Borisenko

Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia
tatiana-tv11@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7965-9777>

Abstract. This article is devoted to the study of conceptual category structure. Conceptual category is an open formation that is able to include new elements. We view conceptual category as a category that has concepts as elements that are united by categorical concept. The size of the cate-

gory depends on the social, cultural, historical, etc. significance of the concept that forms the category. It is stated that conceptual category represents 3D system that consists of many layers. Each layer represents different aspects of the categorical concept and includes its own array of concepts. Some concepts of a layer can belong to other layers as well when actualize this or that feature. The layers reflect social, religious, technical, professional, poetic, etc aspects. The idea is proved on the example of the categories DOG and FOOD. The author views professional and cultural layers for DOG concept (the category includes such elements as FRIENDS, EVIL, SUBMISSION, etc.), and poetic, advertising and religious layers for FOOD (the category includes such concepts as SERVICE, EVENT, TASTE, SMELL, DRINK, MEDICINE, etc.). Results of scientists that studied the above mentioned concepts are used to elicit the concepts that belong to the studied categories. Descriptive, semantical-cognitive methods and method of cognitive interpretation are used in the article.

Keywords: conceptual category; categorical concept; concept DOG; concept FOOD

For citation: Borisenko T.V. Organization of the Conceptual Category Structure. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 523–534. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.523-534>

Введение

Будучи важным элементом познавательной деятельности человека, классификация позволяет совершать выбор среди множества объектов действительности [1, с. 146]. Один из процессов классификации, согласно исследованиям когнитивной лингвистики, – категоризация [2, с. 93]. Он признан фундаментальным для когнитивной деятельности [3, с. 8]. Категоризация – это «когнитивное расчленение реальности, сущность которой заключается в делении онтологического пространства на различные категориальные области» [4, с. 41]. Вслед за Е.С. Кубряковой мы рассматриваем категорию как одну «из познавательных форм мышления человека», позволяющую «обобщать его опыт и осуществлять его классификацию» [2, с. 45].

Цель данной статьи – рассмотреть особенности структуры концептуальной категории. Под концептуальной категорией мы понимаем категорию, элементами которой являются концепты. Концепт, лежащий в основе группировки концептов, мы определяем как категориальный концепт. Актуальность статьи состоит в необходимости систематизации концептов, входящих в структуру категории. В работе использованы описательный, семантико-когнитивный методы, метод когнитивной интерпретации.

Некоторые особенности структуры категории

Различные исследования в области лингвистики позволили выделить следующие особенности структуры категорий:

1. Возможность выделения субординантного, базового и суперординантного уровня в зависимости от степени абстрактности [5, 6, 7 и др.]
2. Существование радиальных категории с центральной субкатегорией [6].
3. Наличие закрытых (невозможность включения новых элементов) или открытых (возможность включения новых элементов) границ. [8, 9].
4. Наличие четких или размытых границ [8, 9].
5. Наличие различных оснований для категоризации: прототипического, инвариантно-вариантного [7], метафорического, метонимического и др. [6].

Структура концептуальной категории обладает общими с другими категориями характеристиками, но в то же время возможно выделение особенностей ее формирования.

Так, например, наличие различных оснований для категоризации проявляется, по нашему мнению, в том, что практически любой концепт может образовывать концептуальную категорию. В зависимости от культурной, социальной и т.п. значимости категориального концепта и его наполнения, в категорию входит большее или меньшее число элементов. Например, авторы проспекта словаря «Концептосфера русского языка: ключевые концепты и их репрезентации» под ред. Л.Г. Бабенко к значимым для русской культуры концептам относятся ЛЕНЬ, ОБМАН, ОЗОРСТВО, ХАМСТВО, ЗНАНИЕ, ДУРАК, СТРАДАНИЕ, ХЛЕБ и другие [10]. Согласно анализу, проведенному Т.М. Горшковой, концепт ЛЕНЬ имеет 30 когнитивных признаков, среди которых: **склонность ко сну, неторопливость, коварный враг, беззаботность, небрежное отношение к обязанностям, лень – болезнь, недуг, лень – признак бедности** [11, с. 218].

Такое количество признаков позволяет предположить наличие большого количества элементов категории, объединённой категориальным концептом

ЛЕНЬ: БЕДНОСТЬ, БОЛЕЗНЬ, ВРАГ, МЕДЛИТЕЛЬНОСТЬ, СОН, НЕБРЕЖНОСТЬ, ПРЕНЕБРЕЖЕНИЕ и другие. Концепт ПРАВДА обладает меньшим количеством признаков, согласно анализу Е.Е. Смирновой. Среди 19 когнитивных признаков отмечены: **то, что соответствует действительности, истина, справедливость, порядок, основанный на справедливости, честности, честность, порядочность, верность, совесть** и другие [11, с. 124–125]. Это позволяет включить в категорию, объединенную концептом ПРАВДА такие элементы, как ЧЕСТНОСТЬ, СПРАВЕДЛИВОСТЬ, СОВЕСТЬ и т.п.

Мы полагаем, что категориальные структуры представляют собой незамкнутые образования. Элементы концептуальной категории связаны между собой через схожие признаки каждого из них [12, с. 28]. Так как концепты способны приобретать новые признаки, они могут образовывать новые связи между собой. Таким образом, появление нового признака у определенного концепта позволяет включать его в структуру категории. Так, исследования Е.Е. Демидовой показали, что содержание концепта ЦАРЬ в XVIII-XIX вв. увеличилось, и концепт приобрел 15 новых мотивирующих признаков. Среди них признаки, входящие в блоки особенный (**сильный, славнейший, старший**), климатические особенности (**мороз, стужа**), способ жизни (**пышно, роскошно**), царство природы (**орёл**) [13, с. 302]. Таким образом, к концептуальной категории ЦАРЬ добавились элементы ПРИРОДА, ОСОБЕННОСТЬ, РОСКОШЬ и другие.

Организация элементов в концептуальной категории

Важным вопросом является принцип организации элементов в концептуальной категории.

Мы полагаем, что концептуальные категории представляют собой многомерные объёмные 3D структуры. Считаем, что такая структура актуализируется в соответствии с принципами вариативности категориальных структур в личностном, социальном, национальном лингвоментальном сознании, в континуально-когнитивной относительности и контекстно-когнитивной детерминиро-

ванности. Концептуальная категория обладает слоями, каждый из которых включает в себя разные стороны понимания категориального концепта и элементы, принадлежащие различным сферам человеческой деятельности (профессиональным, социальным и т.п.). При этом субкатегориальный концепт, являющийся элементом категории, может одновременно принадлежать нескольким слоям структуры в зависимости от того, какой признак актуализируется в нём. Таким образом, он условно может занимать несколько позиций в структуре, обозначая свою принадлежность к разным слоям.

На основе этого можно заключить, что элементы разных слоёв способны перемещаться на разные уровни и пересекаться. Кроме того, связь между слоями концептуальной категории не подчиняется отношениям иерархии. Так, субкатегориальный концепт одной профессиональной сферы может ввиду различных экстралингвистических причин стать единицей другой профессиональной сферы и, соответственно, принадлежать другому слою категории.

Отсюда видим, что, согласно категориальному принципу динамичности, концепты, принадлежащие концептуальной категории, подчиняясь лингвистическим и экстралингвистическим факторам, не только входят и выходят из категориальной структуры, но и меняют свою позицию. Подобное явление наблюдается и в рамках одного слоя, когда какой-нибудь элемент со временем становится менее значимым и перестаёт быть прототипичным, либо, наоборот, по ряду причин (социальных, культурных) занимает место прототипа.

Структура концептуальных категорий СОБАКА и ЕДА

Рассмотрим на примерах распределение элементов внутри концептуальной категории. Очевидно, что для построения полноценной модели категории необходим подробный лексикографический, дискурсный и т.п. анализ. В рамках статьи мы не ставим целью проведение такого глубокого исследования. Наша задача – показать на примерах особенности концептуальных категорий. Для решения данной задачи были использованы результаты уже имеющихся исследований лингвистов.

Изучение концепта СОБАКА на основе различных источников показало наличие у него большого количества признаков в русском языковом сознании. Так, анализ пословиц и устойчивых сочетаний с компонентом *собака* позволил выявить следующие символические признаки: **собака – символ нечистоты, безверия, бедноты, беззаботной, разгульной жизни, тоски, послушания, жадности, гнева, ссоры, ругани, мудрости, зрелости и опыта** [14, с. 29].

Интересно исследование, представленное в статье «**Концепт собака в понимании кинологов и гражданского населения**» М.А. Барским и А.В. Назаровой. Авторы провели опрос курсантов-кинологов и студентов педагогического университета. Был отмечен антропоморфизм в восприятии концепта обеими группами испытуемых, который более ярко выражен у респондентов, представляющих гражданское население [15, с. 25]. На основе ответов, представленных в исследовании, мы можем выделить признаки концепта СОБАКА, отмеченные обеими группами респондентов. К общим признакам можно отнести следующие: **собака – друг, преданное животное, собака – зло**. Ответы студентов педагогического университета позволяют выделить такие признаки, как **игривость** (*мяч, игривость, непоседливость*), **интернет-символ (@)**, **добро** (*доброта, тепло, уют*). Курсанты – кинологи предлагали прагматичные ответы, которые указывают на наличие таких признаков концепта СОБАКА, как **подчинение** (*дрессировка, цепь, кинология*), **средство достижения определённых целей** (*служебное средство, специальное средство, применение которого регламентировано, существо, позволяющее решать сложные задачи по спасению...*).

На основе выделенных признаков определяем концепты, входящие в концептуальную категорию СОБАКА (см. таблицу 1)

Таблица 1. Единицы концептуальной категории СОБАКА

Признак	Концепт
собака – символ нечистоты, безверия	ВЕРА/БЕЗВЕРИЕ
собака – символ бедноты	БЕДНОСТЬ
собака – символ беззаботной, разгульной жизни	БЕЗЗАБОТНОСТЬ

собака – символ тоски	ГРУСТЬ
собака – символ послушания	ПОСЛУШАНИЕ
собака – символ жадности	ЖАДНОСТЬ
собака – символ гнева, ссоры, ругани,	ВРАЖДА
собака – символ мудрости, зрелости и опыта	МУДРОСТЬ, ОПЫТ
друг, преданное животное	<i>ДРУГ, ПРЕДАННОСТЬ</i>
собака – зло	<i>ЗЛО</i>
добро	ДОБРО
интернет-символ	ИНТЕРНЕТ
средство достижения определённых целей	ЦЕЛЬ
подчинение	ПОДЧИНЕНИЕ
игривость	ИГРА

В таблице жирным шрифтом выделены единицы, входящие в слой категории, включающий профессиональную сферу использования концепта. Курсивом выделены концепты, включённые в несколько слоёв. Остальные концепты относятся к общекультурному слою. Содержательная близость концептов **ПОДЧИНЕНИЕ** и **ПОСЛУШАНИЕ** позволяет предположить возможность перехода концептов из одного слоя в другой. Обращаем внимание, что требуются дополнительные исследования для определения принадлежности к разным слоям всех элементов категории. Так, например, очевидно, что породы собак будут неодинаково распределены в профессиональном и общекультурном слое категории. К сожалению, исследования в этой сфере нами не были обнаружены.

Рассмотрим ещё один концепт – концепт ЕДА. Л.В. Судина выделяет следующие семантические компоненты, отражённые в рекламном радиодискурсе: *ресторан, кафе, место принятие пищи, кухня (народов мира), блюдо (кушанье)*. Кроме того, отмечены *кофе, приём пищи, праздник, доставка, цена, подарок, меню, вкус, аромат, выпечка, заказ, посуда, акция, любовь, музыка, дом, наименование блюд*. Исследователь выделяет наличие ценностного компонента (физического, эстетического и социального). К образному компоненту отнесены тактильные, обонятельные, вкусовые и звуковые характеристики [16, с. 70-81]. Указанные семантические компоненты позволяют выделить следующие признаки концепта ЕДА, актуализированные в рекламном радиодискурсе: **место приёма пищи, еда как услуга, праздник, еда как вкус, еда как запах,**

приборы, необходимые для приёма пищи, кухня. Соответственно признакам выделяем концепты, входящие в категорию, объединённую категориальным концептом ЕДА: ЗАВЕДЕНИЕ, УСЛУГА, СОБЫТИЕ (ПРАЗДНИК), ВКУС, ЗАПАХ, КУХОННАЯ УТВАРЬ, БЛЮДО (ПРОДУКТ ПИТАНИЯ, НАПИТОК), КУХНЯ (НАЦИОНАЛЬНАЯ КУХНЯ).

