


СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

- Межъязыковая интерференция в преподавании болгарского языка русскоязычным учащимся.
Соколова А.Г. 3
- Исследование уровня визуальной грамотности студентов ФГБОУ ВО СГУ им. Н. Г. Чернышевского.
Чабан М.А. 7
- Внедрение методов проектной деятельности в вузовское образование с целью повышения качества знаний студентов. *Омер Б.* 12
- Система базовой подготовки самбистов на основе индивидуального физического развития.
Елизаров В.А. 17
- Разработка мультимедийного комплекса по химии и результаты его применения в условиях сельской школы. *Курдуманова О.И., Бурунбаева Л.И.* 21

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

- Грамматика испанского юридического текста: синтаксис как важный аспект обучения языку профессии.
Чибисова О.Б. 25
- Концепт Китай в интертекстуальном тезаурусе русской языковой личности (на материале ассоциативных словарей). *Чжэй Цзюнь* 28
- Восточная терминология и язык алхимии в трудах Парацельса. *Аль-Авад А.Р.* 31
- Семантико-синтаксические отношения между компонентами терминологических словосочетаний (на материале терминологии автомобилестроения).
Ладыгина С.Ю. 34
- Лингвистический антропоморфизм в языковой картине мира (на материале перевода художественной литературы). *Губочкина Л.Ю.* 38
- Основные тенденции развития немецкого языка в современном мире. *Владимирова Л.П.* 41

Учредитель и издатель: ООО «Русайнс»

Свидетельство о регистрации:
СМИ ПИ № ФС 77-67796 выдано 28.11.2016
ISSN 2712-9969

Адрес редакции: 117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
E-mail: s-spo@list.ru Сайт: s-spo.ru

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

- Горшкова Валентина Владимировна**, д-р пед. наук, проф., декан факультета культуры, завкафедрой социальной психологии, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
- Дудулин Василий Васильевич**, д-р пед. наук, проф., Военная академия Российских войск стратегического назначения
- Везиров Тимур Гаджиевич**, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры методики преподавания математики и информатики, Дагестанский государственный педагогический университет
- Клименко Татьяна Константиновна**, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры педагогики, Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н.Г. Чернышевского
- Лейфа Андрей Васильевич**, д-р пед. наук, проф., проф. кафедры психологии и педагогики, Амурский государственный университет
- Лукьянова Маргарита Ивановна**, д-р пед. наук, проф., завкафедрой педагогики и психологии, Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования
- Моисеева Людмила Владимировна**, чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., проф. Института педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет
- Почебут Людмила Георгиевна**, д-р психол. наук, проф., проф. кафедры социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет
- Крысько Владимир Гаврилович**, д-р психол. наук, проф., проф. кафедры рекламы и связей с общественностью, Государственный университет управления
- Клейберг Юрий Александрович**, д-р психол. наук, д-р пед. наук, проф., кафедра психологии и педагогики, Тверской государственный университет
- Малкина-Пых Ирина Германовна**, д-р физ.-мат. наук, проф., проректор по научной работе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы
- Касьянова Людмила Юрьевна**, д-р филол. наук, доц., декан факультета филологии и журналистики, Астраханский государственный университет
- Шелестюк Елена Владимировна**, д-р филол. наук, доц., проф. кафедры теоретического и прикладного языкознания, Челябинский государственный университет
- Рябрина Лариса Николаевна**, д-р филол. наук, доц., кафедра немецкой и романской филологии, Волгоградский государственный университет
- Панков Федор Иванович**, д-р филол. наук, доц., Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
- Колесникова Светлана Михайловна**, д-р филол. наук, проф., гл. науч. сотр., проф. кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет
- Золотых Лидия Глебовна**, д-р филол. наук, проф., завкафедрой современного русского языка, Астраханский государственный университет

Главный редактор:

Сулимова Елена Александровна, канд. экон. наук, доц., Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

Отпечатано в типографии ООО «Русайнс»,
117218, Москва, ул. Кедрова, д. 14, корп. 2
Формат: А4 Тираж 300 экз. Подписано в печать: 07.09.2022
Цена свободная

