

*Посвящается
90-летию БГПИ-БГУ имени Доржи Банзарова*

MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION
OF THE RUSSIAN FEDERATION
DORZHI BANZAROV BURYAT STATE UNIVERSITY
Institute of Philology, Foreign Languages and Mass Communications
Department of German and French Languages
Department of Translation and Intercultural Communication

**GERMAN AND FRENCH
IN THE MODERN LINGUISTIC SPACE:
TRADITIONS AND INNOVATIONS**

*Proceedings of the International Research to Practice Seminar,
dedicated to the 90th anniversary of BSU*

(Ulan-Ude, September 7–8, 2022)

Science Editor

E. J. Cherkun, Cand. Sci. (Phil.), A/Prof.

Responsible Editor

L. M. Orbodoeva, Cand. Sci. (Ped.), A/Prof.

Ulan-Ude
Buryat State University Publishing Department
2022

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ДОРЖИ БАНЗАРОВА
Институт филологии, иностранных языков и массовых коммуникаций
Кафедра немецкого и французского языков
Кафедра перевода и межкультурной коммуникации

**НЕМЕЦКИЙ И ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫКИ
В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

Материалы научно-практического семинара с международным участием, посвященного 90-летию БГПИ-БГУ им. Д. Банзарова

(Улан-Удэ, 7–8 сентября 2022 г.)

Научный редактор

Е. Ю. Черкун, кандидат филологических наук, доцент

Ответственный редактор

Л. М. Орбодоева, кандидат педагогических наук, доцент

Улан-Удэ
Издательство Бурятского государственного университета
2022

УДК 811.112.2:811.133.1
ББК 81.432.4:81.471.1
Н 501

Утверждено к печати
редакционно-издательским советом
Бурятского госуниверситета.
Протокол № 7 от 13.10.2022

Рецензенты

Ю. Г. Пушкарева, кандидат филологических наук, доцент,
ВСГУТУ (Россия, Улан-Удэ)

М. Н. Буланова, кандидат филологических наук, доцент,
БГУ им. Д. Банзарова (Россия, Улан-Удэ)

Редакционная коллегия

Е. Ю. Черкун, канд. филол. наук, доцент (научный редактор)

Л. М. Орбодоева, канд. пед. наук, доцент (ответственный редактор)

М. Р. Коренева, канд. пед. наук, доцент; *Я. В. Тараскина*, канд. пед. наук, доцент

Е. Л. Орлова, канд. филол. наук, ст. преподаватель

Сборник размещен в системе РИНЦ на платформе
научной электронной библиотеки eLibrary.ru

Н 501 **Немецкий и французский языки в современном языковом пространстве: традиции и инновации:** материалы научно-практического семинара с международным участием, посвященного 90-летию БГПИ-БГУ / научный редактор Е. Ю. Черкун; ответственный редактор Л. М. Орбодоева. — Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2022. — 128 с.

ISBN 978-5-9793-1795-3; DOI 10.18101/978-5-9793-1795-3-2022-1-128

В сборнике представлены материалы научно-практического семинара по проблемам современной лингвистики и вопросам теории и практики преподавания иностранных языков. В сборник вошли статьи исследователей из учебных и академических учреждений России, Казахстана, Германии, Австрии, Франции. Проблематика сборника включает вопросы современной лингвистики, а также теории и практики преподавания иностранных языков.

Издание предназначено для широкого круга исследователей: лингвистов, педагогов, переводчиков, которые являются активными участниками межязыкового взаимодействия.

German and French in the Modern Linguistic Space: traditions and innovations: Proceedings of the International Research to Practice Seminar, dedicated to the 90th anniversary of BSU / Science Editor E. J. Cherkun; Responsible Editor L. M. Orbodoeva. — Ulan-Ude: Buryat State University Publishing Department, 2022. — 128 p.

This edition is a collection of papers within an international research to practice seminar on linguistics and language didactics. The collection includes articles by researchers from educational and academic institutions of Russia, Kazakhstan, Germany, Austria and France. The papers consider issues of modern linguistics and the foreign language teaching theory and practices.

The edition addresses a wide range of academics: linguists, teachers, translators, and other participants of intercultural interaction.

УДК 811.112.2:811.133.1
ББК 81.432.4:81.471.1

ISBN 978-5-9793-1795-3

© Бурятский госуниверситет
им. Д. Банзарова, 2022

ПРЕДИСЛОВИЕ

Подготовка специалистов по различным направлениям является одной из приоритетных задач Бурятского государственного университета как системообразующего вуза в многомерном образовательном пространстве Байкальского региона. Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова позиционируется как один из центров международного сотрудничества с ведущими университетами Европы и Азии, связующим звеном в парадигме диалога культур.

Особого внимания на этом фоне заслуживает вопрос преподавания иностранных языков в Институте филологии, иностранных языков и массовых коммуникаций. Первым (основным) иностранным языком, который преподавался с момента основания Бурятского государственного педагогического института им. Д. Банзарова, был немецкий язык. Преподавание других иностранных языков начинается с 1954 г. на отделении иностранных языков, которое в 1960 г. реорганизовано в факультет иностранных языков с тремя направлениями: английского, немецкого и французского языков. Основы методической школы факультета закладывались десятилетиями авторитетными методистами: К. Д. Донгидон, Н. В. Языковой, Е. Ф. Ивановой, Н. П. Серебряковой, А. В. Большаковой, Е. В. Жестковой, А. С. Карповым, И. А. Дехерт, И. Д. Трофимовой и другими преподавателями. За прошедшие десятилетия образовательной деятельности были выпущены тысячи выпускников, которых отличает фундаментальная академическая подготовка, профессиональное владение иностранными языками, опыт межличностного и международного общения. Это позволяет нашим выпускникам строить успешную карьеру практически во всех сферах современной жизни не только в России, но и за ее пределами.

Кафедра немецкого и французского языков (НФЯЗ) Бурятского госуниверситета также занимает особое положение в вопросе преподавания европейских языков. Кафедра немецкого языка и кафедра французского языка были созданы как самостоятельные подразделения в 1976 г. в результате разделения созданной ранее кафедры немецкого и французского языков. Образование кафедры немецкого и французского языков после очередной реорганизации двух выпускающих кафедр произошло в 2010 г.

Немецкий язык (как первый и второй иностранный язык) успешно преподают также на кафедре перевода и межкультурной коммуникации (ПМК) Бурятского госуниверситета. Почти 60 студентов и магистрантов по направлению подготовки «Лингвистика. Перевод и переводоведение» изучают немецкий язык как язык медиации, как средство межъязыковой и межкультурной коммуникации.

В настоящее время кафедра немецкого и французского языков во многом сохранила и углубила приоритетные направления научной, учебно-методической, организационной работы. Преподаватели кафедры по-прежнему уделяют основное внимание многопрофильной филологической, лингводидактической и межкультурной подготовке студентов. В связи с продолжающейся модернизацией учебных планов кафедра ориентирует выпускников на профессиональную деятельность (педагогическую, филологическую, межкультурную, инновационную, связанную с использованием мультимедийных и информационных технологий) самого широкого профиля — от возможности работать во всех типах образовательных учреждений до возможности реализовать комплекс полученных знаний, навыков, умений в сфере управления, внешнеэкономической деятельности, международных отношений, менеджмента, культуры, туризма, средств массовой коммуникации.

Анализ и творческое применение зарубежного опыта, взаимное обогащение традиций культурного обмена, сотрудничество в рамках совместных научных проектов, академическое партнерство и учебное взаимодействие, постоянное участие в международных программах — все это является отличительным признаком деятельности кафедры НФЯЗ и объективно соответствует ее статусу регионального центра поддержки и развития немецкого и французского языков — языков-посредников взаимовыгодного академического сотрудничества.

Высокую оценку качества профессионального обучения студенты, магистранты, аспиранты кафедры НФЯЗ подтверждают своими знаниями при защите выпускных квалификационных проектов, магистерских и кандидатских диссертаций, активным участием в международных обменных программах, языковых олимпиадах. Практически все сотрудники кафедры прошли различные формы повышения квалификации, в том числе и за рубежом. В этой связи можно сказать о существовании в университете упорядоченной, персонифицированной по индивидуальным, научным и учебно-методическим траек-

ториям системы повышения профессионально-ориентированной языковой, межкультурной и методической компетенции.

Накопленный опыт международного сотрудничества в области немецкого и французского языков и прежде всего данные, полученные в ходе долговременного партнерства (в рамках целого ряда международных проектов) германистов и романистов БГУ с коллегами из ФРГ, Франции, Швейцарии, Австрии, Канады, позволяют не только подчеркнуть взаимообусловленность социальных, языковых и культурных явлений в условиях межкультурного контакта, но и проанализировать организацию, эффективность научного обмена как составной части диалога культур. С самого начала результативного международного сотрудничества кафедра немецкого и французского языков опиралась на поддержку ректората БГУ/БГПИ, руководства Министерства образования и науки Республики Бурятия, городских и районных органов образования. Совместное понимание пользы от такого сотрудничества, дальнейших перспектив научной, педагогической, межкультурной кооперации во многом способствовало положительной динамике развития личных, деловых, академических связей Бурятии с Германией, Францией, Австрией. На базе кафедры НФЯЗ созданы и успешно функционируют различные языковые центры: Учебно-методический центр немецкого языка Института им. Гете (с 1994 г.), Центр латинского языка и античной культуры (с 2003 г.), а также Ресурсный центр французского языка (с 2010 г.).

На протяжении последних десятилетий партнерами Бурятского государственного университета являются многочисленные организации и фонды, перечислим лишь некоторые из них: Институт им. Гёте (г. Москва, Новосибирск), Германская служба академических обменов (DAAD), Германская служба педагогических обменов (PAD), Французский институт, Альянс Франсез и Кампус Франс, Институт германистики Венского университета, университеты Германии, Австрии и Франции и т. д. Названные организации предоставляют возможность повышения языковой, межкультурной, лингвострановедческой и научной квалификации не только преподавателям, но и студентам Бурятского госуниверситета, учителям и школьникам Республики Бурятия.

Признавая, что основным языком международных коммуникаций является все же английский язык, в Республике Бурятия важно и необходимо развивать другие иностранные языки, в том числе

немецкий и французский, так как любой иностранный язык, являясь инструментом межкультурного общения и средством познания мира, приобщает к ценностям науки, искусства, созданными другими народами. Независимо от того, каким языком овладевает школьник/студент, изучение его способствует развитию личности учащегося, его различных способностей: языковых, интеллектуальных, творческих.

Кафедра немецкого и французского языков остается на данный момент единственной площадкой в Республике Бурятия, где продолжают готовить учителей немецкого и французского языков. Таким образом, кафедра способствует формированию полилингвизма и реализации принципа поликультурности, заявленного в современных образовательных документах в нашем регионе.

7–8 сентября 2022 г. состоялся научно-практический семинар с международным участием, посвященный 90-летию БГУ/БГПИ имени Доржи Банзарова «Немецкий и французский языки в современном языковом пространстве: традиции и инновации». Семинар был организован и проведен по инициативе кафедр немецкого и французского языков, перевода и межкультурной коммуникации Института филологии, иностранных языков и массовых коммуникаций. Цель мероприятия: повышение квалификации преподавателей, учителей немецкого и французского языков вузов, ССУЗов и школ города, студентов немецкого и французского отделений, обмен опытом практической деятельности в сфере обучения немецкому и французскому языкам и культуре.

Теоретическая часть семинара включала доклады, посвященные разным аспектам лингвистики, литературоведения, межкультурной коммуникации, методики преподавания иностранных языков и международных отношений. Научные доклады как на русском, так и на французском и немецком языках зарубежных лекторов (ФРГ, Австрия, Франция, Болгария, Казахстан), а также ведущих доцентов и преподавателей высшей школы Республики Бурятия, Сибири (Красноярск, Новосибирск, Саяногорск, Иркутск), Дальнего Востока (Хабаровск), Центрального региона (Москва) вызвали неподдельный интерес у аудитории. Более 50 человек приняли участие в семинаре — ученые, учителя школ и преподаватели вузов Бурятии, России и зарубежных университетов, магистранты и студенты профильных направлений подготовки.

Во второй день семинара, 8 сентября, были проведены очные мастер-классы для студентов французского отделения руководителем регионального бюро Кампус Франс С. А. Шкариной (Новосибирск), а также доцентом кафедры РЯиПЛ Сибирского федерального университета Е. Ч. Дахалаевой (Красноярск), для студентов немецкого отделения аспиранткой Венского университета (Австрия) Ш. Цихаус и доцентом Бурятского государственного университета Л. М. Орбодоевой (Улан-Удэ). Тематика мастер-классов включала обзор ситуации в сфере развития студенческой мобильности из России во Францию, а также современные тенденции общественной жизни Австрии, стереотипов, возникающих в процессе межкультурного общения.

Отметим, что подобные семинары являются не только инструментом повышения квалификации сотрудников и развития профессиональных компетенций обучающихся, но и возможностью еще раз напомнить о значимой роли кафедр зарубежного отделения ИФИЯиМК в международной деятельности университета, а также о сохранении и развитии образовательных и научных традиций.

В настоящий сборник включены статьи по материалам указанного семинара: по современным проблемам лингвистики XXI в. и перспективам ее развития, межкультурной коммуникации на современном этапе, методике преподавания иностранных языков, современным вопросам общей теории перевода, проблемам иноязычного образования в России и за рубежом.

Редакторы от лица всех авторов выражают глубокую благодарность всем участникам семинара с международным участием «Немецкий и французский языки в современном языковом пространстве: традиции и инновации», посвященного 90-летию БГПИ-БГУ имени Доржи Банзарова», а также руководству Бурятского государственного университета за финансовую помощь в организации семинара и публикации данного сборника.

*Научный редактор Е. Ю. Черкун,
кандидат филологических наук, доцент*

І ЛИНГВИСТИКА ХХІ ВЕКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Научная статья
УДК 811.111

ЭКСПРЕССИВНОСТЬ ЯЗЫКА В КОММУНИКАТИВНО- ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

© **Загидуллина Алия Адамбековна**

доктор филологических наук, профессор,
Казахский университет международных отношений
и мировых языков имени Абылай хана
Казахстан, 100600, г. Алматы, ул. Байтурсынова, 200
aluth@mail.ru

Аннотация. Цель статьи заключается в исследовании языковых экспрессивных средств в коммуникативно-информационном пространстве. Рассматриваются современные теоретические основы и новые методологические подходы экспрессивности. Автор изучает, как языковая экспрессивная система употребляется при информационной функции языка.

Ключевые слова: коммуникация, информация, эмоциональность, эмотивность, креативность, экспрессивные средства языка, социальные сети.

THE EXPRESSIVENESS OF LANGUAGE IN COMMUNICATIVE-INFORMATIONAL SPACE

© **Aliya A. Zagidullina**

Doctor of Philological Sciences, Professor,
Kazakh Ablai khan University of International Relations
and World Languages
200 Baitursynov St., Almaty 100600, Kazakhstan
aluth@mail.ru

Abstract. The purpose of the article is to research the use of linguistic expressive means in the communicative-informational space, taking into consideration modern theoretical foundations and new methodological approaches, having explored how the language expressive system is used to implement the informational function of the language.

Keywords: communication, information, emotionality, emotivity, creativity, expressive means of language, social networks.

Сегодня информация играет определяющую роль в жизни современного общества, ценится во всех сферах профессиональной деятельности, она позволяет ориентироваться в социальных, политических, культурных, бытовых вопросах. Источник информации — это окружающий нас мир.

В настоящее время безудержно растет объем самой информации, способы обработки, хранения и передачи информации постоянно совершенствуются. Информационно-коммуникативные потоки целесообразно понимать как многофункциональные дискурсивные феномены, обеспечивающие вербальную коммуникацию в определенной предметно-тематической сфере, которая может интерпретироваться с учетом следующих способов презентации — собственно-языковой (форма), когнитивно-концептуальной (содержание) и коммуникативно-прагматической (функция) [Загидуллина, 2021, с. 28].

В свою очередь, информация напрямую связана с коммуникацией. Коммуникацией называют передачу информации как в человеческом обществе, так и в животном мире. Доминирующая роль в общении людей отводится языковой коммуникации, а основная форма существования языка представлена речью, которая организуется в зависимости от конкретных коммуникативных намерений. Язык не существует закрыто «в себе и для себя», он функционирует в условиях открытых речевых коммуникационных процессов. Он представляет собой систему лингвистических знаков, которая сопровождается правилами коммуникативного поведения человека в условиях определенной культуры, социума и языковой прагматики.

Лингвистов интересует синергетика лексического оснащения информационного пространства. Возникает вопрос: каковы те вербальные средства, которые используются для эффективной трансляции информационных потоков. Информационный лавинообразный процесс требует от языка постоянной динамики обновления лексических средств. Мир дан нам не иначе, как в описании, а любое описание представляет использование особых лексических средств [Маклюэн, 2003, с. 45].

Научно-технический прогресс и информационный прогресс приводят к тому, что человеку приходится усваивать значительно

большее количество информации в единицу времени. Расширение лексического состава языка, необходимое для эффективного использования информационно-коммуникативной функции, связано с понятием языковой экспрессии.

Существует много определений этого феномена, который проявляется в различных видах дискурсивной коммуникации: художественных произведениях, медиапространстве, бытовом общении, социальных сетях, рекламе. Понятие «экспрессивность» коррелирует напрямую с такими понятиями, как «эмоциональность», «образность», «оценочность», «интенсивность».

В. И. Шаховский относит к эмотивно-экспрессивной лексике междометия и междометные слова, эмотивно-усилительные наречия, бранные и ласкательные слова, эмотивно-оценочные прилагательные, а также архаизмы, поэтизмы, сленгизмы, эвфемизмы, экзотизмы, некоторые звукоподражательные слова [Шаховский, 2009, с. 7].

Специалисты разграничивают эмоциональность и эмотивность, первая связана с психологическими особенностями человека, с его эмоциональной сферой. Вторая представлена языковыми средствами, используемыми в коммуникации для выражения эмоций, способных оказать эмоциональное воздействие на адресата. Эмоциональность является категорией психологии, под эмотивностью понимается лингвистическая категория, выражающая способность единиц языка отражать всю гамму чувств, которую испытывает человек при переживании определенных эмоций. Экспрессивность проявляется во всех видах коммуникации, как вербальной, так и невербальной. Примером эмотивной коммуникации на невербальном уровне является улыбка или нахмуренные брови, на вербальном — широкое применение в речевом потоке эмоционально нагруженной лексики, передающей данные эмоциональные состояния [Крючкова, 2006, с. 48]. Интегративный взгляд на проблему изучения экспрессивности или, точнее, эмотивности в процессе коммуникации сформирован в результате сменой научной парадигмы в области лингвистики. Использование более современных методов обеспечило объективное изучение эмоций и их вербального представления. Важно подчеркнуть, что вербализация эмоций имеет личностный характер, так как эмоции всегда субъективны и ситуативны, они проявляются не изолированно, а контекстно в соответствии с коммуникативной ситуацией и прагматической направленностью, что и предопределяет их конкретную языковую

репрезентацию. Эмоции представляют собой факторы, обеспечивающие, регулирующие и порождающие как развитие индивида, так и коммуникативные взаимодействия разного характера.

В свою очередь, проблема экспрессивности связана с креативными возможностями языка. Экспрессивность, как и лингвокреативность, — явление дискурсивное, и напрямую связана с коммуникацией. Креативность в употреблении языка предполагает опыт создания, восприятия и оценки речевых произведений, включенный в сосюрковский «*language*» как человеческую деятельность, по ходу которой происходит не только общение, но и пополняется запас спонтанных речевых реакций на случайно предъявляемые стимулы [Демьянков, 2021, с. 3].

Информационно-коммуникативный поток формируется благодаря деятельности, которая может реализоваться по двум направлениям — следуя канону и не следуя канону. В случае нарушения устоявшихся нормативов проявляются потенциальные возможности языковой креативности.

Лингвокреативность, прерогатива носителей языка, требует абсолютного владения языковой системой, свойственной именно носителям языка, так как креативный подход к употреблению имеющегося языкового фонда в процессе коммуникации предполагает знание не только самой «языковой нормы» на всех уровнях системы, но и законов и вариативных границ этой системы [Беляевская, 2021, с. 2]. Имеется связь между креативностью и когнитивным подходом в коммуникации. В результате определенного фокусирования когнитивных знаний у говорящего возникает субъективная точка зрения на возникшее коммуникативное событие, это часто сопровождается эмоциональной реакцией, и человек ищет новые, соответствующие средства экспрессивного характера. И креативность, и экспрессивность связаны с новизной в коммуникативном общении.

Эмоциональная информация может способствовать динамике мышления и проявлению креативности, а в результате различных эмоциональных проявлений могут образовываться новые речевые комбинации, выраженные в необычной форме [Заботкина, 2017, с. 48]. Исследования по креативности и описание интроспективного опыта представителей творческо-артистической деятельности показывают, что эмоции могут быть по-разному связаны с креативностью. Выделяют эмоциональный интеллект и эмоциональную креативность.

Эмоциональный интеллект — это способность к эмоциональной креативности, которая, в свою очередь, предполагает новизну эмоциональной реакции. Креативная мысль, имея эмоциональный компонент, может влиять на процесс наречения нового объекта. Но креативность предполагает не только создание нового обозначения для выделенного вновь реального факта, но это еще и возможность назвать по-другому уже названное, сфокусировавшись на какой-то новой информации, а порог новизны напрямую связан с эмоциональностью. Имеется непосредственная связь между получаемой информацией и возникающими на нее эмоциональными реакциями. Причем и сама эмоция также несет информацию, которая может быть оформлена вербально.

Креативность — это одна из самых больших ценностей в содержании речевого коммуникативного акта [Устинов, 2010, с. 1]. Считается, что юмор, остроумие (эмоции в чистом виде) — это высшая материя в общении и самое мощное коммуникативное оружие, которое есть у человека, оно имеет очень большой эмоциональный заряд (*Цветы запоздалые, это цветы, подаренные жене 9 марта*).

Особое внимание привлекает язык, используемый в социальных сетях. Анализ данных сообщений подтверждает тот факт, что особенности использования языка, его стиль зависят от канала передачи информации. Для того чтобы выразить эмоции в социальных сетях, используют самые разные средства: лексические, словообразовательные, синтаксические, графические и визуальные. Поскольку общение в соцсетях проходит в письменном виде, для выражения эмоций используется особый шрифт, например, готический и необычный цвет, красный, зеленый, оранжевый. При помощи письма можно зафиксировать фонетические средства выражения эмоций. Это чаще всего повтор букв, отображающих манеру произношения, — *Даааа, конечноооо*. Использование заглавных букв подчеркивает также интонационный рисунок, соответствующий важности сообщения. Математические знаки также могут быть графическими средствами выражения эмоций, например, плюс — это одобрение и согласие [Крылова, 2016, с. 14]. Очень широко используются эмодзи, которые экономят наши усилия, но стандартизируют и обедняют способы выражения наших эмоций.

Язык в коммуникативно-информационном пространстве ищет наиболее эффективные модели в соответствии с прагматикой функционального употребления, в связи с этим интерес представляет

изучение особенностей использования экспрессивных языковых средств в конкретных коммуникативных актах. Экспрессивные языковые средства обладают высокой степенью информативности, за счет подобного употребления происходит уплотнение передаваемой информации. Говоря об использовании различных экспрессивных средств, необходимо сказать об их необычном употреблении в коммуникативном процессе, когда происходит их креативное воспроизведение и расширяются их экспрессивные возможности, используются приемы интертекстуальности и прецедентности. В качестве примеров можно привести следующие экспрессивные выражения (примеры взяты из сообщений информационных каналов России — Первый канал, Россия К, ТВ Центр-inter и французского канала — France 24): *Моральная пандемия. Страшнее любого коронавируса. Книга — это лучший подарок или портал в другой мир. Цифры бояться — в Интернет не ходить. На цифру надейся, но сам не плошай. Семь раз проверь один раз отправь.* В данных примерах мы видим симбиоз старого и нового, используются также игра слов — *Халатность в белых халатах*; юмор — *Дьявол уносит Прадо*; ирония — *Это не звезды, так астероиды*; может происходить нарушение когнитивных основ — *Как сникерс с хреном.*

В разных типах сообщений по-разному употребляются средства экспрессии. Информация, которая по своему стилю приближается к официальной, почти лишена эмоциональности из-за прагматической установки на максимальную точность. Эмоциональность больше свойственна персуазивным текстам, направленным на привлечение внимания и убеждение.

Во французском языковом информационном потоке прослеживается та же тенденция. Часто используются всем известные устойчивые идиомы: *Remettre sur la bonne voie, Ça fait grincer des dents, Garder la tête froide* и другие, хотя есть и элементы креативности — *Les prix de l'immobilier flambent – L'information nous plonge dans les ténèbres. Une réponse angélique.* Во французском информационном пространстве переделали девиз Франции: *Liberté, Égalité, Fraternité.* Сейчас он звучит как *Liberté, Égalité, Actualité.* Проведенный анализ показал, что языковая экспрессия связана с законами коммуникации и с определенными способами передачи информации, а появление новых информационных знаний, поток, которых не иссякает, требует постоянного нового вербального эффективно-экспрессивного оформления.

Литература

1. Беляевская Е. Г. Лингвистическая креативность: нарушение нормы // Дискурс и язык в эпоху “больших данных”: лингвокреативные пределы и возможности: тезисы докладов Второй международной научной конференции (Москва, 16–17 сентября 2021 г.); Институт языкознания; Российская академия наук. Москва, 2021. С. 1–2. Текст: непосредственный.
2. Демьянков В. З. Креативность речи о возможном и о вероятном // Дискурс и язык в эпоху “больших данных”: лингвокреативные пределы и возможности: тезисы докладов Второй международной научной конференции (Москва 16–17 сентября 2021 г.); Институт языкознания; Российская академия наук. Москва, 2021. С. 3–4. Текст: непосредственный.
3. Заботкина В. И. Неологизация ментального лексикона: соотношение коммуникативных и когнитивных параметров // Когнитивные исследования языка. Вып. XXIX. Когниция и коммуникация в лингвистических исследованиях: сборник научных трудов / ответственный редактор выпуска В. З. Демьянков. Тамбов, 2017. С. 45–50. Текст: непосредственный.
4. Загидуллина А. А. Текст и дискурс как основные формы коммуникации // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Сер. Филологические науки. 2021. № 3. С. 24–34. Текст: непосредственный.
5. Крылова М. Н. Способы выражения эмоций в социальных сетях // Филология и литературоведение. 2016. № 1. URL: <https://philology.snauka.ru/2016/01/1841> (дата обращения: 01.09.2022). Текст: электронный.
6. Крючкова Т. Н. Понятие экспрессивности в современной лингвистике // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики: научный вестник / Воронежский архитектурно-строительный университет. 2006. № 2. С. 46–50. Текст: непосредственный.
7. Маклюэн Г. М. Понимание медиа: внешние расширения человека. Москва; Жуковский: КАНОН-пресс-Ц; Кучково поле, 2003. 464 с. Текст: непосредственный.
8. Устинов Л. Как отвечать на бестактные вопросы? URL: <https://ustinow.ru/kak-otvechat-na-bestaktnye-voprosy> (дата обращения: 01.09.2022). Текст: электронный.
9. Шаховский В. И. Эмоции как объект исследования в лингвистике // Вопросы психолингвистики. 2009. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsii-kak-obekt-issledovaniya-v-lingvistike> (дата обращения: 22.08.2022). Текст: электронный.

Научная статья
УДК 81.112.2

ПРОБЛЕМА РАЗГРАНИЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА ОТ ЛАТИНСКОГО

© **Разумова Лина Васильевна**

доктор филологических наук,
Российский государственный гуманитарный университет
Россия, 125993, г. Москва, Миусская пл., 6
lina.razumova@mail.ru

Аннотация. VI–VIII века — определяющий период в процессе накопления внутриязыковых различий между латынью и «вульгарными» наречиями. Как письменная, так и устная коммуникация на латинском языке опирается в этот период на ряд альтернативных языковых норм, единство которых разрушается. Это способствует разрушению единства между устной и письменной речью, способствуя их отдалению и постепенному восприятию языковой ситуации во Франции как диглосной.

Ключевые слова: историческая социолингвистика, латинский язык, «вульгарный вариант», французский язык, дифференциация и индивидуация языка.

THE PROBLEM OF DIFFERENTIATION OF FRENCH FROM LATIN

© **Lina V. Razumova**

Doctor of Philological Sciences, Professor,
Russian State University for Humanities
6 Miusskaya pl., Moscow 125993, Russia
lina.razumova@mail.ru

Abstract. VI–VIII centuries are a crucial period in the process of accumulation of intra-linguistic differences between Latin language and «vulgar» dialects. Both written and oral communication in Latin language is based during this period on a number of alternative language norms but its unity is being destroyed. This contributes to the destruction of the unity between oral and written speech, contributing to their distance and the gradual perception of the language situation in France as diglossic.

Keywords: historical sociolinguistics, Latin language, "vulgar variant", French language, language differentiation and individuation.

Понятия дифференциации и индивидуации, разработанные французским лингвистом Ж.-Б. Марселези [Marcelesi, 1986], могут оказаться продуктивными для объяснения становления французского языка в процессе его выделения от латинского. Условно это движение от латинского к французскому можно представить следующим образом:

1. Этап дифференциации языка (в терминологии Ж.-Б. Марселези — *différenciation de la langue*). Для французского языка нижние границы данного этапа могут быть определены IX веком, когда в среде говорящих постепенно приходит осознание того, что христианская латынь выступает все больше не как стилистический вариант классической латыни, а как отдельная форма речи, не имеющая еще точного названия и определения. Так, галлороманский этого периода определяется то как язык *lingua gallicana*, то как *idiomata*, то как *loquela*. Ж.-М. Елуа справедливо замечает, что семантический объем слова *idiomata* не имеет четкого значения и приближается в VIII–XI вв. к значению слов *particularismes*, *parlure*. Слово *loquela* также не дает более точного представления о языковой форме, скрывающейся за этим словом, оно может обозначать понятия *parole*, *registre*, *langue* [Eloy, 2007, с. 51]. Официально признание языковых отличий (дифференциация) французского языка от латинского закрепляется эдиктом 813 г. Однако нельзя не согласиться с мнением Р. Райта, что на этом этапе существующие территориальные и стилистические языковые различия все еще воспринимаются говорящими не более как варианты единого латинского языка. Ученый отмечает, что понятия «средневековый французский» или «средневековый немецкий» условны и должны восприниматься в этот период не более чем артефакты [Wright, 1997]. Иными словами, монолингвизм этого периода можно определить как *сложный монолингвизм*.