Н.А. Гончарова выделяет тематические группы актуализации концепта ЕДА в религиозном дискурсе: продукты питания, упоминаемые в Библии, напитки, этика приёма пищи, церковные праздники и связанные с ними трапезы, имена святых и наименование продуктов, причастие [17, с. 8]. Отмеченные тематические группы отражают соответствующие признаки концепта ЕДА. На основе данных мы можем отнести к элементам рассматриваемой категории такие концепты как ПРОДУКТ ПИТАНИЯ, НАПИТОК, РЕЛИГИОЗНОЕ СОБЫТИЕ (РЕЛИГИОЗНЫЙ ПРАЗДНИК, ТРАПЕЗА, ПРИЧАСТИЕ), СВЯТОЙ.

В поэтическом дискурсе, согласно И.А. Курбанову и О.В. Кучкильдиной, концепт ЕДА объединяет такие концепты, как МЕДИЦИНА, СРЕДНЕВЕКОВЬЕ, РЕЛИГИЯ, МАТЕМАТИКА, КОСМОС [18, с. 77].

Составим таблицу, отражающую разные слои концептуальной категории ЕДА.

Таблица 2. Элементы концептуальной категории ЕДА

Рекламный слой	Религиозный слой	Поэтический слой
ЗАВЕДЕНИЕ		МАТЕМАТИКА
УСЛУГА	СВЯТОЙ	СРЕДНЕВЕКОВЬЕ
СОБЫТИЕ (ПРАЗДНИК)	РЕЛИГИОЗНОЕ СОБЫТИЕ (РЕЛИГИОЗНЫЙ ПРАЗДНИК, ТРАПЕЗА, ПРИЧАСТИЕ)	РЕЛИГИЯ
ВКУС		МЕДИЦИНА
ЗАПАХ		КОСМОС
КУХОННАЯ УТВАРЬ		
БЛЮДО		
НАПИТОК	НАПИТОК	
ПРОДУКТ ПИТАНИЯ	ПРОДУКТ ПИТАНИЯ	
КУХНЯ (НАЦИОНАЛЬНАЯ КУХНЯ)		

В таблице 2 жирным шрифтом выделены концепты, принадлежащие нескольким слоям. В скобках указаны концепты, входящие в структуру концепта, находящегося на более высоком уровне. Таблица не отражает полной структуры концептуальной категории и не показывает все возможные элементы каждого слоя. Но она наглядно показывает, что различные слои категории могут содержать несовместимые элементы (например, маловероятно, что МАТЕМАТИКА может актуализироваться в рекламном слое). Кроме того, прослеживаются элементы, находящиеся в разных слоях и, соответственно, объединяющие их. Здесь важно отметить, что реализация таких концептов в языке будет зависеть от вида дискурса, что проявится также в наличии субкатегориальных концептов, находящихся на более низком иерархическом уровне (например, СОБЫТИЕ – ПРАЗДНИК – РЕЛИГИОЗНЫЙ ПРАЗДНИК). Таким образом, каждый слой дополняет содержание категориального концепта и расширяет категорию.

Выводы

Таким образом, концептуальные категории являются объёмными многомерными ментальными образованиями, объединяющими большое количество концептов. Единицы такой категории расположены послойно в соответствии с культурными, социальными, профессиональными и т.п. сферами. Концепты могут переходить из одного слоя в другой, находиться в нескольких слоях одновременно и актуализировать один или несколько признаков в зависимости от сферы принадлежности.

Список литературы

1. Фрумкина Р.М. *Цвет, смысл, сходство. Аспекты психолингвистического анализа*. М.: Издательство «Наука»; 1984.
2. Кубрякова Е.С. *Краткий словарь когнитивных терминов*. М.: МГУ; 1997.
3. Taylor John R. *Linguistic Categorization. Prototypes in Linguistic Theory*. Clarendon Press. Oxford; 1995.
4. Маслова В.А. *Когнитивная лингвистика: уч. пособие*. Мн.: ТетраСистемс; 2008.
5. Rosch E., Mervis C.B., Gray W.D., et al Basic objects in natural categories. *Cognitive Psychology*. 1976. Vol. 8: 382–439.

6. Лакофф Дж. *Женщины, огонь и опасные вещи. Что категории языка говорят нам о мышлении.* М.: Языки славянской культуры; 2004.
7. Болдырев Н.Н. *Язык и система знаний. Когнитивная теория языка.* М.: Издательский дом ЯСК; 2018.
8. Кубрякова Е.С. *Язык и знание. На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль в познании мира.* Российская академия наук. Институт языкознания. М.: Языки славянской культуры; 2004.
9. Дзюба Е.В. *Лингвокогнитивная категоризация в русском языковом сознании:* монография. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург; 2015.
10. Бабенко Л.Г. *Концептосфера русского языка: ключевые концепты и их репрезентации (на материале лексики, фразеологии и паремиологии): проспект словаря.* Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного университета; 2010.
11. Маркова Е.М., Радбиль Т.Б., Рацибурская Л.В. и др. *Лингвокогнитивные аспекты изучения национальных концептосфер в синхронии и диахронии:* коллективная монография под ред. Л.В. Рацибурской. Нижний Новгород: Изд-во ННГУ им. Н.И. Лобачевского; 2020.
12. Борисенко Т. В., Питина С. А. Некоторые особенности организации концептуальной категории (на материале русского языка). *Теоретическая и прикладная лингвистика.* 2021. Вып. 7, № 3; 26–34. DOI: 10.22250/24107190-2021-7-3-26-34.
13. Демидова Е.Е. Развитие понятийных признаков концепта царь в русской лингвокультуре до XIX в. *Современные исследования социальных проблем.* Т. 13 №3. 2021; 293–306. DOI: [10.12731/2077-1770-2021-13-3-293-306](https://doi.org/10.12731/2077-1770-2021-13-3-293-306)
14. Маругниа Н.И. Концепт «СОБАКА» как элемент русской языковой картины мира. *Язык и культура.* 2009. №2; 11–30.
15. Барский М.А., Назарова А.В. Концепт «СОБАКА» в понимании военных кинологов и гражданского населения. *Язык и межкультурная коммуникация в современных условиях. Сборник научных статей VIII Всероссийской научно-практической конференции.* 2020; 23–25.
16. Судина Л.В. Особенности концепта «еда» в рекламном радиодискурсе. *Вестник СВФУ.* 2021; №2(82): 70-81. DOI: [10.25587/h8240-0973-2794-p](https://doi.org/10.25587/h8240-0973-2794-p)
17. Гончарова Н.А. Религиозная картина мира и ее отражение в лексикографии (на примере концепта «Еда»). *Вестник Московского государственного лингвистического университета.* 2014. №21 (707): 203–212.
18. Курбанов И.А., Кучкильдина О.В. Лингвокогнитивные и лингвокультурные особенности репрезентации концепта «Еда» в поэтическом дискурсе русского, английского и немецкого языков. *Сборник научных докладов. Международная научно-практическая конференция «Фундаментальные и прикладные научные исследования: общественные, гуманитарные, естественные и технические науки».* 2014; с. 69–81.

References

1. Frumkina R.M. *Colour, sense, similarity. Aspects of psycholinguistic analysis.* Moscow: «Наука»; 1984.
2. Kubryakova E.S. *Short dictionary of cognitive terms.* Moscow: MGU; 1997.
3. Taylor John R. *Linguistic Categorization. Prototypes in Linguistic Theory.* Clarendon Press. Oxford; 1995.

4. Maslova V.A. *Cognitive linguistics*. Minsk: TetraSystems; 2008.
5. Rosch E., Mervis C.B., Gray W.D., et al Basic objects in natural categories. *Cognitive Psychology*. 1976. Vol. 8: 382–439.
6. Lakoff J. *Women, fire and dangerous things. What categories reveal about mind*. Moscow: Languages of Slavic cultures; 2004.
7. Boldyrev N.N. *Language and the system of knowledge. A cognitive theory of language*. Moscow: Languages of Slavic cultures; 2018.
8. Kubryakova E.S. *Language and knowledge. On the way to getting knowledge about language: Parts of speech from the cognitive point of view*. Russian Academy of Sciences. Institute of Linguistics. Moscow: Languages of Slavic cultures; 2004.
9. Dziuba E.V. *Lingvocognitive categorization in Russian language consciousness*. Ural State pedagogical University. Ekaterinsburg; 2015.
10. Babenko L.G. *Conceptosphere of the Russian language: key concepts and their representations (on the material of vocabulary, phraseology and paramiology)*. Ural State pedagogical University. Ekaterinsburg; 2010.
11. Makarova E.M., Radbil T.B., Ratsiburskaya L.V., et al *Lingvocognitive aspects in synchrony and diachrony*. Nizhny Novgorod: Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod; 2020.
12. Borisenko T.V., Pitina S. A. *Some specific features of conceptual category organization (Based on Russian)*. Theoretical and Applied Linguistics. 2021. 7(3); 26–34. doi: 10.22250/24107190_2021_7_3_26_34.
13. Demidova E.E. The development of cognitive signs of the TSAR concept in Russian linguoculture until the XIX century. *Modern studies of social issues*. Vol. 13 №3. 2021; 293–306. DOI: [10.12731/2077-1770-2021-13-3-293-306](https://doi.org/10.12731/2077-1770-2021-13-3-293-306)
14. Marugina N.I. The concept “DOG” as the element of the Russian language picture of the world. *Yazyk I kultura*; 2009. №2; 11–30.
15. Barsky M.A., Nazarova A.V. Concept “DOG” in the minds of military dog handlers and the civilian population. *Yazyk I mezhkulturnaya kommunikatsia v sovremennykh usloviyakh*. 2020; 23–25.
16. Sudina L.V. Features of the concept “FOOD” in advertising radio discourse. *Bulletin of the North-Eastern Federal University*. 2021 №2 (82); 70–81. DOI: [10.25587/h8240-0973-2794-p](https://doi.org/10.25587/h8240-0973-2794-p)
17. Goncharova N.A. Religious worldview and its reflection in lexicography (on the example of the concept of “FOOD”). *Bulletin of the Moscow State Linguistic University*. 2014. №21 (707); 203–212.
18. Kurbanov I.A., Kuchkildina O.V. Linguocognitive and linguocultural peculiarities of concept FOOD representation in poetic, discourse in the Russian, English and German languages. *Collection of scholarly reports. International conference “Fundamental and practical scientific studies: social, humanitarian, naturalistic and technical sciences”*. 2014; 69–81.

Автор публикации

Борисенко Татьяна Владимировна –
кандидат филологических наук, доцент
Челябинский государственный университет
Челябинск, Россия
Email: tatiana-tv11@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-7965-9777>

Author of the publication

Borisenko Tatiana Vladimirovna –
PhD in Philology, Associate Professor
Chelyabinsk State University
Chelyabinsk, Russia
Email: tatiana-tv11@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-7965-9777>

***Раскрытие информации о конфликте
интересов***

*Автор заявляет об отсутствии
конфликта интересов.*

Информация о статье

Поступила в редакцию: 16.10.2022

Одобрена после рецензирования: 30.11.2022

Принята к публикации: 5.12.2022

*Автор прочитал и одобрил окончательный вари-
ант рукописи.*

Информация о рецензировании

*«Казанский лингвистический журнал» благода-
рит анонимного рецензента (рецензентов) за их
вклад в рецензирование этой работы.*

Conflicts of Interest Disclosure

*The author declares that there is no conflict of in-
terest.*

Article info

Submitted: 16.10.2022

Approved after peer reviewing: 30.11.2022

Accepted for publication: 5.12.2022

*The author has read and approved the final manu-
script.*

Peer review info

*Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous
reviewer(s) for their contribution to the peer re-
view of this work.*

**ФИЛОЛОГИЯ. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И
СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА
PHILOLOGY. THEORETICAL, APPLIED AND COMPARATIVE
LINGUISTICS**

Научная статья

Филологические науки

УДК 81

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.535-546>

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ И
КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ**

А.В. Марковский

Читинская государственная медицинская академия, Чита, Россия

sorcerer-asy@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9918-4417>

Аннотация. В современном мире процесс эффективной коммуникации является востребованным и неотъемлемым явлением, при этом не лишенным проблем, связанных с непониманием речевых, культурных и этнических составляющих, а также феномена языка во взаимосвязи с культурой коммуникации и познания. В статье рассматриваются некоторые причины коммуникативных барьеров и несогласованности со стороны лингвистики, межкультурной коммуникации, лингвокультурологии в едином контексте, в том числе вследствие различий в языковых картинах мира и концептосферах, а также действия культурных стереотипов, особенностей национальных характеров и коммуникативной асимметрии, предполагаемого сходства с родной культурой и этноцентризма. Указываются проблемы культуры языка как исторически сформировавшегося этнического типа мышления и недостаточного теоретического обоснования накопленной практики взаимодействия культур с учетом основополагающих констант культуры, отражающих ментальные характеристики наций. Предложенный комплекс рекомендаций эффективной коммуникации, учитывающий особенности взаимодействия разных культур по преодолению межкультурных расхождений, в форме культурного барьера и конфликтов, а также вопросы в отношении разных концептуальных (культурных или понятийных) картин мира, будет способствовать не только налаживанию межкультурного процесса общения, но и оставлению взаимного положительного отпечатка от взаимодействия у представителей разных культур.