Все материалы, публикуемые в журнале, подлежат внутреннему и внешнему рецензированию

Contents

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

- Interlingual interference in teaching Bulgarian to Russian-speaking students.
Sokolova A.G. **3**
- A study of the level of visual literacy of students of the SSU N.G. Chernyshevsky.
Chaban M.A. **7**
- Implementation of project activity methods in higher education in order to improve the quality of students' knowledge. *Omer B.* **12**
- The system of basic training of sambo wrestlers based on individual physical development.
Elizarov V.A. **17**
- Development of a multimedia complex in chemistry and the results of its application in a rural school. *Kurdumanova O.I.,
Burunbayeva L.I.* **21**

LINGUISTICS AND LITERARY STUDIES

- Grammar of Spanish Legal Text: Syntax as an Important Aspect of Teaching the Language of the Profession. *Chibisova O.B.* **25**
- The concept of China in the intertextual thesaurus of the Russian language personality (based on associative dictionaries).
Zhei Jun **28**
- Eastern terminology and the language of alchemy in the writings of Paracelsus. *Al-Awad A.R.* ... **31**
- Semantic-syntactic relations between the components of terminological phrases (based on the terminology of the automotive industry). *Ladygina S.Yu.* **34**
- Linguistic anthropomorphism in the language picture of the world (based on the translation of fiction).
Gubochkina L.Yu. **38**
- The main trends in the development of the German language in the modern world.
Vladimirova L.P. **41**

Межъязыковая интерференция в преподавании болгарского языка русскоязычным учащимся

Соколова Алла Германовна

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, as.falconi@yandex.ru

В данной статье рассмотрены вопросы лингвистической межъязыковой интерференции, которая возникает при влиянии одного родственного языка на другой и вызывает у обучающихся сложности при изучении иностранного языка, в особенности на этапах углублённого изучения. В данной связи родственные языки славянской группы – русский и болгарский – представляют интерес для педагогов и исследователей, поскольку по результатам сравнительного анализа становятся очевидны некоторые аспекты эволюции самого русского языка. В статье приведены рекомендации по преодолению данного явления благодаря применению комплексного подхода к изучению и освоению болгарского языка учащимися. В статье подчёркивается необходимость для создания благоприятных условий для реализации коммуникативных ситуаций, способствующих усвоению социальных и культурных особенностей реальной речевой практики. **Ключевые слова:** языковая интерференция, русский язык, болгарский язык, лексический состав, языковой анализ.

Введение.

Владение несколькими языками, как правило, вызывает взаимодействие единиц языкового репертуара. Это взаимодействие языков является повсеместным и имеет различные названия в зависимости от вызывающих факторов (например, смешение кодов, переключение кодов, потеря языка и т.д.). В данной статье будет рассмотрен вопрос лингвистической межъязыковой интерференции, которая возникает в результате влияния одного языка на другой и вызывает немало сложностей в преподавании родственного иностранного языка [1].

Лингвистическая интерференция определяется как языковое дублирование, когда определенная языковая единица относится к системам двух языков одновременно. Другими словами, это перенос языковых единиц с родного языка на изучаемый язык, и наоборот, или многие другие отношения. Данная теория в некоторой степени схожа с понятием «смешение кодов». Однако последнее является более широким термином, описывающим одновременное использование двух языков, в то время как лингвистическая интерференция рассматривает более конкретные уровни языка, такие как грамматика, синтаксис, стилистика, семантика, лексика, фонология и орфография. Лингвистическая интерференция, имеющая место при обучении в классе, часто рассматривается преподавателем как негативное явление, как ошибка, допускаемая учащимся. Однако чрезмерное подчеркивание важности устранения лингвистической интерференции в речи учащегося может, в свою очередь, привести к языковой неуверенности, что, безусловно, усложнит процесс овладения языком и будет создавать определенные сложности у учащегося. Более того, незнание необходимой структуры в целевом языке может быть компенсировано, например, заимствованием из родного языка. Конечно, речь при этом может звучать нелепо, но, по крайней мере, это позволяет учащемуся попытаться говорить на целевом языке и учиться на ошибках на начальном этапе обучения.