2. Этап индивидуации языка (в терминологии Ж.-Б. Марселези используется понятие «индивидуация языка — *individuation de la langue*») свидетельствует о том, что различия между существующими на определенной территории языковыми формами углубляются и *воспринимаются* говорящими данного языкового сообщества как различные. На примере функционирования латинского языка на территории Франции в IX–XII вв. было показано, что в этой ситуации постепенно разрабатываются различные функциональные варианты языковой нормы. Так, одна из них обслуживает

христианский латинский язык и используется монахами для внутренних монастырских богослужений, иную функциональную норму имеет литургическая латынь, используемая в ежедневных богослужениях перед широкой аудиторией верующих, третья функциональная языковая норма постепенно складывается в повседневных речевых практиках общения людей между собой, несколько отличные функциональные нормы латыни разрабатываются в рамках письменной стилизованной (литературной), школьной и университетской форм латыни. Такое функциональное расслоение языковых норм все более усиливает во Франции процессы отграничения галлороманских форм речи от латинского языка и способствуют ощущению говорящими складывающейся языковой ситуации в стране как *диглосной* ситуации, не исключаящей *многоязычия*.

3. Этап функционального закрепления знаменует собой постепенное создание корпуса литературных текстов на «вульгарных» наречиях, которые постепенно стабилизируют и повышают социальный престиж этих наречий. Во Франции этот этап разворачивается с IX по XVI в. и более поздние века, когда французский язык проникает постепенно во все сферы человеческой жизнедеятельности. Таким образом, определенное время этап функционального закрепления протекает параллельно с предыдущим процессом функциональной дифференциации. Одновременно с функциональным закреплением и выработкой различных стилистических регистров на выделяющемся французском языке начинается постепенная выработка единого койне. Нормализация и кодификация данного койне посредством словарей, грамматик, научных описаний завершают стабилизацию этого койне, все больше расширяя его функциональные возможности. При этом возможность его варьирования все больше отрицается. Ж.-М. Елуа замечает, что если в XII в. во Франции говорящие осознают и принимают как вполне естественный и возможный факт территориального варьирования языка, то начиная с XVI века возможность варьирования языка практически не допускается [Eloy, 2007, с. 50].

Мнение о том, что вариативность выступает ведущим свойством старофранцузского языка, разделяется и известными отечественными историками французского языка, в частности Л. А. Становой, которая определяет эти границы IX–XI вв. и более поздним периодом [Stanovářa, 2003, с. 242].

В понимании процессов «рождения» языка представляется важным подчеркнуть следующие моменты. Во-первых, восприятие и понимание процессов языковой дифференциации и индивидуации именно как *процессов*, способствующих «рождению» языка, уведят исследователя от метафоры «этикетки», присваиваемой реальному референту (языку) с момента его появления. Говорить о «моментах» появления французского языка не просто затруднительно, но и невозможно. Подчеркнем, что в становлении любого языка необходимо учитывать как факторы системно-языковые, так и факторы социопсихологического порядка. Первые определяют постепенность изменений языковых средств, происходящих на уровне системы. Вторые связаны с представлениями говорящих о собственном языке; они обусловлены социально-культурным контекстом, закрепляющим или незакрепляющим многие функциональные, а затем и системные изменения.

Понимая условность хронологических определений перехода от латинского к французскому, многие лингвисты все же считают необходимым определить временные рамки системных изменений, происходящих в рамках латинского и способствовавших образованию типологически нового языка — французского.

Так, Л. М. Скредина и Л. А. Становая приводят следующую хронологическую схему становления французского языка [Скредина, Становая, 2001, с. 52]:

Таблица 1

Хронология языковых изменений по Л. М. Скрединой и Л. А. Становой

Дата	Историческое событие	Разговорная речь населения	Письменный язык
58–51 до н. э.	Завоевание Галлии Цезарем и начало романизации	кельтский	латинский
I–IV вв. н. э.	Романизация Галлии. Период двуязычия	кельтский и народная латынь, затем галло-романский	латинский
V–VIII вв.	Завоевание Галлии франками и германизация. Период двуязычия	галло-романский и франкский, затем старофранцузский	латинский
IX в.	Первые памятники французского языка	диалекты старофранцузского	латинский и старофранцузский

Заметим, что в приведенной выше схеме VIII–IX века выступают в качестве важного рубежа, определяющего основные системно-языковые изменения, которым подвергся латинский язык за период своего существования и функционирования на территории Франции.

В определении хронологических рамок системных изменений от латыни к «вульгарным» наречиям многие ученые предлагают учитывать не только собственно лингвистические, но и экстралингвистические факторы. Так, Э. Косериу говорит об общем декадансе римской культуры к VII в. [Косериу, 2001, с. 112], Д. Норберг связывает системные изменения, происходящие в латинском в этот период, с исчезновением античной римской системы обучения [Norberg, 1966, с. 70], а М. ван Юитфанг предлагает учитывать помимо языковых и экстралингвистических факторов такие социопсихологические категории, как языковое сознание, коммуникация и понимание. Последние находят свое выражение не только в известном вопросе: «*Когда говорящие перестают говорить на латинском?*», но и в вопросе: «*Когда говорящие перестают понимать латинский язык?*». По мнению ученого, таким определяющим моментом решительного осознания нарастающих фонетических, морфологических и синтаксических различий между латинским и «вульгарными» наречиями и нарастания сложностей в устной коммуникации выступает вторая половина VIII в. [Van Uytfanghe, 1977].

Французский лингвист Мишель Банньяр [Banniard, 1994] в конструировании хронологии языковых изменений от латинского к французскому исходит из данных лингвогеографии и диалектологии. Ученый считает, что необходимость определения хронологических рамок перехода от латинского к романским языкам оправдана необходимостью более четкого определения языковых параметров латыни и языковых параметров каждого новороманского языка. Основной вопрос, поднимаемый М. Банньяром, — вопрос *понимания речи говорящими* в различные периоды времени. Исследователь исходит в своем анализе из понимания говорящими двух языковых регистров — официальной речи (*sermo politus*) и непринужденной речи (*sermo rusticus*). Понимание простыми гражданами этих двух регистров отражено в приводимой ученым таблице 2.

Таблица 2

Хронология языковых изменений по М. Банньяру

Дата	Регистр языка	Старые тексты	Новые тексты
VI–VII вв.	1. sermo politus	Достаточное понимание	Среднее понимание
	2. sermo rusticus	Полное понимание	Достаточное понимание
VIII в.	1. sermo politus	Среднее понимание	Слабое понимание
	2. sermo rusticus	Нормальное понимание	Среднее понимание
IX в.	1. Romana lingua polita	Слабое понимание	Полное непонимание
	2. Romana lingua rustica	Нормальное понимание	Среднее понимание

В концепции М. Банньяра переход от латинского к французскому отмечен разрывом, качественным скачком, который объясняется исследователем тем, что процесс перехода от латинского к новороманским языкам не линейный и регулярный, а процесс, сочетающий как латентное количественное накопление языковых фактов, так и возможные скачкообразные качественные переходы от одного языкового состояния к другому.

Сказанное выше позволяет заключить, что переход от латинского к французскому языку невозможно обозначить одним хронологическим рядом ввиду сложности данного перехода. Логичность и аргументированность многих выстраиваемых исследователями хронологических рядов всегда неполны, схематичны и уже ввиду этого уязвимы. Их уязвимость может заключаться также и в подборе фактов, в их интерпретации, а также в том значении, которое закрепляется за каждым из рассматриваемых фактов в процессе перехода от латинского к новороманским языкам. Остается открытым и вопрос постепенности, с которым этот переход от латинского к новороманским языкам осуществлялся.

Литература

1. Косериу Э. Синхрония, диахрония и история. Москва: Эдиториал УРСС, 2001. 204 с. Текст: непосредственный.
2. Скредина Л. М., Становая Л. А. История французского языка. Москва: Высшая школа, 2001. 463 с. Текст: непосредственный.

3. Banniard M. Latin et communication orale en Gaule: le témoignage de la Vita Elegii // J. Fontine. L'Europe au VII-e siècle: changement et continuité. Londres: Warbourg Institute, 1994. P. 58–86.

4. Eloy J.-M. De l'interet sociolinguistique du Moyen Age, 2007 // Carnets de l'Atelier de sociolinguistique. Amiens: Université de Picardie, 2007. № 2. P. 45–59.

5. Marcellesi J.-B. Actualité du processus de naissance des langues en domaine roman // Cahiers de linguistique sociales, 1986. № 9. Pp. 21–29.

6. Norberg D. À quelle époque a-t-on cessé de parler latin en Gaule? // Annales ESC (économies, sociétés, civilisations), T. 21. P.: Klincksieck, 1966. P. 346–356.

7. Stanovaia L. La standardisation en ancien français // The dawn of the written vernacular in Western Europe. Leuven: Leuven University Press, 2003. P. 241–272.

8. Van Uytvanghe M. Latin mérovingien, latin carolingien et rustica romana lingua: continuité ou discontinuité // Revue de l'Université de Bruxelles. Actes du Colloque international pluridisciplinaire organisé par l'Institut des Hautes Études de Belgique, Bruxelles, 1975., Bruxelles, 1977. P. 65–88.

9. Wright R. Translation between Latin and Romance in the Early Middle Ages // Translation Theory Practice in the Middle Ages. Kalamazoo: Western Michigan University, 1997. P. 7–31.

Научная статья
УДК 81 '13

КОРПУСНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© **Базарова Баярма Баировна**

кандидат филологических наук, доцент,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, 16а

bbbazarova@mail.ru

Аннотация. Информационные технологии активно используются в гуманитарном образовании. Развитие корпусной лингвистики открывает новые возможности в преподавании иностранных языков. Разработанные в корпусной лингвистике методы используются при обучении языкам, но следует отметить, что корпусом могут воспользоваться и сами студенты, получая больше самостоятельности в освоении изучаемого языка. Эффективность использования корпусов не вызывает сомнений, тем не менее корпуса все еще не получили

должного внимания как средства обучения среди преподавателей и как следствие, среди студентов, чтобы использовать корпусные данные в учебных целях.

Ключевые слова: корпусная лингвистика, корпус, корпусный подход, обучение иностранному языку.

THE CORPUS APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

© **Bayрма В. Bazarova**

Candidate of Philology, Associate Professor,
Dorzhi Banzarov Buryat State University
16a Sukhe-Bator St., Ulan-Ude 670000, Russia
bbbazarova@mail.ru

Abstract. Information technologies are actively used in humanitarian education. The development of corpus linguistics introduces new opportunities in teaching foreign languages. The methods developed in corpus linguistics are used in language teaching, but it should be noted that students can use the corpora as well to develop their skills in learning a foreign language in a more independent way. Corpus based teaching could be more effective, however, the method is not widely spread as a tool among teachers yet, as a result, students are not aware of the data available to use in their studies.

Keywords: corpus linguistics, corpus, corpus based approach, teaching a foreign language.

Мы сегодня являемся свидетелями того, что достижения информационных технологий привели к созданию лингвистических корпусов практически всех развитых языков. За годы становления и развития корпусной лингвистики ученые склоняются к мысли, что исследования, основанные на корпусе, могут помочь в анализе языковых моделей не только в синхронном, но и в диахронном срезе, на всех уровнях языка: морфологическом, лексическом, лексико-грамматическом, фонологическом, дискурсивном. В качестве одного из преимуществ обращения к корпусу того или иного языка называют тот факт, что в учебниках до сих пор можно встретить искусственно созданные речевые модели в учебных целях, которые с точки зрения носителей языка не всегда аутентичны. В корпусе же отражены реальные, созданные в естественных речевых — пись-

менных и устных — условиях тексты. Очевидно, таким образом, что использование подобного ресурса в обучении, равно как и в самостоятельном изучении иностранного языка, имеет свои преимущества. Хотя до сих пор нет единого мнения относительно эффективности их использования. Так, Ч. Филлмор сомневается в том, «что может существовать корпус, каким бы большим он ни был, который содержит информацию обо всех областях английского лексикона и грамматики, которые я хотел бы исследовать — все, что я видел, недостаточно». Но в то же время признает, «что любой корпус, который я имел возможность исследовать, каким бы маленьким он ни был, предоставлял мне факты, про которые я не могу вообразить, что обнаружил бы их каким-нибудь другим образом» (по [Копотев, 2021, с. 91–92]).

Что касается корпусных методов, то обычно выделяют методы, основанные на корпусе (*corpus based*), и методы, выводимые/направляемые корпусом (*corpus driven*). По мнению же М. В. Копотева, можно вести речь и о методе, использующем корпус (*corpus informed*) [Копотев, 2021]. Первый из вышеупомянутых методов имеет в виду качественный и количественный анализ полученных данных; обращение к следующему из упомянутых методов дает возможность обрабатывать полученные большие данные с целью интерпретации заранее заданных теоретических положений; третий подразумевает использование данных корпуса в качестве источника для примеров на том или ином языке (более подробно см. [Копотев, 2021]). Указанные методы применяются лингвистами при исследовании теории языка. В обучении же языку (и особенно в его изучении) при обращении к корпусу более применимо использование его в качестве источника для аутентичных примеров из естественного языка.

Самым известным корпусом немецкого языка является Мангеймский корпус, современное официальное название которого *Deutsches Referenzkorpus (DeReKo)* [URL: <https://www.ids-mannheim.de>]. Корпус состоит из подкорпусов: письменной речи, новых поступлений, *Archiv der phasengegliederten Wendecorpora*, картотеки общества немецкого языка, исторического корпуса, морфосинтаксически размеченного корпуса. Представлены здесь различные типы текстов: художественная проза, научная и научно-популярная литература, периодика и др. Имеется также подкорпус устной речи (разговорная речь, записи речи носителей различных

диалектов и др.). Ресурс включает созданную на основе корпуса базу данных по сочетаемости слов немецкого языка (более подробно о корпусе см., например [Kupietz et al, 2010]). Таким образом, возможности данного корпуса позволяют исследовать частотные характеристики слова или выражения, лексические особенности, грамматические (морфологические и синтаксические) особенности, семантические особенности (значение), кроме того, можно получить данные по дискурсивным характеристикам, на основе чего можно анализировать культурологическую или иную специфику текста.

В Национальном корпусе русского языка (НКРЯ) имеется такая опция, как параллельный корпус. Под параллельным корпусом понимают «собрание оригинальных и переводных текстов с выравниванием по предложениям. Это важный источник для сопоставления и типологии языков, а также для теории перевода» [НКРЯ]. Представлен он более чем двадцатью языками для проведения разного рода исследований в сравнении с русским языком. Среди этих двуязычных пар параллельных корпусов есть и немецко-русский, русско-немецкий корпус. Обосновывая важность и необходимость разработки параллельных корпусов, Д. О. Добровольский считает, что такой корпус необходим в первую очередь потому, что надежные, подкрепленные эмпирическими данными ответы на большинство вопросов сопоставительной лингвистики, в том числе лексикологии и лексикографии, могут быть получены только при наличии значительных по объему и общедоступных параллельных корпусов [URL: https://ruscorpora.ru/old/rus_ger_papers]. Параллельный корпус благодаря своей представительности может показать всевозможные синтаксические и сочетаемостные особенности единиц языка, узуса, которые не всегда учитываются в изолированных структурах. В подтверждение своего тезиса автор приводит показатели пространственного дейксиса в немецком языке *her* и *hin* с их русскими соответствиями в качестве примера на материале параллельного корпуса. Анализ передачи значений этих полифункциональных элементов языка на русский показывает, что в русском языке нет таких же системно организованных средств для выражения соответствующих дейктических смыслов. Только когнитивный контекст указывает на адекватный способ передачи значения той или иной лексической единицы. Подробное рассмотрение единиц языка на примерах их употребления в речи важно и при составлении словарей.

Говоря о других перспективах корпусного подхода к изучению языка, следует отметить и то, что корпусная лингвистика открыла перед исследователями возможность создавать свои корпуса для удовлетворения своих научных и/или дидактических целей. В частности, А. М. Ярошевич и М. С. Коган утверждают, что «методы современной корпусной лингвистики предлагают новый способ сокращения разрыва между существующими программами обучения иностранному языку и действительными нуждами учащихся» и делятся своим опытом создания трехязычного корпуса — собрания текстов диссертаций на немецком, русском и английском языках по различным техническим специальностям [Ярошевич, 2018, с. 87], на основе которого им удалось разработать упражнения на введение и закрепление лексики для работы с магистрантами по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере». Таким образом, корпуса могут использоваться различными способами, в том числе косвенно, для дополнения учебных материалов и справочных работ. Создаваемый корпус, очевидно, должен строиться согласно учебным задачам, т. е. лексика и грамматика должны соответствовать коммуникативным задачам, запланированным преподавателем. Остается заметить, что в научной литературе среди работ, посвященных корпусной лингвистике, исследований на материале немецкого языка, примеров использования корпусных данных в обучении этому языку немного.

Большой (репрезентативный) объем корпуса гарантирует типичность данных и обеспечивает полноту представления всего спектра языковых явлений. Таким образом, методологический аппарат корпусной лингвистики является перспективным инструментом, в первую очередь в теоретическом и практическом обучении иностранному языку, в частности, немецкому.

Литература

1. Копотев М. В. О некоторых следствиях корпусной лингвистики для общей теории языка // Филологический класс. 2021. Т. 26, № 2. С. 90–102. Текст: непосредственный.
2. Либба Е. А. Дискурсивные характеристики корпусной лингвистики как направления в преподавании языка // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2022. № 2. С. 172–179. Текст: непосредственный.

3. Уразаева Н. Р., Морозов Е. А. Корпусная лингвистика при обучении немецкому языку: практические основы и инструменты // Современное образование. 2018. № 3. С. 71–79. Текст: непосредственный.
4. Ярошевич А. М., Коган М. С. О возможности использования подходов корпусной лингвистики в курсе «Немецкий язык в профессиональной сфере» // Неделя науки СПбПУ: материалы научной конференции с международным участием. 2018. С. 87–89. Текст: непосредственный.
5. Kupietz M. & C. Belica & H. Keibel & A. Witt. The German Reference Corpus DeReKo: A primordial sample for linguistic research // In: Calzolari, N. et al. (eds.): Proceedings of the 7th conference on International Language Resources and Evaluation (LREC 2010). Valletta, Malta: European Language Resources Association (ELRA), 2010. Pp. 1848–1854.
6. Fillmore C. J. Corpus Linguistics or Computer-Aided Armchair Linguistics. In Svartvik, J. (Ed.). Directions in corpus linguistics. Berlin. New York, de Gruyter Mouton, 2011. Pp. 35–60.
7. Добровольский Д. О. Корпус немецко-русских и русско-немецких параллельных текстов в Национальном корпусе русского языка. URL: https://ruscorpora.ru/old/rus_ger_papers/parcor_in_rnc.htm (дата обращения: 05.09.2022). Текст: электронный.
8. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 05.09.2022). Текст: электронный.
9. Deutsches Referenzkorpus (DeReKo). URL: <https://www.ids-mannheim.de/> (дата обращения: 05.09.2022).

Научная статья
УДК 821.450

МОТИВ ПАМЯТИ В РОМАНЕ АНДРЕА БАЙЯНИ «КНИГА ДОМА»

© Быстрова Татьяна Александровна
кандидат филологических наук,
Российский государственный гуманитарный университет
Россия, 125993, г. Москва, Миусская пл., 6
tassina@yandex.ru

Аннотация. В романе «Книга дома» (Il libro delle case) Андреа Байяни обращается к памяти места. Могила поэта, телефонная будка или панцирь черепахи могут оказаться «домом», если хранят чью-то память, будь то память отдельного индивида или событие Истории. Протагонист, «я», становится связующим звеном между разными пространствами, разными поколениями, разными героями произведе-

ния. Писатель стремится воссоздать механизм работы человеческой памяти в форме романа и зафиксировать ее через пространственные привязки.

Ключевые слова: современная итальянская литература, память, я-роман, автофикшн, Андреа Байяни.

THE THEME OF MEMORY IN ANDREA BAIANI'S NOVEL «THE BOOK OF HOME»

© **Tatiana A. Bystrova**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Russian State University for Humanities
6 Miusskaya pl., Moscow 125993, Russia
tassina@yandex.ru

Abstract. In «Il libro delle case» Italian writer Andrea Baiani turns to the memory of place. The poet's grave, the telephone box or the turtle can be seen as «homes» if they store someone's memory, individual or collective. The protagonist, so called «I», becomes a link between different spaces, different generations, different characters. The writer seeks to recreate the mechanism of human memory in the form of a novel and to fix it through spatial references.

Keywords: Contemporary Italian literature, memory, self-novel, auto-fiction, Andrea Baiani.

Категория памяти является одной из самых популярных тем для изучения в современных гуманитарных науках. Вокруг понятий памяти и воспоминания выстроилась парадигма наук, называемая «memory studies». Причин актуальности данной проблематики сразу несколько. Если обобщить имеющиеся многочисленные теории, то среди прочих следует выделить прежде всего кризис идентичности и кризис традиции. И первое, и второе связывают с расшатыванием традиционной системы ценностей, проявляющимся в нарушении межпоколенной коммуникации и явным кризисом коллективной идентичности европейской цивилизации. В этих условиях как общество в целом, так и отдельные индивиды ищут то, что могло бы компенсировать потерю связи между прошлым и настоящим, в результате чего появляется огромный массив пассивной коллективной памяти, жаждущей быть задокументированной [Шуб, 2017].

Память как авторский художественный концепт находит выражение и в произведениях итальянского писателя Андреа Байяни, где она рассматривается в многочисленных проекциях, взаимосвязанных между собой. Но сначала скажем несколько слов о самом авторе, практически не известном в России.

Андреа Байяни родился в 1975 г., в 2005 г. дебютировал в издательстве Эйнауди с романом «Искренне Ваш» (*Cordiali saluti*). Роман Байяни «Каждое обещание» (*Ogni promessa*, 2010) получает премию Багутта, а Антонио Табукки приветствует его положительной рецензией на страницах «Республики». Последний роман Байяни «Книга дома» (*Il libro delle case*), рассматриваемый в данной статье, был номинирован на премию «Стрега» в 2021 г. и вошел в пятерку финалистов, а также вышел в финал премии «Кампьялло».

Прежде всего роман привлекает внимание оригинальной структурой. Произведение состоит из 78 коротких главок, каждая из которых имеет три ключевых элемента — слово «дом» (*casa*); слово, обозначающее принадлежность дома и его роль в жизни главного героя, и дату. Даты перемешаны во времени и связь между ними лишь ассоциативная, однако время, хоть и скачками, непоследовательно, но все же движется из прошлого в будущее. Некоторые названия «домов» повторяются несколько раз, меняется лишь дата.

Байяни рассказывает жизнь нескольких поколений семьи (главного героя зовут «я» и при этом описан он от третьего лица), очень кратко и схематично обозначая ключевые события из жизни протагониста: отношения с бабушкой, родителями, друзьями, женой. События подаются читателю посредством застывших сцен, происходящих в той или иной комнате, где в определенное время жизни пребывает герой.

По словам писателя, высказанным во время встречи с авторами-финалистами премии «Стрега», сама структура романа должна отображать структуру и особенности человеческой памяти. Согласно Байяни, человеческая память фиксирует события прошлого в виде отдельных сценок, которые вне всякой хронологии всплывают в голове у человека, что он и попытался отобразить в романе.

На той же встрече Байяни был задан интересный вопрос — кто же является главным героем романа и идентифицирует ли писатель себя с протагонистом. В ответе Байяни прозвучало, что любое человеческое «я» изменяется в различные моменты своего жизненного пути и внутреннего развития, поэтому один и тот же человек и яв-

ляется и в то же время не является тем индивидом, память о котором хранит он сам и круг его знакомых. Следовательно, герой «я» — это и сам автор, и в то же время совершенно другой человек.

Стиль Байяни критики именуют «хирургическим письмом» — настолько точен и скуп язык писателя [Ognibene, 2021]. Повествование о жизни «я» ведется от третьего лица, глазами всевидящего рассказчика, который периодически забегает вперед или пятится назад, нарушая повествование, разрушая рисуемую им же картину. Как было упомянуто, Байяни отказывается от хронологического повествования. Связь между изображаемыми сценами читатель должен создать самостоятельно, выстроив представленные эпизоды в целостную картину в зависимости от своего восприятия, поэтому у каждого читателя складывается в итоге собственная картина о жизни героя и о романе как таковом.

Уже из названия понятно, что героем Байяни становятся дом, квартира, локус. Писателю важны не столько сами персонажи, сколько место, в котором они существуют в каждый отдельный момент. Само количество персонажей ограничено, при этом каждый из них имеет конкретную функцию, воплощает в жизни героя определенный этап пути — детство, взросление, зрелость, семью или одиночество. Персонажи своей схематичностью напоминают героев пьесы Пиранделло «Шесть персонажей в поисках автора», хотя у Байяни их больше: Я, Сестра, Мать, Отец, Бабушка, Жена, Девочка, Женщина с обручальным кольцом, и другие. Есть также Родственники — обобщенный образ родных, с которыми связана кровными узами Мать, а также имеются Поэт и Пленник, безымянные, редуцированные до функции, в которых легко угадываются Пьер Паоло Пазолини и Альдо Моро.

Вокруг основных героев в каждой главе сменяются декорации — то это холостяцкая квартира, то садик у бабушкиного дома, то балкон, то старый дом и т. д. Каждое место является сосудом, хранителем памяти о том, что здесь происходило из поколения в поколение, словно стены впитали смех, крики, шепот, вздохи, страх, горести и радости, ужас и надежду людей.

Возвращаясь к теориям памяти, обратимся к трудам Поля Рикера, которые, как представляется, находят отражение в романе Байяни. По мысли Рикера, память пространства для человека является одной из первостепенных [Рикер, 2004]. Изменение пространства рассматривается философом как необходимое условие самого

акта архивирования (то есть закрепления) памяти. Так, Рикер отмечает, что воспоминания о проживании в таком-то доме, таком-то городе особенно красноречивы и драгоценны для человека, так как именно они и ткут память, разделяемую близкими людьми. В таких моделях-воспоминаниях пространство отдельного человека оказывается непосредственно связанным с пространством его среды, происходит переход от частной памяти к коллективной. Родное место для человека становится искомым, вожденным и само его наличие помогает избежать ощущения пустоты, тревожащей чуждости.

Таким родным местом становится для «я» дом детства, в котором властвуют бабушка и черепаха, его первый дом («La casa del sottosuolo»):

В первом доме три спальни, гостиная, кухня и ванная. Комната, где спит мальчик, которого мы условно назовем «Я», на самом деле является крохотной каморкой, где стоит раскладушка. В каморке немного сыро, как, впрочем, и в остальном доме. В каморке нет окон, но в ней удобно и она рядом с кухней.

Многоэтажки на окраинах Рима, квартира в недешевом особняке в центре Турина, крохотные комнатухи студенческого общежития — каждое из этих мест словно зеркало фотокамеры, запечатлевшей тысячи и тысячи сцен из разных жизней.

Хотя понятие «дом» объединяет в большинстве своем человеческие жилища, но это совсем не обязательное условие. Так, телефонная cabina становится «Домом измены», пространством, которое связывает двух влюбленных, а обручальное кольцо символизирует «Дом навека» (La casa per sempre), однако этому дому не суждено продержаться долго. Даже черепаший панцирь является домом, из которого молчаливый свидетель наблюдает за смелой поколений в семье хозяев.

Дом оказывается не просто немым свидетелем жизни своих обитателей, он меняется вслед за ними, вслед за историей, ибо человек меняет и пространство вокруг себя. «Дом» — не просто четыре стены, в которых рождаются, взрослеют, знакомятся, ссорятся люди. Домом в романе названы и могила Поэта, и багажник припаркованной машины — последнее пристанище тела Пленника.

Дом у Байяни — это понятие метафизическое, означающее для автора «пристанище духа», место, где тот или иной человек, будь то «я», Моро или Пазолини, испытал нечто значимое, это точка отсче-

та, где свершилась история, частная или коллективная, значимая лишь для «я» или для каждого человека.

Некоторые «дома» оказываются своего рода параллельными мирами, которые можно увидеть на экране телевизора, а сам экран становится порталом в конце коридора, через который можно проникнуть в другие пространства:

Экран телевизора — это вход в туннель, соединяющий Дом у подножия и квартиру, в которой держат Пленника. Я бы мог войти в него, но только на четвереньках.

Сестра уже слишком большая. Мать и Бабушка смотрелись бы незлегантно.

Я мог бы спокойно втиснуться в этот прямоугольник света; все, что ему для этого нужно, — это немного проползти вперед — сколько именно, неизвестно, — а затем вылезти с другой стороны, где находится Пленник.

Но ни Я, ни другие не задумываются над этой возможностью: они стоят как стояли, и телевизор льет на них все свое содержимое.

Маленький, едва научившийся ходить, ребенок легко мог бы влезть в телевизор и очутиться по ту сторону большой Истории, в комнатке, где находится похищенный Альдо Моро. Чуть позже «я», сам не ведая того, снова пересекается с Моро:

Перспектива — диагональна. Представьте себе два глаза, которые из квартирки на первом этаже смотрят на виллу XIX века, расположенную через дорогу. Они видят женщину с ребенком, прогуливающихся неподалеку — женщина идет осторожно, ребенок сдерживается, вот-вот готовый пуститься бегом.

Мать и Я гуляют по парку, для них это просто день, а не История. С точки зрения Настоящего добавить здесь больше нечего.

Подобно тому, как жизнь «я» пересекается в истории с жизнью Пленника, дом бабушки становится пространством, в котором находится место и для Поэта. У Матери начинаются схватки в тот самый миг, когда на столе бабушкиного дома появляется газета с фотографией убитого Пазолини:

Чуть выше, на столе, то, что, вероятно, и спровоцировало крик, предполагаемый фитиль взрыва, сработавшего случайно или по чистому совпадению, выставленное доказательство, точно реконструкция случившегося: распахнутый газетный разворот с фотографией убитого Поэта, его искромсанное лицо, подошвы

ботинок напротив объектива, тело в простой майке, распластанное на грунтовой дороге. Бабушка закрывает газету и кладет ее на диван выработанным жестом отличной домохозяйки.