Ключевые слова: язык; культура; лингвистика; межкультурная коммуникация; лингвокультурология; этнос; нация

Для цитирования: Марковский А.В. Актуальные проблемы языкознания и культуры общения. *Казанский лингвистический журнал.* 2022;5(4): 535–546. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.535-546>

Original article

Philology studies

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.535-546>

CURRENT PROBLEMS OF LINGUISTICS AND CULTURE OF COMMUNICATION

A.V. Markovsky

Chita State Medical Academy, Chita, Russia

sorcerer-asy@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9918-4417>

Abstract. In the modern world, the process of effective communication is a demanded and integral phenomenon, while not without problems associated with a misunderstanding of speech, cultural and ethnic components, as well as the phenomenon of language in conjunction with the culture of communication and cognition. The article discusses some of the causes of communication barriers and inconsistencies on the part of linguistics, intercultural communication, linguoculturology in a single context, including due to differences in linguistic worldviews and concept spheres, as well as the effect of cultural stereotypes, features of national characters and communicative asymmetry, supposed similarities with the native culture and ethnocentrism. The problems of the culture of the language are indicated as a historically formed ethnic type of thinking and insufficient theoretical justification for the accumulated practice of the interaction of cultures, taking into account the fundamental constants of culture, reflecting the mental characteristics of nations. The proposed set of recommendations for effective communication, taking into account the peculiarities of the interaction of different cultures to overcome intercultural differences, in the form of a cultural barrier and conflicts, as well as questions regarding different conceptual (cultural or conceptual) pictures of the world, will contribute not only to the establishment of an intercultural communication process, but also to the abandonment of mutual positive imprint from interaction among representatives of different cultures.

Key words: language; culture; linguistics; intercultural communication; linguoculturology; ethnos; nation

For citation: Markovsky A.V. Current Problems of Linguistics and Culture of Communication. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 535–546. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.535-546>

Современные реалии все чаще способствуют развитию целенаправленного и разностороннего коммуникационного процесса между различными нациями и культурами. Однако достаточно часто возникают проблемы, связанные с недопониманием речи, неправильной трактовкой иноязычных слов и терминов, неправомерной смысловой нагрузкой. Это обусловлено тем, что вопросы лингвистики и лингвокультурной коммуникации на сегодняшний день не до конца изучены и рассмотрены, обладают рядом проблемных аспектов.

Стоит отметить, что в настоящее время имеется огромное количество трудов, как отечественных, так и зарубежных авторов, посвященных данному

вопросу. Среди основных представителей здесь можно отметить Савушкину Л.Н., Барматову С. П., Батарчука Д.С., Розенталя Д. Э., Резунову М.В., Рябцовского Г.В., Цветкову М.В., Эдварда Сепира, а также научные труды таких авторов, как Евсюкова Т.В., Бутенко Е.Ю., Якушина О.И., Чалая М.А., Бабич Я.А. и др. Однако практически каждый из них рассматривает вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и лингвокультурологии односторонне, отдельно друг от друга. Комплексного же подхода к рассмотрению данных понятий нет.

На сегодняшний день под лингвистикой понимается наука, изучающая языки. В более широком же смысле – это наука о языке, изучающая феномен языка человека и отдельные языки (их группы) посредством различных методов [1]. По сути своей она призвана осуществлять спектр следующих действий: наблюдать, регистрировать и описывать речевые факты, выдвигать ряд гипотез в целях их трактовки, формулировать гипотезы, как теории и модели, посредством которых осуществляется описание языка, осуществлять процесс экспериментальной проверки и опровержения, а также прогнозировать речевое поведение.

Существующий сегодня спектр вопросов в области лингвистики связан в первую очередь с природной и сущностной составляющей языка. Причина тому – невозможность решения данных вопросов только языковедами в рамках лингвистики. Здесь требуется комплексный подход с точки зрения взаимодействия лингвистики, философии, логики и психологии.

Еще одной актуальной проблемой выступает внутреннее устройство языка. Здесь возникает ряд вопросов о том, какова структура языка, как взаимодействуют языковые элементы, какова их правильная последовательность, как они взаимосвязаны и в чем их различие.

Строение лингвистики – это проблематика, которая связана со сложной структурой языкознания. Здесь речь идет о том, что язык состоит из подсистем, каждая из которых представлена единицами, различающимися степенью абстракции. Немаловажную роль в данном вопросе играет и тот факт, что особен-

ности строения языка в той или иной культуре (нации) определяются не только общественной национальной парадигмой, но и такими индивидуальными аспектами, как мышление, психика, восприятие временной оси.

В рамках данной проблематики теории и практики достаточно часто разделяют лингвистику на блоки, в целях упрощения ее анализа и восприятия полученных результатов. Деление осуществляется на такие составляющие, как: 1) предлингвистику – изучающую аспекты акустико-артикуляционной природы звуковой речи; 2) микролингвистику – заостряющую внимание на строении языка с точки зрения звука, морфологии, синтаксиса, словарной составляющей; 3) экстралингвистику – строящуюся на взаимосвязи языка и общества, мышления, коммуникации, эмоций, эстетики.

Процесс происхождения и развития языка так же является одной из актуальных проблем. Обусловлено это тем, что нет определенного и конкретного объяснения того, как и почему появился язык, почему языковое многообразие в мировом сообществе велико, каковы факторы внешнего и внутреннего становления и развития языка.

Немаловажным открытым вопросом сегодня является и аспект в области происхождения и развития письма, в частности, как звук соотносится с графикой, каков спектр принципов орфографии, почему виды письменности с течением времени менялись только у некоторых народов, а у других нет.

Существуют вопросы классификационного подхода к языкам. В рамках данной проблематики не совсем ясно, сколько классификаций языков может существовать; почему одни языки подлежат классификации, а другие нет; каковы основные принципы деления или объединения языков.

Многообразие методов и методик исследований в лингвистике для многих специалистов так же выступает глобальной проблемой. Это обусловлено тем, что огромное количество имеющихся сегодня технологий исследования в области языка способствует неправильному или неактуальному подбору методологического инструментария при проведении тех или иных научных меро-

приятый. В свою очередь это ведет к некачественным, ошибочным результатам, потере времени, заблуждениям в тех или иных вопросах лингвистики.

Прикладная лингвистика и спектр связей языкознания с иными научными областями так же является проблемной парадигмой. Это трактуется тем, что сегодня нет конкретики в вопросах по компетенции прикладной лингвистики, нет понимания возможностей взаимодействия лингвистики с иными науками, нет представления о перспективах применения синтеза лингвистики с иными областями человеческого познания [2].

Стоит отметить, что круг представленных актуальных сегодня проблемных аспектов лингвистики намного шире. Однако следует полагать, что рассмотренные проблемы являются первостепенными и главенствующими, так как охватывают наиболее обширный спектр теоретических основ лингвистики.

Под межкультурной коммуникацией понимается процесс общения людей, представляющих разные культуры. Если рассматривать это понятие с точки зрения дисциплины, то под межкультурной коммуникацией трактуется дисциплина, изучающая коммуникационные процессы, осуществляемые между разными культурами и социальными группами, и влияние, которое оказывают культуры на этот коммуникационный процесс [3].

В современном мире процесс межкультурной коммуникации осуществляется достаточно часто: туристы отправляются в путешествие за рубеж, бизнесмены участвуют в деловых переговорах с иностранцами, ученые и специалисты посещают круглые столы, конференции, семинары в других государствах.

Выделяют несколько групп проблем межкультурной коммуникации, где основная проблематика строится на общих принципах и правилах, культурной и национальной составляющей: 1) участники коммуникационного процесса наделены спектром стереотипов об иной культуре, что во многом оказывает неблагоприятное влияние на коммуникацию; 2) речевой этикет для каждого государства, каждой нации, каждой культуры свой, и несоблюдение правил общения собеседника зачастую может привести к негативным последствиям; 3) ре-

чевой этикет в той или иной стране во многом строится на таких моментах, как религия, кастовые и социальные отношения и т.д., что не всегда соблюдается в межкультурной коммуникации; 4) в разных государствах система невербальных средств общения своя, на основании чего в коммуникации между носителями разных культур вероятны недопонимания, неправильные трактовки жестов; 5) для межкультурной коммуникации одним из основных проблемных аспектов является наличие различий в ряде идиоматических оборотов, образных выражений, обращениях, служащих в целях эмоциональной окраски речи. Иными словами, представленное выделение проблем строится в основном на речевой и невербальной коммуникации [4].

Согласно иной классификации проблем межкультурной коммуникации можно выделить ряд недостатков на основании видов аккультурации: 1) ассимиляция – это процесс, при котором человек полностью отказывается от спектра норм и ценностей своей культуры в пользу норм и правил иной культуры; 2) сепарация – это процесс по отрицанию чужих культурных ценностей в пользу сохранения своих национальных норм и правил; 3) маргинализация – это процесс, при котором человек отказывается от своей культуры, но еще не принимает новые ценности и правила за основу; 4) интеграция – это процесс по интеграции и ассимиляции культур.

В рамках данной классификации среди представленных аспектов принятия или отторжения межкультурной коммуникации на личностном уровне человеческого подсознания оптимальный вариант отсутствует. Это обусловлено тем, что полное отторжение своей или полное принятие чужой культуры взаимоисключают из жизни человека одни культурные ценности за счет других. При маргинализации человек становится отрешенным от той или иной культуры, что во многом негативно сказывается на его личностных составляющих и качестве жизни. Интеграция является наиболее приемлемым вариантом, но при этом теряются национальные особенности и достояния культур.

Еще одной проблемной составляющей межкультурной коммуникации можно выделить «культурный шок», проявляющийся в основном в те моменты, когда человек сталкивается с незнакомой культурой в чужой стране или при общении с иностранцами в пределах своего государства. Данное состояние проявляется как процесс адаптации, который сопровождается напряжением и чувством потерянности. При этом человек становится одинок и менее коммуникативен, отрицает чужую культуру, а культурные различия провоцируют отворачивание и негодование.

Таким образом, сегодня весь спектр основных проблем межкультурной коммуникации можно разделить на проблемы вербального и невербального общения, проблемные аспекты принятия или отторжения межкультурной коммуникации на личностном уровне человеческого подсознания, проблематику «культурного шока».

Лингвокультурология является комплексной областью научного знания о взаимосвязях и взаимовлияниях языковых и культурных составляющих. Сегодня лингвокультурология только формируется и начинает свое развитие, так как является новой, еще не до конца развитой отраслью языкознания [5]. Необходимость создания и формирования лингвокультурологии обоснована тем, что процесс стремительной глобализации мировых проблем сформировал потребность в учете универсальных и специфических характерных поведенческих и коммуникационных черт различных наций; процесс объективной интегративной тенденции развития ряда гуманитарных наук привел к тому, что лингвисты столкнулись с необходимостью обработки результатов, достигнутых в областях смежных отраслей научного познания, а также коммуникативная межкультурная среда требует лингвистического подхода.

На сегодня нет общего единого мнения о том, к какой научной области относится понятие «лингвокультурология»: одни склоняются к тому, что это отрасль лингвистики; другие, что она представлена в виде комплексной научной дисциплины, объединяющей языки и культуры, а третьи, как дисциплину,

призванную изучать отдельные объекты концептуальной картины мира. В связи с этим существует необходимость уточнения и выделения объекта и предмета лингвокультурологии для изучения в рамках того или иного вопроса.