В данной статье автор попытается ответить на следующие вопросы. Какие факторы вызывают переносы лингвистических структур? Нужно ли игнорировать лингвистическую интерференцию у изуча-

ющих язык или стоит рассматривать её как переходный этап в овладении языком, который помогает учащемуся заполнить пробелы в овладении языком за счёт использования элементов другого языка?

Актуальность вопроса.

Данное исследование является актуальным ввиду необходимости углублённого понимания лингвокультурной идентичности представителей разных лингвистических культур для максимально эффективного преподавания болгарского языка русскоязычным обучающимся.

Русский и болгарские языки генетически очень близки друг к другу, поэтому на начальном этапе у многих учащихся формируются ожидания, что заговорить по-болгарски не сложно. Как правило русскоязычному человеку доступно понимание основного смысла простого высказывания на любом славянском языке, соответственно, у представителей других славянских языков понимание русского языка также не вызывает больших сложностей. На дальнейших этапах более углублённого обучения учащиеся сталкиваются с определёнными сложностями ввиду едва уловимых и зачастую не преодолимых различий, существующих в паре родственных языков. Так, например, представляет сложность избежать ошибок в сочетаемости слов и в паралингвистических средствах, элиминировать акцент в произношении, приобрести нужную просодию речи или перейти с разноместного русского ударения на болгарскую систему ударения. Самый распространённый пример, когда болгары в знак согласия покачивают из стороны в сторону, а русские кивают головой вверх-вниз. Ошибки в ударениях встречаются даже на этапах углублённого изучения болгарского языка, в связи с чем необходимо постоянно сверяться со словарём или обращаться к консультации педагога для коррекции речи.

К тому же изучающие болгарский язык, попадая в среду изучаемого языка, встречаются с неожиданной новой проблемой, особенно в туристических местах, когда носители болгарского языка как знак уважения к родственной славянской культуре начинают общение с ними на их родном русском языке, тем самым ограничивая применение обучающимися языковой практики и снижая мотивацию к обучению. К сожалению, здесь действует правило – уровень владения болгарским языком русскоязычного студента должен быть выше, чем уровень владения русским языком болгар.

Тем не менее, с научной точки зрения именно родственные языки славянской группы представляют интерес для изучения, поскольку благодаря проведённому сравнению становятся очевидны особенности эволюции самого русского языка, развившегося из праславянского языка наряду с другими славянскими языками. В этой связи современный болгарский язык несмотря на схожесть слов и в целом доступный для понимания смысл текстов отличается принципиальным образом с точки зрения структуры.

Обсуждение.

Как известно, болгарский и русский – два близкородственных языка с точки зрения их генеалогии: оба принадлежат к славянской группе индоевропейских языков, причем болгарский относится к южной подгруппе, а русский – к восточной подгруппе. Оба языка происходят от так называемой церковнославянской или южноболгарской разновидности славянских языков, которая сформировалась благодаря миссионерской деятельности Кирилла и Мефодия. Церковнославянский язык, оказавший огромное влияние на развитие русского языка, считается стандартизированным вариантом староболгарского языка или южнославянского диалекта, который был создан для перевода греческих библейских текстов в эпоху распространения Христианства в славянском мире (862-863 гг.). Это подтверждается параллельным существованием русизмов и церковнославянизмов в современном русском языке [2]. Именно кириллица в конечном итоге прижилась и распространилась на огромной территории, простирающейся от Средиземного моря до Тихого океана.

Благодаря этимологическому родству языков, в болгарском языке можно найти ряд общих с русским языком грамматических, лексических фонологических и фразеологических особенностей. Однако, начиная с X века в связи с распространением христианства и кириллицы, в болгарском и русском языках стали проходить центробежные процессы, которые в значительной степени определили лингвистическую типологию обоих языков [3]. Родственные языки шли собственными путями развития ввиду различных экстралингвистических факторов, таких, как длительное доминирование греков и турок на территории Болгарии, что оказало большое влияние на присутствие многочисленных заимствований в современном болгарском языке. Примеры турецких заимствований в болгарском языке: *чекмедже* 'выдвижной ящик', *чалгаджия* 'музыкант, исполняющий популярную музыку в стиле чалга', *юмрук* 'кулак', *махмурлук* 'похмелье', *абаджия* 'портной', *чанта* 'сумка' и многие другие. Большую часть турецких заимствований составляют названия ремёсел (например, *джамджия* 'стекольщик', где суффикс *-джия* обозначает деятеля), терминология в области торговли (*пазар* 'рынок'), судебно-административного устройства (*диван* 'верховный государственный совет'), военного дела (*куршум* 'пуля, свинец'), а также слова, обозначающие блюда, предметы обихода, тем или иным образом связанные с влиянием восточного уклада жизни (*чорал* 'чулок, носок', *ракия* 'водка').