Смерть Поэта является кульминацией романа, той точкой, что связывает жизнь Я с Большой Историей.

Представьте крик, словесный взрыв, провозгласивший всему миру о смерти Поэта. Представьте его измученное тело, осевшее, точно пыль взорвавшегося вулкана по всем домам, на балконах, на головах случайных прохожих. Представьте, что смерть Поэта навеки уляжется на куполах церквей, на линзах очков, в люках кораблей, в детских садах, на обуви детей, на крашенных ногтях матерей, на стеклах вокзальных часов, в больничных палатах, на куполе недостроенной туринской синагоги, на водах Мессинского пролива.

Представьте выпуски газет и теленовостей, боль и повторение одних и тех же слов, бесконечную болтовню, его изуродованное лицо, простыню, наброшенную на тело, непристойность торчащей из-под нее обуви.

И после того, как вы все это представили, помножьте это на сотню и на тысячу, без конца и края, чтобы образов и слов было не сосчитать.

Символом всеобъемлющей коллективной памяти в романе Байяни выступает черепаха. Она — немой свидетель жизни дома, в котором родился «я», свидетель становления трех поколений его семьи и последующей продажи семейного гнезда новым владельцам. Люди сменяются, вырастают новые дома, убиты Моро и Пазолини, выросли дети, но черепаха все так же живет во дворике у дома, взирая на мир из-под панциря, точно великий хранитель памяти.

Если смотреть со стороны, то дом Черепахи можно считать самостоятельным строением. У него только один этаж; нет соседей ни снизу, ни сверху, никто не побеспокоит. У дома нет фундамента, он покоится на земле.

Крыша состоит из шестидесяти инкрустированных черепиц темного цвета.

Туалет на улице. Дом Черепахи — это и могила Черепахи. Она тащит дом за собой каждый шаг, она живет в нем, пока жива. После смерти ей не придется переезжать.

Черепаха — первое животное, с которым знакомится мальчик, когда уже может самостоятельно ползать по дому и делает первые

движения. Черепаха для него — пример и старший товарищ. Только ребенку, да еще бабушке, она не боится показываться из панциря. Бабушка часто разговаривает с черепахой, поднимает ее, дает ей листья салата. Бабушка и внук наблюдают за черепахой, остальные ее не замечают. Черепаха — это не просто символ памяти, но и символ связи поколений. Лишь она остается неизменным якорем в жизни «я», когда все остальное сметается потоком времени и истории. Так, например, когда «Я» получает первую работу в чужом городе, на радиостанции, владелец предлагает ему присмотреть за его черепахой. В личных отношениях «Я» тоже берет пример с черепахи — он не разговаривает о проблемах с Женой, замыкается, и все заканчивается расставанием. Дом семьи, *La casa della famiglia*, сменяется одинокой холостяцкой квартирой. После смерти Бабушки в старом доме появляются чужаки, но черепаха остается хранителем времени и памяти пространства.

Тем самым «Книга дома» Байяни — роман о памяти места в том понимании, которое предлагает Поль Рикер, а также роман о связи различных видов памяти. «*Casa del sottosuolo*», первый дом «я» занимает особое место в череде пространств романа, так как оказывается местом средоточия всех видов памяти для главного героя. Именно дом его рождения, дом бабушки является для героя связующим звеном между другими его пристанищами, домами, людьми и исторической памятью страны. Дом детства Я оказывается сосудом, в котором сосуществуют разные виды памяти: индивидуальная, коллективная, историческая и культурная.

Литература

1. Рикёр П. Этико-политический уровень: память-долг / И. И. Блауберг, И. С. Вдовина, О. И. Мачульская, Г. М. Тавризян // Память, история, забвение. Москва: Издательство гуманитарной литературы, 2004. С. 126–132. Текст: непосредственный.

2. Шуб М. Л. Социальная, коллективная и культурная память: новый подход к определению смысловых границ понятий // Обсерватория культуры. 2017. № 1. С. 4–11. Текст: непосредственный.

3. Ognibene S. Il libro delle case di andrea bajani i luoghi da cui veniamo e quelli in cui stiamo vivendo. Recensione. URL: <https://www.rivistablam.it/libri/recensioni/il-libro-delle-case-di-andrea-bajani-i-luoghi-da-cui-veniamo-e-quelli-in-cui-stiamo-vivendo-recensione/> (дата обращения: 26.06.2022). Текст: электронный.

Научная статья
УДК 81.111

ИНВАРИАНТНЫЕ И ЭТНОКУЛЬТУРНО-СПЕЦИФИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ В РУССКИХ И НЕМЕЦКИХ СКАЗКАХ

© **Каурова Елена Михайловна**

кандидат филологических наук, доцент,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
kaurova76@mail.ru

© **Викторова Екатерина Александровна**

студентка,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
wiktorowa_ek@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются инвариантные и этнокультурно-специфические компоненты в русских и немецких сказках. Авторы рассматривают данные компоненты с точки зрения сюжетных линий, правил построения сказок, системы героев и персонажей, а также стилистических особенностей.

Ключевые слова: сказка, стилистические особенности, сказочные персонажи, инвариантные компоненты, этнокультурные компоненты.

INVARIANT AND ETHNOCULTURAL COMPONENTS IN RUSSIAN AND GERMAN FAIRY TALES

© **Elena M. Kaurova**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Dorzhi Banzarov Buryat State University
24a Smolin St., Ulan-Ude 670000, Russia
kaurova76@mail.ru

© **Ekaterina A. Viktorova**

Student,
Dorzhi Banzarov Buryat State University
24a Smolin St., Ulan-Ude 670000, Russia
wiktorowa_ek@mail.ru

Abstract. The article touches upon invariant and ethnocultural specific components in Russian and German fairy tales. The authors consider these components in terms of storylines, rules for constructing, the system of heroes and characters, as well as stylistic features.

Keywords: fairy tale, stylistic features, fairy tale characters, invariant and ethnocultural components.

Сказка как один из древних фольклорных жанров встречается у всех этносов. Она содержит как инвариантные, так и этнокультурно-специфические компоненты и представляет собой «сложный социокультурно-коммуникативный продукт речемыслительного процесса коллективной языковой личности этноса» [Пропп, 1969, с. 8]. Сказки, таким образом, отражают национальную картину мира конкретного народа и наряду с языковыми единицами тексты сказок содержат совокупность экстралингвистических факторов, носящих ярко выраженный этнокультурный характер, представления о мире, мировоззренческие установки, нравственно-этические и эстетические идеалы. В рамках данной статьи рассмотрим инвариантные и этнокультурно-специфические компоненты в русских и немецких сказках.

Народные сказки можно назвать хранилищами народного колорита, самобытности народа, отражением его истории и характера. На протяжении многих веков они переходили от одного поколения к другому. Нигде не записанные изначально, не имевшие конкретного автора, они могли меняться каждым рассказчиком, подстраиваться под аудиторию. По ходу рассказа в сказку можно было добавить новые детали, убрать уже неактуальные. Люди всегда стремились отразить то, что их окружает, поэтому сказка — это свод базовых правил и норм своего времени.

У сказок есть особые черты, отличающие их от других жанров. Во-первых, они богаты своими особыми стилистическими элементами. Это сказочные формулы — типичные фразы по типу «Жили-были...», «В тридевятиом царстве, в тридесятом государстве...», «Долго ли, коротко ли...», «И настал конец их нужде и горю...», «С тех пор...», «И стали они жить-поживать и добра наживать...», «Es war einmal», «Und wenn sie nicht gestorben sind...», «An einem Sommertag...», «Vor Zeiten war ein König und eine Königin...», «Da hatten alle Sorgen ein Ende...».

Следует отметить, что и для русских, и для немецких сказок инвариантным компонентом является относительная географическая, пространственная, временная неопределенность, поскольку для рассказчика важно повествование о героях и их поступках, акценте на моральную сторону вопроса, а не исторический контекст.

Кроме стилистических особенностей существуют также и закономерности в построении сказочного сюжета и в системе героев и персонажей. В немецких и русских сказках эти компоненты схожи. Согласно точке зрения В. Я. Проппа, советского фольклориста, основоположника сравнительно-типологического метода в тексте, в каждой классической волшебной сказке присутствуют постоянные элементы — функции действующих лиц и персонажи, которые эти функции и выполняют. Главными персонажами сказок В. Я. Пропп выделяет героя, антагониста, дарителя, царевну или царевича, помощника и ложного героя. А функции действующих лиц нужны, как правило, для того, чтобы провести героя через трансформацию. По сюжету главный герой всегда уходит от привычного и известного, преодолевает трудности и испытания, сражается с врагами, а в конце получает награду [Пропп, 1969].

Инвариантность вышеуказанных компонентов в русских и немецких сказках объясняется прежде всего тем, что люди в целом являются носителями одинаковых норм морали, ценностей, идеалов. Независимо от национальности человек одинаково понимает добро и зло, храбрость и трусость, справедливость и несправедливость. Кроме того, разные народы проходят через схожие стадии развития, сталкиваются с похожими трудностями и все это находит отражение в сказках.

Главными героями и русских, и немецких сказок становятся персонажи добрые, отзывчивые и смекалистые. В противовес положительным героям всегда идёт злой, глупый, уродливый, трусливый персонаж-антагонист. Именно эти противоположности и борются по ходу сюжета. Герои в традиционных сказках лишены долгой предыстории и глубокого характера. Сказки, как и персонажи в них, примитивны, они четко указывают на то, что хорошо, а что плохо. Главными героями становятся привычные, знакомые персонажи, с которыми слушатель сможет легко себя ассоциировать. Такими героями обычно становятся крестьяне или бедняки — самые простые люди, умельцы или охотники, короли и королевы.

В сказках зачастую отражаются родственные связи: взаимоотношения детей и родителей, братьев и сестер, козни злой мачехи.

Как было сказано выше, сказки хранят культуру и традиции определенного народа. Далее рассмотрим этнокультурно-специфические компоненты в русских и немецких сказках.

Если рассматривать немецкие и русские сказки, то первые берут свое начало от германских мифов, а вторые опираются на язычество. Поэтому в немецких сказках можно встретить гномов, великанов, карликов, призраков и драконов, ведьм и фей. В русских же народных сказках встречаются такие герои, как баба Яга, Леший, Кощей Бессмертный. Кроме того, люди говорят о том, что им близко. В сказках разных народов отражены события и уклад жизни, характерные именно для тех людей, той местности и того времени, в котором они живут. Рассмотрим эти различия на конкретных примерах.

Знаменитый персонаж русской сказки — баба Яга, в немецкой сказке — ведьма. В сказках обоих народов они изображены страшными, костлявыми, уродливыми, пугающими и опасными. Но есть между ними и серьезные отличия. В немецких сказках ведьмы могут притвориться другим человеком, поменять свой облик. Баба Яга же всегда остаётся собой. Ее дом — избушка на курьих ножках — захлащенный и грязный. Избушку может окружать забор из человеческих костей и черепов — все в ее доме указывает на то, что персонаж опасный и нечистый.

В немецких сказках встречаются ведьмы совершенно в других домах. К примеру, в сказке «Гензель и Гретель» ведьма живет в очень симпатичном, опрятном и привлекательном пряничном домишке. А в сказке «Госпожа метелица» одноименная героиня является скорее положительным персонажем, который награждает за прилежность и доброту и наказывает за алчность и лень. Эта героиня живет в хорошем доме, любит чистоту, порядок и комфорт. Немецкие ведьмы живут в опрятных, симпатичных, аккуратных домиках. Их домики сделаны из печенья, пирогов и сахара: «...es war aber ein kleines Gärtchen an dem verwünschten Häuschen, darin standen zwölf Lilien Blumen». Они предсказуемы, последовательны и, конечно, ответственны. У нее в доме всегда порядок, чистота, уют — все высокоорганизованно, все имеет свое место.

Существуют также различия и в популярном для сказок многих народов образе дурня. В русских сказках младшему сыну-дурачку

обычно кто-то помогает. Это может быть добрый помощник, волшебный предмет, собственное везение, его простота и доброта. Окружающие считают его слабым и глупым, он сбивает их с толку своей непрактичностью и, казалось бы, ленью, но на деле он оказывается находчивым и сильным персонажем.

В немецких же сказках дурачок обычно опирается на собственные силы, навыки и умения и так преодолевает все трудности. Например, в «Сказке о том, кто ходил страху учиться» окружающие люди изначально думают, что герой ни на что не способен и глуп, однако за счет своей силы и бесстрашия он справляется со всеми испытаниями, находит счастье и даже «страх».

В немецких сказках различимо и отношение к гражданскому законодательству. Немцы демонстрируют истинно правовое сознание. В немецкой сказке «Братец и сестрица» король приказал ведьму и ее дочь вести в суд, и там был над ними произнесён приговор.

Главными героями сказок о животных обычно останутся типичные представители флоры и фауны. Как в русских, так и в немецких сказках героями становятся такие животные, как лиса, петух, курица, волк, заяц, мышь, кот и т. д. Однако есть нетипичные, особенные животные: в русских сказках есть рак, золотая рыбка. В немецких это лев, осел, блоха, вошь, камбала. Характер данных животных тоже может отличаться. К примеру, в немецкой сказке «Заяц и еж» заяц задиристый и важный, в русских сказках он обычно трусливый. Различия животных в сказках разных народов можно рассмотреть на примере «Сказки о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина и «Сказке о рыбаке и его жене» братьев Гримм. У Пушкина рыбка — золотая, у братьев Гримм — рыба камбала.

На примере этих же сказок можно посмотреть, как отличаются желания и строй общества у разных народов. Желание власти у старухи Пушкина начинается со «столовой дворянки», «вольной царицы» и заканчивается «владычицей морской». У братьев Гримм фигурируют такие титулы, как «королева», «императрица», а также «папа римский» и «бог». Сказка «Кот в сапогах» показывает, как важно было для немецкого общества владение землей. Представителями власти и знати в этой сказке является король, принцесса и маркиз де Карабас, в противовес русским царям и царицам, дворянам и боярам.

Итак, сказки как фольклорный жанр отражают, с одной стороны, мировой опыт фольклорного искусства, поэтому имеют инвари-

антные компоненты в построении произведений, сюжетных линиях, системе персонажей и их характеристиках, дидактической ценности. С другой стороны, сказка демонстрирует национальную картину мира, обусловленную историческими, психологическими и педагогическими установками, нормами и предпочтениями, сложившимися в народном сознании.

Литература

1. Пропп В. Я. Морфология сказки. Москва: Наука, 1969. 166 с. Текст: непосредственный.
2. Ворожбитова А. А., Соборная И. С. Этнокультурные особенности русских, немецких, польских сказок (лингвориторический аспект): монография. Москва: ФЛИНТА, 2014. 104 с. Текст: непосредственный.
3. Гронская О. Н. Языковая картина мира немецкой народной сказки: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. Санкт-Петербург, 1998. 34 с. Текст: непосредственный.
4. Bruder Grimm. Aschenputtel und andere Märchen. Bonn: Inter Nationes, 1990. 128 p.

Научная статья

УДК 81'272-053.6 (571.54-25):303.4

ЯЗЫКОВЫЕ СТРАТЕГИИ БУРЯТСКОЙ МОЛОДЕЖИ г. УЛАН-УДЭ

© **Цыбденова Баирма Жамьяновна**

кандидат социологических наук, доцент,

Восточно-Сибирский государственный институт культуры

Россия, 670031, г. Улан-Удэ, ул. Терешковой, 1

btsybdenova@bk.ru

Аннотация. В статье рассматриваются результаты проведенного автором социологического опроса с целью выявления особенностей языкового поведения и языковых ориентаций бурятской молодежи г. Улан-Удэ в условиях многонационального и поликультурного мира, растущей глобализации и социокультурных изменений в мире.

Ключевые слова: языковое поведение, языковые стратегии, родной язык, иностранные языки, языковая политика, социальные функции языка, самореализация личности, этноязыковая идентичность, культурно-языковая ассимиляция, межгенерационная передача родного языка.

LANGUAGE STRATEGIES OF THE BURYAT YOUTH IN ULAN-UDE

© **Bairma Zh. Tsybdenova**

Candidate of Sociology, Associate Professor,
East Siberian State Institute of Culture
1 Tereshkova St., Ulan-Ude 670031, Russia
btsybdenova@bk.ru

Abstract. The article discusses the results of a sociological survey conducted by the author in order to identify the peculiarities of language behavior and language orientations of the Buryat youth of Ulan-Ude in a multinational and multicultural world with its growing globalization and socio-cultural changes in the world.

Keywords: language behavior, language strategies, native language, foreign languages, language policy, social functions of language, self-realization of personality, ethno-linguistic identity, cultural and linguistic assimilation, intergenerational transfer of native language.

В современную эпоху идеи мультикультурного образования являются важными и актуальными в условиях многонационального и поликультурного мира, глобализации, социально-экономических, политических изменений в мире, миграции населения, роста смешанных браков.

Процессы глобализации мира ведут к интеграции народов в единое экономическое, культурное, образовательное пространство, приобщению к мировой культуре, языку и культуре преобладающего большинства или мажоритарного народа, но, с другой стороны, ведут к стиранию национального своеобразия народов, утрате национальных культур и языков.

Мультикультурное образование призвано приобщать подрастающее поколение к родной культуре, учить понимать и ценить своеобразие других культур, воспитывать молодежь в духе мира и уважения всех народов [Балицкая, 2011, с. 7].

Гипотезы исследования. Языковые групповые стратегии бурятской молодежи ориентированы на изучение английского и китайского языков, в то же время наблюдается спад интереса молодежи к изучению немецкого и французского языков, а изучение родного (бурятского) языка молодым поколением бурят уходит на второстепенный план.

Методы исследования. В исследовании был использован социологический опрос, проведенный автором в 2022 г. среди молодежи бурятской национальности. Для эмпирического исследования использовалась анкета, ориентированная на получение достоверной информации об языковом поведении, языковых ориентациях бурятской молодежи в возрасте от 14 до 30 лет г. Улан-Удэ на изучение государственных и иностранных языков. Выборочная совокупность составила 128 человек — учащаяся, студенческая и работающая молодежь бурятской национальности.

Выбор бурятской молодежи г. Улан-Удэ в качестве объекта исследования не случаен, поскольку нас интересовали языковое поведение и языковые ориентации этой социально-демографической группы для выявления использования родного языка среди ее представителей в разных сферах общения. От знания родного языка и использования языка молодежью, от этноязыковой идентичности молодежи зависит вопрос о том, будет ли передан язык их детям, следующему поколению бурят, т. е. вопрос о сохранении родного языка в будущем. Именно учащаяся и студенческая молодежь г. Улан-Удэ служит индикатором происходящих социокультурных изменений в обществе, и поэтому исследование языкового поведения и языковых ориентаций молодежи г. Улан-Удэ отражает культурный, духовный мир горожан, тенденции языковой жизни г. Улан-Удэ в ближайшем будущем.

Результаты проведенного нами опроса показывают, что менее половины (48,4%) опрошенных молодых людей/девушек бурятской национальности, проживающих в настоящий момент в г. Улан-Удэ, впервые научились говорить на русском, 39,8% — на бурятском, 11,7% — на обоих языках. Языковое поведение респондентов в сфере семьи указывает на степень межпоколенческой передачи родного языка. Межпоколенческая передача родного языка происходит в основном в семье, в общении родителей с детьми, более старшего поколения с младшим поколением на бурятском языке у 12,5% опрошенных. Часть респондентов двуязычна в сфере семьи — 43,8%, общение происходит на русском у 43% опрошенных.

Языком общения в официальных сферах (государственные учреждения, учебные заведения, работа) традиционно является русский язык для большинства респондентов — 75,8%, оба языка для 20,3%. В неофициальной сфере, в общественных местах чаще ис-

пользуют русский язык — 68,8%, оба языка (бурятский и русский языки) — 27,3% респондентов.

Известно, что количество билингвов в республике составляют выходцы из бурятскоязычных районов: учащаяся, студенческая молодежь, получающая образование в Улан-Удэ, работающая в городе молодежь, а также те, кто переехал в город на постоянное место жительства и пользуется родным языком. Что касается городских бурят, то они в большинстве своем не владеют родным языком и не желают овладеть им. По мнению респондентов, причинами языкового нигилизма коренных городских бурят являются прагматические, утилитарные цели владения русским языком в современном обществе, ориентированность всего образования на русский язык, практичность общения на русском для народов, населяющих нашу страну, отсутствие востребованности в знании родного языка и его практического применения, отсутствие мотивации его изучения, потеря культурного наследия предков, так как детям не прививают любовь к родному языку с детства, к традициям, к истории родного края, отсутствие среды общения, нежелание общаться на родном языке, некачественное обучение родному языку в школе, малый процент носителей родного языка, непонимание значимости знания родного языка, узость мышления, отсутствие интереса к саморазвитию, неразвитость самого языка (отсутствие лексики, отражающей современные понятия), диалектная раздробленность, общая глобализация, заинтересованность в знании иностранных языков.

Факторами, способствующими расширению функциональной нагрузки русского языка, являются урбанистический образ жизни, нарушение связи поколений, преобладание в сознании коммуникантов прагматических функций языка. Дифференцирование языков, их соотношенность по сферам применения снижают уровень востребованности этноязыка, его потенции в дискурсе, изменяет языковые предпочтения акторов в большинстве сфер коммуникаций [Истомина, 2013]. Как отметили респонденты, важными условиями сохранения языка для будущих поколений являются обучение родному языку в школе, общение в семье, родителей с детьми на родном языке с младенчества, межпоколенческая передача языка, деятельность общественных и правительственных организаций по сохранению языка, материальные вознаграждения за знание языка, популяризация бурятского языка.

Больше половины респондентов (53,1%) желает изучать английский язык, что еще раз подтверждает сильное влияние глобализации, вестернизации; 16,4% хотели бы изучать китайский язык, 10,9% — бурятский язык, единицы желают изучать немецкий, французский языки. Китайский язык начинает постепенно завоевывать популярность в Бурятии в силу географической близости, развития и расширения торгово-экономических и культурных связей России с Китаем, геополитической роли, которую Китай играет в мировой экономике вслед за США.

Непопулярность же немецкого и французского языков можно объяснить следующими причинами:

- доминированием английского языка как глобального средства коммуникации во всем мире;
- языковой политикой в области образования в регионе, направленной на изучение английского языка в образовательных учреждениях республики;
- географической удаленностью Республики Бурятия от Германии и Франции;
- ограниченными возможностями самореализации, трудоустройства со знанием французского и немецкого языков в республике и т. д.

Результаты нашего исследования подтвердили гипотезы о том, что языковые групповые стратегии бурятской молодежи ориентированы на изучение английского и китайского языков, заинтересованность молодежи в изучении родного (бурятского) языка, немецкого и французского языков низкая. Языковые групповые стратегии и языковые ориентации бурятской молодежи г. Улан-Удэ, направленные на выбор английского языка для изучения, детерминируют их уровень интеграции в глобальное общество с единым коммуникативным пространством.

Языковые стратегии общности имеют тесную связь с возможностями самореализации людей и уровнем их этнической идентичности. Реальное распределение социальных функций, статус и престиж языка мажоритарного этноса против низкого престижа этнических языков и несоответствия статуса языков их реальному состоянию и функционированию диктуют необходимость изучения и владения русским языком для социального продвижения, для достижения карьерных устремлений и дают преимущества русскоязычным, что в целом не благоприятствует престижу этнических

языков. Ввиду невозможности реализации многих прав на родном языке представители этнических обществ вынуждены реализовывать их на языке мажоритарного народа.

Важными механизмами сохранения этноязыковых ориентаций и мотивации билингвизации дискурса являются ранняя билингвизация индивида в семье и сфере организованного обучения, билингвальное образование, деятельность национально-культурных организаций, этнические СМИ, этнолингвистическая политика [Истомина, 2013.]

Процессу утраты этноязыковой идентичности, культурно-языковой ассимиляции миноритарных, малых и коренных народов многонациональных стран должна противостоять межгенерационная передача родного языка в семье, приобщение ребенка родному языку, родной культуре с раннего детства, языковая практика с детьми в семье, поддержание постоянной практики общения с детьми на родном языке в семье. Именно в семье происходит овладение первым языком, этноязыковая социализация, приобщение ребенка к этнокультурным ценностям народа, передача социально-исторического опыта и культурных традиций между поколениями с помощью родного языка. Для сохранения родного языка коренных народов РФ необходимо повышать осведомленность молодежи об утрате языка и современной роли языков меньшинств для сохранения этнокультурной целостности этноса, народа.

Литература

1. Образование — сокрытое сокровище: доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Париж. Москва, 1997. С. 52. Текст: непосредственный.
2. Балицкая И. В., Лим Э. Х. Поликультурные аспекты образования: учебное пособие. Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2011. 168 с. Текст: непосредственный.
3. Истомина О. Б. Языковые контакты в современном российском обществе — сущность, формы, тенденции: региональный аспект: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. URL: <https://www.dissercat.com/content/yazykovye-kontakty-v-sovremennom-rossiiskom-obshchestve-sushchnost-formy-tendentsii> (дата обращения: 10.10.2022). Текст: электронный.

Научная статья
УДК 81'374:811.112.2

**„ICH BIN GEBOOSTERT, UND DU?“ —
DEUTSCHE CORONA-LEXIK IM ÜBERBLICK**

© **Thomas Ranft**

MA, Dozent für Deutsch als Fremdsprache,
ehem. Lektor des DAAD,
Deutschland, 01824, Königstein, Bielatalstraße, 4
thoranft@gmail.com

Das Thema des vorliegenden Artikels ist der durch die Corona-Pandemie hervorgerufene Wandel im Bereich der Lexik der deutschen Sprache. Der Autor gibt einen Überblick über Neologismen und neu aus Fachsprachen in den Alltagswortschatz eingewanderte Wörter geordnet nach Themen, in denen sich die Gesellschaft besonders stark gewandelt hat. Im Einzelnen sind dies die Bereiche Coronamaßnahmen, Impfen, Testen, Digitalisierung und Coronagegner. Auch die neuartige Erscheinung der Inzidenz wird kurz erklärt. Anhand der neuen lexikalischen Erscheinungen wird deutlich, wie sich Wandelprozesse der Gesellschaft in der Sprache wiederfinden. Außerdem wird zu jedem Begriff eine Übersetzungsmöglichkeit ins Russische vorgeschlagen.

Schlüsselwörter: Coronamaßnahmen; 3G- und 2G-Regeln; Maskenpflicht; Beherbergungsverbot; Kontaktpersonennachverfolgung; Impfkampagne; Boosterimpfung; Nasenabstrich; Rachenabstrich; Inzidenz; Corona-Hotspot; Pandemiemüdigkeit; Impfverweigerer.

**«I'M BOOSTED, AND YOU?» —
GERMAN CORONA LEXICON IN AN OVERVIEW**

© **Thomas Ranft**

MA, Dozent für Deutsch als Fremdsprache,
ehem. Lektor des DAAD,
Deutschland, 01824, Königstein, Bielatalstraße, 4
thoranft@gmail.com

Abstract. The article deals with the change in the area of the lexicon of the German language caused by Corona pandemic. The author gives an overview of neologisms and newly immigrated words from technical languages in the everyday vocabulary of words according to topics in which society has changed particularly strongly. Specifically, these are the areas of corona measures, vaccinations, testing, digitization. The new appearance of the

incidence is also briefly explained. Based on the new lexical phenomena it becomes clear how society's conversion processes can be found in the language. The translation option into Russian is proposed for each term.

Keywords: Corona measures, 3G and 2G rules, mask obligation, ban on accommodation, contact personnel tracking, vaccination campaign, booster vaccination, nose smear, throat smear, incidence, corona hotspot, vaccination refusal.

«Я СДЕЛАЛ ПОВТОРНУЮ ПРИВИВКУ, А ТЫ?» — НЕМЕЦКАЯ ЛЕКСИКА ПАНДЕМИИ КОРОНОВИРУСА

© **Томас Ранфт**

магистр, преподаватель немецкого языка,
лектор Германской службы академических обменов
Германия, 01824, г. Кёнигштайн, ул. Билатальштрассе, 4
thoranft@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изменениям в лексике немецкого языка, которые были обусловлены пандемией коронавируса. Автор проводит анализ неологизмов и новых слов, перешедших из профессиональной сферы в повседневный словарь. Обзор представлен по тематическому принципу и охватывает те сферы, в которых наблюдаются изменения в обществе. В частности, речь идет о лексике, связанных с коронавирусными мерами, вакцинацией, тестированием, цифровизацией и коронавирусными агентами. Кратко описаны новые проявления заболеваемости. Лексические изменения свидетельствуют о том, как трансформационные процессы общества проявляются в языке. Кроме того, немецким терминам предлагается перевод на русский язык.

Ключевые слова: меры по борьбе с коронавирусом, правила 3G и 2G, масочный режим, запрет на размещение, отслеживание контактных лиц, вакцинация, повторная вакцинация, мазок из носа, мазок из зева, заболеваемость, хот-спот, усталость от пандемии, лица, отказывающиеся от прививки.

Vom Frühjahr 2020 an war das öffentliche Leben in Deutschland, wie in vielen anderen Ländern auch, geprägt von der Corona-Krise. Die weltweite Pandemie hatte zahlreiche Einschränkungen für fast jeden Menschen im Berufsleben und im Privaten zur Folge; in der Öffentlichkeit gab es zahlreiche Vorschriften und Regulationen, wie sie seit Bestehen der Bundesrepublik Deutschland noch nicht existiert hatten. Ende

2020 begann in Deutschland die Impfkampagne und mit ihr die Diskussion über Verhältnismäßigkeit und Sinnhaftigkeit einer solchen Maßnahme. Begleitet wurde die Corona-Krise durch die Stimmen solcher, welche die Bedeutung des Virus und die Angemessenheit der Einschränkungen kritisch sehen.

Wie andere gesellschaftliche Veränderungen und Einschnitte auch hat sich die Corona-Krise in der deutschen Sprache niedergeschlagen. Zum einen sind Neologismen entstanden, die es vorher in dieser Form nicht gab (*Impfbus*, *Boosterimpfung*, *Coronaverharmloser*), zum anderen sind zahlreiche Wörter in den Alltagsgebrauch eingegangen, die vorher ein Nischendasein im Rahmen von Fachsprachen geführt haben, wie zum Beispiel die Termini *Tagesinzidenz*, *Freitestung* oder *Abstandspflicht*. Im Folgenden soll ein kurzer Überblick über die neue Corona-Lexik gegeben werden, sortiert nach den Bereichen 1) Coronamaßnahmen, 2) Impfen, 3) Testen, 4) Digitalisierung und 5) Coronagegner. Dabei wird zu den Wörtern auch je eine Variante einer Übersetzung ins Russische vorgeschlagen.