В рамках данной отрасли языкознания существуют проблемы, связанные с неопределенностью в трактовках понятий «язык» и «культура», а также невозможностью установить и систематизировать единицы исследования и изучения. Лингвокультурология могла бы выступать как дополняющая составляющая в процессе изучения иностранных языков. Однако на практике этого не происходит, так как основы лингвокультурологии не изучены и не систематизированы до конца [6].

Для решения изучаемых проблем в области науки и техники стоит прибегать к применению технологии «языка для специальных целей», которая строится на лингводидактике, методике и теории профессионального коммуникационного процесса. Она охватывает такие актуальные составляющие, как стилистика, теория межкультурной коммуникации, спектр особенностей профессиональных подязыков, ряд лингводидактических и методических аспектов, что позволяет обеспечивать процесс адекватного и эффективного общения [7].

С нашей точки зрения, ряд методик, предложенных К.Я. Авербухом и О.М. Карповой по подбору технологии в рамках лингвистического исследования, таких как: интеграции, дифференциации, интернационализации, унификации, а также экономизации, в зависимости от поставленных целей и задач, – является наиболее оптимальным и всеохватывающим [8].

Известно, что лингвистика обладает широкими и тесными взаимосвязями со спектром областей современного знания, поэтому важно помнить о ее связях с филологией, философией, логикой, историей, этнографией, антропологией, религией и иными сферами жизнедеятельности человека. Этот аспект способствует более детальному и точному пониманию вопросов, поставленных перед лингвистом, так как наносит значимый отпечаток в сфере языкознания и культурологии того или иного государства.

Не стоит забывать и о том, что процесс исследования языковых особенностей того или иного этноса должен быть грамотно и системно выстроен. Сегодня это проблематично, так как нет рекомендаций и стандартов по выполнению данных мероприятий. Поэтому, для большей точности и результативности лингвистического анализа, считаем правильным будет учитывать следующие рекомендации: 1) сам процесс исследования должен опираться не только на имеющиеся мнения специалистов в данном опросе, но и на этнические, национальные, диалектические аспекты исследуемого языка; 2) необходимо целенаправленно и продуманно сформулировать тематику исследования, поставленные цель и задачи; 3) лингвист должен конкретно представлять желаемые результаты по окончании научного эксперимента и не забывать об особенностях научной сферы, в рамках которой осуществляется лингвистическое исследование.

Современные проблемы межкультурной коммуникации во многом строятся на проблемах лингвистики. Это обосновано тем, что достаточно часто ошибки в переводах, произношениях, неправильной трактовке терминов – это глобальные недочеты специалистов-лингвистов. На основании этого можно рекомендовать: перед процессом коммуникации ознакомиться с национальными особенностями другой культуры в области общения и, в частности, в вопросах применения тех или иных слов в лексике нации, показателей голосовой высоты, невербальной коммуникации, а также манерные особенности коммуникации; стремиться к правильному произношению слов, уместному применению «крылатых выражений», афоризмов; соблюдать показатель культурного происхождения собеседника; быть гибким и открытым, в процессе коммуникации, так как позитивное общение во многом строится на соблюдении стиля взаимодействия.

Представленные ранее рекомендации так же должны учитываться и в лингвокультурологии, объединяющей в себе проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации воедино. При этом предлагается еще несколько ме-

роприятий по решению вопросов, касающихся актуальных проблем данной области.

Процесс лингвокультурологических исследований в вопросах языка должен строиться с учетом контрастивного и типологического анализа языковых единиц для лучшего выявления, в первом случае, спектра национально-специфических взглядов, а во-втором культурно-значимых аспектов для того или иного народа. Процесс изучения аспектов национального характера через языковые составляющие должен строиться на принятии во внимание этнопсихологии и этносоциологии. В противном случае результаты исследования будут искаженными и неполными.

Стоит согласиться с Т.В. Евсюковой, которая предлагает рассматривать основу лингвокультурологии с позиции следующих единиц: валёрности, строящейся на механизмах мышления нации; индекса интертекстуальности, отображающего рефлексивны показатели в коммуникации, и ксено-индекса, трактующего спектр культурно-специфических аспектов населения той или иной страны. Является дополнительной и вспомогательной единицей, но способствует более основательному учету валёрности и индекса интертекстуальности [9].

Характеристика национально-культурного компонента в рамках лингвокультурологии должна осуществляться на основании взаимного учета специфической категоризации мира средствами определенного языка, концентрирования выражения культурного контекста, концептосферы языка и иных гипотез ученых и специалистов. Это будет способствовать более детальному и всестороннему рассмотрению национально-культурного компонента.

Неотъемлемой составляющей для лингвокультурологии является учет языковых форм, строя языка, системы категорий, доминантных языковых категорий, оказывающих огромное влияние на менталитет нации, и изучение лексики с позиции аксиологических доминант определенных этносов для выделения основополагающих поведенческих особенностей. Также типы поведения того или иного этноса в рамках лингвокультурологии можно выделять посред-

ством анализа перемиологического фонда языка, фольклора, литературного сюжета, этнографического и культурологического описания.

Сегодняшние проблемы лингвистики, межкультурной коммуникации и лингвокультурологии, как определяющего элемента в основе комплексного синтезирующего подхода к взаимосвязи и взаимодействию языка и культуры, неразрывно связаны с необходимостью формирования диалога культур не только через призму науки о языке, лингводидактики, аксиологии, культурологии, социологии и других методологических оснований, но и с учетом таких тонкостей, как эффективности взаимопонимания, коммуникативного комфорта, эстетической эмпатии коммуникантов, то есть ориентации на систему общечеловеческих гуманистических ценностей и миропонимания отдельной личности – носителя определенной культуры.

Список литературы

1. Наумов В.В., Чехович И.А. *История лингвистических учений. Общее языкознание: Курс лекций для магистрантов очной и заочной форм обучения*. М.: Ленанд; 2018. 200 с.
2. Чурилина Л.Н. *Актуальные проблемы современной лингвистики*. М.: Флинта; 2018. 555 с.
3. Якушина О.И. Культурное взаимодействие и перспективы реализации межкультурной коммуникации. *Коммуникология*. 2017; 5 (6): 51–59.
4. Владимирова Л.П. Межкультурная коммуникация в современном мире. *Успехи современной науки и образования*. 2017; 4 (1): 22–24.
5. *Лингвокультурология: хрестоматия, библиографический В75 список [текст]: научно-библиографическое издание/* сост. Р.Х. Хайруллина [и др.]. Уфа: РИЦ БашГУ; 2019. 220 с.
6. Маслова В.А. *Лингвокультурология. Введение: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры*. Ответственный редактор У.М. Бахтикиреева. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт; 2019. 208 с.
7. Казымова Л.А. Язык и культура: к вопросу о специфике лингвокультурологии. *Филология и лингвистика*. 2018; 3 (9): 19–22.
8. Авербух К.Я., Карпова О.М. *Лексические и фразеологические аспекты перевода*. М.: Academia; 2019. 176 с.
9. Евсюкова Т.В., Бутенко Е.Ю. *Лингвокультурология*. Учебник 5-е издание. Москва: ФЛИНТА; 2022. 480 с.

References

1. Naumov V.V., Chekhovich I.A. *History of linguistic doctrines*. General Linguistics: A course of lectures for full-time and part-time undergraduates. M.: Lenand; 2018. 200 p. (In Russ.)

2. Churilina L.N. *Actual problems of modern linguistics*. М.: Flinta; 2018. 555 p. (In Russ.)
3. Yakushina O.I. Cultural interaction and prospects for the implementation of intercultural communication. *Kommunikologiya*. 2017; 5(6):51–59.(In Russ.)
4. Vladimirova L.P. Intercultural communication in the modern world. *Uspekhi sovremennoy nauki i obrazovaniya*. 2017; 4(1):22–24.(In Russ.)
5. *Cultural linguistics: reader, bibliographic B75 list [text]: scientific and bibliographic edition / comp. R.H. Khairullina [i dr.]*. Ufa: RIC BashGU; 2019. 220 p. (In Russ.)
6. Maslova V.A. *Linguoculturology. Introduction: textbook for undergraduate and graduate students*. Executive editor U.M. Bakhtikireeva. 2nd ed., revised. and additional. Moscow: Izdatel'stvo Yurayt; 2019. 208 p. (In Russ.)
7. Kazymova L.A. Language and culture: to the question of the specifics of linguoculturology. *Filologiya i lingvistika*. 2018; 3(9):19–22. (In Russ.)
8. Averbukh K.Ya., Karpova O.M. *Lexical and phraseological aspects of translation*. М.: Academia; 2019. 176 p.(In Russ.)
9. Evsyukova T.V., Butenko E.Yu. *Linguoculturology*. Textbook 5th edition. Moskva: FLINTA; 2022. 480 p. (In Russ.)

Автор публикации

Марковский Александр Викторович –
Научный сотрудник
Читинская государственная медицинская
академия
Чита, Россия
Email: sorcerer-asy@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-9918-4417>

Раскрытие информации о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 23.10.2022
Одобрена после рецензирования: 30.11.2022
Принята к публикации: 5.12.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Author of the publication

Markovsky Alexander Viktorovich –
Researcher
Chita State Medical Academy
Chita, Russia
Email: sorcerer-asy@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-9918-4417>

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Article info

Submitted: 23.10.2022
Approved after peer reviewing: 30.11.2022
Accepted for publication: 5.12.2022

The author has read and approved the final manuscript.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

**ФИЛОЛОГИЯ. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И
СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА
PHILOLOGY. THEORETICAL, APPLIED AND COMPARATIVE
LINGUISTICS**

Научная статья

Филологические науки

УДК 81' 371

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.547-558>

**СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ
СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКОГО ФРЕЙМА**

И.А. Токарева

Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, Россия

irina.orden@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7538-4465>

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам построения структурно-семантической модели семантико-синтаксического фрейма, в которой в общем виде отображены параметры терминалов первых двух уровней. В данной статье нами изложены принципы построения общей модели на примере семантико-синтаксического фрейма ОТЪЕЗД. Материалом исследования послужили русские повести второй половины XX века. Фрейм ОТЪЕЗД в исследуемом нарративе является сюжетообразующим, то есть выступает строевым элементом сюжета и встраивается в цепочку иных сюжетообразующих фреймов. Выбор фрейма ОТЪЕЗД в качестве объекта исследования обусловлен в том числе частотностью и регулярностью в художественном нарративе в целом. Построение структурно-семантических моделей фреймов входит в ряд задач системного описания предикатно-фреймовой организации художественного нарратива, поскольку именно такого рода модель отображает фактическое содержание и организацию фрейма, описывает его компоненты разного уровня: термины, предикаты, в том числе ядерные, пропозиции и сирконстанты. Установлено, что, несмотря на универсальность входящих в первый терминал фрейма ОТЪЕЗД ядерных предикатов, описывающих основную ситуацию фрейма, наиболее широко представлены, тем не менее, терминалы второго уровня, не определяемые только лишь семантикой ядерного предиката. Полученные данные в перспективе могут быть использованы для построения компьютерных программ глубинного понимания текста.

Ключевые слова: фрейм; пропозиция; терминал; терм; сирконстант; предикат; нарратив

Для цитирования: Токарева И.А. Структурно-семантическая модель семантико-синтаксического фрейма. *Казанский лингвистический журнал*. 2022;5(4): 547–558. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.547-558>

Original article

Philology studies

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.547-558>

**SPECIFICATION OF CONSTRUCTION A STRUCTURAL-SEMANTIC
MODEL OF A SEMANTIC-SYNTACTIC FRAME**

I.A. Tokareva

North-Caucasus Federal University, Stavropol, Russia

irina.orden@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7538-4465>

Abstract. This article is devoted to the issues of constructing a structural-semantic model of a semantic-syntactic frame, in which are generally displayed the parameters of the first two levels of terminals. In this article, we outlined the principles of constructing a general model of the semantic-syntactic frame DEPARTURE as example. As the research material were the Russian novels of the second half of the XX century. The DEPARTURE frame in the researching narrative is plot-forming, it functioning as a structural element of the plot and integrating into a chain of other plot-forming frames. Our choice of the DEPARTURE frame as an object of research is conditioned by frequency and regularity of its occurrence in the literary narrative as a whole. The construction of structural-semantic models of frames is included in a number of tasks of the system description of the predicate-frame organization of the literary narrative, because it is this kind of model that demonstrating the actual content and organization of the frame, describes its components of different levels: terms, predicates, including nuclear ones, propositions and sirconstants. Confirmed, that despite the universality of the nuclear predicates including the first terminal of the frame DEPARTURE, which are describing the main situation of the frame, however, the most widely represented the terminals of the second level, which are not defined only by the semantics of the nuclear predicate. The obtained data can be used to building a computer programs for deep recognizing of the text in the future.