Вследствие влияния греческого языка на болгарскую грамматику некоторые из глагольных суффиксов, а именно *-аса*, *-оса*, *-иса*, *-диса*, были заимствованы для образования перфекта в болгарском языке. Примеры, *боядисам* 'покрасить, окрасить, произвести малярные работы', *брадясам* 'отростить бороду', *здрависам* 'поздороваться за руку'.

Несмотря на то, что литературный стандарт болгарского языка частично формировался под влиянием русской классической литературы [4], слова

или конструкции, считающиеся устаревшими или книжными в болгарском языке, являются нейтральным в литературном русском языке, и наоборот. Приведём примеры таких пар: *очи* 'глаза', *уста* 'рот, губы', *риза* 'рубашка', *крак* 'нога' (нейтральное), *нога* 'нога' (устаревшее), *живот* 'жизнь', *врата* 'дверь', *лекар* 'врач' и многие другие.

В качестве примера действия центробежных сил в болгарской грамматике, рассмотрим личные местоимения в дательном падеже. Несмотря на то, что личные местоимения в дательном падеже ещё использовались в болгарском языке в XIX веке, данная форма была вытеснена сочетаниями предлога и личного местоимения в винительном падеже, например: *нам – на нас*, *нему – на него*, *ням – на тях*, *Вам – на Вас*.

Современный болгарский язык классифицируется по лингвистической типологии как аналитический и частично изолирующий, за исключением разветвлённой глагольной парадигмы. По самым оптимистичным подсчётам болгарские глаголы могут образовывать до 3000 форм, учитывая регулярные и нерегулярные образования, а также потенциальное присутствие тематического гласного, который образует связанную основу некоторых временных форм. Помимо сложной системы глагольных склонений, в болгарском языке сохраняется различие между абсолютными и относительными временами, которое было характерно и для древнерусского языка, но утрачено в современном русском языке.

Небольшое количество абсолютных времен является настоящим камнем преткновения на пути к овладению знаниями о болгарской системе времён русскоязычными учащимися, которые могут испытывать сложности в заучивании многочисленных глагольных парадигм и правил использования и согласования времён. Следует особо отметить, что в болгарском языке глагол *съм* (быть) в настоящем времени в нулевой форме не используется в отличие от русского языка:

Аз съм преподавателка в университета. 'Я преподаватель в университете'.

Инфинитив в болгарском языке отсутствует, форма 1 лица единственного числа является словарной формой, в качестве дополнения употребляется форма, согласующаяся с подлежащим, глаголы связываются между собой частицей *да*:

Искам да купя новата кола. 'Хочу купить новую машину'.

Также в отличие от русского языка болгарский язык сохранил артикли (*членуване*), что вызывает дополнительные сложности в освоении грамматического материала для обучающихся - носителей языка, в котором артикли отсутствуют. Определённый артикль принимает ряд форм в зависимости от рода и числа существительных, а также синтаксической позиции имени существительного мужского рода в предложении. Например, *книгата* 'эта книга', *лекарят* 'этот врач', *прасето* 'этот поросёнок', *градовете* 'эти города' и т.д.

Примечательной особенностью болгарского определенного артикля является то, что он может

прикрепляться к предшествующему прилагательному и даже к притяжательному местоимению. В последнем случае грамматическое понятие определенности выражается плеонастически (дважды), что не характерно для большинства европейских языков. Например, *Моята къща* 'Моя комната', *Хубавият килим* 'Красивый ковёр', *Страхотното кафе* 'Чудесный кофе'. Также артикль может примыкать и к числительному, например, *трите души* 'три человека'.