1) Als *Coronamaßnahmen* (меры против коронавируса) im öffentlichen Raum erlangten in Deutschland die sogenannten *3G- und 2G-Regeln* (правила 3G/2G) große Popularität, die das Betreten von Geschäften und öffentlichen Einrichtungen reglementierten. 3G bedeutet „geimpft, genesen oder getestet“ (вакцинирован, выздоровел или протестирован) und ist die am weitesten gefasste der G-Regeln. Strenger ist die *2G-Regel* (geimpft oder genesen), noch strenger die *2G+ - Regel* (geimpft, genesen plus getestet). An Läden waren Schilder zu finden wie „Bei uns gilt die 3G-Regel“ oder „Zutritt nur mit 3G-Nachweis“.

Die G-Regeln wurden begleitet von einer *Maskenpflicht* (обязательный масочный режим), wobei die Maske in der Regel eine FFP2-Maske sein musste, sowie von einer *Abstandspflicht* (обязательное соблюдение дистанции), im öffentlichen Raum anderthalb Meter. Viele Geschäfte, die nicht als *systemrelevant* (системообразующий) galten, mussten geschlossen bleiben. Für diese flächendeckenden Schließungen und die damit verbundenen Einschränkungen der Bewegungsfreiheit der Menschen hat sich der englische Terminus *Lockdown* eingebürgert. Wer infiziert ist, musste in meist häusliche *Quarantäne* (Aussprache: /ka-/) (карантин). Hotels und Gasthäuser durften zeitweise keine Touristen mehr aufnehmen, sie unterlagen dem sogenannten *Beherbergungsverbot* (запрет на размещение гостей). Als zusammenfassender Begriff für die Alltagsmaßnahmen hat sich die Bezeichnung *AHA-Regel* (Abstand, Hy-

giene, Alltagsmaske) etabliert. Veranstaltungen, die trotz aller Auflagen stattfinden durften, mussten eine *Kontaktpersonennachverfolgung* (отслеживание контактов) ermöglichen z.B. in Form von am Eingang ausliegenden Listen, in die sich alle Teilnehmenden einzutragen hatten. Seit Sommer 2020 gibt es die sogenannte *Corona-Warn-App* (приложение против коронавируса) für das Handy, die anzeigt, wenn man sich in der Nähe eines Infizierten aufgehalten hat.

2) Im Zuge der *Impfkampagne* (кампания по вакцинации), die im Jahre 2021 Fahrt aufgenommen hat und im Grunde bis heute andauert, haben viele Deutsche eine *Erstimpfung* (первичная вакцинация) und eine *Zweitimpfung* (вторичная вакцинация) bekommen sowie – das betrifft vor allem bestimmte Risikogruppen – eine darüber hinausgehende dritte oder vierte *Boosterimpfung* (ревакцинация). Hiervon abgeleitet ist das Verb *boostern*, das in Formulierungen wie „Ich bin schon geboostert, und du?“ Anwendung findet. Alle Impfungen außer der Erstimpfung können auch als *Auffrischungsimpfungen* (повторная прививка) bezeichnet werden.

3) In Deutschland haben neben den aufwändigeren *PCR-Tests* (ПЦР-тест) sogenannte *Schnelltests* (экспресс-тест) große Verbreitung gefunden. Von der zu testenden Person wird ein *Nasenabstrich* (мазок из носа) oder ein *Rachenabstrich* (мазок из зева) genommen. Das Resultat liegt nach fünfzehn Minuten vor. Die Schnelltests können auch als *Selbsttest* (самопроверка) im Supermarkt oder in der Apotheke gekauft werden. Allerdings wurden die Ergebnisse der Selbsttests nicht immer anerkannt, oft musste man ein *Testzentrum* (центр тестирования) aufsuchen. Lange Zeit war dies kostenlos möglich, verbreitet dafür war die Bezeichnung „kostenloser Bürgertest“.

Normalerweise muss auf das Ergebnis des PCR-Tests einen Tag gewartet werden. Es gibt jedoch auch *PCR-Express-Tests*, die das Resultat in einer halben Stunde liefern, entsprechend aber auch sehr teuer sind. Wer früher aus der Quarantäne wieder ins öffentlichen Leben zurückkehren und die Wohnung verlassen möchte, der kann mit einem PCR-Test eine *Freitesting* (тестирование на коронавирус для освобождения от карантина) vornehmen.

In den Medien große Verbreitung gefunden hat der Begriff der *Inzidenz* (индекс распространения инфекции). Darunter versteht man die Anzahl an gemeldeten Neuerkrankungen pro 100000 Einwohner in einem bestimmten Zeitraum in einem bestimmten Gebiet. Meistens ist hier von der *7-Tage-Inzidenz* die Rede, in Sätzen wie diesem: „Die 7-

Tages-Inzidenz im Landkreis Sächsische Schweiz-Osterzgebirge liegt derzeit bei 294“. Die Politik hat diesem Wert stets eine große Bedeutung beigemessen und daran die beschlossenen Maßnahmen ausgerichtet. Wenn er besonders hoch war, sprach man von der betreffenden Region als einem *Corona-Hotspot* (горячая точка).

4) Zu den Folgen der Corona-Pandemie gehört die zunehmende Digitalisierung immer weiterer Bereiche der Gesellschaft. Die erzwungene häusliche Absonderung hat bewirkt, dass *Online-Unterricht* (дистанционное обучение) statt *Präsenz-Unterricht* (аудиторное/очное занятие), *Zoom-Konferenzen*, das *digitale Klassenzimmer* oder sogar der *digitale Gottesdienst* in den Alltag eingezogen sind. Menschen arbeiten im *Home-Office* (удаленная работа). Fußballspiele oder andere Sportveranstaltungen fanden als *Geisterspiele* ohne Publikum, nur mit Übertragung in den Medien statt.

5) Die teilweise krassen staatlich angeordneten Einschränkungen vieler Bereiche des Lebens riefen zahlreiche Corona-Gegner auf den Plan, die die Existenz des Virus generell abstreiten (*Corona-Leugner* – человек, отрицающий существование коронавируса) oder seine Bedeutung nicht als so groß einschätzen (*Corona-Verharmloser* – человек, преуменьшающий последствия коронавируса). Sie haben sich auf *Anti-Corona-Demonstrationen* getroffen oder, als diese verboten waren, sogenannte *Montagsspaziergänge* veranstaltet. Unter ihnen finden sich *Maskenverweigerer* (отказники от масок) und *Impfverweigerer* (отказники от прививки). Aber auch unter den anderen Menschen konnte eine gewisse *Pandemiemüdigkeit* (усталость от пандемии) beobachtet werden.

Möglicherweise wird die Menschen in Deutschland die Corona-Pandemie nicht mehr in dem Maße beschäftigen, wie es bis zum Frühjahr 2022 der Fall war, da seitdem eine andere Krise auf der Tagesordnung steht. Seinen Abdruck in der Sprache hat das Virus jedoch ganz sicher für einen langen Zeitraum hinterlassen.

Literatur

1. Corona hinterlässt Spuren im Wortschatz. URL: <https://www.tagesschau.de/kultur/wortschatz-2021-pandemie-101.html> (Aufrufe vom 1.9.2022).
2. Der Wahnsinn der deutschen Sprache. URL: <https://www.deutschlandfunkkultur.de/corona-wortschatz-der-wahnsinn-der-deutschen-sprache-100.html> (Aufrufe vom 1.9.2022).

3. Neologismen in der Coronapandemie. Das Leibniz-Institut für deutsche Sprache. URL: <https://www.ids-mannheim.de/neologismen-in-der-coronapandemie> (Aufrufe vom 1.9.2022).

4. Sprache in der Coronakrise. Das Leibniz-Institut für deutsche Sprache. URL: <https://www.ids-mannheim.de/sprache-in-der-coronakrise> (Aufrufe vom 1.9.2022).

5. Corona-Vokabeln international // Pons. Online-Wörterbuch. URL: <https://de.pons.com/p/wissensecke/wortschatz-to-go/corona-vokabular-international> (Aufrufe vom 1.9.2022).

Научная статья
УДК 8.808.1

«ПОЭТИКА ОТКРЫТОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ» В ТВОРЧЕСТВЕ СОВРЕМЕННЫХ ПИСАТЕЛЕЙ

© **Бобкова Наталия Георгиевна**

кандидат филологических наук, преподаватель французского языка,
МАОУ «Лингвистическая гимназия № 3 г. Улан-Удэ»
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Советская, 43
natalia_bobkova_uu@mail.ru

Аннотация. У современных писателей принцип «открытого произведения» (У. Эко) является одним из новых средств, при помощи которых можно увидеть мир художественного произведения как многоликость истины, выраженную в множественной интерпретации текста. В концепции «открытое произведение» с наибольшей силой нашло отражение понимание роли читателя как со–творца и как интерпретатора: читатель свободен в своем поиске интерпретации, которая не навязывается автором, а свобода тесно связана с представлением о хаотичности мира. Роль читателя возрастает, так как он включается в авторскую игру.

Ключевые слова: поэтика, «открытое произведение», интерпретация текста, художественная картина мира.

«POETICS OF AN OPEN WORK» IN THE WORK OF CONTEMPORARY WRITERS

© **Natalia G. Bobkova**

Candidate of philology, French language teacher,
MAOU «Linguistic gymnasium № 3 of Ulan-Ude»
43 Sovietskaya St., Ulan-Ude 670000, Russia
natalia_bobkova_uu@mail.ru

Abstract. The principle of «open work» of modern writers (U. Eco) is one of new means by which the reader can see the world art as the diversity of truth expressed in the multiple interpretation of the text. The concept of «open work» more strongly reflects the understanding of the role of the reader as a co-creator and as an interpreter. The reader is free in his search for an interpretation that is not imposed by the author, and freedom is closely related to the idea of a chaotic world. The role of the reader increases, because he is included in the author's game.

Keywords: poetics, open work, interpretation of the text, artistic picture of the world.

Феномен «открытого произведения» в центре внимания современных ученых, пытающихся понять, в какой мере текст может предвосхищать реакции читателя, акцентировать внимание на элементе множественности, полисемии в искусстве. Эта концепция нашла свое полное развитие в работах итальянского ученого-семиотика, медиевиста, писателя Умберто Эко «Открытое произведение» (1962), «Роль читателя. Исследования по семиотике текста» (1979), где ученый при помощи концепции «открытое произведение» переосмысливает все искусство в целом на фоне художественной и философско-мировоззренческой парадигмы, когда в «искусстве господствует идея множественности интерпретации» [Ильин, 2001, с. 200].

Под «открытым произведением» У. Эко понимает «все аспекты современного искусства, от кинематографа до апологетической и ангажированной поэзии, а также комикса, которые можно объединить общей темой открытого произведения [Эко, 2006, с. 36].

Рассмотрим, как тип формы «открытого произведения» реализуется в творчестве современных писателей. Мир, утративший «порядок», предстает как хаос, абсурд и бессмыслица. Герои ищут какие-либо точки опоры в этой абсурдной реальности, а писатели

вынуждены обращаться к созданию новых средств, отражающих эту реальность. Такая новая форма для писателя-постмодерниста — это принцип «открытости», который помогает герою увидеть мир открытым, мир как открытое произведение для новых человеческих возможностей. Многоликость истины, выраженная в множественности интерпретаций текста, нерешенность затронутой проблемы, незавершенность повествования выражаются в том, что постмодернистское произведение всегда открыто для разнообразных читательских интерпретаций. Ярким примером многоликости истины и нерешенности затронутой проблемы может служить роман У. Эко «Маятник Фуко». Заметим, что потерянная книга или любой другой артефакт в постмодернистском тексте служит метафорой утраты связного миропонимания и толкования, герой ищет ее или автора текстов, но терпит поражение, потому что окончательного ответа быть не может и финал постмодернистского повествования всегда остается открытым.

Так, в романе «Маятник Фуко» такой метафорой является карта, придуманная тамплиерами, в которой была обозначена исходная точка или центр Земли, секрет, предназначавшийся для будущих поколений новых тамплиеров. Главные герои — ученые-мужи — терпят поражение в поисках этой карты. В конце концов они приходят к пониманию того, что этой карты просто-напросто не существовало, а зашифрованное завещание оказалось ничем иным, как товарной квитанцией. Никакой карты нет, значит, нет и окончательных ответов на вопросы, которые хотели получить ученые, расшифровав завещание тамплиеров, и финал романа остается открытым для бесконечных интерпретаций.

В концепции «открытое произведение» с наибольшей силой нашло отражение понимание роли читателя как соавтора и как интерпретатора: читатель свободен в своем поиске интерпретации, которая не навязывается автором, а свобода тесно связана с представлением о хаотичности мира. Произведение, отражая эту хаотичность, заставляет читателя амбивалентно оценивать возможности, предоставляемые созданной художественной картиной мира как хаоса. Собственно, такой читательской стратегии добивается в своих романах и английский писатель Дж. Фаулз. Классик убежден, что формула сотрудничества между писателем и читателем одна: «один предлагает, а другой конкретизирует» [Фаулз, 2002, с. 49].

Неудивительно, что сконструировать картину мира при таком его понимании, пользуясь старыми способами, невозможно.

Точка зрения автора в романах У. Эко не ясна и приглушена голосами персонажей, каждый из которых имеет свою собственную раз и навсегда данную истину. Отметим, что романы «Имя розы», «Маятник Фуко», «Подруга французского лейтенанта» не имеют четкого, ярко выраженного конца. Роль читателя возрастает, так как он включается в игру, предложенную самим автором, и таким образом имеет возможность «дописать» финал произведения по своему вкусу и желанию, из простого читателя становясь уже со-творцом произведения, на что собственно и была направлена авторская стратегия.

В финале романа «Подруга французского лейтенанта» читатель, как и герой, поставлен перед выбором: либо главный герой мирится со своей судьбой («викторианский»), либо, презрев жестокие моральные принципы общества, остается с женщиной своего сердца, близкой ему по духу и убеждениям («беллетристический»), либо остается на пути искания собственного «я», своего места по реке жизни с ее законами, тайнами («экзистенциальный»).

Сам писатель варианты концовки романа объясняет так: *«Я написал и опубликовал два окончания книги «Женщина французского лейтенанта» только потому, что с самого начала работы над первым наброском я буквально разрывался между желанием вознаградить героя, подарив ему женщину, которую он любит, и желанием лишить его этой женщины: то есть мне хотелось угодить обоим – и взрослому, и ребенку, во мне живущим. Точно такое же затруднение я испытывал и в моих предыдущих двух романах. Однако теперь мне совершенно ясно, что там, где я дал книге два конца, меня гораздо больше радует несчастливый конец, и вовсе не из-за каких-то объективных, связанных с литературной критикой, причин, а просто потому, что это представляется мне более плодотворным и побуждающим к действию мое писательское «я» [Фаулз, 1993, с. 434].*

Элемент игры как стержневое понятие постмодернизма характерен и для «самого популярного писателя России первого десятилетия XXI века» («Комсомольская правда») — Бориса Акунина. Важнейшая роль игрового начала свойственна романам писателя. Соединяя в своем творчестве сюжетные линии писателей разных эпох, искусно имитируя их стиль, Б. Акунин пишет

детективные романы так, как создавал бы их писатель-постмодернист, комбинируя в собственном творчестве уже написанное, уже знакомое и порождая при этом новые смыслы.

В романе «Левиафан» (Цикл о Фандорине) утратой связного логического объяснения убийства в парижском особняке служит не потерянная книга или рукопись, а индийский расписной платок конусообразной формы, на котором вышита схема — план захоронения сокровищ индийского раджи Багдассара в виде изображения райской птицы. На протяжении всего романного повествования пассажиры «Левиафана» пытаются разыскать этот платок, но, когда его находят, он вновь ускользает от них. Платок в романе служит метафорой «зла», из-за которого происходят новые убийства. Видя, сколько еще «зла» может принести этот небольшой кусок материи, Эраст Петрович умышленно открывает все окна салона, и платок, подхваченный сквозняком, улетает в открытое море, так и не разрешив сомнений пассажиров в достоверности реально существовавших сокровищ.

Б. Акунин продолжает играть в литературу или с литературой и в книге-игре (книга-лабиринт, книга-осьминог или книга-конструктор) «Сулажин», которая входит в литературно-игровой проект «Осьминог». Развитие сюжета в литературной игре писателя зависит от читателя. После первой главы он выбирает из 8 разноплановых сюжетов и переходит на страницу, указанную автором. В конце каждой главы предлагается два варианта развития событий. Сюжет разветвляется. Разветвление происходит трижды, так как в истории 8 концовок. Завершает произведение психологическое тестирование, где читателя ждет заключение психолога о своем типе личности: *«Точек, где нужно принимать решение, будет три, и каждая не так проста, как кажется. Будьте осторожны. Хорошенько подумайте, прислушайтесь к себе»*, — предупреждает Б. Акунин [Акунин, 2019, с. 3].

Читатель книги Б. Акунина так же, как и читатель романа Дж. Фаулза «Подруга французского лейтенанта», поставлен перед выбором. В книге есть и беллетристический, и детективный, и философский, и экзистенциальный финал. Писатель как бы пытается угодить читателю, чей горизонт ожидания не ограничен только занимательным сюжетом и детективной интригой: *«В общем все как в жизни. На первом этапе решают за нас, а потом уже решаем мы сами, и куда в конце концов придем — в рай или в ад,*

зависит от наших собственных действий» [Акунин, 2019, с. 5], — пишет Б. Акунин.

Следует заметить, что Б. Акунин, ретранслируя в своих произведениях прием «открытого произведения», свойственный современной постмодернистской литературе, не наполняет его глубокой философской содержательностью. Поэтика «вторичного текста» романов Б. Акунина — повторяемость, клишированность — предопределяет его упрощенность: с одной стороны, создается иллюзия приобщения читателя к высокоинтеллектуальной литературе, с другой, сам процесс приобщения оказывается облегченным.

Литература

1. Акунин Б. Коронация, или Последний из романов. Москва: Захаров, 2002. 259 с. Текст: непосредственный.
2. Акунин Б. Сулажин [книга – осьминог]. Москва: АСТ, 2019. 224 с. Текст: непосредственный.
3. Постмодернизм. Словарь терминов. Москва: ИНИОН РАН – INTRADA, 2001. 384 с. Текст: непосредственный.
4. Фаулз Д. Коллекционер. Подруга французского лейтенанта / перевод с английского М. Беккер и И. Комаровой. Москва: Вече, РИПОЛ, 1993. 864 с. Текст: непосредственный.
5. Фаулз Д. Кротовые норы. Москва: Махаон, 2002. 640 с. Текст: непосредственный.
6. Фаулз Д. Подруга французского лейтенанта. Москва: Вече, РИПОЛ, 1993. 864 с. Текст: непосредственный.
7. Эко У. Имя розы / пер. с итал. Е. А. Костюкович. Санкт-Петербург: Симпозиум, 2005. 638 с. Текст: непосредственный.
8. Эко У. Маятник Фуко. Санкт-Петербург: Симпозиум, 2007. 768 с. Текст: непосредственный.
9. Эко У. Открытое произведение. Форма и неопределенность в современной поэтике. Санкт-Петербург: Симпозиум, 2006. 412 с. Текст: непосредственный.
10. Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / перевод с английского и итальянского С. Д. Серебряного. Санкт-Петербург: Симпозиум, 2005. 502 с. Текст: непосредственный.

Научная статья
УДК 821.581, 81'255.2

LITERATURÜBERSETZER ALS KULTURVERMITTLER

© **Anna Günter**

Associate Professor,
Novosibirsker Staatliche Technische Universität
20 Karl-Marx-Str., Nowosibirsk 630073, Russland
annagunter86@gmail.com

Dieser Artikel führt in die Theorie des Kulturtransfers ein. Dieser Begriff wird Mitte 1980er Jahre eingeführt. Eine Schlüsselrolle bei Kulturtransferprozessen spielen nicht zuletzt die sogenannten Kulturvermittler. Dieser Artikel zeigt am Beispiel des bekannten Übersetzers in die russische Sprache und die deutsche Sprache und des Verlegers Johannes von Guenther, welche Rolle Vermittler im Kulturtransferkontext spielen.

Schlüsselwörter: Kulturtransfer, Kulturvermittler, Literaturübersetzer, Johannes von Guenther.

TRANSLATORS OF LITERATURE AS CULTURE MEDIATORS

© **Anna Gyunter**

Lecturer,
Novosibirsk State Technical University
20 Karl Marx Avenue, Novosibirsk 630073, Russia
annagunter86@gmail.com

Abstract. This article presents the theory of cultural transfer. Cultural transfer as a term is known since 1980s. As cultural mediators play a key role in the transfer process, this article takes the example the important translator of Russian literature in German, Johannes von Guenther, and presents the role of translators in an intercultural context.

Keywords: culture transfer, cultural mediator, translation of fiction, Johannes von Guenther.

ПЕРЕВОДЧИКИ В РОЛИ КУЛЬТУРНЫХ ПОСРЕДНИКОВ

© Анна Гюнтер

преподаватель,

Новосибирский государственный технический университет

Россия, 630073, г. Новосибирск, пр-т К. Маркса, 20

annaguenther86@gmail.com

Аннотация. В статье представлена теория культурного трансфера. «Культурный трансфер» как термин появился в 1980-х гг. Ключевую роль в процессе трансфера играют культурные посредники. В статье на примере переводчика русской литературы на немецкий язык и переводчика немецкой лирики на русский язык Йоганесса фон Гюнтера представлена роль переводчиков и издателей в межкультурном контексте.

Ключевые слова: культурный трансфер, культурный посредник, перевод художественной литературы, Йоганнес фон Гюнтер.

Einführung

Die Theorie des Kulturtransfers untersucht die Vermittlung eines fremden Kulturguts. Der Deutschbalte Johannes von Guenther repräsentiert eine wichtige Vermittlerfigur zwischen Deutschland und dem Russischen Reich. Trotz der sich stets ändernden politischen Situation zwischen den beiden Ländern ist es ihm mithilfe seiner Tätigkeit als Übersetzer und Verleger gelungen eine Brücke zwischen den Ländern zu schlagen. Sein Leben ist ein Beweis dafür, wie wichtig die Vermittlung von Literatur für den Kulturtransfer ist.

Theorie

Der Begriff des Kulturtransfers wird Mitte der 1980er von den Wissenschaftlern Espagne und Werner eingeführt. Gegenstand dieser Theorie ist die Untersuchung der Kulturvermittlung zwischen verschiedenen Ländern und kulturellen Räumen. Zu den Vermittlern gehören reale Persönlichkeiten [Espagne, 1985, s. 506]. Dazu gehören Übersetzer, Lektoren und Verleger. Diese haben nicht selten einen bilateral-kulturellen Hintergrund und können als «kulturelle Grenzgänger» [Sipl, 2006, s. 785] genannt werden. Die Beschränkung auf die Untersuchung vom Kulturtransfer zwischen zwei kulturellen Räumen erleichtert die Forschung. Der Prozess des Transfers verläuft in zwei Richtungen: «zum einen stellt er zugleich einen Öffnungs- bzw. Vermittlungsprozeß dar, durch den

sich kulturelle Differenzierungen ausgleichen können; zum anderen wirkt er oft auch als Faktor, der die eigene – und durch diese hindurch auch die «fremde» - Identität stabilisiert und verfestigt» [Espagne, 1988, s. 12]. Wichtig ist ebenfalls die Bedeutung der Nationalkultur. Der Kulturbegriff an sich wird unterschiedlich konnotiert. Sozialhistorisch gesehen ist es ein «interdependentes Mittelglied im Spannungsverhältnis von Individuum und Gesellschaft» [Espagne, 1988, s. 20]. Der Kulturtransfer ist laut Espagne/Werner als Bestandteil des kulturellen Gedächtnisses zu erforschen. Der Begriff «Gedächtnis» ist in dieser Hinsicht nicht immer abstrakt zu verstehen. Er bezieht sich auf konkrete Beispiele jeweiliger Kulturberührungen. Das Ziel der Kulturtransferforschung ist «die literarische, künstlerische oder wissenschaftliche Übernahme eines fremden Kulturguts» [Espagne, 1988, s. 29] in den gesamtgesellschaftlichen Kontext zu integrieren um die «dynamische Dimension des Kulturbegriffs» [Espagne, 1988, S. 29] zu bestätigen.

Methoden und Resultate

Der 1886 in Mitau geborene Johannes von Guenther repräsentiert einen kulturellen Grenzgänger. Der Übersetzer, Dichter und Verleger wird gleichermaßen von drei Kulturräumen geprägt: dem deutschen, lettischen und russischen. Als Kind besucht Guenther im lettischen Mitau eine russische Staatsschule und entwickelt Interesse für die russische Sprache und Literatur. Auf einer Ausstellung entdeckt Guenther eine Ausgabe der symbolistischen Zeitschrift *Vesy*. Damit beginnt seine Bekanntschaft mit der russischen Lyrik. Der junge Übersetzer kontaktiert die Redaktion des Verlags Skorpion. In seinem Schreiben äußert der Deutschbalte sein Interesse an einem Abonnement. Er erhält eine Büchersendung aus St. Petersburg samt einem persönlichen Brief des Herausgebers, Valerij Brüsov. Diese Korrespondenz markiert den Beginn einer langjährigen Zusammenarbeit Guenthers mit den russischen Symbolisten und renommierten Verlagen. Im Jahr 1906 reist der Deutschbalte nach Sankt-Petersburg. Hier lernt er Alexander Blok, Vjačeslav Ivanov, Michail Kuzmin und Nikolaj Gumilev persönlich kennen. Als ausländischer Gast erlebt er u.a. die berühmten Mittwoch-Abende auf der Bašnja bei Vjačeslav Ivanov. Auf diesen Veranstaltungen ist Guenther nicht nur Gast, sondern Vermittler deutscher Literatur: Er führt die russischen Symbolisten in das literarische Schaffen von Stefan George ein. Bereits 1907 erscheinen in Leipzig russische Gedichte übertragen von Guenther in der Anthologie *Lyrik des Auslandes in neuerer Zeit* und 1908 in Münchner Lyrikband *Die Republik des Südkreuzes*. Guenther pflegt also gleichzeitig Kontakte mit

deutschen Verlegern. Der Erste Weltkrieg markiert eine Zäsur in der Tätigkeit des Übersetzers: Er legt alle seine Übersetzungsprojekte auf Eis, kehrt nie wieder nach Russland zurück.

Der Deutschbalte gilt als erster Übersetzer von Aleksandr Blok (drei Bände), als Herausgeber von mehr als zwanzig Prosa- und Lyrik-Anthologien sowie Gesammelten Werken von Puškin (vier Bände), Gogol (fünf Bände), Lermontov (zwei Bände), Leskov (sechs Bände), Čechov (sechs Bände), Turgenev (fünf Bände) und Ostrovskij (vier Bände). Des Weiteren ist er Entdecker und Vermittler von russischen Realisten Leskov und Mel'nikov. Als ausländischer Mitarbeiter der 1909 von Akmeisten gegründeten russischen Zeitschrift *Apollon* ist Guenther außerdem bis 1914 der Vermittler neuer deutscher Literatur in Russland. In der Zwischenkriegszeit arbeitet er für renommierte Verlage in Berlin, Leipzig und München. In dieser Zeit erscheinen über zwanzig Veröffentlichungen. In den Zeiten des Nationalsozialismus lässt Guenther seinen historischen Roman *Rasputin* im Berliner Verlag *Vier Falken* drucken. Als 1941 ein Übersetzungsverbot über den Schriftsteller verhängt wird, muss er seine Tätigkeit beenden. In den Nachkriegsjahren arbeitet Guenther weiterhin als Übersetzer und Verleger. Die in den 1930er Jahren herausgegebenen Anthologien werden in der Nachkriegszeit neu aufgelegt. Der historische Roman *Rasputin* wird ebenfalls neu herausgegeben mit einer Auflage von fast einer halben Million. Nach dem Krieg erscheinen ebenfalls literaturwissenschaftlichen Werke *Alexander Block. Versuch einer Darstellung* (1947), *Die Literatur Rußlands* (1964) und *Von Rußland will ich erzählen* (1968).

Zusammenfassung

Johannes von Guenther ist ein bedeutender Vermittler russischer Literatur und Kultur nach Deutschland und deutscher Literatur nach Russland. Durch sein verlegerisches Talent wird der Kulturtransfer nicht nur beschleunigt, sondern verfestigt. Seine Anthologien führen die deutsche Leserschaft in die Geschichte der russischen Literatur ein. In seinen Vor- und Nachworten vermittelt Guenther das Bild des vorrevolutionären Russlands: Ein Bild, das ihn durch die Petersburger Jahre (1906–1914) geprägt hat.

Literatur

1. Espagne/Werner, Michel/Michael: Deutsch-französischer Kulturtransfer im 18. und 19. Jahrhundert, in: Francia. Forschungen zur westeuropäischen Geschichte, Paris 1985. S. 506.

2. Sippl, Carmen: Verlage und Übersetzer als russisch-deutsche Kulturvermittler in der Zwischenkriegszeit, in: Stürmische Aufbrüche und enttäuschte Hoffnungen. Russen und Deutsche in der Zwischenkriegszeit, hrsg. von Karl Eimermacher und Astrid Volpert, Wilhelm Fink Verlag, München 2006. S. 785.

3. Espagne/Werner, Michel/Michael: Deutsch-französischer Kulturtransfer als Forschungsgegenstand. Eine Problemskizze, in: Transfers. Les Relations interculturelles dans l'espace franco-allemand (XVII et XIX siecle), hrsg. von Michel Espagne, Michael Werner, Paris 1988. S. 14–29.

4. Guenther, Johannes v.: Ein Leben im Ostwind. Zwischen Petersburg und München, Biederstein Verlag, München 1969. S. 7–487.

5. Koenen, Gerd: Bilder mythischer Meister. Zur Aufnahme der russischen Literatur in Deutschland nach Weltkrieg und Revolution, in: Deutschland und die russische Revolution 1917–1924, hrsg. von Koenen/Kopelew, München 1998. S. 763–907.