Keywords: frame; proposition; terminal; term; circonstant; predicate; narrative

For citation: Tokareva I.A. Specification of Construction a Structural-semantic Model of a Semantic-syntactic Frame. *Kazan Linguistic Journal.* 2022;5(4): 547–558. (In Russ.). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.547-558>

Цель данной статьи – описание семантико-синтаксического фрейма с помощью структурно-семантической модели. Построение структурно-семантических моделей фреймов входит в ряд значимых задач системного описания предикатно-фреймовой организации художественного нарратива.

Актуальность исследования обусловлена, во-первых, необходимостью системного описания нарратива в аспекте его структурирования посредством формирующих его структуру и содержание семантико-синтаксических фреймов. Построение моделей такого рода вносит существенный вклад в построение общей теории нарратива. Во-вторых, полученные данные в перспективе могут быть использованы для построения компьютерных программ глубинного понимания текста.

В процессе составления структурно-семантической модели фрейма мы опирались на общенаучный принцип системности, также нами использовались

частнонаучные методы сопоставительного и семантико-синтаксического анализа естественного языка.

В качестве объекта исследования был избран семантико-синтаксический фрейм ОТЪЕЗД, который, как показало исследование, выступает одним из наиболее частотных в построении сюжетов в художественном нарративе.

Основные структурно-семантические характеристики фрейма ОТЪЕЗД разрабатывались на материале русских повестей второй половины XX века. Материалом исследования послужили повести С.Д. Довлатова «Заповедник» [1], «Ремесло» [2]; В.П. Астафьева «Без приюта» [3], «Пастух и Пастушка» [4]; В.Г. Распутина «Прощание с Матерой» [5]. В нарративе этих произведений присутствуют описания стереотипных ситуаций, которые соответствуют устоявшимся типизированным представлениям о ситуации отъезда. Регулярность реализации фрейма ОТЪЕЗД в художественном нарративе позволила провести структурно-семантический анализ его компонентов с дальнейшим построением общей структурно-семантической модели фрейма.

Фрейм мы понимаем как устойчивую семантическую модель стереотипной, стандартной жизненной, бытийной ситуации [6]. Кроме того, в рамках данного исследования мы оперируем понятием семантико-синтаксический фрейм, так как семантическая модель фрейма содержит структурные элементы значения (терминалы), которым соответствуют определенные языковые выражения [7, с. 20].

Исследуемый нами фрейм ОТЪЕЗД является сюжетообразующим, то есть «представляет стереотипную ситуацию, явление или событие, которые выступают строевым элементом сюжета, т.е. таким элементом, присутствие которого в сюжете строго обусловлено его ролью в адекватном понимании логики повествования» [8, с. 35-36].

Верхний уровень семантико-синтаксического фрейма занимают ядерные пропозиции, описывающие основное событие фрейма. Предикат ядерной пропозиции (ядерный предикат) обладает набором валентностей, каждая

из которых может рассматриваться в качестве слота в определенном терминале фрейма и заполняется актантами и сирконстантами, характеризующими обстоятельства свершения событий.

Так, к терминалам первого уровня фрейма ОТЪЕЗД относятся ядерные предикаты, термы и сирконстанты, характеризующие основное событие фрейма:

Виньковецкий уехал. Марамзин уезжает на днях [2].

Актанты – *Виньковецкий, Марамзин*. К ядерному предикату *уезжает* присоединен выраженный наречным сочетанием сирконстант времени *на днях*.

Бабушка из Сисима отправилась в неведомые, полунощные края <...> [3].

Актант, он же первый терм – *бабушка*. К ядерному предикату *отправилась* присоединяется сирконстант места *в (неведомые, полунощные) края*, выраженный предложно-падежным сочетанием – существительным в винительном падеже с предлогом и согласованными прилагательными.

Ко второму уровню терминалов относятся описания действий, сопутствующих основному событию, которые выполняет основной субъект ситуации фрейма:

Андрей <...> ***стал укладывать чемоданчик, не скрывая радости, что уезжает*** [5].

Первый терм – *Андрей*. Предикат *стал укладывать* (модальный глагол в связке с инфинитивом, при этом грамматические значения предиката вбирает модальный глагол) присоединяет выраженный существительным прямой объект – *чемоданчик* – прямое дополнение, являющееся вторым термом.

Мы заказали несколько такси [1].

Первый терм – *мы*. Предикат *заказали* в данном случае также присоединяет выраженный существительным прямой объект *такси*, являющийся вторым термом.

Далее приведены условные обозначения, используемые нами для обозначения компонентов исследуемого фрейма. Данная система обозначений была

использована в ходе разработки проблемы семантико-синтаксического и референциально-прагматического представления фрейма [9, с. 86-104]:

T – терм. Его принадлежность к определенному терминалу характеризуется с помощью индекса 1, 2, 3, 4. Индекс n указывает на то, что перед нами ядерный терм. Так, к примеру, $T1_n$ – это ядерный терм первого уровня, субъект при ядерном предикате, а T3 – терм третьего уровня, не относящийся к ядерному предикату. К ядерной области фрейма мы относим также прямые объекты при ядерном предикате, являющиеся вторыми термами.

A1 – актанта в составе пропозиции, намеренно обозначаемый нами отдельным символом A, чтобы, во-первых, не перегружать таблицу чрезмерной номинацией участников ситуации, во-вторых, чтобы не допустить путаницы и смешения в обозначениях актанта и первого терма в процессе составления общей модели (ср. пропозицию *A1 уезжает* и ее символьное представление $T1_nPr_n$)

Pr – предикат, индекс n указывает на ядерный предикат. При этом в безличных конструкциях без первого терма (например, *нужно покинуть*) мы присоединяем к предикату индекс $Impers$ – Pr_{Impers} . Если терм в конструкции не предусмотрен, указание на терминал будет примыкать к обозначению самого предиката.

Сирконстанты обозначены латинскими сокращениями, например, Temp – сирконстант времени, Fin – цели, Instr – инструмент. Индекс сирконстанта характеризует отнесенность его к определенной части речи. Так, пример *A1 уезжает поздно* может быть представлен как $T1_nPr_n$ ($Temp_{(Ad)}$), где Ad – adverbium – наречие. В символьном обозначении нами указано, что терм отнесен к ядерному предикату и сам примыкает к ядерной области фрейма. Вся конструкция будет входить в терминал первого уровня. Сирконстант взят в скобки, так как не является обязательным при непереходном глаголе. Падежи сирконстантов указываются также при необходимости разграничения ситуаций по типу *A1 уехал из города* / *A1 уехал в город* – $T1_nPr_n(Loc_{(2)})$ / $T1_nPr_n(Loc_{(4)})$.

Индекс SubPr обозначает сирконстант, представленный придаточным предложением. Так, пример *A1 уехал, потому что X* в символьном обозначении имеет вид $T1_nPr_n(Cau_{(SubPr)})$.

Целесообразно указывать падеж второго термина в ситуациях по типу *A1 покинул A2*. $T1_nPr_nT2_{n(4)}$. Оба термина в данном случае будут ядерными, так как относятся к ядерной пропозиции и примыкают к ядерному предикату.

Общая модель фрейма ОТЪЕЗД представлена нами в виде таблицы, составленной для каждого отдельного терминала фрейма. В рамках данного исследования нами приводятся два терминала верхнего уровня, что, как нам представляется, является достаточным для демонстрации общих принципов построения структурно-семантической модели фрейма. Посредством построения модели каждого отдельного терминала фрейма мы можем решить сразу несколько поставленных задач. Во-первых, посредством указания на терминалы отображаются особенности иерархического распределения компонентов семантико-синтаксического фрейма: пропозиций, термов, предикатов, сирконстантов. Во-вторых, в общей модели представлены структурно-семантические свойства отдельных разноуровневых компонентов фрейма. В-третьих, представленные в обобщенном (символьном) виде пропозиции предоставляют возможность построения полносоставной семантико-синтаксической модели анализируемого фрейма.

Обратимся к анализу терминалов фрейма ОТЪЕЗД. Для достижения максимальной наглядности и, соответственно, полноты описания семантико-синтаксического фрейма целесообразно составлять структурно-семантические модели каждого отдельного его терминала. Продемонстрируем в Таблице 1 модель терминалов первого уровня, в общем виде представленную как $T1_nPr_nT2_{n(2/3/5)}$ ($Temp_{(Ad/6)}$ $Loc_{(Ad/4)}$ $Fin_{(SubPr/3/5)}$ $Cau_{(SubPr/Inf)}$ $Mod_{(Ad/2/5)}$), характеризующую основную ситуацию фрейма *A1 уехал, A1 отправился*. Первый терм (A1) – *тот, кто уехал* – значимый участник ситуации – заполняет основную валентность ядерного предиката.

Таблица 1.

Терминалы первого уровня фрейма ОТЪЕЗД

Слоты	Предикаты	Ядерные пропозиции
Первый терм	уехал	
T1 _n	Pr _n	T1 _n Pr _n
Второй терм		A1 уехал (от/к) A2
T2 _n		T1 _n уехал T2 _n (2/3)
ВРЕМЯ		A1 уехал ВРЕМЯ
Temp		T1 _n Pr _n Temp _(Ad/6)
МЕСТО		A1 уехал МЕСТО
Loc		T1 _n Pr _n Loc _(Ad)
ЦЕЛЬ		A1 уехал ЦЕЛЬ
Fin		T1 _n Pr _n Fin _(SubPr)
ПРИЧИНА		A1 уехал ПРИЧИНА
Сau		T1 _n Pr _n Cau _(SubPr)
ОБРАЗ ДЕЙСТВИЯ		A1 уехал ОБРАЗ ДЕЙСТВИЯ
Mod		T1 _n Pr _n Mod _(2/Ad)
Первый терм	отправился	
T1 _n	Pr _n	T1 _n Pr _n
Второй терм		A1 отправился (с) A2
T2 _n		T1 _n Pr _n T2 _n (5)
ВРЕМЯ		A1 отправился ВРЕМЯ
Temp		T1 _n Pr _n Temp _(Ad)
МЕСТО		A1 отправился МЕСТО
Loc		T1 _n Pr _n Loc _(Ad/4)
ЦЕЛЬ		A1 отправился ЦЕЛЬ
Fin		T1 _n Pr _n Fin _(3/5)
ПРИЧИНА		A1 отправился ПРИЧИНА
Сau		T1 _n Pr _n Cau _(Inf)
ОБРАЗ ДЕЙСТВИЯ		A1 отправился ОБРАЗ ДЕЙСТВИЯ
Mod		T1 _n Pr _n Mod ₍₅₎

Нами выявлены части нарратива, в которых в составе семантико-синтаксического фрейма ОТЪЕЗД заполняется та или иная валентность ядерного предиката. Возьмем, к примеру, отрывок *Я отправился в Святогорский монастырь* [1], где к ядерному предикату примыкает сирконстант места – *в Святогорский монастырь*. Символьно данный отрывок можно представить как $T1_nPr_nLoc_{(4)}$.

Приведем еще некоторые примеры:

Уехали, чтобы реализовать свои законные права [1] – к ядерному предикату примыкает сирконстант цели, выраженный в придаточном предложении. Символьное обозначение пропозиции – $Pr_nFin_{(SubPr)}$.

Лишь бы полегче уехать [5] – в данном примере актуализируется сирконстант образа действия ($Mod_{(Ad)}$), представленный наречием *полегче*.

Марамзин уезжает на днях [2] – здесь к ядерному предикату примыкает сирконстант времени ($Temp_{(Ad)}$), выраженный наречием.

Второй уровень терминалов фрейма ОТЪЕЗД характеризуют действия или состояния, в тот или иной промежуток времени связанные с главным событием фрейма, сопутствующие ему. Речь идет, к примеру, о *сборах и подготовке (собирать сумки, укладывать чемодан, взять билет), выборе способа передвижения (заказать такси, дожидаться автобуса)* и т.д. При этом первый терм $A1$ является общим для первого и второго терминалов, так как он является инициатором самой ситуации отъезда, главным действующим лицом, но совершаемое им действие уже не относится ядерным в рамках ситуации отъезда.