Еще одна грамматическая идиосинкразия, которую болгарский язык не разделяет с русским языком на системном уровне, это так называемая *местоименная реприза*, которая является грамматикализованным явлением, наиболее часто маркирующим косвенные дополнения и/или определённые именные группы [5]. Также местоименная реприза может быть прагматически мотивированной, поскольку часто маркирует топикальность. На практике это явление выглядит как двойственное выражение дополнения (прямого или косвенного) или подлежащего посредством личных местоимений. Например, *Дай ми ти на мене*, что может быть переведено на русский как 'Дай мне это для меня'.

Таким образом, выше перечислены некоторые моменты, которые осложняют освоение русскоязычными обучающимися родственного болгарского языка.

При обучении болгарскому языку необходимо применять комплексный подход к изучению и усвоению различных языковых явлений в области фонетики, лексикологии и грамматики. Дидактические средства могут включать плакаты с грамматическими правилами, тексты на различные темы, иллюстрированные энциклопедии, сборники стихов, пословиц, поговорок, народных сказок, а также отрывки из литературных произведений и научно-популярных текстов. Для эффективного изучения болгарского языка необходимо создавать условия для реализации коммуникативных ситуаций, в которых учащиеся могут усвоить социальные и культурные особенности реальной речевой практики [6].

Речевые упражнения для обучающихся преподавателю необходимо составлять с учётом необходимости преодоления влияния родного языка. Цель таких упражнений – сформировать новую речевую привычку, а обучающие задачи необходимо градуировать в зависимости от познавательной активности учащихся и уровнем их подготовки.

Выводы

В данной статье рассмотрены некоторые моменты явления межъязыковой интерференции, при которой в изучаемом языке отсутствуют привычные или, наоборот, присутствуют непривычные для родного русского языка категории и структуры, что может создавать определённые сложности при изучении родственного языка. При этом лексические различия в родственных языках относительно невелики, и используемые в обучении тексты доступны для понимания учащимся с начальных этапов обучения. Для преодоления межъязыковой интерфе-

ренции при обучении болгарскому языку русскоязычных обучающихся целесообразна систематическая организация сотрудничества и комплекс социально-экономических и политических условий, поскольку изучаемый язык не может осваиваться и оцениваться без контекста социального пространства.

Знание определённых культурных прецедентов помогает обучающимся лучше понимать языковую картину мира, будет способствовать более плавному переключению языковых кодов, а также поможет обучающимся лучше понять гетерогенность культурной когниции и особенности менталитета болгарского лингвокультурного сообщества.

Литература

1. Флёров О.В., Христовозова Г. Межъязыковая интерференция в освоении русскими болгарского языка // Образовательные ресурсы и технологии. – 2017. – Вып. 3(20). – сс. 18-22.

2. Кривошапова Н.В. Детский билингвизм: проблемы при усвоении русского и болгарского языков // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2017. – Том. 4. – Вып.3. – сс. 436-440. -DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-3-436-440

3. Петрова Ю.А. Типология функциональных стилей болгарского языка: культурно-исторический и лингвистический аспекты // Научный альманах стран Причерноморья. – 2020. – Том. 24. – Вып.4. – сс. 45-49. – DOI 10.23947/2414-1143-2020-24-4-45-49

4. Лаврова Н.А., Никулина Е.А. Предикторы корректной интерпретации английских и болгарских идиом носителями русского языка // Российский журнал лингвистики. – 2020. – Том 24. – Выпуск 4. – сс. 831-857. – DOI 10.22363/2687-0088-2020-24-4-831-837

5. Иванова Е.Ю. Проблемы сопоставительного синтаксиса болгарского и русского языков в концепции А.А. Градинаровой // Вестник СПбГУ. Серия 9. – 2011. – Вып.3. – сс. 104-110.

6. Лаврова Н.А., Козьмин А.О. Структурный и смысловой изоморфизм и алломорфизм болгарских, русских и английских устойчивых выражений: опыт сопоставительно-типологического исследования // Российский журнал лингвистики. – 2022. – Том 26. – Вып. 1. – сс.95-115. - DOI 10.22363/2687-0088-26443

Cross-lingual interference in teaching bulgarian language to russian students

Sokolova A.G.