6. Hübner, Friedrich: russische Literatur des 20. Jahrhunderts in deutschsprachigen Übersetzungen. Eine kommentierte Bibliographie, Böhnau Verlag, Köln 2012. S. 51–184.

7. Redlich, May: Lexikon deutschbaltische Literatur, Verlag für Wissenschaft und Politik, Köln 1989. S. 117–127.

8. Baur, Johannes: Die russische Kolonie in München 1900–1945. Deutsch-russische Beziehungen im 20. Jahrhundert, Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 1998. S. 9–187.

Научная статья
УДК 81'25

ИДИОСТИЛЬ МАРТИНА ШПИСА: ПРЕДПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАССКАЗА «KRANKHEIT UND STRUKTUR»

© **Прокопьева Мария Алексеевна**

студентка,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, 16а
mariaprokopyeva9@gmail.com

© **Орбодоева Лариса Матвеевна**

кандидат педагогических наук, доцент,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, 16а
orbodoevalm@bsu.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам художественного перевода. Авторы проводят предпереводческий анализ произведения современного немецкого писателя Мартина Шписа с целью описания его индивидуального стиля. Депрессивное состояние героя произведения передано с помощью напряженной внутренней речи. В статье делается вывод о том, что описание идиостиля способствует пониманию авторской интенции для последующего перевода.

Ключевые слова: современная немецкая литература, Мартин Шпис, художественный перевод, идиостиль автора, предпереводческий анализ.

MARTIN SPIESS IDIOSTIL: PRE-TRANSLATION ANALYSIS OF THE STORY "KRANKHEIT UND STRUKTUR"

© **Maria A. Prokopyeva**

Student,

Dorzhi Banzarov Buryat State University

16a Sukhe-Batora St., Ulan-Ude 670000, Russia

mariaprokopyeva9@gmail.com

© **Larisa M. Orbodoeva**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Dorzhi Banzarov Buryat State University

16a Sukhe-Batora St., Ulan-Ude 670000, Russia

orbodoevalm@bsu.ru

Abstract. This article is devoted to the problems of literary translation. The authors conduct a pre-translation analysis of the work of the modern German writer Martin Spies in order to describe his individual style. The depressive state of the hero of the work is conveyed through intense internal speech. It is concluded that the description of the idiostyle contributes to the understanding of the author's intention for subsequent translation.

Keywords: modern German literature, Martin Spiess, literary translation, the author's idiostyle, pre-translation analysis.

Художественный перевод является одним из самых подвижных, творчески развиваемых направлений. При этом перевод представляет собой сложное явление, в процессе которого переводчику необходимо верно интерпретировать авторскую интенцию, которая в художественных произведениях выражается очень часто в имплицитной форме. Как известно, в процессе перевода достижение коммуникативного эффекта осуществляется самыми различными переводче-

скими стратегиями. В частности, проведение предпереводческого анализа текста способствует выявлению особенностей идиостиля автора и интерпретации его намерений.

В данной статье рассмотрим идиостиль одного из современных немецких писателей Мартина Шписа с целью последующего перевода его рассказа на русский язык. Современный немецкий писатель, музыкант и комик Мартин Шпис (Martin Spieß) родился в Данненберге (Эльба) в 1981 г. С 2003 по 2008 г. своей жизни изучал творческое письмо и журналистику в Университете Хильдесхайма. Во время учебы участвовал в различных конкурсах в Вестервальде, Нижней Саксонии и Нью-Йорке, а также участвовал в литературных конкурсах в Австрии и Грузии.

С 2005 по 2010 г. он работал автором в Берлинской литературной критике, публиковался в «Financial Times Germany», «Tageszeitung», «Intro», «Das Magazin», в блоге «Huffington Post Germany» и др. Кроме того, он регулярно пишет для интернет-журнала «Zebrabutter». Среди его литературных публикаций несколько романов, сборников рассказов и повесть. Произведения Мартина Шписа адресованы простым людям, многие из которых преодолевают те же проблемы, что и главные герои его книг.

Литературно-художественный дискурс, к которому относятся произведения М. Шписа, является особым типом коммуникации между текстом и внутренним миром человека, где главенствующую роль выполняет автор/ продуцент дискурса, а именно его идиостиль с учетом как формальной, так и содержательной стороны высказывания. Этот сплав формального и содержательного называют в стилистике идиостилем писателя, который таким образом включает в себя две важные характеристики: индивидуальность и уникальность [Брандес, 2001; Кожина, 2008]. Объективный фактор стиля связан с проблемой нормы, а идиостиль сочетает в себе объективное и субъективное. Такое понимание связано с одним из важнейших свойств современной лингвистики — ее антропоцентризмом, то есть языковой личностью автора. Этот феномен созвучен теории «образа автора», обнаруживающегося во взаимодействии автора и его персонажей [Рудакова, 2016].

Материалом данной статьи является рассказ «Krankheit und Struktur» из книги «Fast nichts ist mehr da, fast alles weit weg», опубликованный в 2022 г. В нем повествуется о жизни человека, который пытается бороться с депрессией. В рассказе не указано имя главного героя, не описана его внешность. Очевидно, что этот при-

ем автор использовал для того, чтобы на подсознательном уровне читатель смог проникнуться чувствами героя или даже начать ассоциировать его личность со своей. Акцент ставится на речи героя, на диалогах с другими и монологах с самим собой. Повествование автора не имеет описаний окружающего пространства персонажей, все внимание фиксируется на внутренней речи. Главная концепция данного произведения — передать образ человека, страдающего депрессией, его мысли и чувства. Это достаточно актуальная тема в настоящее время, ведь совершенно недавно мы переживали заточение в своих домах, имели тревожное состояние, и нам не хватало уверенности в будущем.

Повествование начинается с того, как однажды молодой человек осознал, что на протяжении уже долгого времени он чувствует себя плохо. Когда чувство усталости и апатии стало просто невыносимым, он вбил в поисковую строку в интернете свои симптомы, и понял, что страдает депрессивным расстройством. Он расстался со своей девушкой, начал проходить лечение в клинике, где познакомился с пациенткой клиники Рахель. Они проводили достаточно много времени вместе, разговаривали о жизни, о болезни, о том какие у них были отношения, о своих чувствах и переживаниях. Эта девушка стала для него некой надеждой на выздоровление и возвращение к прежней жизни. После диалогов часто следуют размышления и мысли главного героя, которые он не произносит вслух. Иногда довольно позитивные идеи проскакивают в его сознании, а порой он пугает читателя мыслями о самоубийстве. Эти эмоциональные качели внутренней речи персонажа цепляют читателя и держат в напряжении.

Отметим, что структура рассказа также играет важную роль в повествовании. Так, действие происходит в клинике, где присутствует расписание, в котором содержится информация о приемах пищи, принятии лекарств и список назначенных лечебных процедур. Это позволяет главному персонажу спокойно лечиться и просто плыть по течению, не отвлекаясь от собственных размышлений и бесед с Рахель.

Данный текст призван донести мысли человека, которого беспокоит психологическое заболевание и который пытается приспособиться к жизни в современном мире. В тексте использована эмоционально-окрашенная лексика, и читатель может поставить себя

на место героя. Все чувства, описанные в тексте, передаются читателю, что заставляет его сопереживать героям.

В данном тексте содержится следующие виды информации: когнитивная, эмоциональная, эстетическая [Алексеева, 2004]. Распределение данных видов информации в переводимом рассказе является взаимосвязанным, так как в тексте присутствуют объективные данные о болезни, медицинские термины: *die Legasthenie*, *die Depression* и др. Вместе с тем мысли и переживания главного героя играют важную роль, придавая тексту эстетическую образность и эмоциональную окрашенность.

В рассказе модальность реальности, модальность возможности, предположительность и сомнения (нереальности) выражены сослагательным наклонением, глагольными конструкциями с модальным значением, модальными словами. Приведем следующий пример:

Hätten sie sich draußen kennengelernt, wären sie nicht hier drin und nicht krank, dann wären sie vielleicht befreundet. —

‘Если бы они встретились на улице, если бы их не было здесь, и они были бы здоровы, тогда, возможно, они подружились бы’.

В данном примере выражается предположение нереального события, которое произошло в прошлом и изменить его невозможно, по причине того, что вернуться в прошлое или изменить будущее нельзя. Модальное слово *vielleicht* выражает степень доверенности, а также сомнение.

Внутреннее напряжение героя иллюстрируется автором в тексте с помощью целого ряда односоставных предложений, эллиптических конструкций. Как известно, эллипс является стилистической фигурой, пропуском структурно необходимого элемента высказывания, обычно легко восстанавливаемого в контексте или ситуации. В тексте рассказа автор часто использует эллиптические предложения как риторическую фигуру разговорного стиля с целью показать напряженность героя, передать его волнение. В переводе мы сохраним краткую форму предложения, чтобы оставить эмоциональный посыл, заложенный автором, и показать внутреннее состояние героя:

Ursache, Wirkung. — *‘Причина, следствие’.*

Hoffentlich. — *‘Надеюсь’.*

Hier drin und draußen. — *‘Внутри и снаружи’.*

Для идиостиля писателя характерно использование англицизмов. Сбор внешних данных о писателе позволяет понять причину применения иноязычных вкраплений. Так, Мартин Шпис занимает

ся написанием песен, стендапов и записью различных музыкальных альбомов, возможно ему привычнее применять именно англоязычную лексику:

Oder nein, ein Stand-up-Bit. Vielleicht einen Song. Ach was, ein Konzept-Album! —

‘Или нет, стендап. Может песню. О, какой-нибудь концептуальный альбом!’

В анализируемом рассказе автор часто отсылает читателя к прецедентным текстам, например: *Babe, baby, baby, I’m gonna leave you*. Данная строчка является первой строкой в припеве песни *Babe I’m Gonna Leave You* — выпущенной британской рок-группой *Led Zeppelin* в 1969 г. В песне говорится о расставании из-за обстоятельств, которые заставили молодого человека уехать куда-то далеко от возлюбленной. Эта отсылка была дана в рассказе, когда главный герой размышляет о разрыве своих отношений с девушкой. Она помогала ему в самый тяжелый момент его жизни, когда началась депрессия, поддерживала его в силу своих возможностей, когда он нуждался в моральной поддержке. Но вскоре после того, как он нашел лечащего врача, она рассталась с ним.

Интересным примером интертекстуализма у Мартина Шписа является отсылка к одной из последних книг немецкого писателя Вольфганга Херрндорфа «*Arbeit und Struktur*», которая была издана в 2013 г.:

Krankheit und Struktur, dichtet er den Titel von Wolfgang Herrndorfs posthum erschienenem, letzten Buch um und denkt, dass er das komisch finden würde, wäre er gesund.-

‘Болезнь и структура, он изменяет название посмертно опубликованной последней книги Вольфганга Херрндорфа и думает, что он нашел бы это название странным, если бы он был здоров’.

Отметим, что произведение писателя В. Херрндорфа «*Arbeit und Struktur*» является бумажным изданием преобразованного из его цифрового дневника/блога в художественный текст. В. Херрндорф хотел, чтобы его блог был критически оценён и отредактирован его друзьями и опубликован в виде книги после его смерти. Книга В. Херрндорфа, по-видимому, произвела на М. Шписа большое впечатление и была отражена в названии анализируемого нами рассказа «*Krankheit und Struktur*».

Приемы синтаксического параллелизма в рассказе Мартина Шписа фиксируют внимание читателя на эмоциональном состоянии

героев, а с помощью лексического повтора повествование становится эмоционально напряженным:

„Ein Glück“, sagt sie mit gespielt beschämtem Tonfall.

„Ein Glück was?“, fragt er.

„Ein Glück, dass es nicht der Oberschenkel war.“ —

«Повезло», — говорит она наигранно смущенным тоном.

«В чем повезло?» — спрашивает он.

«Повезло, что это не бедро».

Ich bin nichts wert. Ich bin nicht mehr ich, ich bin nur noch meine Symptomatik. —

‘Я больше ничего не стою. Я больше не я, я - теперь только моя симптоматика’.

Таким образом, предпереводческий анализ рассказа позволяет выделить отдельные черты индивидуального стиля Мартина Шписа: использование внутренней речи как средства выражения мыслей главного героя; изложение не всегда подчинено логическому принципу, его реализации служат достаточно простые распространенные предложения с разнообразными типами логической связи между ними, эмоционально-окрашенная лексика, наличие выразительных средств, интертекстуализмы. Выявление особенностей идиостиля служит основой понимания текста и обуславливает выбор дальнейшей переводческой стратегии.

Литература

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. Москва: Академия, 2004. 352 с. Текст: непосредственный.

2. Брандес М. П., Провоторов В. И. Предпереводческий анализ текста. Москва: НВИ-ГЕЗАУРУС, 2001. 224 с. Текст: непосредственный.

3. Кожина М. Н. Стилистика русского языка. Москва: Флинта. Наука, 2008. 462 с. Текст: непосредственный.

4. Рудакова Т. В. Проблема художественного перевода // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 7–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-hudozhestvennogo-perevoda> (дата обращения: 30.08.2022). Текст: электронный.

5. Spieß M. Krankheit und Struktur // Fast nichts ist mehr da, fast alles weit weg. Мюнхен, 2022. S. 22.

II ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Научная статья
УДК 372.881.1

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ И УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАБОТЫ НАД ЭССЕ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НЕМЕЦКИЙ И ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫКИ)

© Коренева Марина Радиевна

кандидат педагогических наук, доцент,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
marina_cor@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена работе над развитием умений написания эссе. Раскрывая понятие письменной речи и ее параметры, автор дает определение эссе, приводит его основные характеристики, которые коррелируют с характеристиками письменной речи в целом. Основные этапы работы над эссе включают подготовительную работу над каждой из его частей, этап тренировки, где происходит совершенствование речевых навыков и развитие коммуникативных умений письменной речи, этап собственно написания эссе. Примерные упражнения иллюстрируют работу на каждом этапе.

Ключевые слова: письменная речь, эссе, упражнения, этапы работы.

MAIN STAGES AND EXERCISES FOR ESSAY WRITING IN SECONDARY SCHOOL (GERMAN AND FRENCH)

© Marina R. Koreneva

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Dorzhi Banzarov Buryat State University
24a Smolin St., Ulan-Ude 670000, Russia
marina_cor@mail.ru

Abstract. This paper is devoted to the development of essay writing skills. Revealing the concept of written speech and its main parameters, the author defines the essay, gives its main characteristics, which correlate with the features of written speech in general. The main stages of work on the

essay include preparatory work on each of its part, the training stage, where writing skills and proficiency are developed and improved, the stage of writing the essay itself. Examples of exercises illustrate the work at each stage.

Keywords: written speech; essays; exercises; stages of training.

Актуальность статьи объясняется теоретическими и практическими положениями методики обучения иностранным языкам (далее — ИЯ). Одним из наиболее актуальных положений является то, что: 1) процесс обучения должен способствовать развитию личности обучающегося, осознанию обучающимся собственной индивидуальности, его готовности к реализации жизненных планов и самоопределению; 2) написание эссе входит в содержание обучения в средней общеобразовательной школе, является объектом контроля ЕГЭ (повышенный уровень) и Всероссийской олимпиады школьников по ИЯ.

Долгое время письменная речь (далее — ПР) в общеобразовательной школе являлась средством обучения другим видам речевой деятельности. В настоящее время она рассматривается как целевое умение в программах для всех типов учебных заведений. Интерес к этой проблематике со стороны отечественной «Теории и методики преподавания ИЯ» начинается примерно с начала 1990-х гг. Однако уже в трудах советских ученых исследованы психолингвистические особенности ПР (А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Н. И. Жинкин и др.). Вопросы обучения письму и ПР на уроках иностранного языка рассматривались такими известными учеными, как С. Ф. Шатилов, А. А. Миролюбов, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова и другие.

На данный момент в отечественной методической науке существует разграничение понятий «письмо и письменная речь». Большинство ученых считает, что данное разграничение является логичным и необходимым: письмо определяется как «технический компонент письменной речи», а письменная речь как «продуктивный (экспрессивный) вид речевой деятельности», который выражается в «фиксации определенного содержания графическими знаками» [Вторушина, 2010, с. 129].

Письменная речь обладает определенными параметрами, которые также очень детально описаны в научной литературе. Так, А. А. Леонтьев, анализируя ПР с позиций психолингвистического

подхода выделяет следующие ее качества: цельность, связность, грамотность, использование определенных языковых средств [Основы... 1974]. Ее материальным продуктом является текст как воплощение мысли [Там же].

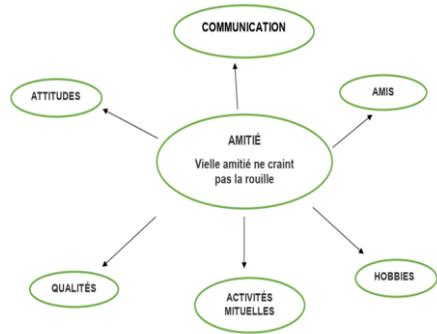
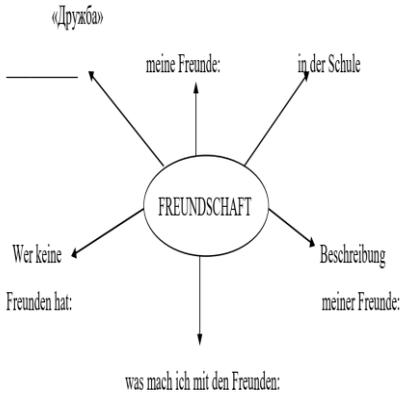
В словаре литературоведческих терминов эссе (фр. *essai*, попытка, проба, очерк) определяется как «прозаическое сочинение свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета» [Литературный словарь, 1987, с. 516]. Его текст также характеризуется целостностью и связностью и состоит из абзацев, является идеальным продуктом — воплощением мыслей автора. Абзац текста — это его базовая единица, для которой характерно единство, когерентность и когезия, пропорциональное развитие мыслей и согласованность [Горбунов, 1999].

В научной литературе не выделяются этапы работы над эссе, однако осмысление практической работы позволяет условно выделить три этапа: 1) подготовительный этап; 2) тренировочный; 3) продуктивный — этап порождения эссе.

Работа на *подготовительном этапе* предполагает ознакомление со структурой эссе, то есть его композиционными частями: 1) вступлением; 2) передачей высказываний; 3) приведением личного опыта; 4) выражением собственного мнения и аргументации; 5) заключением. На этом этапе происходит выполнение подготовительных упражнений для активизации ЛЕ, извлечения фоновых знаний, снятия трудностей, ознакомления с культурными реалиями (по необходимости); совершенствованием речевых навыков устной речи (далее — УР) и ПР, поскольку УР является в данном случае средством обучения ПР.

Можно предложить учащимся следующие упражнения:

1. *Заполните ассоциограмму по теме «Дружба»* (извлечение фоновых знаний и активизация лексического материала по теме):



2. *Выразите личное мнение* (направлено на умение выражать свое мнение в письменной форме): Какую роль играет дружба в вашей жизни? Нужны ли нам друзья? Постройте и дополните предложения речевыми клише из таблицы 1.

Таблица 1

Речевые клише

Немецкий язык	Французский язык
1) <i>Meiner Meinung nach, ...</i>	1) <i>Je pense que...</i>
2) <i>Ich bin der Meinung, dass ...</i>	2) <i>Je trouve que...</i>
3) <i>Ich bin der Auffassung, dass ...</i>	3) <i>Je crois que...</i>
4) <i>Ich meine, dass ...</i>	4) <i>J'ai l'impression que...</i>
5) <i>Ich glaube, dass ...</i>	5) <i>Selon moi...</i>
6) <i>Ich denke, dass ...</i>	6) <i>A mon avis \ pour moi \ d'après moi...</i>
7) <i>Für mich steht fest, dass ...</i>	7) <i>Je suppose que...</i>
8) <i>Ich bin dafür, dass ...</i>	8) <i>J'estime que...</i>
9) <i>Ich bin dagegen, dass ...</i>	
10) <i>Was mich persönlich betrifft, ...</i>	
11) <i>Ich bin mir sicher, dass ...</i>	
12) <i>Ich bin nicht sicher, ob ...</i>	

Тренировочный этап. Здесь происходит овладение навыками познавательной рефлексии; совершенствование лексических и грамматических навыков письма, развитие коммуникативных умений УР и ПР. Этому способствуют следующие упражнения:

Упражнения, направленные на развитие умения написания введения эссе (пояснения проблематики).

- Как может быть охарактеризована какая-либо проблема? Подумайте о подходящих прилагательных и выпишите.

- Заполните пустые строки в предложениях сами и выберете подходящий конец для каждого предложения из предложенного ниже. Так может начинаться введение в эссе.

Немецкий язык	Французский язык
a) Das Thema „_____“ finde ich... b) _____ spielt in der modernen Welt ... c) Heutzutage kann man das Leben ohne _____ ... d) Das Thema „_____“ ist heute zum ... e) Das Problem des/der _____ scheint ... f) Die Frage, ob _____, interessierteine wichtige Rolle.	a) Je trouve le sujet " _____ " ... b) _____ se passe dans le monde contemporain... c) De nos jours, vivre sans _____ ... d) Le sujet " _____ " joue _____ aujourd'hui pour ... e) Le problème du _____ semble être... f) La question de savoir si _____ touche... .
1) ...eine wichtige Rolle. 2) ...ein der wichtigsten Probleme der Welt geworden. 3) ...heutzutage besonders wichtig. 4) ... schwer zu lösen. 5) ... immer wieder Menschen in der ganzen Welt. 6) ... kaum sich vorstellen.	1) ... un rôle important\crucial. 2) ...est devenu l'un des problèmes les plus importants au monde. 3) ... particulièrement important de nos jours. 4) ... difficile à résoudre. 5) ... de plus en plus des gens partout dans le monde. 6) ... difficile à imaginer.

Это упражнение предполагает творческое заполнение пропусков, что важно для развития умения самостоятельно выбирать слова в соответствии с контекстом, правильно их сочетать.

- Выберете одно предложение из задания 2 и напишите дальше объяснение, почему вы так думаете. Используйте союз «потому что / так как».

Упражнения, направленные на развитие умения письменного аргументированного представления собственного понимания проблемы.

- **Дискуссия:** Что важно для друзей? Каждый ли может стать вашим другом? Почему да или нет?

Упражнения, направленные на развитие умения письменной аргументированной передачи возможных противоположных точек зрения и умения объяснить, почему нельзя согласиться с ними (способствует развитию лексических и грамматических навыков письма — трансформационное упражнение на перефразирование).

- Письменно переведите незнакомые слова. Есть ли мнения, с которыми вы не совсем согласны? Сформулируйте письменно противоположные мнения своими словами. Это задание можно выполнить в форме таблицы 2.

Таблица 2

Выражение мнения

Немецкий язык	Французский язык
Originalaussage Mit einigen Worten	Jugement initial \ reformulation
... weil parce que ...

Упражнение, направленное на развитие умения написания заключения эссе. В ходе выполнения упражнения развивается умение написания заключительного абзаца и совершенствуются грамматические навыки письменной речи.

Обобщение рассуждений и заключительная оценка высказывания.

- Напишите, что можно написать в заключении к эссе. Дополните предложения в качестве примеров. Используйте следующие речевые клише.

Немецкий язык	Французский язык
1) Zum Schluss möchte ich noch einmal hervorheben, wie ... 2) Zusammenfassend möchte ich zu diesem Thema nochmal sagen, dass... 3) Ich möchte noch einmal das Gesagte kurz zusammenfassen: ... 4) Abschließend möchte ich betonen, dass ... 5) Zusammenfassend könnte man sagen, dass ...	1) Enfin, je voudrais dire comment... 2) En conclusion, je voudrais dire que... 3) En définitive je voudrais dire, souligner que ... 4) Enfin, je tiens à souligner que ... 5) Pour conclure, on pourrait dire que

Продуктивный этап (написание эссе) предполагает аналитико-синтетическую работу по соединению всех частей эссе на основе новой КЗ. Происходит развитие коммуникативных умений ПР.

- *Упражнение.* КЗ: На сегодняшний день редко можно встретить настоящих друзей. Напишите эссе по данному высказыванию. Раскройте общую проблематику высказывания. Выразите собственное мнение, приведите 2–3 аргумента. Сформулируйте возможные противоположные мнения с приведением 1–2 аргументов. Объясните, почему вы не согласны с данными противоположными мнениями. Сформулируйте заключение эссе.

Таким образом, предложенный формат работы над умениями написания эссе отражает программные требования, вполне вписывается в учебно-воспитательный процесс, позволяет учителю параллельно работать над устной речью и разнообразить свою деятельность. Предложенные упражнения наглядно иллюстрируют все выделенные этапы работы за счет конкретизации коммуникативных задач, формулировок заданий и вербально-содержательных опор.

Литература

1. Вторушина Н. Ю. Письмо и письменная речь в обучении иностранному языку // Альманах современной науки и образования. 2010. № 1(32), ч. 2. С. 129–131. Текст: непосредственный.
2. Горбунов А. В. Методика обучения сочинению-объяснению и сочинению-аргументации на основе целостного подхода: диссертация на

соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Улан-Удэ, 1999. 204 с. Текст: непосредственный.

3. Нимаева Э. З. Развитие умений написания эссе на немецком языке в средней общеобразовательной школе (старший этап обучения): выпускная квалификационная работа бакалавра / Бурятский госуниверситет. Улан-Удэ, 2018. 66 с. Текст: непосредственный.

4. Литературный энциклопедический словарь / под редакцией В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. Москва: Советская энциклопедия, 1987. С. 516. Текст: непосредственный.

5. Основы речевой деятельности / ответственный редактор А. А. Леонтьев. Москва: Наука, 1974. С. 29–36. Текст: непосредственный.

Научная статья

УДК 378.016:811.133.1

АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ УСТНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ ВО ФРАНЦИИ

© **Шангаева Надежда Константиновна**

кандидат социологических наук, доцент,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

chnadejda@mail.ru

Аннотация. Статья знакомит с содержанием профессиональной подготовки французских конференц-переводчиков. Анализируются учебные планы ведущих переводческих школ Франции, выпускники которых востребованы на мировом уровне. Раскрываются основные структурно-организационные компоненты магистерских программ, общие черты и различия в подходах к обучению в области конференц-перевода.

Ключевые слова: конференц-перевод, устный перевод, переводческая деятельность, французский язык.

ANALYSIS OF INTERPRETER TRAINING PROGRAMS IN FRANCE

© **Nadezhda K. Shangaeva**

Candidate of Sociology, Associate Professor,
Dorzhii Banzarov Buryat State University
24a Smolin St., Ulan-Ude 670000, Russia
chnadejda@mail.ru

Abstract. The paper presents the content of the professional training of French conference interpreters. The author analyses the curricula of the leading translation schools in France. Through the analysis, she reveals the main structural and organizational components of master's programs.

Keywords: conference interpretation, interpreting, translation activities, French language.

Проблема эффективности обучения переводческой деятельности в высшей школе остается актуальной. Изучение опыта престижных мировых школ перевода представляет значительный научно-практический интерес. Одной из стран с высоким уровнем подготовки переводческих кадров является Франция. Образование переводчика можно получить в следующих французских университетах: Высшая школа устных и письменных переводчиков Университета Сорбонна — Париж-III (ESIT), Высший институт устных и письменных переводчиков, г. Париж (ISIT), Национальный институт восточных языков и культур, г. Париж (INALCO), Институт письменных, устных переводчиков и международных отношений Страсбургского университета (ITIRI), а также в университете им. Жана Жореса (г. Тулуза), университете им. братьев Люмьер (г. Лион), в университетах г. Лилль, Ренн, Марсель и др.

В рамках направления подготовки «Traduction et interprétation» (Письменный и устный перевод) в большинстве французских вузов присутствует разделение на письменный и устный перевод: конференц-перевод, межкультурная коммуникация и письменный перевод, письменный перевод в сфере профессиональной коммуникации, аудиовизуальный перевод, литературный перевод, юридический и технический перевод, перевод кинофильмов, перевод специальных текстов, мультимедийный перевод, переводческое редактирование [Шангаева, 2021, с. 186].

Среди перечисленных выше специализаций всего одна относится к устному переводу: это профиль «Конференц-перевод». Вместе с тем многие университеты предлагают специальности, совмещающие письменный и устный перевод: Traduction spécialisée et Interprétation de liaison (Специальный письменный перевод и устный сопроводительный перевод); Traduction, interprétation, médiation linguistique (Письменный, устный перевод и языковое посредничество).

В статье мы рассмотрим структуру и содержание образовательных программ на отделениях конференц-перевода. Во Франции обучение этому виду переводческой деятельности осуществляется в магистратуре ESIT, ISIT, ITIRI, выпускники которых осуществляют последовательный и синхронный перевод как на отдельных мероприятиях международного уровня, так и в ООН, Европейской комиссии, Европейском парламенте, Министерстве Европы и иностранных дел, Международной торговой палате и других международных институтах.

В данных вузах подготовка ведется в рамках определенных лингвистических комбинаций. Согласно профессиональной классификации Международной ассоциации конференц-переводчиков рабочие языки обозначаются литерами А, В и С [Толковый словарь... 2003, с. 177]. Активными являются языки А и В, при этом язык А — это родной язык переводчика (уровень образованного носителя языка). У переводчика может быть один или два языка А. Языком В переводчик владеет свободно, используя в полной мере все его тонкости и нюансы. Пассивным называется язык С, которым переводчик прекрасно пользуется на рецептивном уровне. Языков С может быть несколько.

При поступлении обязательно знание английского языка: в ESIT английский может быть языком С, в ISIT, ITIRI — только языком А или В. В каждом учебном заведении разработаны собственные требования к кандидатам. Так, если в ESIT и ISIT требуется документ, подтверждающий проживание в стране языка В в течение минимум одного года, то в ITIRI этот пункт носит рекомендательный характер. В конкурсную комиссию ITIRI абитуриенты кроме резюме и мотивационного письма представляют свой профессиональный план. Кроме этого, в ITIRI и ISIT учитывается наличие опыта в сфере перевода.

Зачисление претендентов осуществляется по результатам вступительных испытаний, форма и содержание которых определяются университетом. Например, в ESIT и ISIT для допуска к вступительным экзаменам абитуриенты выполняют задания на понимание письменных текстов (ESIT) или тесты по аудированию и комплексные тесты на знание актуальных событий в области политики, экономики и международной обстановки (ISIT). В ITIRI предварительного отбора нет, но сам экзамен проходит в два этапа:

- 1) изложение и сочинение; письменный перевод; устный перевод;
- 2) последовательный перевод и собеседование.