Первая группа терминалов второго уровня имеет значение «подготовка к отъезду». Представим модель построения данной группы с общей символьной записью $T1_nPrT2_n(4)(Loc_{(4)}Mod_{(Ger)})$ на примере предиката *укладывать*:

Укладывают чемоданчик, не скрывая радости [5] – к предикату присоединен сирконстант образа действия, представленный в причастном обороте.

Укладывали сумки и чемоданы в багажник [1] – к примыкающему к предикату прямому объекту присоединен сирконстант места *в багажник*.

Таблица 2.

Первая группа терминалов второго уровня фрейма ОТЪЕЗД

Слоты	Предикаты	Ядерные пропозиции
Первый терм	укладывал	
T1 _n	Pr	T1 _n Pr
ПРЯМОЙ ОБЪЕКТ		A1 укладывал ПРЯМОЙ ОБЪЕКТ
T2 _{n(4)}		T1 _n PrT2 ₍₄₎
МЕСТО		A1 укладывал ПРЯМОЙ ОБЪЕКТ+ МЕСТО
Loc		T1 _n Pr T2 ₍₄₎ Loc ₍₄₎
ОБРАЗ ДЕЙСТВИЯ		A1 укладывал ОБРАЗ ДЕЙСТВИЯ
Mod		T1 _n Pr T2 ₍₄₎ Pr Mod _(Ger)

Вторая группа терминалов имеет значение «выбор способа передвижения». Представим модель данной группы с общей символической записью T1_nPrT2₍₄₎(Loc₍₂₎) на примере предиката *купить (билет)* – пример *купил билет до Ленинграда* из повести С.Д. Довлатова «Ремесло».

Таблица 3.

Вторая группа терминалов второго уровня фрейма ОТЪЕЗД

Слоты	Предикаты	Пропозиции
Первый терм	купил	
T1 _n	Pr	T1 _n Pr
ПРЯМОЙ ОБЪЕКТ		A1 купил ПРЯМОЙ ОБЪЕКТ
T2 _{n(4)}		T1 _n PrT2 ₍₄₎
МЕСТО		A1 купил ПРЯМОЙ ОБЪЕКТ + МЕСТО
Loc		T1 _n PrT2 ₍₄₎ Loc ₍₂₎

Третья группа терминалов второго уровня включает действия, предшествующие самому отъезду (нами выявлены такие, как *сесть в автобус, занять места возле окон, подняться по доскам на паром*). Представим модель постро-

ения данной группы терминалов на примере предикатов *сесть, занять*. Данная группа терминалов в обобщенном виде будет иметь вид $T1_n Pr T2_{n(2)} Instr_{(4)} Loc_{(4)}$.

Таблица 4.

Третья группа терминалов второго уровня фрейма ОТЪЕЗД

Слоты	Предикаты	Пропозиции
Первый терм	сел	
$T1_n$	Pr	$T1_n Pr$
ОБЪЕКТ		A1 сел ОБЪЕКТ
T2		$T1_n Pr Tob_{(4)}$
Первый терм	занял	
$T1_n$	Pr	$T1_n Pr$
ОБЪЕКТ		A1 занял ОБЪЕКТ
T2		$T1_n Pr T2_{(4)}$
МЕСТО		A1 занял ОБЪЕКТ+ МЕСТО
Loc		$T1_n Pr T2_{(4)} Loc_{(2)}$

К четвертой группе терминалов второй группы отнесем конструкции, характеризующие ситуацию «решиться на отъезд», которые имеют вид $T1_n Pr_n$, как в примере *Одни собираются уезжать, другие их за это презирают* [1]. Отдельно обозначим безличные конструкции, в которых подразумевается, что волевое решение также принадлежит первому терму – основному исполнителю ситуации отъезда. Напомним, что безличные конструкции мы вводим в общую модель с помощью индекса Impers. Безличная конструкция здесь будет иметь вид $Pr2_{Impers} Loc_{(4)}$.

Таблица 5.

Четвертая группа терминалов второго уровня фрейма ОТЪЕЗД

Слоты	Предикаты	Пропозиции
-	(надо) уезжать	
-	Pr Impers	Pr Impers
МЕСТО		Pr2 Impers МЕСТО
Loc		Pr2 Impers Loc ₍₄₎

Данная конструкция встречена нами в примере:

Надо уезжать из Ленинграда [1], где к предикату, представленному в пределах безличного предложения в виде составного глагольного сказуемого *надо уезжать*, примыкает восходящий к ядерной области сирконстант места *из Ленинграда*.

Результаты исследования позволили сделать вывод, что, несмотря на универсальность входящих в первый терминал ядерных предикатов, описывающих основную ситуацию фрейма, наиболее широко развертываются, тем не менее, терминалы второго уровня, не ограниченные только лишь семантикой ядерного предиката. Тем не менее, именно ядерные предикаты фрейма ОТЪЕЗД *уехать, отправиться* имеют самую большую валентностную сочетаемость, что наглядно продемонстрировано в общей символической записи терминала первого уровня $T1_n Pr_n T2_{n(2/3/5)}$ ($Temp_{(Ad/6)}$ $Loc_{(Ad/4)}$ $Fin_{(SubPr/3/5)}$ $Cauf_{(SubPr/Inf)}$ $Mod_{(Ad/2/5)}$) и первой группы терминалов второго уровня $T1_n Pr T2_{(4)}$ ($Loc_{(4)}$ $Mod_{(Ger)}$).

Список литературы

1. Довлатов С.Д. Заповедник. *Собрание прозы в 3-х томах*. Том 1. СПб.: Лимбус Пресс; 1995. С. 325–415.
2. Довлатов С.Д. Ремесло. *Собрание сочинений в 4-х томах*. СПб.: Азбука-классика; 2005. Т. 3. С. 5–178.
3. Астафьев В.П. Без приюта. *Мальчик в белой рубахе*. М.: МГ; 1977. С. 115–183.
4. Астафьев В.П. Пастух и пастушка. *Собрание сочинений в 15 т*. Т.3. Красноярск: Офсет; 1997. С. 5–140.
5. Распутин В.Г. *Прощание с Матерой*. М.: Просвещение; 1991. С. 11–161.
6. Филлмор Ч. Основные проблемы лексической семантики. *Новое в зарубежной лингвистике*. М.: Изд. иностр. лит; 1983;(XII):74–122.
7. Гусаренко С.В., Гусаренко М.К. Предикатно-фреймовое описание линейной семантики художественного нарратива. *Филологические науки*. М.: Алмавест; 2020;(3):18–30.
8. Гусаренко С.В., Гусаренко М.К. Фреймовые структуры в когнитивно-семантической организации нарратива. *Вопросы когнитивной лингвистики*. Тамбов: ТГУ; 2016;(4):33–40.
9. Голованова Н.И. *Семантико-синтаксические и референциально-прагматические основания представления фрейма «вооруженное столкновение» в публицистическом тексте*: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Ставрополь; 2015. 198 с.

References

1. Dovlatov S.D. *Pushkin Hills. Cobranie prozy v 3-kh tomakh.* T.1. St. Petersburg: Limbus Press; 1995. Pp. 325–415. (In Russ.)
2. Dovlatov S.D. *Craft. Sobranie sochinenii v 4-kh tomakh.* St. Petersburg: Azbuka-klassika; 2005. V.3. Pp. 5–178. (In Russ.)
3. Astaf'ev V.P. *Without a Shelter. Boy in a white shirt.* Moscow: MG; 1977. Pp. 115–183.
4. Astaf'ev V.P. *Sheppard and His Wife. Sobranie sochinenii v 15 t.* V.3. Krasnoyarsk: Ofset; 1997. Pp. 5–140. (In Russ.)
5. Rasputin V.G. *Farewell to Matyora.* Moscow: Prosveshchenie; 1991. Pp. 11–161. (In Russ.)
6. Fillmore Ch. *Basic problems of lexical semantics. Novoe v zarubezhnoi lingvistike.* 1983;(XII):74–122. (In Russ.)
7. Gusarenko S.V., Gusarenko M.K. *Predicate-frame description of linear semantics of artistic narrative. Filologicheskie nauki.* Moscow: Almavest; 2020;(3): 18–30. (In Russ.)
8. Gusarenko S.V., Gusarenko M.K. *Frame structures in cognitive-semantic organization of narrative. Voprosy kognitivnoi lingvistiki.* 2016;(4), 33–40. (In Russ.)
9. Golovanova N.I. *Semantic-syntactic and referential-pragmatic representations of the basis of the frame «armed clash» in a journalistic text.* dis. ... kand. filol. nauk. Stavropol'; 2015. 198 p. (In Russ.)

Автор публикации

Токарева Ирина Алексеевна –
ассистент
аспирант третьего года обучения
Северо-Кавказский федеральный университет
Email: irina.order@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-7538-4465>

Раскрытие информации о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 30.10.2022
Одобрена после рецензирования: 13.11.2022
Принята к публикации: 30.11.2022

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Author of the publication

Tokareva Irina Alekseevna –
Assistant
third year postgraduate
North-Caucasus Federal University
Email: irina.order@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-7538-4465>

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Article info

Submitted: 30.10.2022
Approved after peer reviewing: 13.11.2022
Accepted for publication: 30.11.2022

The author has read and approved the final manuscript.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

ФИЛОЛОГИЯ. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И
СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА
PHILOLOGY. THEORETICAL, APPLIED AND COMPARATIVE
LINGUISTICS

Originalartikel
УДК 81

Philologie

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.559-569>

ÜBERSETZUNGSMETHODEN DEUTSCHER KOMPOSITA
DER PUBLIZISTIK INS RUSSISCHE

L. Iusupova¹, O. Kuzmina², I. Rakhimbirdieva³

Kasaner (Volga-Gebiet) Föderale Universität, Kasan, Russland

¹yu.liya.20.07@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5842-4453>

²olga.tari@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6701-6483>

³ilmira-rim@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9915-0065>

Abstract. Zusammengesetzte Wörter spielen im Deutschen eine wichtige Rolle und gehören zu den meistdiskutierten Themen der Linguistik. Eine Vielzahl von Linguisten hat sich mit dem Kompositionsproblem beschäftigt: M.D. Stepanova, W. Fleischer, G. Haken, V.P. Furmanova, L.K. Latyshev, M.I. Nosacheva u.a. Die Zusammensetzung ist eine der produktivsten Formen der Wortbildung im Deutschen. Es gibt viele Bereiche, in denen zusammengesetzte Wörter häufig verwendet werden. Die Publizistik ist zweifellos eine dieser Bereiche. Die Bildung von zusammengesetzten Wörtern ist ein komplizierter Prozess. Ihre Übersetzung in die Zielsprache ist auch für den Übersetzer eine schwierige Aufgabe. Ziel dieser Studie ist es, die Möglichkeiten der Übersetzung deutscher Komposita in einem publizistischen Text ins Russische zu analysieren. Das Material der Studie umfasste 200 lexikalische Einheiten, die durch kontinuierliche Stichprobenauswahl aus den Rubriken „Wirtschaft“ und „Politik“ der Online-Zeitschrift „Die Zeit“ und der Online-Nachrichtenseite „Deutsche Welle“ ausgewählt wurden. Die meisten zusammengesetzten Wörter sind zweiteilige zusammengesetzte Wörter. In einem publizistischen Text werden Zusammensetzungen, die aus drei oder mehr Basen bestehen, selten verwendet, da sie schwer zu erkennen sind. Die Studie zeigte, dass mehr als 50% der deutschen zusammengesetzten Wörter mithilfe von Lehnübersetzung wiedergegeben werden. In 27,5% der Fälle wurde eine angepasste Übersetzung verwendet. 12% der zusammengesetzten Wörter wurden durch deskriptive Konstruktion und 8 % durch Generalisierung übertragen.