National Research Moscow State University of Civil Engineering

This article considers the issues of linguistic cross-language interference, which occurs under the influence of one cognate language on another and causes difficulties for students when learning a foreign language, especially at the stages of advanced study. In this connection, related languages of the Slavic group - Russian and Bulgarian - are of interest for teachers and researchers because some aspects of evolution of the Russian language itself become evident according to results of the comparative analysis. The article contains recommendations for overcoming this phenomenon by means of using a complex approach to the study and mastering of the Bulgarian language by the students. The article emphasizes the need to create favorable conditions for the implementation of communicative situations, contributing to the assimilation of social and cultural features of real speech practices.

Keywords: cross-lingual interference, Russian language, Bulgarian language, lexis, linguistic analytism.

References

1. – Flerov o.V., Hristozova G. Interlingual interference in Russians learning Bulgarian // International resources and technologies. – 2017. – Issue 3(20). – pp. 18-22.
2. Krivoshepova N.V. Children's Bilingualism. Problems in natural learning Russian and Bulgarian languages // RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices. – 2017. – Vol. 4. – Issue 3. – pp. 436-440. - DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-3-436-440
3. Petrova Yu.A. Typology of functional styles of the Bulgarian language: cultural, historical and linguistic aspects // Scientific Bulletin of Black Sea region's countries. – 2020. – Vol. 24. – Issue 4. – pp. 45-49. – DOI 10.23947/2414-1143-2020-24-4-45-49
4. Lavrova N.A., Nikulina E.A. Predictors of correct interpretation of English and Bulgarian idioms by Russian speakers // Russian Journal of Linguistics. – 2020. – Vol. 24. – Issue 4. – pp. 831-857. – DOI 10.22363/2687-0088-2020-24-4-831-837
5. Ivanova E.Yu. The issues of comparative syntax of Bulgarian and Russian languages in the concept of A.A. Gradinarova // Bulletin of SPbGU. Ser. 9. – 2011. – Issue 3. – pp. 104-110.
6. Lavrova N.A., Kozmin A.O. Structural and semantic congruence of Bulgarian, Russian and English set expressions: Contrastive-typological research // Russian Journal of Linguistics. – 2022. – Vol.26. – Issue 1. – pp.95-115. - DOI 10.22363/2687-0088-26443

Исследование уровня визуальной грамотности студентов ФГБОУ ВО СГУ им. Н. Г. Чернышевского

Чабан Мария Александровна,

аспирант кафедры информационных систем и технологий в обучении, ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»
64chabanma@gmail.com

Современная культура характеризуется все нарастающим потоком визуальной информации. Визуальная грамотность позволит не только разобраться в этом потоке, но и эффективно создавать и использовать изображения в коммуникации, учитывая культурный контекст, наладить гармонию между визуальным восприятием и мышлением. Также визуальная грамотность учит устойчивости по отношению к манипуляциям в медиа. Особую актуальность данная тема приобретает при подготовке учителей в вузах.

В статье представлены результаты исследования уровня визуальной грамотности студентов-педагогов СГУ им. Н.Г. Чернышевского. В статье представлены итоги проведенного исследования, по определению уровня визуальной грамотности студентов педагогических направлений. Исследование проводилось методом анкетирования будущих педагогов, что позволило сделать выводы об уровне их визуальной грамотности. В заключении сделан вывод о том, что необходима целенаправленная систематическая подготовка будущих педагогов к работе с информацией и её визуализации.

Ключевые слова: визуальная грамотность, визуализация, инструменты визуализации, визуальные компетенции, визуализация учебной информации, уровень визуальной грамотности.

Введение. Современный человек живет в мире различных коммуникационных контекстов, в спектре которых одну из ведущих позиций занимает визуальная среда. Визуализация в современном обществе рассматривается как один из вызовов глобального информационного пространства. Результатом данного процесса является усиление визуальной коммуникации представителей различных культур посредством разнообразных медиаресурсов, сетевого общения, социальных сетей и др. В настоящих условиях возникает ряд проблем, связанных с необходимостью формирования у студентов визуальной грамотности и визуальных компетенций.