На наш взгляд, столь тщательный отбор определяет не только языковые и общекультурные компетенции, но и является тестом на профессиональную пригодность.

Перейдем к анализу содержания подготовки магистра по конференц-переводу в ESIT, ISIT, ITIRI. Мы изучили учебные планы и графики, размещенные на официальных сайтах данных учебных заведений¹. В целом организация учебного процесса подчиняется следующим принципам: небольшое количество теоретических курсов, направленность обучения исключительно на формирование переводческих компетенций, обучение синхронному переводу со второго курса. Общим элементом является трудоемкость образовательных программ, которая составляет 60 зачетных единиц ECTS за академический год. Обязательным компонентом образовательного процесса выступают самостоятельные групповые или парные занятия. Например, в ESIT на этот вид работы выделяется 15 академических часов в неделю.

Для более наглядного сравнения мы представили учебные планы рассматриваемых вузов в отдельных таблицах.

¹ Официальный сайт Высшей школы устных и письменных переводчиков университета Сорбонна-Париж III. URL: <http://www.univ-paris3.fr/esit> (дата обращения: 01.07.2022). Текст: электронный; Официальный сайт Высшего института устных и письменных переводчиков. URL: <http://www.isit-paris.fr> (дата обращения: 01.07.2022). Текст: электронный; Официальный сайт Института письменных, устных переводчиков и международных отношений Страсбургского университета. URL: <http://itiri.unistra.fr> (дата обращения: 01.07.2022). Текст: электронный.

Таблица 1

Учебный план в магистратуре ESIT

I курс		II курс	
Теоретический блок		Теоретический блок	
1	Теория перевода	1	Научное знание
2	Методология устного перевода	2	Европейское пространство
3	Введение в юриспруденцию	3	Международные отношения
4	Экономика	4	Сравнительное правоведение
5	Геополитика		
Практический блок		Практический блок	
1	Последовательный перевод (A→B)	1	Последовательный и синхронный перевод (B→A)
2	Последовательный перевод (B→A)	2	Последовательный и синхронный перевод (C→A)
3	Последовательный перевод (C→A)	3	Последовательный и синхронный перевод (C→B)
4	Перевод с листа	4	Перевод с листа
5	Совершенствование владения французским языком	5	Подготовка к конференциям
6	Совершенствование владения английским языком	6	Дипломатический перевод
		7	Синхронный перевод с листа
		8	Переводческая практика в международных организациях

Таблица 2

Учебный план в магистратуре ISIT

I курс		II курс	
I	Введение в межкультурную и многоязычную коммуникацию	I	Развитие профессиональных умений
1	Последовательный перевод и перевод с листа (A→B)	1	Совершенствование навыков последовательного перевода и перевод с листа
2	Последовательный перевод и перевод с листа (B→A)	2	Формирование навыков синхронного перевода (B→A, A→B, C→A)
3	Последовательный перевод и перевод с листа (C→A)		
II	Профессиональная среда и основы профессии	II	Устный перевод в сфере профессиональной коммуникации
1	Основы устного перевода и дискурс-анализа	1	Геополитика

2	Публичное выступление Методология устного перевода Методология перевода с листа	2	Юридический перевод Последовательный и синхронный перевод (С→В) Перевод с листа Подготовка к конференциям Дипломатический перевод Синхронный перевод с листа
3			
4			
5			
6			
7			
III	Проблемы современного мира: перевод в сфере профессиональной коммуникации	III	
1	Политическая экономика Финансово-экономический перевод	1	Тренинги Практикум по управлению стрессом Профессиональная этика Волонтерский перевод Переводческая практика в международных организациях
2			
3			
4			
5			
IV	Профессиональная интеграция		
1	Тренинги Практикум по управлению стрессом Практические занятия по профессиональной интеграции Переводческая практика		
2			
3			
4			

Таблица 3

Учебный план в магистратуре ITIRI

	I курс		II курс
I	Языковое посредничество	I	Методология устного перевода
1	Методология устного перевода	1	Методология устного перевода
2	Практический курс французского языка	2	Практический курс устного перевода (французский язык)
II	Устный перевод (английский язык)	II	Устный перевод (английский язык)
1	Последовательный перевод	1	Последовательный перевод
2	Перевод с листа	2	Перевод с листа
3	Сопроводительный перевод	3	Синхронный перевод
III	Устный перевод (язык С)	III	Устный перевод (язык С)
1	Последовательный перевод	1	Последовательный перевод
2	Перевод с листа	2	Перевод с листа
3	Сопроводительный перевод	3	Синхронный перевод

IV	Письменный перевод	IV	Дипломная работа / профессиональный план и отчет по практике
1	Письменный перевод (B→A)	1	Подготовка и защита дипломной работы или профессионального плана
2	Письменный перевод (C→A)	2	Переводческая практика

Магистерские программы в ISIT и ITIRI построены на модульном принципе, где центральное место отводится освоению разных видов перевода. Заслуживает внимания модуль по профессиональной интеграции в ISIT, направленный на решение задач повышенной трудности и преодоление психологических барьеров. На первом курсе ISIT в программу входит совершенно необходимый курс для устных переводчиков «Публичное выступление». Следует отметить, что один из модулей магистратуры ITIRI посвящен письменному переводу. Также учебный план этого института предусматривает написание дипломной работы. В качестве альтернативы студенты могут выбрать разработку и защиту профессионального плана. Магистерская программа в ESIT состоит из 9 теоретических дисциплин, 12 практических курсов и переводческой практики в международных организациях, которая носит ознакомительный характер.

Рассмотрев учебные программы по профилю «Конференц-перевод», мы приходим к выводу, что главной особенностью изученных программ является их прикладная направленность. Несмотря на различия в структуре и содержании обучения, ведущие переводческие школы Франции имеют много общего. Во-первых, в магистратуру принимаются студенты с уже сформированными иноязычными коммуникативными компетенциями. Во-вторых, во всех трех вузах от будущих переводчиков требуются широкие фоновые знания, аналитические способности, постоянное совершенствование в разных предметных сферах. Студенты проходят подготовку в сферах экономики, политики, юриспруденции, международных отношений. В-третьих, к обучению синхронному переводу приступают после формирования навыков последовательного перевода и перевода с листа.

Литература

1. Толковый переводоведческий словарь / составитель Л. Л. Нелюбин. Москва: Флинта; Наука, 2003. 320 с. Текст: непосредственный.

2. Шангаева Н. К. Обучение устному последовательному переводу с применением дистанционных образовательных технологий // Проблемы и перспективы развития отечественных и зарубежных гуманитарных наук: материалы международного круглого стола, посвященного памяти и 70-летию доктора филологических наук, профессора Людмилы Владимировны Шулуновой. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2021. С. 186–190. Текст: непосредственный.

Научная статья

УДК 372.881.1

ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ПОНЯТИЙ «ПАРФЮМЕРИЯ» И «КОСМЕТИКА» НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

© **Коренева Марина Радиевна**

кандидат педагогических наук, доцент,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

marina_cor@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена практическим аспектам преподавания французского языка на неязыковом факультете. Основываясь на опыте работы, автор показывает некоторые приемы по работе над иноязычным, профессионально-ориентированным текстом. Благодаря данным приемам происходит более глубокое изучение культурно-лингвистических аспектов понятий «парфюмерия» и «косметика».

Ключевые слова: французский язык, иноязычный текст, культурно-лингвистические аспекты.

STUDYING CULTURAL AND LINGUISTIC ASPECTS OF COSMETICS AND PERFUMERY CONCEPTS IN FRENCH LESSONS

© **Marina R. Koreneva**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,

Dorzhi Banzarov Buryat State University

24a Smolin St., Ulan-Ude 670000, Russia

marina_cor@mail.ru

Abstract. This paper is devoted to the practical aspects of teaching French at a non-linguistic faculty. Based on his experience, the author shows some techniques for working on professionally oriented text in French. Thanks to these techniques, a deeper study of the cultural and linguistic aspects of the concepts of «perfumes» and «cosmetics» takes place.

Keywords: French language, a foreign language text, cultural and linguistic aspects.

Статья касается лишь практических аспектов преподавания иностранного языка (французского) на неязыковом факультете. Актуальность данной темы объясняется необходимостью повышения мотивации к изучению французского языка и поиском новых подходов, форм и приемов работы.

Косметика и парфюмерия представляют собой значительную часть человеческой культуры. По мнению М. И. Малхазовой, «декоративная косметика и парфюмерия — это сложный, универсальный феномен, носящий междисциплинарный характер и пронизывающий многие сферы человеческой жизни» [Малхазова, 2013, с. 9]. Традиционно для работы в этой сфере привлекаются специалисты с химическим образованием.

Обучающийся по химическому направлению подготовки должен уметь осуществлять коммуникацию в профессиональной сфере на иностранном языке, владея, соответственно, терминологией и навыками ее адекватного перевода и понимания. Будущему специалисту-химику уже недостаточно знать только сведения из области химии, ему необходимы интегрированные знания из разных областей: культурологии, истории и лингвистики. Эти знания, в частности, помогают понимать и учитывать потребности клиентов, поэтому на занятиях по французскому языку может иметь место обобщенное изучение культурно-лингвистических аспектов, в частности, понятий «парфюмерия» и «косметика».

Данное положение иллюстрирует определенные методические подходы и принципы обучения иностранным языкам: это и контекстное обучение, то есть обучение в контексте будущей профессиональной деятельности, и культурологический подход, проявляющийся в принципе поликультурности; и коммуникативно-когнитивный подход, означающий, что язык выступает как средство коммуникации и как способ познания окружающего мира. Наряду с указанными подходами и принципами реализуются воспитательная и развивающая функции иностранного языка. Например, на занятии

могут быть поставлены следующие задачи обучения: проследить развитие французской косметики и парфюмерии и показать ее различные аспекты на основе иноязычного, профессионально-ориентированного текста (в частности, Parfumerie — Wikipédia).

Общая цель разбивается на коммуникативно-познавательные задачи (далее — КПЗ), которые реализуются через проблемное обучение. Так, КПЗ могут звучать следующим образом:

1. Прочтите текст и сделайте краткий исторический обзор развития французской косметики, парфюмерии. 2. Прочтите текст и на его основе продемонстрируйте культурные аспекты, способствующие ее развитию. 3. Под руководством преподавателя изучите соответствующие словарные статьи и покажите лингвистические аспекты понятий «парфюмерия», «косметика».

Работа проходит на основе трех этапов, выделенных и описанных в научной литературе: предтекстовом, текстовом и послетекстовом. Развиваются основные группы умений чтения, работа предваряется созданием мотивов деятельности, извлечением фоновых знаний и развитием умения антиципации. Мы покажем некоторые приемы работы на собственно текстовом этапе для изучения культурно-лингвистических аспектов указанных понятий. Для проверки понимания прочитанного (изучающее чтение) заполняется таблица (табл. 1).

Таблица 1

Историко-культурные аспекты французской косметики и парфюмерии

Epoque ou siècle	Brève caractéristique des parfums et des produits cosmétiques
Le Moyen Age	Les croisés apportent du jasmin et des roses de Jérusalem au sud de la France. Le développement des relations commerciales et l'arrivée à part entière de la parfumerie en Europe: la découverte de ses propriétés hygiéniques et séductrices par les rois et les courtisans.
...	...

На этом же этапе развиваются умения работы с разными типами словарей, которые являются важными для студента и будущего

специалиста. С этой целью студентам предлагаются двуязычные, одноязычные, толковые словари, а также электронные словари онлайн, например, словарь «Multitran» (Мультитран)¹. Данная форма работы помогает уточнить значение отдельных терминов, ключевых слов и глубже проникнуть в текст и его подтекст. Студентам предлагается сделать анализ следующих терминов: «парфюмерия», «косметика». Анализ начинается с изучения этимологии слова «парфюмерия», то есть с его происхождения.

Данный термин французского происхождения восходит, в свою очередь, к латинскому слову (лат. *fumus* — «дым»). Само слово «парфюмерия» (*per* — через, *futum* — дым) в буквальном смысле означает «ароматизацию воздуха путем давления» [Малхазова, 2013, с. 12]. Этого термина нет в этимологическом словаре французского языка [2], но есть термин «*parfumier*» (парфюмерщик, что отмечено уже в XVI в.). Это вполне объяснимо, ведь тогда использовались другие термины, например, «*baume*» (бальзам, благовоние). Словарь Мультитран дает следующие значения французскому «*parfum*»: аромат, благоухание, отдушка, ароматизатор, духи, благовоние. Авторитетный французский толковый словарь *Le Petit Robert*² дает следующие толкования данного понятия: *odeur agréable et pénétrante* (приятный и проникающий запах) → *senteur* (запах); *goût de ce qui est aromatisé* (вкус того, что имеет аромат) → *arôme* (аромат), а также *substance aromatique très peu diluée* (ароматизированное концентрированное вещество) → *essence* (эфирное масло).

На основе работы со словарями студенты приходят к выводу о том, что в современном французском языке настолько значимым является этот термин, что даже существует выражение «*Être au parfum*» (быть осведомленным, хорошо информированным). Таким образом, мы видим, что современный термин через свои значения также отражает историю этого явления, его культурные аспекты.

Термин «косметика» произошел от греческого языка (греч. *kosmetií<e*, от *kosmeō*) и буквально означает «привожу в порядок, украшаю». Также он обозначает общее название предметов, служа-

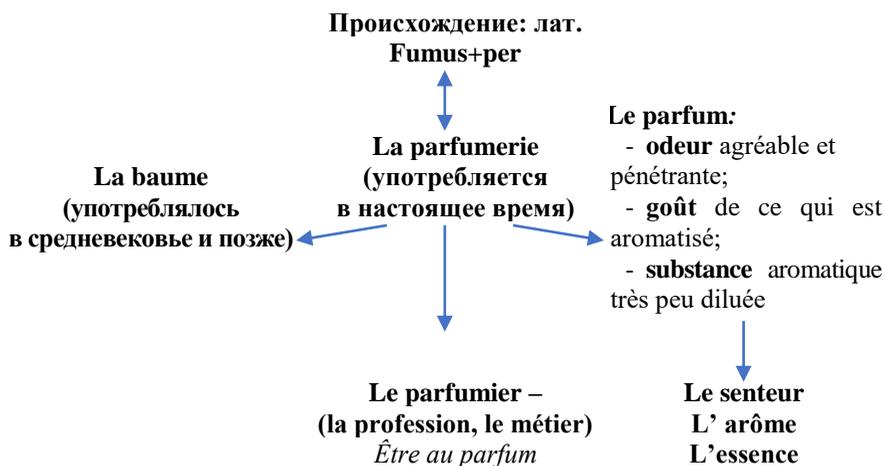
¹ Словарь Мультитран. URL: multitran.com (дата обращения: 10.08.2022). Текст: электронный.

² Dictionnaire de la langue française - Le Robert. URL: <https://www.lerobert.com/dictionnaires/francais/langue> (дата обращения: 12.07.2022). Текст: электронный.

щих для сохранения и придания красоты человеческой наружности. Так, студенты узнают, что во французском языке этот термин используется только как имя прилагательное «cosmétique», например, produit cosmétique (косметическое средство). Прodelанную работу со словарями также можно представить в виде таблицы или схемы для более наглядного восприятия (схема 1).

Схема 1

Лексическое поле понятия «Parfumerie»



Таким образом, предложенная работа над культурно-лингвистическими аспектами профессионально-ориентированного текста позволяет не только развить целевые умения чтения, но и расширить общий и профессиональный кругозор студентов; раскрывает значимость общекультурного и лингвистического образования для будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Малхазова М. И. Сравнительно-сопоставительный анализ лексико-семантического поля «Декоративная косметика и парфюмерия» и проблемы перевода: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Москва, 2013. 26 с. Текст: непосредственный.
2. Godefroy F. Dictionnaire de l'ancienne langue française et de tous ses dialectes du IX^e au XV^e siècle. URL: <https://micmap.org/dicfro> (дата обращения: 12.07.2022). Текст: электронный.

Научная статья
УДК 372.881.111.22

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОЛЛЕДЖЕ

© **Батуева Ханда Степановна**

преподаватель немецкого языка,
Бурятский колледж технологий и лесопользования
Россия, 670010, г. Улан-Удэ, пр. Победы, 20
handabatueva@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам профессионально-ориентированного обучения немецкому языку в профессиональном колледже. Профессиональная направленность обучения требует тщательного отбора содержания учебных материалов, интеграции иностранного языка с профильными дисциплинами. В статье автор определяет специфические подходы для целей обучения немецкому языку, такие как изучение специальной лексики, приемы организации групповой работы над проектами, проблемное обучение, выбор учебных ситуаций. Погружение студентов в контекст будущей профессиональной деятельности создает естественные ситуации общения и активизирует познавательную способность обучаемых.

Ключевые слова: немецкий язык, профессионально-ориентированное обучение, профессиональное общение, интегрированные занятия.

PROFESSIONALLY-ORIENTED TEACHING OF GERMAN AT A VOCATIONAL COLLEGE

© **Khanda S. Batueva**

Teacher of German,
Buryat College of Technology and Forest Management
20 Pr. Pobedy, Ulan-Ude 670010, Russia
handabatueva@mail.ru

Abstract. This paper is devoted to the problems of professionally oriented teaching of German language at a professional college. Professionally oriented training requires a careful selection of the content of educational materials, integration of foreign language into specialized disciplines. In its paper the author determines specific approaches for teaching such as acquiring professionally oriented vocabulary, working in teams on projects, problem situations. Immersion of students into the context of their future

professional activity creates a natural speech situations and increase their cognitive capacity.

Keywords: German language, professionally-oriented teaching, professional communication, integrated classes.

Немецкий язык — это один из лидирующих языков в международном бизнесе, политике и культуре. Важность знания немецкого языка на сегодняшний день не должно вызывать никаких сомнений. Изучение немецкого языка позволяет не только освоить новое средство коммуникации, но и познакомить с культурой, традициями, расширит кругозор, следовательно, оказать обогащающее влияние на личность обучающегося.

Однако общепризнанным фактом является то, что немецкий язык менее популярен среди учащихся колледжей. Каждый год при делении групп на языки возникает проблема, когда студенты и их родители не хотят выбирать немецкий язык, а востребованным считают английский язык. Поэтому ежегодно приходится убеждать студентов и их родителей в важности немецкого языка, показывать перспективы его изучения и дальнейшего использования в профессиональной деятельности и для построения своей карьеры.

Как правило, в немецкую группу приходит большинство студентов, которые не изучали иностранный язык в школе или с низким качеством знаний по английскому языку. Для них изучение немецкого языка представляет множество трудностей. Например, при обучении немецкому языку на базе английского языка учащиеся испытывают затруднения в сложных грамматических конструкциях, правилах чтения, произношении, интонации, порядке слов, спряжении глаголов, склонении артиклей и т. д. Поэтому перед преподавателями стоят не менее сложные задачи: не только сформировать базу для повседневного общения, но и научить профессиональной коммуникации.

По мнению специалистов, необходима конкретизация цели профессионально-ориентированного иноязычного обучения. На современном этапе она предполагает направленность на формирование способности к профессиональному общению в поликультурном пространстве, а именно на профессионально-деловую составляющую иноязычного обучения специалиста [Покушалова, Серебрякова, 2012, с. 306].

Так, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования (далее — ФГОС СПО) обязательная часть общего гуманитарного и социально-экономического цикла образовательной программы должна предусматривать наряду с другими изучение дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности», которая ориентирована как на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, так и на общение в сфере профессиональной деятельности. Например, будущий специалист должен научиться читать чертежи и техническую документацию, веб-страницы на иностранном языке, понимать названия инструментов, оборудования, оснастки, приспособлений, станков, то есть профессиональную лексику, необходимую для общения, например, между участниками движения Ворлдскиллс (Worldskills).

Профессионально-ориентированное содержание обучения немецкому языку нацелено на формирование коммуникативной компетенции в деловой и выбранной профессиональной сфере, требующей совершенствования лексико-грамматического материала, наиболее часто используемого в деловой и профессиональной речи. К учебному материалу предъявляются следующие требования:

- аутентичность;
- высокая коммуникативная ценность (употребительность), в том числе в ситуациях делового и профессионального общения;
- познавательность и культуроведческая направленность;
- обеспечение условий обучения, близких к условиям реального общения (мотивированность и целенаправленность, активное взаимодействие, использование вербальных и невербальных средств коммуникации и др.) [Коржанова, Лаврик, 2015, с. 5].

Организация образовательного процесса предполагает выполнение индивидуальных проектов, участие обучающихся в ролевых играх, требующих от них проявления различных видов самостоятельной деятельности: исследовательской, творческой, практико-ориентированной и др. Поэтому профессиональная направленность обучения является ведущим методическим принципом, который учитывается и реализуется в учебно-воспитательном процессе.

Специфика коммуникативной направленности курса иностранного языка в профессиональном колледже состоит в сочетании профессионально-деловой и социокультурной ориентации как двух взаимосвязанных составляющих межкультурной коммуникации.

В данных обстоятельствах особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранному языку.

Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. По мнению П. И. Образцова, О. Ю. Ивановой, иностранный язык в данном случае выступает средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития обучающихся. Он является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста, способного осуществлять деловые контакты с иноязычными партнерами [Образцов, Иванова, 2005 с. 22].

Как показывает практика, существует проблема, касающаяся учебно-методических материалов профессиональной направленности для развития основных предметных компетенций и как ведущей коммуникативной компетенции при профессионально-ориентированном обучении. Поэтому автором данной статьи разрабатывается учебно-методический комплекс по немецкому языку, а также соответствующая технология обучения для необходимых специальностей.

При формировании дидактического материала, в частности для отбора языковых средств, с помощью интернета происходит отбор современной технической терминологии, учебной и специальной литературы, научно-технических статей, видеосюжетов на профессиональные темы для использования на занятиях. Большую помощь при этом оказывает сайт Гете — института, использование онлайн-переводчиков, а также подключение к электронным библиотекам «Юрайт» или «Лань», где можно подобрать и использовать на уроках в режиме онлайн-тексты по некоторым актуальным темам.

Как мы видим, преподавателям самим приходится приобретать новые знания и развивать необходимые компетенции, поскольку они не имеют специальной профессиональной подготовки, соответствующей профилю своих учащихся. Однако этому способствуют различные курсы повышения квалификации, например, участие в онлайн-семинаре «Немецкий для профессии: обучаем, мотивируем и формируем компетенции». Данный семинар касался языка повседневного общения, специального языка и языка деловой коммуни-

кации; были продемонстрированы интерактивные методы обучения и практико-ориентированные коммуникативные упражнения; современные учебные пособия, что придало новый импульс для творческого подхода к осуществлению учебно-воспитательного процесса.

Если говорить о реальном обучении, то на своих занятиях мы стараемся создать контекст будущей профессиональной деятельности и погрузить в него учащихся, что позволяет создавать естественные ситуации общения и способствует развитию познавательной способности. При этом поддерживается тесная связь с преподавателями дисциплин профессионального цикла.

Так, обучающиеся по специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» описывают детали двигателя автомобиля, устройство двигателя, основные направления технического обслуживания и текущего ремонта, пользуясь учебными макетами и стендами. Студенты, обучающиеся по специальностям «Лесное и лесопарковое хозяйство» и «Технология лесозаготовок» выезжают на лесучасток колледжа, где проводятся интегрированные уроки, в ходе которых учащиеся принимают активное участие в обсуждении и групповых конкурсных заданиях в игровой форме на немецком языке. Например, задания могут звучать следующим образом:

– Gruppieren Sie Wörter nach einem bestimmten Merkmal: a) Eigenschaften des Holzes b) Struktur des Holzes c) Baumarten der Dichte, (der Laubbaum, die Härte, die Krone, der Stamm, die Feuchtigkeit, das Schwinden, das Verziehen, der Nadelwald, die Wurzel, die Abnutzungsbeständigkeit, die Biegsamkeit, die Deformierung, die Quellung, die Wärmeleitfähigkeit (Сгруппируйте слова по определенному признаку: а) свойства древесины; б) строение древесины; с) породы деревьев).

– Nennen Sie Waldschutzmaßnahmen? (rationelle Nutzung von Holz, Brandschutzmaßnahmen, Wiederherstellung von Wäldern, Anpflanzung von Bäumen, Schutz von Wäldern vor Insekten, Schädlingen, Krankheiten, Organisation von Parks, Gärten, Naturschutzgebieten (Назовите мероприятия по сохранению леса).

Обучающиеся по специальности «Садово-парковое и ландшафтное строительство» представляют свои учебные проекты, которые разрабатывают с помощью преподавателей специальных дисциплин.

Активно используется проблемное обучение. Учащимся предлагается изучить проблемные ситуации, разобраться в сути проблемы, предложить возможные пути ее решения и выбрать лучшее решение. Огромную роль играет правильный подбор проблемных ситуаций. Например, организуются ролевое проблемное общение с иностранными коллегами по определенной тематике, деловой телефонный разговор, выступления на конференциях, совещаниях, с коллегами в официальной и неофициальной обстановках и т. д.

Студенты специальности «Коммерческая деятельность» разыгрывают диалоги по ситуациям общения: «Abschließen eines Vertrags» («Заключение договора»), «Auf der Messe oder auf der Ausstellung» («На ярмарке или на выставке»). Они обсуждают условия и сроки поставки товаров, транспортные расходы, неустойки, упаковка и маркировка товаров, ведут деловую беседу по приему и подтверждению заказов, учатся составлять деловые письма: die Anfrage (письмо-запрос), das Angebot (письмо-предложение), die Beanstandung (рекламация) т. д.

Использование проектной методики в процессе обучения позволяет практиковать язык, формировать общие компетенции, которые обозначены во ФГОС СПО.

Таким образом, для реализации профессионально-ориентированного обучения необходимо учитывать профессиональные потребности обучающихся. Это достигается в первую очередь через повышение профессиональной компетентности самого преподавателя, а также создание максимально приближенных ситуаций профессионального общения на немецком языке, применение активных форм обучения и интегрированные занятия.

Литература

1. Коржанова А. А., Лаврик Г. В. Примерная программа общеобразовательной учебной дисциплины «Английский язык» для профессиональных образовательных организаций. Москва: Академия, 2015. 24 с. Текст: непосредственный.
2. Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учебное пособие / под редакцией П. И. Образцова. Орел: Изд-во ОГУ, 2005. 114 с. Текст: непосредственный.
3. Покушалова Л. В., Серебрякова Л. Т. Обучение профессионально-ориентированному языку в техническом вузе // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 305–307. Текст: непосредственный.

Научная статья
УДК 811.112. 2

УРОКИ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА: ВОСПОМИНАНИЯ О БУДУЩЕМ

© **Карпов Анатолий Степанович**

кандидат педагогических наук, профессор кафедры немецкого и французского языков,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина 24а
anatolikarpov@bsu.ru

Аннотация. В статье анализируются и систематизируются примеры взаимовыгодной научной кооперации германистов Бурятского государственного университета и ученых из стран немецкоязычного региона за 1991–2022 гг., раскрываются актуальные проблемы и противоречивые перспективы современного международного академического и научного обмена.

Ключевые слова: международное академическое сотрудничество, языковая политика, теория языкового плюрализма, международная коммуникация, российско-германские научные проекты, актуальные проблемы академического и научного обмена.

LESSONS OF INTERNATIONAL COOPERATION: REMINISCENCES ON THE FUTURE

© **Anatoly S. Karpov**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of German and French,
Dorzhii Banzarov Buryat State University
24a Smolin St., Ulan-Ude 670000, Russia
anatolikarpov@bsu.ru

Abstract. In the paper, the author analyzes and systematizes examples of mutually beneficial scientific cooperation between the Germanists of the Buryat State University and scientists from the countries of the German-speaking region for the period 1991-2022. The extended version of the paper reveals topical problems and controversial prospects for modern international academic and scientific exchange.

Keywords: international academic cooperation, language policy, theory of language pluralism, intercultural communication, Russian-German academic projects, actual problems of academic and scientific exchange.

Российское языковое образование богато традициями изучения как родных языков народов, населяющих ее обширную территорию, так и иностранных. Продвижение иностранных языков, закрепление позиций обучения иностранным языкам во всей системе образования — это не просто благая идея преподавателей и учителей иностранных языков. Иностранные языки — важнейший инструмент общения в современной цивилизации, прежде всего, в условиях кризисных межцивилизационных и межнациональных отношений. В разные эпохи в России доминирующее место среди изучаемых иностранных языков занимал то один, то другой язык: французский, немецкий, английский. Ситуация языкового и культурного многообразия в информационно-технологическом обществе потребовала умений общаться на нескольких языках, чтобы успешно участвовать во всех социальных сферах и в профессиональной деятельности, как на уровне профессионально ориентированных компетенций, так и на уровне личностной самореализации.

Вхождение в международный консорциум преподавателей иностранных языков с 1991 г. стало обязательной частью общей стратегии развития кафедры немецкого языка Бурятского госуниверситета (БГУ) и созданного в 1994 г. Союза учителей и преподавателей немецкого языка Республики Бурятия, что предусматривало последовательное решение целого ряда задач организационного, юридического и финансового характера. Поиск комплексных решений данных задач проходил в условиях крайне противоречивых интеграционных процессов глобализации и интернационализации профессионального образования¹.

Адекватная навигация в реалиях современного немецкого мира, осознанное проникновение в лингвострановедческое и культурное пространство не только Германии, но и других немецкоязычных стран, многосторонний и взаимно полезный трансфер позитивного опыта обеспечивались для германистов БГУ, прежде всего, благодаря интенсивному международному научному обмену, в том числе при помощи современных информационных технологий.

¹ Маркетинговые рекомендации российским образовательным организациям по продвижению образовательных программ на международном образовательном рынке (13 стран). URL: <https://www.ranepa.ru/images/docs/nayka/otchet-KT-47.pdf> (дата обращения: 29.08.2022). Текст: электронный.