Schlüsselwörter: Übersetzung; Linguistik; Zusammensetzung der Wörter; Publizistik; zusammengesetztes Wort; Kompositum

Zum Zitieren: Iusupova L., Kuzmina O., Rakhimbirdieva I. Übersetzungsmethoden deutscher Komposita der Publizistik ins Russische. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 559–569. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.559-569>

Original article

Philology studies

<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.559-569>

METHODS OF TRANSLATION OF GERMAN COMPOUND WORDS IN
THE PUBLICISTIC TEXTS INTO RUSSIAN

L. Iusupova¹, O. Kuzmina¹, I. Rakhimbirdieva³

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

¹yu.liya.20.07@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5842-4453>

²olga.tari@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2444-0986>

³*ilmira-rim@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2444-0986>*

Abstract. Compound words play an important role in German and are one of the most discussed topics in linguistics. A huge number of linguists have studied the problems of word composition: M.D. Stepanova, W. Fleischer, G. Haken, V.P. Furmanova, L.K. Latyshev, M.I. Nosacheva and others. Compounding is one of the most productive ways of word formation in German. There are many areas in which compound words are often used, and the publicistic texts are not an exception. The formation of compound words is a complex process and the translation of these words into other languages is a difficult task for translators. The aim of this study is to analyze the ways of translation of the German compounds in the publicistic texts into Russian. The analysis was carried out on 200 lexical units selected by continuous sampling from “Economics” and “Politics” sections in the newspaper “Die Zeit” and in the online news site “Deutsche Welle”. Most compound words under analysis are two-part lexical units. Composites consisting of three or more stems are rarely used, as they are difficult to perceive. The study showed that more than 50% of the German compounds are translated into Russian using calque translation. In 27.5% of cases analogous Russian words were used. 12% of the analyzed compounds were rendered into Russian using descriptive translation and in 8% of cases the method of generalization was used.

Keywords: translation; linguistics; composition; publicistic text; compound word; composite

For citation: Iusupova L., Kuzmina O., Rakhimbirdieva I. Methods of Translation of German Compound Words in the Publicistic Texts into Russian. *Kazan Linguistic Journal*. 2022;5(4): 559–569. (In German). <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2022.5.4.559-569>

Einführung

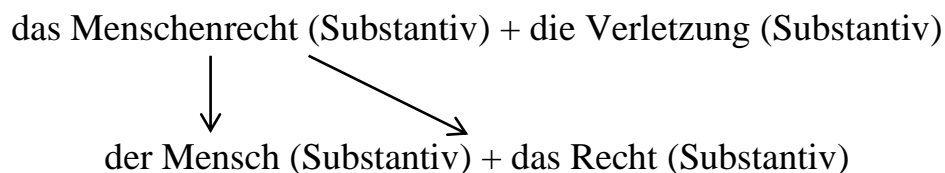
Komposition ist einer der wichtigsten Bestandteile der deutschen Sprache. Eine große Anzahl von Lexemen, die in der deutschen Sprache existieren, sind zusammengesetzt [1, S. 294]. Wie es bekannt ist, sind die meisten Zusammensetzungen Substantive, da das Substantiv das Zeichen eines Objekts oder eines Phänomens ist.

Sprachwissenschaftler betrachten zusammengesetzte Wörter als „einen unabhängigen, grammatikalisch und semantisch einheitlichen lexikalischen Wert, der Teil des Vokabulars einer Sprache ist und in einem Satz als unabhängiges oder sekundäres Glied des Satzes fungieren kann“ [2, S. 249].

Derzeit entwickelt sich die Wortbildung in der deutschen Sprache weiter. Es ist bekannt, dass ein zusammengesetztes Wort im Deutschen aus zwei oder mehreren Wörtern besteht, deren Bedeutung in manchen Fällen sich erheblich verändern kann [3, S. 568]. Die deutsche Sprache ist bekanntlich berühmt für lange zusammengesetzte Wörter, die zwei oder mehrere Lexeme enthalten. Hier sind einige Beispiele:

die Menschenrechtsverletzung





Die Hauptursache für die Bildung zusammengesetzter Wörter ist die Notwendigkeit, Konzepte zu definieren und bestehende Lexeme zu ersetzen. Es sei auch darauf hingewiesen, dass die Wortzusammensetzung derzeit weiterhin eine der interessantesten Fragen für Linguisten ist. Sprache ist dynamisch, und daher wird das Problem der Wortbildung noch viele Jahre bedeutsam bleiben [4, S. 122].

Forschungsmethodik

Die Forschungsmethodik umfasst Analyse- und Synthesemethoden bei der Arbeit mit wissenschaftlicher Literatur, Klassifizierungs- und Systematisierungsmethoden, eine kontinuierliche Stichprobenmethode beim Sammeln von Forschungsmaterialien, eine beschreibende Methode bei der Arbeit damit, eine quantitative Methode bei der Identifizierung der Merkmale von Komposita in einem publizistischen Text und der Analyse von gebräuchlichsten Übersetzungstransformationen.

Forschungsergebnisse

Heute verändert sich die Sprache mit einer unglaublichen Geschwindigkeit. Diese Änderungen wirken direkt auf die Wortbildung. Es gibt viele Komposita, deren Übersetzung für viele Übersetzer und Linguisten von Interesse ist. Die Hauptaufgabe des Übersetzers besteht also darin, dieses oder jenes Lexem angemessen und schön wiederzugeben [5, S. 96]. Bei komplexen Wörtern kann die Übersetzung jedoch gewisse Schwierigkeiten vorbereiten.

Es ist bekannt, dass Komposita nicht nur durch die Wortzusammensetzung gebildet werden. Und nicht immer lässt sich das Kompositum per Lehnübersetzung übersetzen, was natürlich vielen Übersetzern die Arbeit erleichtern würde [6, S. 123]. Manchmal kommt es vor, dass ein durch Wortbildung gebildetes Kompositum nicht so einfach zu übersetzen ist, da zwei unabhängige Lexeme, wenn sie zusammengestellt werden, eine völlig andere Bedeutung haben können.

Manchmal liegt die Schwierigkeit bei der Übersetzung eines Kompositums im Fehlen eines Äquivalents in der Zielsprache, in diesem Fall sollte der Übersetzer auf eine angepasste Übersetzungsmethode zurückgreifen, um dem Leser die Bedeutung so klar und deutlich wie möglich zu erklären und die Idee des Autors zu vermitteln [7, S. 99]. Das ist nicht immer einfach, denn hier muss der Übersetzer über Hintergrundwissen verfügen und über aktuelle Weltereignisse im Bilde sein. Ein weiteres wichtiges Problem bei der Übersetzung eines Kompositums ist die Übertragung seines „kulturellen Hintergrunds“ [8, S. 54]. Dies ist eine sehr umstrittene Aussage, da es sich in diesem Fall herausstellt, dass das Kompositum nicht übersetzt werden kann. Die Übersetzer finden jedoch oft einen Weg und vermitteln die Bedeutung solcher Komposita zumindest ungefähr und angepasst. Die Übersetzung ist gelungen, wenn der Übersetzer sich in der Kultur des Landes, dessen Text er übersetzt, wirklich gut auskennt.

Publizistische Texte sind also sehr wichtig im Leben eines Menschen, enthalten aber viele verschiedene Zusammensetzungen, daher muss der Übersetzer bei der Übersetzung eines publizistischen Genres alle Aspekte berücksichtigen und genau das vermitteln, was der Autor sagen wollte. „Gag“ wird in diesem Fall nicht akzeptiert, weil ein publizistischer Text zum Beispiel zum politischen Thema sehr anspruchsvoll und delikat ist. Etwas kreativ muss der Übersetzer sein, denn das Übersetzen ist eine Kunst.

Latyschew L.K. identifiziert die folgenden Übersetzungsmethoden [9, S. 148-152]:

1. Lehnübersetzung

Lehnübersetzung wird auch als wörtliche Übersetzung bezeichnet. Im Falle der Übersetzung von zusammengesetzten Wörtern bedeutet dies, dass zwei Komponenten, die zu einem Kompositum kombiniert werden, die gleiche Bedeutung haben, die jede Komponente separat trägt. Zum Beispiel:

*Inzwischen hilft Till Lindemann gemeinsam mit weiteren freiwilligen Helfern auch am Berliner **Hauptbahnhof**, wo in den vergangenen Tagen viele ukrainische Flüchtlinge angekommen sind [10].*

В эти дни Тиль Линдеман вместе с другими волонтерами помогает на главном вокзале Берлина, куда в последние дни прибывают многие украинские беженцы [11].

In diesem Satz sehen wir die Zusammensetzung „*Hauptbahnhof*“, wobei *das Haupt-* – *голова*, *der Bahnhof* – *вокзал* sind. Diese Zusammenkoppelung ist ebenfalls vollsilbig und wird per Lehnübersetzung in die Zielsprache übersetzt – „*главный вокзал*“. In diesem Fall können wir auch unsere Theorie bestätigen, dass die Lehnübersetzung eine wörtliche Art und Weise des Übersetzens ist.

Oder:

Ein Musikfestival, bei dem auch er mit seinem Soloprogramm auftreten sollte, wurde wegen angeblicher Verstöße gegen die Corona-Auflagen abgesagt [10].

Музыкальный фестиваль, на котором он должен был выступить со своей сольной программой, был отменен из-за предполагаемых нарушений профилактических мер против коронавирусной инфекции [11].

“*Musikfestival*” ist auch ein zusammengesetztes vollsilbiges Wort, wobei *die Musik* – *музыка*, *das Festival* – *фестиваль* sind. Der Übersetzer hat dieses Lexem durch Lehnübersetzung wiedergegeben – *музыкальный фестиваль*. Es ist zu beachten, dass wir in der Zielsprache die Konstruktion von Adjektiv + Substantiv sehen, während in der Originalsprache ein zusammengesetztes Wort zwei Substantive verbindet.

In diesem Satz ist noch ein Kompositum zu finden – „*Soloprogramm*“, wobei *das Solo* – *соло*, *das Programm* – *программа* sind. Es wird auch per Lehnübersetzung wiedergegeben – *сольная программа*.

So haben wir festgestellt, dass die Lehnübersetzung hauptsächlich nur dann möglich ist, wenn zwei oder mehrere Komponenten eines Kompositums ihre Bedeutung, die jede Komponente separat trägt, bei der Zusammenkoppelung behalten. Es sei betont, dass dieses Verfahren bei der Übersetzung der deutschen Komposita der Publizistik ins Russische am öftesten verwendet wird (51%).

2. Angepasste (funktionale) Übersetzung

Diese Übersetzungsmethode wird nicht so oft wie die Lehnübersetzung gebraucht (27,5%). Der Übersetzer greift nur dann auf das Verfahren zurück, wenn keines der Übersetzungsmethoden für die korrekte Übertragung eines bestimmten Lexems geeignet ist. Zum Beispiel:

*Währenddessen haben offizielle Stellen Rammstein schon seit längerem argwöhnisch beäugt – spätestens seit dem Auftritt im August 2019: Die Rammstein-Gitarristen Richard Kruspe und Paul Landers küssten sich auf der Bühne im Moskauer Luschniki-Stadion – ein absolutes **No-Go** im Putin-Russland, das seit 2013 Homosexualität ächtet und Mitglieder der LGBTQ+ Gemeinde hart drangsaliert [10].*

*А вот российские власти долгое время относились к Rammstein с подозрением – по крайней мере, с момента выступления в августе 2019 года, когда гитаристы Rammstein Рихард Круспе (Richard Kruspe) и Пауль Ландерс (Paul Landers) поцеловались на сцене московского стадиона "Лужники", что **категорически запрещено** в России со дня принятия в 2013 году закона о запрете так называемой пропаганды гомосексуализма и связанных с этим издевательствах над людьми, принадлежащих к сообществу ЛГБТК+ [11].*

Das Kompositum “No-Go” wurde ins Russische als “категорически запрещено” übersetzt. “No-Go” ist in diesem Satz ein Anglizismus. Der Übersetzer hat dieses Lexem korrekt übermittelt, damit russischsprachige Leser verstehen, was gemeint wird.

Oder:

*Lindemanns **zwiespältiges** Verhältnis zu Russland [10].*

***Неоднозначные** отношения Линдемана с российскими властями [11].*

In diesem Beispiel wurde eine Zusammensetzung “zwiespältig“, wobei *zwie* – *дважды*, *spaltig* – *расщепленный* sind, ins Russische mittels der angepassten Übersetzungsmethode wiedergegeben. In der russischen Variante sehen wir das Wort “неоднозначный“, das seiner Bedeutung nach dem Wort “zwiespältig“ – “двоякий” eng verwandt ist.

So ist die angepasste (funktionale) Übersetzungsmethode von großer Bedeutung, denn nicht alle Komposita können wörtlich übersetzt werden. Dabei sind für den Übersetzer Hintergrundkenntnisse und Kontext wichtig.