Расширение поля интернационального и межкультурного взаимодействия привело к необходимости более четкого понимания и детального изучения прагмалингвистического и социально-культурного факторов межкультурной коммуникации, непосредственно влияющих на степень взаимопонимания между иноязычными партнерами, интерпретацию их действий в реальном межкультурном, научном общении. Накопленный опыт сотрудничества и данные, полученные в ходе долговременного партнерства (в рамках целого ряда международных проектов) германистов Бурятии с коллегами из ФРГ, Швейцарии, Австрии, позволили не только подчеркнуть взаимообусловленность социальных, языковых и культурных явлений, наиболее наглядно актуализирующихся в условиях непосредственного межкультурного контакта, но и системно проанализировать организацию, транспарентность, эффективность и перспективы научного обмена как составной части диалога культур, включая такие факторы, как адаптация к «другой» культуре при сохранении собственной культурной идентичности, осознание управления процессом взаимодействия участников межкультурной коммуникации, разработка определенной стратегии речевого и неречевого поведения, прогнозирование стиля, модели общения иноязычных партнеров. Эмпирическую проверку данные факты прошли в процессе организации совместных научных конференций, семинаров, создания совместных научных материалов, профессиональной подготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров, адаптации и модификации существующих учебных планов, программ, разработки новых курсов и т. д.¹.

В связи с этим целесообразно, на наш взгляд, более подробно остановиться на анализе опыта и ряда все еще актуальных технологий организации международного сотрудничества учителей и преподавателей немецкого языка Республики Бурятия. Активно разрабатываемые преподавателями и учителями направления, формы и методы международной академической и научной кооперации, возможно, еще не раз послужат моделью взаимовыгодных связей в

¹ Целевые модели деятельности российских вузов по экспорту образования. URL: <https://www.ranepa.ru/images/docs/nayka/otchet-KT-17.pdf> (дата обращения: 29.08.2022). Текст: электронный.

процессе профессионального образования [Kaschenkowa, 2012, с. 30–32; Kelz, 2001, с. 142].

Следует также подчеркнуть, что с самого начала результативного международного сотрудничества кафедра опиралась на поддержку ректората БГУ, руководства Министерства образования и науки Республики Бурятия, городских и районных органов образования. Совместное понимание пользы такого сотрудничества, дальнейших перспектив научной и педагогической кооперации во многом способствовало положительной динамике развития личных, деловых, общественных связей педагогов Бурятии и Германии, других немецкоязычных стран.

В 1994 г. на факультете иностранных языков при содействии руководства вуза был создан учебно-методический центр Института им. Гете, преобразованный впоследствии в Ресурсный центр Института им. Гете. Этот центр успешно функционирует до сих пор, постоянно пополняется книгами, учебно-справочными материалами, новейшими методическими разработками, изданиями средств массовой коммуникации. Фонды центра содержат более 7 000 единиц актуальных учебных материалов, классической и современной литературы, обширную лингвострановедческую аудио- и видеотеку, мультимедийную базу данных на электронных носителях [Черкун, Каурова, Григорьева, 2020, с. 244]. От сотрудничества ученых, ведущих преподавателей Бурятского госуниверситета с их коллегами из Института им. Гете выигрывали, прежде всего, учителя массовых школ. Росло методическое мастерство педагогов, в процессе постоянного обновления и актуализации находились языковые, страноведческие знания, появился реальный шанс оперативно и действительно влиять на учебную мотивацию детей. Наконец, была возможность прямого включения в международные программы сотрудничества, соотнесения уровня своей профессиональной подготовки с уже известными стандартами и критериями обучения, общепринятой шкалой компетенций владения иностранным языком. Преподаватели вузов и средних специальных учебных заведений Бурятии, учителя гимназий, общеобразовательных школ Бурятии, активно включившиеся в учебную коммуникацию на международных семинарах в г. Улан-Удэ, как правило, получали право по приглашению Института им. Гете познакомиться со страной изучаемого языка.

Другим, наиболее важным, стратегическим партнером кафедры является Германская служба академических обменов (DAAD), которая как единая для всех университетов и вузов ФРГ организация имеет своей задачей развитие связей высшей школы с зарубежными странами, в первую очередь путем обмена студентами, выпускниками вузов и учеными. Ее стипендиальные программы открыты для всех стран и отраслей в равной степени как для немцев, так и для иностранцев.

В 1998 г. Германская служба академических обменов приняла решение об учреждении на базе БГУ постоянно действующего лектората DAAD. Форма заключения данных индивидуальных трудовых соглашений практикуется DAAD в связи с тем, что командированные ею в зарубежные вузы после строгого отбора лекторы по своему статусу выполняют функции преподавателей-консультантов и не входят в штат кафедры, к которой они прикомандированы, а основную зарплату получают из финансовых источников Германской службы академических обменов. Это весьма выгодная и взаимопользная форма сотрудничества [Карпов, Черкун 2016, с. 9].

В период с 1998 г. по 2020 г. в БГУ в качестве гост-лекторов DAAD работали и оставили о себе добрую память три выпускника германских вузов. Они оказали большую и разнообразную помощь преподавателям, студентам (не только БГУ, но и других вузов республики), содействовали налаживанию прямых связей между нашим университетом и академическими учреждениями ФРГ.

Мощный импульс активизации международного сотрудничества придали кафедре многолетние творческие контакты с профессором Хансом-Р. Флуком (Prof. Dr. Hans-R. Fluck) и профессором Берндтом Фолькманном (Prof. Dr. Berndt Volkmann), которые на протяжении двадцати лет по поручению DAAD и Рурского университета (г. Бохум) способствовали интеграции научных исследований германистов БГУ и их немецких коллег, стали разработчиками и со-руководителями крупных совместных проектов.

На протяжении многих лет кафедра также активно развивала свои международные связи с Институтом им. Лотмана, Институтом германских исследований Рурского университета, Институтом германистики Венского университета, Международным союзом объединений учителей и преподавателей немецкого языка, фондом по обмену молодежью «Швейцария — СНГ», фондом «Школьники в гостях в Германии», Евразийско-Тихоокеанской ассоциацией уни-

верситетов, Институтом германистики Инсбрукского университета, Институтом германистики Тюбингенского университета, дипломатическими представительствами Австрии, ФРГ, Швейцарии в Российской Федерации, а также с целым рядом других зарубежных академических и общественных организаций.

Каждая страница этого многостороннего сотрудничества требует отдельного повествования. Важно подчеркнуть, что международная кооперация не являлась и не является самоцелью. Она служит укреплению научного и профессионально-педагогического роста, имиджа кафедры, дает возможность внедрять в процесс обучения ценный зарубежный опыт, следить за научными новинками из первоисточников.

Наиболее важные, отражающие позитивную динамику выхода кафедры на межрегиональный и международный уровень сотрудничества результаты деятельности кафедры по приоритетным направлениям за последний период были представлены в следующих крупных международных мероприятиях:

- совместные лингводидактические семинары преподавателей немецкого языка Бурятии, Монголии, ФРГ в Улан-Удэ и Улан-Баторе (1994–1996);
- научно-педагогические стажировки студентов Института Германистики Венского университета (Австрия) в БГУ (1998–2022);
- лингводидактические и методические семинары под руководством референтов Института им. Гете в Улан-Удэ (1992–2021);
- Дни немецкого языка в Бурятии (с 1999 г.);
- Всероссийская конференция германистов в Улан-Удэ (в сотрудничестве с DAAD), (2001 г.);
- российско-немецкий форум «Deutsch baut Brücken» в Улан-Удэ (2004);
- Дни немецкого языка в Бурятии (в сотрудничестве с Посольством ФРГ в Москве), (Улан-Удэ, 2005 г.);
- конференция «Deutsch in Zentral- und Ostasien: Erfahrungen, Partnerschaft und neue Herausforderungen der Zeit» (в сотрудничестве с IDV, DAAD, PAD, Goethe-Institut), (Улан-Удэ, 2007 г.);
- Дни немецкого языка и немецкой культуры (в сотрудничестве с Генеральным консульством ФРГ в г. Новосибирск), (Улан-Удэ, 2008 г.);

– конференция «Школа, колледж, вуз: российско-германское партнерство» (Улан-Удэ, 2010 г.);

– Дни Австрии в Улан-Удэ (в сотрудничестве с Министерством науки, образования и культуры Австрии) (Улан-Удэ, 2012 г.);

– конференция «Немецкий язык: язык дружбы, межкультурного взаимопонимания, академического сотрудничества, научной и экономической кооперации» (в сотрудничестве с Германской службой академических обменов и Институтом им. Гете), (Улан-Удэ, 2012 г.);

– Международный мобильный форум учителей и преподавателей немецкого языка (в сотрудничестве с МАУПН, Институтом им. Гете), (Улан-Удэ, 2015 г.);

– научно-практическая конференция и научный семинар «Синтез традиций и инноваций: немецкий язык в современном языковом образовании» (в сотрудничестве с МАУПН, Министерством иностранных дел ФРГ, Генеральным консульством ФРГ в Новосибирске, Германской службой академических обменов), (Улан-Удэ, 2016 г.);

– международный образовательный проект в Республике Бурятия «Немецкий язык — мост дружбы» (Улан-Удэ, районы республики, 2015–2020)

– международный проект «Немецкий язык — первый второй иностранный» (совместно с Новосибирским филиалом Института им. Гете и Межрегиональной ассоциацией учителей и преподавателей немецкого языка) в Республике Бурятия (2016–2022).

В формировании приоритетов международной научной и педагогической деятельности активное участие принимали все преподаватели и сотрудники кафедры немецкого языка (с 2010 г. кафедры немецкого и французского языков), а также сотрудники Центра евразийского сотрудничества БГУ (далее — ЦЕС БГУ), успешно работавшего с 2008 г. по 2014 г. Посредническая деятельность преподавателей кафедры и ЦЕС БГУ позволила установить контакты социально-психологическому, историческому, юридическому факультетам, факультету физической культуры, спорта и туризма, Медицинскому и Восточному институтам, ряду кафедр естественнонаучных дисциплин БГУ с партнерами в немецкоязычных странах. Именно кафедра немецкого языка БГУ стала инициатором и помогла реализовать инвестиционно-образовательный проект «Немецкий языковой диплом для учащихся зарубежных школ», разработанный

при участии Министерства иностранных дел ФРГ и Германской службы педагогических обменов. Благодаря этой инициативе с 2011 г. на базе Улан-Удэнской школы № 1 успешно заявила о себе DSD-школа, выпускники которой получают «Немецкий языковой диплом».

Следует особо подчеркнуть, что преподаватели и учителя немецкого языка осуществляют свою подвижническую деятельность в трудных условиях, когда идеи языкового плюрализма, прописанные в образовательных программных документах нашего государства, часто в реальном процессе обучения нарушаются сторонниками языковой экспансии одного иностранного языка, как правило, английского языка. В этом не только ущемляются профессиональные интересы учителей немецкого языка, но и преграждается доступ учащихся к получению культуроведческой и лингвострановедческой информации о странах неанглоязычного мира. Дальнейшее усиление указанной тенденции может привести целые поколения учащихся к одномерному и необъективному восприятию реальной языковой и неязыковой действительности, воспитает привычку неуважительного отношения к другим, так называемым «немодным» языкам, негативно отразится на качестве обучения. Все иностранные языки — западные и восточные, учитывая прежде всего их развивающий и культуроведческий компоненты, должны иметь равные права в школьном и вузовском обучении. Нет сомнения, что политика в области распределения и преподавания иностранных языков должна формироваться с учетом государственных интересов, которые, в свою очередь, предполагают приобщение учащихся к культурным ценностям многополярного и многоязычного мира.

«Диалог культур», «общественная дипломатия», «взаимодействие языка, образования и культуры», «научный и культурный обмен», «взаимопонимание и взаимовлияние народов» — это не пустые декларации, тем более когда они наполнены взаимовыгодным содержанием. К сожалению, практически с начала 2022 г. мы — преподаватели и учителя так называемых «западных» языков вынуждены большей частью использовать эти весьма гуманные понятия в прошлом времени. Накопленный за многие десятилетия, если не столетия, опыт и потенциал международных отношений, прежде всего с западными странами, в одночасье перестал существовать.

При этом со стороны Российской Федерации не планировалось что-то подобное.

С горьким недоумением приходится констатировать, что в целом ряде ведущих западных стран взяла верх политическая линия, направленная на уничтожение всех гуманитарных, культурных и научных связей с Российской Федерацией. И речь здесь идет не просто о каких-то разногласиях и противоречиях. Ров, который в настоящее время нас разделяет, гораздо глубже. Встроенные в систему государственно-политических отношений фонды, ассоциации, университеты, институты, общественные объединения, финансируемые из бюджетных источников ряда западных стран, в том числе Австрии, ФРГ, Швейцарии, фактически объявили нам бойкот. Есть немало двусторонних соглашений и взаимно принятых документов, сейчас они все заморожены. Тема академического и научного российско-германского сотрудничества не просто отошла на второй план, она в целом исчезла из лексикона политиков.

Как долго продлится это кризисная ситуация? Очевидно, потребуется время для проявления здравого смысла и осмысления принятых под воздействием эмоций, элементов истерии политических решений, которые кардинально изменили спокойную, дружескую атмосферу академических и научных связей. Не будем питать иллюзий в ситуации, когда противоположная сторона под политическими лозунгами повела себя столь безрассудно, явно антироссийски и не в угоду взаимным интересам. Можно не сомневаться, что в Германии, других немецкоязычных странах есть немало людей, в том числе в академической и научной сферах, которые не разделяют эти антироссийские взгляды. Пока их голос почти не слышен, так как в большинстве печатных и электронных средств массовой коммуникации западных стран довлечет иная точка зрения. Нам остается только надеяться, что в обозримом будущем мы будем жить не только воспоминаниями о позитивном опыте сотрудничества, но и направим свои усилия — при условии встречного движения — на нормализацию и восстановление взаимно уважительных партнерских отношений с нашими зарубежными коллегами.

Литература

1. Карпов А. С., Черкун Е. Ю. Немецкий язык в Республике Бурятия: прочные традиции и мост в будущее // Синтез традиций и инноваций: немецкий язык в современном языковом образовании: материалы научно-практической конференции (Улан-Удэ, 24–27 октября 2016 г.). Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2016. С. 5–33. Текст: непосредственный.
2. Черкун Е. Ю., Каурова Е. М., Григорьева С. В. Международное сотрудничество Бурятского государственного университета с немецкоязычным научно-образовательным сообществом на современном этапе // Межкультурная коммуникация: аспекты дидактики. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2020. С. 242–255. Текст: непосредственный.
3. Kaschenkowa I. Kulturelle Besonderheiten des deutschen und russischen Kommunikationsstils // Die deutsche Sprache: eine Sprache der Freundschaft, des interkulturellen Verständnisses, der akademischen Zusammenarbeit sowie des wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Kooperation. Ulan-Ude: BGU-Verlag, 2012. S. 30–32.
4. Kelz H. P. Interkulturelle Kommunikation und Didaktik des Wirtschaftsdeutsch // Sprache, interkulturelle Kommunikation, neue Didaktikansätze. Ulan-Ude: BGU-Verlag, 2001. S. 142.

Научная статья
УДК 341.1.8

ПРАКТИКА МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА БАЙКАЛЬСКОГО КОЛЛЕДЖА НЕДРОПОЛЬЗОВАНИЯ

© Качесова Тамара Лобсановна

кандидат педагогических наук,
Байкальский колледж недропользования
Россия, 670013, г. Улан-Удэ, ул. Ключевская, 41
kachesova.tam@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы международного сотрудничества Байкальского колледжа недропользования, определяется ряд проблем в данной сфере и их решение в связи с создавшейся социально-экономической и политической обстановкой в мире.

Ключевые слова: международное сотрудничество, профессиональное образование, международные научно-практические конференции, Институт Гёте, Немецкий культурный центр.

THE PRACTICE OF INTERNATIONAL COOPERATION BAIKAL COLLEGE OF SUBSOIL USE

© **Tamara Lobsanovna Kachesova**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Baikal College of Subsoil Use

41 Klyuchevskaya St., Ulan-Ude 670013, Russia

kachesova.tam@yandex.ru

Abstract. The article considers the issues of international cooperation of the Baikal College of Subsoil Use, identifies a number of problems in this area and their solution in connection with the current socio-economic and political situation in the country.

Keywords: international cooperation, professional education, international scientific and practical conferences, Goethe Institute, German Cultural Center.

Сегодня в эпоху глобализации существуют различные формы международной коммуникации. Наиболее тесное международное взаимодействие по различным направлениям перерастает в сотрудничество в самых разнообразных формах, которое направлено на решение задач взаимодействия профессиональных образовательных организаций с зарубежными учебными заведениями.

Среднее профессиональное образование является важнейшим социальным институтом, который живо реагирует на все общественные изменения и процессы, происходящие в мире.

Международный опыт свидетельствует о том, что молодежное сотрудничество вносит свой вклад во взаимопонимание и мирный диалог между народами, воспитывая молодежь в духе толерантности и интереса к другим культурам, развивая патриотическое сознание и чувство верности своему Отечеству, способствует формированию позитивного имиджа государств-участников молодежного сотрудничества. Поэтому одним из приоритетных направлений в молодежной политике является вовлечение молодых людей в международные научные, культурные и образовательные процессы. Международное сотрудничество в образовании развивает способность человека оценивать явления с позиции другого индивидуума, другой культуры, другой социально-экономической формации. Таким образом, можно утверждать, что международное сотрудниче-

ство способствует поликультурному образованию человека, является составной частью в подготовке специалиста XXI в. и охватывает практически все направления деятельности — учебную, научную, информационную, воспитательную.

Цели сотрудничества:

1. Участие в международных научно-практических конференциях, форумах, круглых столах и встречах с иностранными студентами.

2. Знакомство с культурой и образованием зарубежных стран.

3. Презентация внеучебной деятельности студентов колледжа в реализуемых проектах и программах.

4. Повышение мотивации к изучению иностранных языков.

5. Мотивирование студентов к участию в инновационной деятельности, направленной на изучение культуры и истории изучаемой страны.

Задачи:

– дать студентам возможность общаться с ровесниками из зарубежных стран;

– перенимать положительный опыт студентов разных стран в процессе международного сотрудничества.

В колледже ведется определенная работа в рамках международного сотрудничества. Международные образовательные связи сегодня можно отнести к наиболее важным и перспективным направлениям. Современные тенденции в области образования убедительно демонстрируют основные проблемы и перспективы мирового сообщества. Проблемы глобализации, интеграции, свойственные всей системе международных отношений, нашли свое отражение в международных образовательных контактах.

Международное образовательное сотрудничество имеет разнообразные формы и осуществляется на основе взаимовыгодного сотрудничества. Наиболее распространенными формами международного сотрудничества в сфере профессионального образования являются международные студенческие научно-практические конференции, круглые столы, форумы, встречи.

Сегодня международное образовательное сотрудничество между учебными заведениями республики осуществляется в основном через проведение научных онлайн-конференций и семинаров, что позволяет формировать у студентов межкультурную компетенцию, обмен технологическими, методологическими и иными идеями.

В ноябре 2018 г. студенты колледжа принимали активное участие во всероссийском марафоне, организованном Институтом Гёте «Музыка немецкого — удивись и удиви». В 2019 г. студенты участвовали в отборочном этапе Лиги рабочих специальностей в рамках международного инженерного чемпионата CASI-IN. В 2021 г. в рамках программы международного сотрудничества на базе колледжа прошел международный молодежный форум «Перспективы и риски цифровизации образования глазами студентов СПО», в работе которого принимали участие студенты Иркутской области, Забайкальского края, а также студенты образовательных учреждений Монголии. В связи с цифровизацией образования и переходом на электронную систему обучения во время пандемии COVID-19 участники форума обменивались опытом дистанционной учебы.

Одним из приоритетных направлений международной деятельности Байкальского колледжа недропользования являлось сотрудничество с Рурским университетом г. Бохум. Студентов обоих учебных заведений объединяла одна специальность — горное дело, они обменивались опытом прохождения учебной и производственной практики. Укрепление связей колледжа с учебными организациями Германии могло развиваться далее по следующим направлениям:

- совместные образовательные программы и проекты;
- научные исследования и разработки;
- реализация совместных проектов.

Таким образом, международное сотрудничество студентов способствует повышению интереса к будущей специальности других стран, мотивации к изучению иностранного языка, формированию коммуникативной компетенции, воспитанию молодежи в духе толерантности и интереса к другим культурам.

Отдельного повествования требует Клуб интернациональной дружбы Байкальского колледжа недропользования, который был организован в середине 1970-х гг. с целью интернационального воспитания студентов. В то время в колледже учились студенты из разных стран — Лаоса, Монголии, Вьетнама. Многие вечера интернациональной дружбы проходили в Театре оперы и балета с приглашением ведущих артистов театра. Проводились викторины на знание страны изучаемого языка, в частности Германии. В качестве подарка за прекрасное знание страны и ответы на все вопросы студенты получили книгу из Берлина. Институт Гёте инициировал

конкурс «Встречи с друзьями. История для театра», и ребята сами написали сценарий театральной пьесы «Сагаалган и Рождество — наши любимые праздники» о дружбе и сотрудничестве с иностранными ровесниками, истории и обычаях двух народов, жизни колледжа, Клубе интернациональной дружбы и были удостоены диплома в рамках этого международного конкурса.

Преподаватели колледжа также организовали и провели фестиваль на иностранных языках «Традиции и обычаи стран изучаемого языка», который состоялся в ДК «Рассвет» и собрал 120 студентов со всех ссузов республики, и был снят видеофильм.

Качественно новые взаимоотношения России со странами мирового сообщества создали благоприятные возможности для организации и проведения международных встреч, семинаров, конференций как для студентов, так и для преподавателей. Студенты колледжей и техникумов с большим желанием принимали участие в молодежных форумах, проводимых Государственным комитетом РБ по делам молодежи, физической культуре и спорту. Кафедра немецкого языка Бурятского государственного университета, руководимая А. С. Карповым, проводила для преподавателей СПО открытые уроки с приглашением представителей из зарубежных стран. Так, для преподавателей республиканского методического объединения была организована встреча с представителями профессиональной школы немецкого города Корбах, а в Национальной библиотеке РБ прошел День немецкой культуры, в рамках которого состоялась встреча с преподавателем из Германии Томасом Гроссом, который работал в качестве лектора Германской службы академических обменов в БГУ.

Студентка Университета имени Гумбольдта Ренее Зомниц приехала в Улан-Удэ в качестве волонтера и с целью изучить русский язык. Байкальский колледж недропользования, имея давние связи с Германией, пригласил ее в Клуб интернациональной дружбы помогать студентам осваивать немецкий язык. Она открыла студентам поэтический мир немецких классиков — Гёте, Шиллера, Гейне.

Несмотря на сложные отношения, нестабильную международную обстановку и санкции, в 2021 г. в г. Оренбурге состоялся международный молодежный форум «Евразия Global — 2021», в котором приняли онлайн-участие студенты Байкальского колледжа недропользования. Медиаслужба форума обеспечила их интересными ресурсами — фотографиями с форума в социальных сетях,

студенты имели возможность познакомиться с участниками международного форума, обзавестись полезными контактами.

В ноябре 2021 г. проходила XII Международная олимпиада по страноведению «GoWest», инициированная Институтом иностранных языков Уральского государственного педагогического университета для школьников, студентов СПО и вузов. На первом этапе предлагались письменные конкурсные задания по лингвистическому направлению «Англоговорящие страны». Студентам были предложены вопросы на общую эрудицию, логическое мышление, общий кругозор, смекалку. В ней приняли участие 6 студентов колледжа — членов Клуба интернациональной дружбы. Они проявили большой интерес к олимпиаде, искали ответы в интернете, что стимулировало их познавательную активность. По результатам конкурса они получили сертификаты и прошли в следующий тур.

В марте 2022 г. студенты Байкальского колледжа недропользования приняли участие в «НЕконференции: Германия и Франция в современном поликультурном обществе», проходившей в Бурятском госуниверситете имени Доржи Банзарова. Они подготовили доклады о символике жестов в немецкой и французской культуре (Р. Янькова), национальной кухне в контексте художественного произведения (А. Соболева) и геральдических символах Франции и Германии (Д. Власюк).

Тесные контакты Байкальского колледжа недропользования налажены с Институтом Гёте, когда впервые колледж откликнулся на их призыв принять участие в научно-технической конференции, посвященной памяти великого немецкого ученого А. Эйнштейна. В рамках конференции студенты подготовили проектные работы, которые были отмечены ценными призами.

Международное сотрудничество — одно из важных направлений повышения квалификации преподавателей. Тесные связи с Немецким культурным центром им. Гёте в России поддерживаются преподавателями БКН на протяжении многих лет. Так, семинары по линии Института имени Гёте, проводимые онлайн, помогают преподавателю в организации современного урока, работе с текстами на уроках немецкого языка, а студентов через учебный контент мотивируют на освоение содержания учебного материала, на получение профессии, учат рефлексии.

В 2022 г. по линии Института имени Гёте были проведены онлайн-вебинары, которые были направлены на повышение уровня

знаний по методике преподавания иностранного языка и на формирование умений проведения внеклассных мероприятий:

1. «DeutschFest для детей, подростков и студентов»: онлайн-фестиваль немецкой культуры и немецкого языка (г. Калининград).

2. «Организация современного урока иностранного языка: семинар повышения квалификации в рамках Года Германии в России».

3. «Motivieren durch berufsbezogene Lerninhalte»: онлайн-семинар по линии Института Гете (г. Новосибирск).

4. «Deutsch interaktiv und berufsorientiert»: онлайн-вебинар (г. Новосибирск).

5. «Textarbeit im Deutschunterricht»: онлайн-вебинар (г. Москва).

6. «Bewusst lehren, bewusst lernen»: онлайн-вебинар (г. Москва).

В связи с создавшей геополитической обстановкой в мире международные связи претерпели значительные изменения: многие страны закрыли свои границы, прекратился обмен студентами, приостановлено педагогическое и научное сотрудничество, однако мы продолжаем изучать язык и культуру Германии и других немецкоязычных стран, потому что мировые ценности, созданные народом, остаются нетленными.

Литература

1. Гарсков С. Н. Международное сотрудничество как фактор развития современного вуза в условиях глобализации и интернационализации образования // Казанский педагогический журнал. 2012. № 5. С. 63–68. Текст: непосредственный.

2. Карпов А. С., Черкун Е. Ю. Немецкий язык в Республике Бурятия: прочные традиции и мост в будущее // Синтез традиций и инноваций: немецкий язык в современном языковом образовании: материалы научно-практической конференции (Улан-Удэ, 24–27 октября 2016 г.). Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2016. С. 5–33. Текст: непосредственный.

3. Черкун Е. Ю., Каурова Е. М., Григорьева С. В. Международное сотрудничество Бурятского государственного университета с немецкоязычным научно-образовательным сообществом на современном этапе // Межкультурная коммуникация: аспекты дидактики. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2020. С. 242–255. Текст: непосредственный.

Научная статья
УДК 811.112.2

IMPERIENFORSCHUNG IM DEUTSCHSPRACHIGEN RAUM

© **Stephanie Ziehaus**

Doktorand, Institut für Geschichte,
Universität Wien
Universitätsring 1, 1010 Wien
ziehausstephanie@gmail.com

Eine Analyse des derzeitigen Stands sowie der letzten Entwicklungen der Imperienforschung im deutschsprachigen Raum soll die Reaktion auf den Paradigmenwechsel der zeitgenössischen „Imperial History“ in der deutschsprachigen Geschichts- und Politikwissenschaft aufzeigen. Mit besonderem Augenmerk auf Diskurse und Ansätze zur Analyse der Kategorie „Imperium“ sollen die aktuellen Tendenzen hin zur global angesetzten imperialen Geschichtsschreibung hervorgehoben werden.

Keywords: Imperienforschung, Globalgeschichte, New Imperial History.

EMPIRE STUDIES IN GERMAN-SPEAKING COUNTRIES

© **Stephanie Ziehaus**

PhD student, Institute of History,
University of Vienna
1 Universitätsring St., Vienna 1010, Austria
ziehausstephanie@gmail.com

Abstract. This analysis of the current state of the field of Empire Studies in German-language academia showcases the reactions of researchers to the paradigm turns of “New Imperial History”, especially in the area of historical and political sciences. With a focus on discourses and approaches on the analysis of Empire as a category this paper highlights the trends of imperial historiography towards a globally orientated writing of imperial history.

Keywords: Empire Studies, Global History, New Imperial History.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИМПЕРИЙ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СТРАНАХ

© Штефани Цихаус

аспирант,

Венский университет

Австрия, 1010, г. Вена, ул. Университетсринг, 1

ziehausstephanie@gmail.com

Аннотация. Анализ текущего состояния, а также последствий достижений в имперских исследованиях в немецкоязычном регионе призван показать реакцию на смену парадигмы современной «имперской истории» в немецкоязычной истории и политике. При особом внимании к дискурсу и подходам к анализу этой категории следует подчеркнуть современные тенденции глобальной имперской историографии.

Ключевые слова: исследования империи, глобальная история, имперская история.

Die Forschung zu Imperien ist zutiefst multi-disziplinär und auf verschiedene Forschungsfelder aufgeteilt. Der Paradigmenwechsel des „Imperial turn“ hat auch in der deutschsprachigen Forschung stattgefunden, wobei vor allem Geschichtswissenschaftler wie Jürgen Osterhammel und Ulrike von Hirschhausen sich als Vorreiter etabliert haben. Gleichzeitig sind die Imperienforschung und Globalgeschichte eng miteinander verbunden. Bei beiden handelt es sich um Forschungsfelder, die sich mit nicht-europäischer Geschichte und weltumfassenden Prozessen befassen. Mitunter wird die Imperienforschung als Ausgangspunkt zu einer konsequent globalen Geschichtsbetrachtung angesehen [Hopkins, 1999].

In der Imperienforschung ist das Primat der historiographischen Disziplin augenscheinlich. In einem Sammelband „Imperien verstehen“ wird der Bedeutungsverlust von „Imperium“ als Analysekategorie des Internationalen in der Politikwissenschaft bedauert. Es wird von einer „Flaute der Imperienforschung“ gesprochen [Hausteiner, 2019, s. 11]. Die Geschichtswissenschaft scheint sich derzeit als einzige Disziplin mit dem Imperium zu befassen, während gegenwartsbezogene Fachgebiete wie die Politikwissenschaft oder Internationale Beziehungen diesem Konzept aus dem Weg gehen [Angster, 2019]. Internationale Beziehungen und Politikwissenschaften bevorzugen den Nationalstaat als Basis

ihrer Analyse. Dabei würde auch die Kategorie des „Imperiums“ gegenwartsbezogene Anwendung versprechen. Schon die postkoloniale Forschung belegte eine komplexe Fortwirkung imperialer Dominanz bis in die Gegenwart [Randeria, 2009].