3. Deskriptive Übersetzung

Die Deskriptive Übersetzung wird dann gebraucht, wenn ein Kompositum sozusagen stark kulturell gefärbt und für die Vertreter der anderen Kulturen unverständlich ist [7, S. 40]. Dieses Verfahren wird seltener als Lehnübersetzung und angepasste Übersetzung gebraucht (12%), doch ist seine Bedeutung ist nicht zu unterschätzen. Zum Beispiel:

*Ein Musikfestival, bei dem auch er mit seinem Soloprogramm auftreten sollte, wurde wegen angeblicher Verstöße gegen die **Corona-Auflagen** abgesagt [10].*

*Музыкальный фестиваль, на котором он должен был выступить со своей сольной программой, был отменен из-за предполагаемых нарушений **профилактических мер против коронавирусной инфекции** [11].*

So ist im analysierten Satz das Kompositum „Corona-Auflagen“ zu sehen, wobei das Corona – „коронавирусная инфекция“, die Auflage – „обязанность“ sind. In diesem Fall war die Aufgabe des Übersetzers mittels des deskriptiven Verfahrens die Bedeutung der Zusammensetzung wiederzugeben. Und er hat es geschafft: „Corona-Auflagen“ – „профилактические меры против коронавирусной инфекции“.

Oder:

*2018 wurde er vom US-Sonderermittler Robert Mueller in Abwesenheit wegen der versuchten Einmischung in den **US-Wahlkampf** [12].*

*В феврале 2018 года занимавший пост спецпрокурора по России Роберт Мюллер заявил, что органы юстиции Соединенных Штатов предъявили 13 гражданам России, включая Евгения Пригожина, официальные обвинения во вмешательстве в **кампанию по выборам президента США** [13].*

Das zusammengesetzte Wort «US-Wahlkampf» mit einer Abkürzung als Komponente wird ins Russische mittels der deskriptiven Konstruktion – „кампания по выборам президента США“ – wiedergegeben.

4. Generalisierung

Das Generalisierungsverfahren (8%) ist der Übergang vom Einzelnen zum Allgemeinen. Dabei wird ein Lexem mit einer engeren Bedeutung durch ein Lexem mit einer weiteren Bedeutung ersetzt. Wie zum Beispiel bei der Übersetzung des Kompositums *Rammstein-Webseite* (siehe unten), wo die erste Komponente „*Rammstein*“, der Name eines Rockbands selbst durch das Wort „*Rockband*“ – „*рок-группа*“ umgeschrieben wird:

*Auf der **Rammstein-Webseite** heißt es auf Deutsch, Ukrainisch und Russisch: "Wir empfinden in diesem Moment besonders Trauer über das Leid der Ukrainer [10].*

На сайті рок-группи на німецькому, українському і російському мовах написано: "Группа Rammstein хотела би виразити підтримку народу України [11].

Oder im weiteren Beispiel (siehe unten) wird bei der Übersetzung der Zusammensetzung „*Voranmeldung*“ das Äquivalent mit einer generalisierender „*материал*“ gebraucht:

*Wie die "Zeit" in einer **Voranmeldung** berichtet, übermittelten US-Diplomaten bereits Ende vergangenen Jahres ein entsprechendes Dossier an das Auswärtige Amt [12].*

*Это следует из **материала** германской еженедельной газеты Die Zeit. По ее данным, в конце 2021 года американские дипломаты передали досье с информацией о самолете в МИД Германии [13].*

5. Weglassen eines Lexems

Diese Methode spricht für sich selbst. Es kommt manchmal vor, dass die Bedeutung eines Lexems keine wichtige Information im Kontext trägt. In diesem Fall kann es weggelassen werden. Manchmal wird eine Komponente der Zusammensetzung übersetzt und die andere bleibt aus. Zum Beispiel:

Währenddessen haben offizielle Stellen Rammstein schon seit längerem argwöhnisch beäugt – spätestens seit dem Auftritt im August 2019: Die Rammstein-Gitarristen Richard Kruspe und Paul Landers küsst sich auf der Bühne im Moskau-

er Luschniki-Stadion – ein absolutes No-Go im **Putin-Russland**, das seit 2013 Homosexualität ächtet und Mitglieder der LGBTQ+ Gemeinde hart drangsaliert [10].

*А вот российские власти долгое время относились к Rammstein с подозрением – по крайней мере, с момента выступления в августе 2019 года, когда гитаристы Rammstein Рихард Круспе (Richard Kruspe) и Пауль Ландерс (Paul Landers) поцеловались на сцене московского стадиона "Лужники", что категорически запрещено в **России** со дня принятия в 2013 году закона о запрете так называемой пропаганды гомосексуализма и связанных с этим издевательств над людьми, принадлежащих к сообществу ЛГБТК+ [11].*

In diesem Satz gibt es ein vollständiges Kompositum, das aus zwei Komponenten besteht, und die erste ist der Eigenname – „*Putin-Russland*“. Der Übersetzer hat die erste Komponente weggelassen und nur die zweite übersetzt: „*Putin-Russland*“ – „*Россия*“. Das Weglassen einer der Komponente des Kompositums bei der Übersetzung kommt nicht selten vor und ist ganz normal, wenn in der Zielsprache das Lexem an Bedeutung und der Kontext an Sinn nicht verlieren:

*Till Lindemann hat im Frühjahr 2021 das sowjetische **Heldenlied** "Lubimiy Gorod" aufgenommen und wurde vor allem vom Kreml dafür gefeiert [10].*

*Весной 2021 года Тиль Линдеман записал **песню** «Любимый город» и выступил с ней на фестивале "Спасская башня" на Красной площади в Москве [11].*

Das Kompositum „*Heldenlied*“, wobei *der Held* – *герой*, *das Lied* – *песня* sind, ist auch mittels dieser Übersetzungsmethode wiedergegeben. In diesem Beispiel bleibt bei der Übersetzung die erste Komponente *Held* aus.

Doch erwies es sich bei der Analyse, dass dieses Verfahren bei der Übersetzung der publizistischen Texte nicht so oft gebraucht wird (1,5%).

Schlussfolgerung

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass bei der Übersetzung deutscher Komposita der publizistischen Texte die am häufigsten verwendete Übersetzungsmethode mit 51% die Lehnübersetzung ist. Das angepasste (funktionale) Über-

setzungverfahren beträgt 27,5%. Seine Verwendung lässt sich dadurch erklären, dass die Verschmelzung von zwei oder mehreren Lexemen bei der Übersetzung nicht immer dasselbe bedeutet wie jedes einzelne Lexem separat. Zu beachten ist die deskriptive Übersetzungsmethode, die 12% beträgt. Diese Übersetzungsmethode, die auf unserer Studie basiert, wird häufiger in Fällen verwendet, in denen das Kompositum ein Lexem enthält, das einem ausländischen Leser erklärt werden muss, um ihn nicht in die Irre zu führen. Die Generalisierung beträgt nur 8%, jedoch ist dieses Übersetzungsverfahren von großer Bedeutung, wenn es sich um Komposita handelt. Denn die kulturellen Hintergründe zweier Sprachen stimmen nicht immer überein, und manchmal ist es sinnvoll, bei der Übersetzung ein Äquivalent mit generalisierender Bedeutung zu wählen, damit der Empfänger die Zusammenhänge besser versteht. Das Verfahren des Weglassens einer der Komponenten der Wortzusammensetzung wird in der Publizistik selten verwendet und beträgt nur 1,5%.

References

1. Stepanova M.D., Fleischer F. *Theoretical foundations of word formation in the German language*. M.: Higher school; 1984. (In Russ.)
2. Nosacheva M.I. Word-formation features of adjective composite terms of German clinical terminology. *International Conference (V Baudouin Readings): Proceedings and Materials*. Ed.: K.R. Gataullina, E.A. Gorobets, G.A. Nikolaev. Publisher: Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan). 2015: 249–252. (In Russ.)
3. Nikitina O. A. The formation of new words with the participation of exogenous word-building elements in modern German. *News of the Tula State University. Humanitarian sciences*. 2011; 1: 568–577. (In Russ.)
4. Furmanova V.P. *Intercultural communication and linguistic and cultural studies in the theory and practice of teaching foreign languages*. Saransk: Publishing House of Mordov. university; 1993. (In Russ.)
5. Zwilling M.Ya. Heuristic process of translation and development of translation skills. *On translation and translators: Digest of scientific articles*. M.: Eastern book; 2009: 91-96. (In Russ.)
6. Vinogradov V.S. *Introduction to translation studies (general and lexical issues)*. M.: Publishing house of the Institute of General Secondary Education of the Russian Academy of Education; 2001. (In Russ.)
7. Semyonov A.L. *The main provisions of the general theory of translation*. M.: Publishing house of the Russian University of Friendship of Peoples; 2005. (In Russ.)
8. Haken G. *Synergetics*. M.: Mir; 1980. (In Russ.)
9. Latyshev L.K. *Translation technology*. M.: Academy; 2008. (In Russ.)
10. Deutsche Welle (Deutsche Ausgabe), 12.03.2022. Available from: <https://www.pressreader.com/germany/deutsche-welle-german-edition> [accessed 20.03.2022]. (In Germ.)

11. Russian online edition Deutsche Welle, 12.03.2022. Available from: <https://www.pressreader.com/germany/deutsche-welle-russian-edition> [accessed 26.04.22]. (In Russ.)
12. Zeit online, 12.01.2022. Available from: <https://www.zeit.de> [accessed 20.03.2022]. (In Germ.)
13. Zeit online (Russian online edition), 12.01.2022. Available from: <https://www.dekoder.org/ru/source/zeit-online> [accessed 27.04.2022]. (In Russ.)

Автор публикации

Юсупова Лия Гаязовна –
Старший преподаватель
Казанский федеральный университет
Казань, Россия
Email: yu.liya.20.07@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-5842-4453>

Кузьмина Ольга Дмитриевна –
Старший преподаватель
Казанский федеральный университет
Казань, Россия
Email: olga.tari@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-6701-6483>

Рахимбирдиева Ильмира Мухарямовна –
кандидат филологических наук, доцент
Казанский федеральный университет
Казань, Россия
Email: ilmira-rim@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-9915-0065>

**Раскрытие информации
о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии
конфликта интересов.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 01.04.2022
Одобрена после рецензирования: 25.05.2022
Принята к публикации: 01.06.2022
Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Author of the publication

Iusupova Liia –
Senior Lecturer
Kazan federal university
Kazan, Russia
Email: yu.liya.20.07@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-5842-4453>

Kuzmina Olga –
Senior Lecturer
Kazan federal university
Kazan, Russia
Email: olga.tari@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-6701-6483>

Rakhimbirdieva Ilmira –
PhD in Philology, Associate Professor
Kazan federal university
Kazan, Russia
Email: ilmira-rim@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-9915-0065>

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Article info

Submitted: 01.04.2022
Approved after peer reviewing: 25.05.2022
Accepted for publication: 01.06.2022

The author has read and approved the final manuscript.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.

Казанский лингвистический журнал
Международный научный рецензируемый журнал
Главный редактор – С.С. Тахтарова
Выпускающий редактор – А.Р. Лисенко
Шеф-редактор – Д.Р. Сабирова
Ответственный редактор – А.А. Абдрахманова
Научные редакторы:
Ф.Л. Ратнер (педагогика)
Л.Е. Бушканец (литературоведение)
Л.Р. Сакаева (лингвистика)

Kazan Linguistic Journal
International peer-reviewed journal
Chief editor – S.S. Takhtarova
Executive editor – A.R. Lisenko
Press and editorial manager – D.R. Sabirova
Responsible editor – A.A. Abdrakhmanova
Scientific editors:
F.L. Ratner (pedagogics)
L.E. Bushkanets (literary studies)
L.R. Sakaeva (linguistics)

Дата выхода в свет: 28.12.2022. Бумага офсетная. Печать цифровая. Формат 70x108 1/16. Тираж 500 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии Издательства Казанского университета

Адрес: ул. Профессора Нужи́на, 1/37, г. Казань, Россия, 420008

Телефон: +7 (843) 233-73-59, +7 (843) 233-73-28

Перепечатка материалов допускается только с письменного разрешения редакции

Редакция не несёт ответственности за содержание публикаций

Распространяется бесплатно

Date of publication: 28.12.2022. Offset paper. Printing is digital. Format 70x108 1/16. Edition of 500 copies

Printed from the finished layout in the printing house of Kazan University publishing House

Address: 1/37, Professor Nuzhina str., Kazan, Russia, 420008

Phone: +7 (843) 233-73-59, +7 (843) 233-73-28

Reprinting of materials is allowed only with the written permission of the editorial Board

The editors are not responsible for the content of publications

Available free of charge