Zunächst versteht man unter „Imperienforschung“ eine Disziplin, die sich mit der Erforschung machtgeprägter, asymmetrischer und imperialer Ordnungen befasst, wobei es vor allem gilt die fächerübergreifende Beschäftigung mit Imperien und deren historischer sowie gegenwärtiger Bedeutung voranzutreiben [Hausteiner, 2019, s. 28]. Die Definitionen von Imperien sind ebenso breitgefächert wie das Feld der Imperienforschung selbst. Besonders hervorgehoben wird die asymmetrische Machtverteilung in imperialen Systemen, die Rolle der Zentrum-Peripherie Beziehungen für die Imperienbildung sowie die Rolle von Imperien als „Garanten und Schöpfer einer Ordnung“ [Münkler, 2005, s. 8] (der Empire-Building Prozess).

Die Anfänge der „neuen“ Imperienforschung

Das Konzept der „New Imperial History“ stammt aus Großbritannien und hat sich aus der Erfahrung der Dekolonisation des Britischen Imperiums herausgebildet. „New Imperial History“ oder zeitgemäße „imperial history“ versteht sich als „Geschichte der Identitätsbildung in imperialen Horizonten“ [Osterhammel, 2006]. Anstelle des Zentrums wird Empire-Building in den Peripherien und die damit verbundenen „Hybriditäten“ in den Fokus der Forschung gestellt. Konkret beschäftigt sich diese Disziplin der Geschichtsschreibung mit den Biographien von Individuen, die als Grenzgänger oder Außenseiter über hybride Identitäten verfügen, sowie „Diskurse“, vor allem der als koloniales Werkzeug betrachteten Wissenschaft. Neuinterpretationen des britischen Imperialismus wie beispielsweise durch A. G. Hopkins verstehen Imperien als Netzwerke großräumigen Tauschs- und Ressourcentransfers und sind somit stark ökonomisch orientiert [Hopkins, 1999]. In diesem Sinne wird die Geschichte von Imperien auch unter dem Aspekt der Globalisierung geschrieben, so dass Imperien als Vorreiter und Gründer globaler Netzwerke und Vorantreiber der Globalisierung gesehen werden. Zumindest die neuzeitliche Geschichte von Imperien wird in den Kontext der sich entfaltenden Globalisierung eingebettet.

Die Anfänge des imperial turn in den Geistes- und Sozialwissenschaften liegen rund zwei Jahrzehnte zurück. Folgt man gängigen Periodisierungen [Semyonov, 2008], so wenden sich Forscherinnen und Forscher seit den 1990er Jahren Imperien unter neuen methodischen

Vorzeichen zu, was eng mit dem Zerfall der Sowjetunion zusammenhängt. In den letzten dreißig Jahren hat sich die Analyse imperialer Ordnungen, Dynamiken und Praktiken bedeutend ausdifferenziert und methodisch wie in ihren Gegenständen weiterentwickelt. Die anhaltend – gerade unter der subdisziplinären Verortung „Globalgeschichte“ bzw. global history und new imperial history – florierende Forschungstätigkeit zu unterschiedlichsten Imperien, ihren Verknüpfungen und fundierenden politisch-kulturellen Praktiken ist zuletzt auch in der deutschsprachigen Publikationslandschaft mehrfach vermessen worden [Stuchtey, 2017].

Imperienforschung bleibt ambivalent in der deutschsprachigen Forschung, da im Unterschied zu britischen oder französischen Fachkulturen das Imperium für lange Zeit als externes Phänomen betrachtet und man sich erst sehr spät mit der kolonialen Vergangenheit des deutschen Kaiserreiches auseinandersetzte. Darüber hinaus entwickelte sich im deutschsprachigen Raum eine starke Disziplin der „Weltgeschichte“, welche in manchen Aspekten als Vorläufer zur „Globalgeschichte“ gelten kann, insbesondere dahin, dass die Weltgeschichte Imperien als Analysekategorie und historische Einheiten adaptiert. Als prominenter Vertreter der traditionellen Weltgeschichte gilt Oswald Spengler [Spengler, 1993] und seine pessimistische Haltung zur Kulturentwicklung.

Im Werk von Herfried Münkler „Imperien“ ist dieser starke Bezug zwischen Weltgeschichte und Imperien ebenfalls gut ersichtlich [Münkler, 2005]. Als Politikwissenschaftler ist Münkler besonders am Gegenwartsbezug von Imperienforschung interessiert, und vertieft seine Forschung zu einer polyhistorischen vergleichenden Morphologie der Imperien aus. Münkler stellt dabei den Ansatz dar, der derzeit aus der Mode geraten zu sein scheint, den Ansatz der theoretischen Annäherung an imperiale Systeme. Generell ist eine Kluft zwischen theoriebildenden und empirischen Imperienforschungen zu bemerken. Während die Anhänger der „neuen“ Imperienforschung in individuellen und kollektiven Erfahrungen sowie in den Imperienbildungen in der Peripherie das Imperium suchen und dabei mit einem mikrohistorischen Ansatz in die detaillierte Tiefe gehen, bemühen sich andere, mehr global orientierte und möglicherweise als „alten“ Ansatz zu bezeichnende Wissenschaftler darum, ein allgemeines System für die Erfassung, Evaluierung und Vergleich von Imperien zu schaffen. Dieser Ansatz gibt universalhistorische Tendenzen der Weltgeschichte wieder.

„Imperial History“ wird in den deutschsprachigen Raum als Bestreben der Intersektionalität verstanden. Eine zeitgemäße, moderne imperia-

le Geschichte setzt eine Vielfalt von regionalen, sozialen, ethnischen und geschlechterspezifischen Perspektiven ein, um eine umfassende Geschichte der imperialen Vergangenheit zu verfassen, bei der alle Akteure, peripher und kolonial, zu Wort kommen werden. Nicht zu vergessen sei auch die Bedeutung der Kulturwissenschaft. Ein wichtiger Zugang der Imperienforschung ist an kulturellen und sozialen Formen des Imperiums interessiert, welche zu einer imperialen Gesellschaft, in Metropole als auch Peripherie sowie innerhalb von Imperien, führen. Bei diesem Zugang stehen Zentrum-Peripherie Beziehungsmodelle im Mittelpunkt.

Jürgen Osterhammels neues, doch bereits grundlegendes Werk „Die Verwandlung der Welt“ stellt ein Beispiel für den vergleichenden Ansatz zur Imperienforschung dar, da er versucht, durch Vergleiche angemessene Bewertungsmaßstäbe für die Imperienforschung zu gewinnen. Osterhammel stellt Vergleiche zwischen den Siedlern des nordamerikanischen Frontiers und des Siedlerkolonialismus in Sibirien und der Mandschurei an. Osterhammel stellt entschieden fest, dass im 19. Jahrhundert das Imperium, noch nicht der Nationalstaat, „die im Weltmaßstab dominante territoriale Organisationsform von Macht“ [Osterhammel, 2009, s. 606].

Ausblick

Das anhaltende Interesse an Imperienforschung im deutschsprachigen Raum deutet daraufhin, dass in den nächsten Jahren bahnbrechende neue Erkenntnisse in diesem Bereich zu erwarten sind. Derzeit stellen sich bei der Erforschung von Imperien mit globalem-vergleichenden Ansatz folgende Herausforderungen: Eine große Herausforderung der Imperienforschung ergibt sich aus der konventionellen Gegenüberstellung von Land- und Seeimperien, was darauf hinausläuft, dass Land- und Seeimperien in der Geschichtsforschung getrennt behandelt werden. Eine weitere Herausforderung der „Imperienforschung“ liegt darin, dass sich diese schwer in die üblichen Periodenschemata einordnen lässt und man es in ihr mit variablen Zeithorizonten zu tun hat – diesen Aspekt teilt sie darüber hinaus mit der Globalgeschichte.

Neben der Dichotomie von Binnen- und Seeimperien nimmt die Problematik des Verhältnisses von Imperium und Nationalstaat eine zentrale Rolle ein. Dies bedeutet, dass die Erfassung der vielfältigen und komplexen Beziehungen zwischen Imperium und Nationalstaat noch genauerer Untersuchung der Imperienforschung bedarf. Neben dem „Imperium“ stehen schließlich auch andere zentrale Analysekatoren im Fokus gegenwärtiger Diskussionen und Re-Interpretierung: Staat, Nati-

on, ebenso wie der umstrittene Begriff „Kolonialismus“, verwandt mit dem Konzept des „Imperiums“.

„Imperiale Nationalstaaten“ harren unterdessen noch einer theoretischen Analyse. Dabei geht es um sehr große Länder, die global als Weltmächte auftreten, während sie im Inneren die multiethnische Bevölkerung durch Narrative des Universalismus zu vereinen suchen. Vor allem Russland und China als Nationalstaaten mit imperialem Erbe bieten zahlreiche Ansatzpunkte zu Forschung bezüglich der Problematik Binnen- und Seeimperialismus und dem Verhältnis zwischen Imperium und Nationalstaat. In diesen Ländern leben die imperialen Strukturen in der noch erhaltenen Vielvölkerstaatlichkeit weiter.

Für die Geschichte der Habsburgermonarchie hat sich ein verflechtungshistorischer Ansatz bewährt, der das Imperiale und das Nationale zusammenführen sollen. In der neuesten Geschichte der Verwaltung und Bürokratie im habsburgischen Reich stellt der italienische Historiker Bellabarba einen Vergleich der Ungleichzeitigkeit der Entwicklungen in den habsburgischen Ländern an. Damit legt Bellabarba einen klaren Fokus auf die Peripherien, in denen eine Vielfalt an Vorstellungen von Staat und Reich in den verschiedenen Regionen als Ergebnisse der Imperienbildung angesehen werden [Bellabarba, 2020].

Zusammenfassend kann daher gesagt werden, dass der historische Vergleich, unter Einbeziehung eines verflechtungshistorischen Ansatzes, für spätere Imperienforschungen von grundlegender Bedeutung sein sollte.

Literatur

1. Angster J. Rezension zu: Hausteiner, Eva Marlene; Huhnholz, Sebastian (Hrsg.): Imperien verstehen. Theorien, Typen, Transformationen. Baden-Baden 2019, in: H-Soz-Kult, 10.12.2019. URL: www.hsozkult.de/publicationreview/id/reb-28468.
2. Bellabarba M. Das Habsburgerreich 1765–1918. Berlin, 2020.
3. Burton A. M. After the Imperial Turn: Thinking with and through the Nation. Durham, NC [u.a.]: Duke Univ. Press, 2003.
4. Hausteiner E. M. - Huhnholz, S. (Hrsg.): Imperien verstehen. Theorien, Typen, Transformationen. Baden-Baden: Nomos Verlag, 2019.
5. Hirschhausen U. Von, Diskussionsforum: A New Imperial History?" Geschichte Und Gesellschaft (Göttingen) 41, no. 4 (2015). 718–58 p.
6. Hopkins A. G. Back to the Future: From National History to Imperial History, in: Past & Present 164 (1999). S. 198–243.

7. Münkler H. Imperien. Die Logik der Weltherrschaft — vom Alten Rom bis zu den Vereinigten Staaten. Berlin, 2005.
8. Osterhammel J. Imperien im 20. Jahrhundert. Eine Einführung, in: Zeithistorische Forschungen/Studies in Contemporary History, Online-Ausgabe, 3 (2006), H. 1. URL: <https://zeithistorische-forschungen.de/1-2006/4627>.
9. Osterhammel J. Die Verwandlung der Welt. München, 2009.
10. Randeria S. Vom Imperialismus Zum Empire: Nicht-westliche Perspektiven Auf Globalisierung. Frankfurt Am Main: Suhrkamp, 2009.
11. Said E. Culture and Imperialism. London [u.a.], 1994.
12. Semyonov A. Empire as a Context Setting Category, in: Ab Imperio 2008, no. 1 (2008). S. 193–204.
13. Spengler O. Der Untergang des Abendlandes: Umriss Einer Morphologie Der Weltgeschichte. München, 1993.
14. Stuchtey B. Zeitgeschichte Und Vergleichende Imperien-geschichte, in: Vierteljahrshefte Für Zeitgeschichte 65, no. 3 (2017). S. 301–338.

III РЕЦЕНЗИИ

РЕЦЕНЗИЯ

на диссертацию И. З. Борисовой
«Динамика региональной идентичности в условиях
поликультурного государства: на примере якутов (Россия)
и бретонцев (Франция)» на соискание ученой степени
доктора культурологии

© **Доржиева Галина Сергеевна**

доктор филологических наук, профессор,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина 24а
galdor@mail.ru

REVIEW

on the Dissertation by I. Z. Borisova
"Regional identity dynamics in the context of a poly-cultural state:
the case of Yakuts (Russia) and Bretons (France)"

© **Dorzhieva S. Galina**

Doctor of Philological Sciences, Professor,
Dorzhi Banzarov Buryat State University
24a Smolin, Ulan-Ude 670000, Russia
galdor@mail.ru

Проблемы взаимоотношений, взаимовлияния и взаимодействия представителей разных культур интересуют ученых и специалистов разных областей гуманитарных знаний. Все разнообразные этносы, существующие на земном шаре в конце XX — начале XXI в., живут компактно или разбросано на территориях около 200 государств, поэтому современный мир и практически все существующие в нем государства полиэтничны. В этой связи изучение явлений культуры в мировоззренческом аспекте представляется вполне оправданным. В последние десятилетия социальные, политические и экономические потрясения мирового масштаба обусловили важность вопросов межнационального и межкультурного общения, придав им небывалую остроту. В условиях многообразия национальных культур до-

стижение взаимопонимания, терпимости и уважения к иной культуре становится потребностью общества.

Диссертационное исследование И. З. Борисовой «Динамика региональной идентичности в условиях поликультурного государства: на примере якутов (Россия) и бретонцев (Франция)» на соискание ученой степени доктора культурологии посвящено всестороннему исследованию динамики развития и трансформации этнически маркированной региональной идентичности как двойственного феномена, имеющего сбалансированный и несбалансированный компоненты. Автор дает последовательный и глубокий анализ основных факторов, повлиявших и продолжающих влиять на углубление или сглаживание указанной дихотомии с учетом современного состояния и исторического прошлого, раскрывает конкретные причины этой двойственности.

Актуальность проведенного исследования очевидна и обусловлена научной потребностью в теоретическом осмыслении тенденции к регионализации культуры в современном мире в эпоху постглобализации, конструирования и формирования этнически маркированной региональной идентичности этнических общностей в составе поликультурных государств. Противоречивость национальной политики, когда, с одной стороны, полагается, что унификация консолидирует государство, а с другой — разнообразие культур не является угрозой для поликультурного государства и позволяет избежать конфликта этнической и общенациональной идентичностей, способствует их позитивной взаимосвязи.

Актуальность исследования обусловлена также рядом факторов и, прежде всего, необходимостью осмысления существенных изменений, произошедших в парадигме интеграционных и дезинтеграционных процессов конца XX — начала XXI в. Важность понимания социально-культурных тенденций в современном обществе, необходимость выяснения особенностей межэтнических контактов, изучения сущности процесса межкультурной коммуникации определяют своевременность настоящего исследования. Понадобилось два десятилетия, чтобы избавиться от эйфории глобализации и понять, что суть ее — в американизации. Следует заметить, что рецензируемое исследование ценно именно тем, что в нем определяются концептуальные подходы к анализу социокультурного пространства, этнодифференциации современного мира, этноязыковых и

этнокультурных проблем регионов в контексте процесса глобализации и постглобализации.

В рецензируемой работе в качестве объекта исследования определены проявления этнически маркированной региональной идентичности якутов в Якутии (Россия) и бретонцев в Бретани (Франция), составляющие ассоциативный потенциал культурной константы «Родная земля (Якутия)/Төрүт сир (Саха Сирэ)», «Ar bro c'henidik (Breizh)/Родная земля (Бретань)» и его компонентов — маркеров региона.

Предметом исследования является динамика факторов, формирующих особенности двойственной этнически маркированной региональной идентичности якутского народа в Якутии и бретонцев в Бретани в условиях поликультурного государства.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что проведенное исследование существенно дополняет общую теорию культуры, фиксируя устойчивые тенденции и закономерности в развитии региональных этнических групп, рассматривая их как своеобразный феномен, как систему (от отдельной личности до этносоциума и поликультурного государства). Междисциплинарный характер исследования проявляется в том, что оно находится на пересечении различных научных дисциплин таких, как теория и история культуры, культурология, социология, этнология, герменевтика и созвучно многим направлениям современных гуманитарных наук.

Практическая значимость работы очевидна прежде всего в возможности использования полученных результатов для поиска новых направлений культурологических исследований. Они могут найти применение на курсах и спецкурсах по культурологии, регионоведению, межкультурной коммуникации, конфликтологии, при составлении учебных пособий и в практике преподавания культурологии и смежных дисциплин.

Диссертационное исследование И. З. Борисовой органично вписывается в рамки современных поисков путей решения этнических проблем в разных регионах мира и вносит существенный научный вклад в разработку теории культуры с учетом особенностей формирования и развития этнически маркированной региональной идентичности. Модель актуализации самосознания, самоидентификации, идентификации якутов и бретонцев поможет понять этнические процессы в других поликультурных регионах.

Во введении содержатся сведения об основных этапах проведенных опросов и анкетирований, ассоциативных экспериментов в Республике Саха (Якутия) (Россия) и в Бретани (Франция), охватывающих период с 2004 по 2016 г. и 2019 г.

В главе I «Теоретические основы изучения динамики региональной идентичности в поликультурном государстве» изложены исходные теоретические позиции проведенного исследования. В соответствии с целями и задачами диссертационной работы соискатель последовательно излагает методологические принципы и метаязык проведенного исследования, обосновывает ключевые понятия, рассматривает понятие региона, уточняет подходы к его изучению, дает широкий обзор исследований в трудах российских и зарубежных ученых (716 источников, из них 146 на иностранных языках). Детально исследован процесс формирования компонентов сбалансированности и несбалансированности региональной идентичности на современном этапе. Автор констатирует, что в условиях глобализации отмечалось ослабление этнической идентичности в западных странах, в то время как в России она сохраняется в большей степени. Анализ теоретических источников позволил соискателю четко обозначить проблемное поле своего исследования на примере Республики Саха (Якутия) (Россия) и Бретани (Франция). Особое внимание уделяется терминологическому аппарату диссертации. Автор дает исчерпывающие дефиниции, выявляет объем содержания и их соотношение.

Глава II «Особенности формирования компонента сбалансированности региональной идентичности якутов (Республики Саха (Якутия) на примере культурной константы “Төрүт сир (Саха Сирэ)/Родная земля (Якутия)”» автор рассматривает различные подходы к понятию «сбалансированность региональной идентичности» на примере таких компонентов маркеров, как «Территория», «Якутский язык», «Тюркское наследие», «Национальный праздник», «Якутская еда», «Холод», «Родина, родной, родственники». В этой части диссертации наибольший интерес вызывают данные опроса и анкетирования респондентов и результаты ассоциативного эксперимента, часть которых выполнена в рамках проектов РГНФ и РФФИ, а также их верификация в киберпространстве и социальных сетях.

В § 3 главы II И. З. Борисова обращает внимание на тот факт, что тюркские корни и тема тюркского происхождения становятся

предметом гордости и темой обсуждения в современных массмедиа, чатов и блогов, что подчеркивает важность этого компонента в самосознании и этнической идентичности народа саха, происходит консолидация в киберпространстве вокруг идеи пантюркизма, оказывая влияние на формирование виртуальной этнической идентичности. В современных геополитических условиях предостаточно желающих разжечь сепаратизм на религиозной или национальной почве. По мнению российских политологов, западнцентристская парадигма нацелена на подавление и ликвидацию этнической идентичности. При этом российская цивилизационная альтернатива беспокоит западных и турецких политтехнологов. Так, идея возрождения Османской империи путем «мягкой силы» находится в сфере турецких интересов. «Тюркский мир» включает пять постсоветских республик и часть территории России (Кубань и Якутия). Особенно большое внимание турецкие политтехнологи уделяют религиозному фактору, продвигая идею исламизации. Но, как это показано в диссертации, последователи якутского неоязычества «считают, что остальные тюрки, приняв ислам, губят свою душу, теряют свой национальный кут (дух)».

Исследование И. З. Борисовой способствует объективному восприятию текущих событий, расширяет кругозор соотечественников. Как утверждал советский классик С. В. Михалков: «Сегодня дети, завтра — народ». Выразим надежду, что, как представитель передовой якутской интеллигенции, соискатель продолжит свою просветительскую работу, имея немалый опыт проведения полевых исследований среди широких слоев населения, от школьников и студентов до пенсионеров.

На основе проведенного анализа объемного фактического материала автор приходит к закономерному выводу, что в эпоху постглобализации в Якутии наблюдается тенденция к одновременному развитию регионально окрашенной и национальной идентичности. На фоне общей стабилизации жизни и позитивных тенденций в области поддержки регионов, их этнической идентичности как на уровне региона, так и государства в целом сохраняется позитивное отношение якутов к своей многослойной национальной и этнически маркированной идентичности. Русский язык при этом играет консолидирующую и просветительскую роль.

Глава III «Особенности формирования позитивного компонента региональной идентичности бретонцев на примере культурной

константы “Ar bro c'henidik (Breizh)/Родная земля (Бретань)”» раскрывает особенности восприятия бретонцами своей идентичности. Важными компонентами/маркерами региона выделены: «Территория», «Кельтские символы», «Бретонский язык», «Кельтское прошлое», «Ночной праздник», «Бретонская кухня», «Бретонская музыка», «Родина, родной, родственники», «Родная земля». Автор приходит к выводу, что у большинства представителей молодого и среднего поколения Бретани происходит трансформация чувства этнически маркированной идентичности. С одной стороны, под влиянием киберпространства, виртуализации и брендинга культурного наследия развивается чувство позитивной виртуальной идентичности, с другой — в эпоху поствиртуализации возрастает роль живого включения, живого участия в аутентичной культуре региона. Эта часть исследования позволяет выявить определенные доминанты этнического сознания бретонцев. Как отмечает автор, «бретонцы гордятся своей историей, хотя и не очень ее знают». Бретонский язык ассоциируется с прошлым и историей. В нем бретонцы находят источник коллективного достоинства и культуры. Первостепенной задачей для будущего бретонского языка является осуществление его передачи от поколения к поколению. По этому поводу приведем слова Г. Малера: «Традиции — это не поклонение пеплу, а передача Огня». На наш взгляд, передача Огня будущим поколениям, это и есть сохранение культуры и традиции этнически маркированной региональной идентичности, связь между прошлым и будущим.

В главе IV «Особенности формирования компонента несбалансированности региональной идентичности на примере Республики Саха (Якутия) (Россия) и региона Бретань (Франция)» рассматриваются факторы, способствующие негативному восприятию региональной идентичности. Анализируются этностереотипы французов и русских, бретонцев, якутов, рассматривается аксиологический аспект этнофолизмов и этнических анекдотов на примере Франции и России, Бретани и Якутии. Констатируется появление киберэтничности, виртуальной этнически окрашенной идентичности с компонентом несбалансированности, которая в некоторых случаях приводит к появлению виртуальных групп радикального характера. По нашему мнению, причина кроется в недостатке образования, нестабильном материальном положении, ситуации неуспеха и подавленности. Артур Шопенгауэр, немецкий философ, писал по этому по-

воду: «Если гордиться нечем, начинают гордиться национальностью». История знает много примеров того, к чему приводит подобное психологическое и эмоциональное состояние.

Теоретическая и практическая ценность настоящей работы представляется совершенно очевидной. Солидная теоретико-методологическая база исследования, тщательная обработка общетеоретического материала, скрупулезный анализ практического материала позволили автору сделать ряд выводов принципиального характера, отвечающих квалификационному назначению диссертационной работы: подтверждена методологическая значимость изученных теорий для исследования формирования и развития этнически маркированной региональной идентичности якутов и бретонцев. Особо следует отметить культурологическую значимость работы и междисциплинарный комплексный подход к исследуемой «стыковой» проблеме, находящейся на пересечении различных научных дисциплин: культурологии, истории культуры, политологии, социологии, этнологии, межкультурной коммуникации, педагогики, психолингвистики, что созвучно многим гуманитарным направлениям XXI в. Автор убедительно показал правомерность комплексного подхода к исследованию этнически маркированной региональной идентичности на примере Республики Саха (Якутия) и Бретани (Франция).

Диссертационное исследование И. З. Борисовой представляет собой научный труд, представляющий несомненный интерес для осмысления проблемы идентичности представителей регионов с этнической спецификой. Оригинальность рецензируемой диссертации заключается в сопоставительном подходе к изучаемой проблеме, широком привлечении аутентичного материала на русском, якутском, французском и бретонском языках, что позволило расширить научные знания о языковой и социокультурной ситуации в исследуемых регионах, выявить общие и отличительные признаки этнически маркированной идентичности, по-новому осмыслить ее культурологическое содержание. Опыт проведения психолингвистического и ассоциативного экспериментов могут быть использованы в работах на материале иных языков и открывают перспективы аналогичных исследований по данной проблеме на примере других регионов.

Содержание

<i>Черкун Е. Ю.</i> Предисловие.....	5
--------------------------------------	---

I Лингвистика XXI века: проблемы и перспективы развития

<i>Загидуллина А. А.</i> Экспрессивность языка в коммуникативно-информационном пространстве.....	10
<i>Разумова Л. В.</i> Проблема разграничения французского языка от латинского.....	17
<i>Базарова Б. Б.</i> Корпусный подход в обучении иностранному языку.....	23
<i>Быстрова Т. А.</i> Мотив памяти в романе Андреа Байяни «Книга дома».....	28
<i>Каурова Е. М., Викторова Е. А.</i> Инвариантные и этнокультурно-специфические компоненты в русских и немецких сказках.....	36
<i>Цыбденова Б. Ж.</i> Языковые стратегии бурятской молодежи г. Улан-Удэ.....	41
<i>Ranft Th.</i> “Ich bin geboostert, und du?“ — deutsche Corona-Lexik im Überblick.....	47
<i>Бобкова Н. Г.</i> Поэтика открытого произведения в творчестве современных писателей.....	52
<i>Günter A.</i> Literaturübersetzer als Kulturvermittler.....	58
<i>Прокопьева М. А., Орбодоева Л. М.</i> Идиостиль Мартина Шписа: предпереводческий анализ рассказа «Krankheit und Struktur».....	62

II Инновационные технологии и межкультурные аспекты обучения иностранным языкам на современном этапе

<i>Коренева М. Р.</i> Основные этапы и упражнения для работы над эссе в средней общеобразовательной школе (немецкий и французский языки).....	69
<i>Шангаева Н. К.</i> Анализ образовательных программ подготовки устных переводчиков во Франции.....	76
<i>Коренева М. Р.</i> Изучение культурно-лингвистических аспектов понятий «парфюмерия» и «косметика» на занятиях по французскому языку.....	83
<i>Батуева Х. С.</i> Профессионально-ориентированное преподавание немецкому языку в профессиональном колледже.....	88

<i>Карпов А. С.</i> Уроки международного сотрудничества: воспоминания о будущем.....	94
<i>Качесова Т. Л.</i> Практика международного сотрудничества Байкальского колледжа недропользования.....	103
<i>Ziehaus S.</i> Imperienforschung im deutschsprachigen Raum.....	110

III Рецензии

<i>Доржиева Г. С.</i> Рецензия на диссертацию И. З. Борисовой «Динамика региональной идентичности в условиях поликультурного государства: на примере якутов (Россия) и бретонцев (Франция)».....	117
--	-----

CONTENTS

<i>Cherkun E.</i> Preface.....	5
--------------------------------	---

I Linguistics in the XXI century: challenges and prospects

<i>Zagidullina A.</i> The expressiveness of language in communicative-informational space.....	10
<i>Razumova L.</i> The problem of differentiation of French from Latin...	17
<i>Bazarova B.</i> The corpus approach in teaching a foreign language....	23
<i>Bystrova T.</i> The theme of memory in Andrea Baiani's novel <i>The Book of Home</i>	28
<i>Kaurova E., Viktorova E.</i> Invariant and ethnocultural components in Russian and German fairy tales.....	36
<i>Tsybdenova E.</i> The language strategies of the Buryat youth in Ulan-Ude.....	41
<i>Ranft Th.</i> “Ich bin geboostert, und du?“ — deutsche Corona-Lexik im Überblick	47
<i>Bobkova N.</i> “Poetics of an open work” in the work of contemporary writers.....	52
<i>Günter A.</i> Literaturübersetzer als Kulturvermittler.....	58
<i>Prokopyeva M., Orbodoeva L.</i> Martin Spiess Idiostil: pre-translation analysis of the story “Krankheit und Struktur”.....	62

II Innovative technologies and intercultural aspects of foreign language teaching at the current stage

<i>Koreneva M.</i> Main stages and exercises for essay writing in secondary school (German and French).....	69
<i>Shangaeva N.</i> Analysis of interpreter training programs in France...	76
<i>Koreneva M.</i> Studying cultural and linguistic aspects of cosmetics and perfumery concepts in French lessons.....	83
<i>Batueva Kh.</i> Professionally-oriented teaching of German at a vocational collage.....	88
<i>Karpov A.</i> Lessons of international cooperation: memories of the future.....	94
<i>Kachesova T.</i> The practice of international cooperation Baikal College of Subsoil Use.....	103
<i>Ziehaus S.</i> Imperienforschung im deutschsprachigen Raum.....	110

III Reviews

Dorzhieva G. Review on the Dissertation by Borisova I. Z.
"Regional identity dynamics in the context of a poly-cultural state:
the case of Yakuts (Russia) and Bretons (France)" 117

Научное издание

НЕМЕЦКИЙ И ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫКИ
В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

*Материалы научно-практического семинара с международным
участием, посвященного 90-летию БГПИ-БГУ им. Д. Банзарова*

(Улан-Удэ, 7–8 сентября 2022 г.)

Редакторы

З. З. Арданова

Д. Н. Гармаева

Компьютерная верстка

Т. И. Гармаевой

Свидетельство государственной регистрации

№ 2670 от 11 августа 2017 г.

Подписано в печать 18.11.22. Формат 60x84 1/16

Уч.-изд. л. 6,32. Усл. печ. л. 7,44. Заказ 158.

Издательство Бурятского государственного университета

670000, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

gio@bsu.ru