Анализ научной литературы позволил выявить несколько базовых категорий, которые влияют на определение содержательного состава понятия «визуальная грамотность», а именно: визуальная культура, визуализация, визуальное мышление, медиакультура, визуальная компетенция [1,2]. Понятие «визуальная грамотность» связана с общей концепцией грамотности, которая первоначально затрагивала проблемы развития у человека базовых, фундаментальных, способностей, связанных с чтением и письмом. Однако, в связи с процессом развития современных технологий и изменением способов коммуникаций, концепция грамотности трансформируется и на сегодняшний момент включает такие понятия как: медиаграмотность, информационная, мультикультурная, технологическая, компьютерная, эстетическая, цифровая и визуальная грамотность. Чтение и письмо, как и прежде являются основной для получения знаний, но в цифровую эпоху грамотность включает в себя чуть больше, чем просто способность читать и писать. Она требует сложного набора умений и навыков, включая способность анализировать, синтезировать, находить, оценивать и использоваться информацию множеством способов [3].

Общепринятым определением «визуальной грамотности» является освоенная готовность адекватно интерпретировать и создавать визуальные сообщения. Впервые термин был использован Дж. Дебесом, на конгрессе по визуальной грамотности в США, в 1968 г. Он отмечал: «визуальная грамотность относится к группе «зрительных» компетенций, которыми человеку необходимо овладеть в процессе интеграции зрительного восприятия и чувственного опыта. Данные компетенции являются фундаментальными в образовании человека» [4]. С тех пор исследования в области развития спо-

способности взаимодействовать с визуальной информацией активно развиваются в рамках различных концепций.

Проводя анализ понятий, включающих в себя визуальную грамотность, часто встречается упоминание о том, что тенденция по формированию визуальной грамотности только начинает набирать свою силу, за последние 2 года стали появляться статьи отечественных исследователей по практике формирования визуальной грамотности. [5-8]. Отсутствие материально-технических ресурсов и небольшой методический опыт по формированию визуальной грамотности – обуславливает актуальность данного исследования. Задачей нашего исследования стало выявление уровня визуальной грамотности студентов педагогических направлений в Саратовском национальном исследовательском государственном университете имени Н.Г. Чернышевского.

Методы. В статье представлены итоги проведенного в 2021 г. исследования с целью определения уровня визуальной грамотности студентов. В процессе организации исследования нами была разработана авторская анкета «Мой уровень визуальной грамотности». В качестве респондентов были выбраны студенты из числа будущих педагогов. Генеральная выборка составила 172 человека (студенты Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, обучающиеся по направлению подготовки «педагогическое образование», уровень бакалавриат).

Возраст респондентов – от 17 до 24 лет (17 лет – 2 человека, 18 лет – 15 человек, 19 лет – 28 человек, 20 лет – 46 человек, 21 год – 57 человек, 22 года – 17 человек, 23 года – 3 человека, 24 года – 4 человека). Исследование проводилось методом компьютерного анкетирования: организаторы опроса подготовили google – форму, содержащую 23 вопроса на овладение визуальными компетенциями и 4 вопроса на овладение цифровыми компетенциями. Ссылка на google – форму была разослана по кафедрам курирующие педагогические направления, а также выставлена в социальной сети автора и группе университета в социальной сети «ВКонтакте». Вопросы анкеты были закрытого и открытого типа: респондентам предлагались вопросы с одиночным и множественным выбором ответов, а также возможность вписать собственный вариант ответа. Анкетирование было анонимным, блок запрашиваемых персональных данных не позволял идентифицировать респондентов. Однако позволил осуществить выборки по ряду параметров (по полу, возрасту, факультету, форме обучения)– для более корректной выборки при анализе.

Результаты и обсуждение.

Проведя предварительный анализ анкеты по гендерному признаку, был сделан вывод, что ответы мужчин и женщин имеют отличия только по очень ограниченному числу вопросов. Соответственно, дальнейшая обработка проводилась со

всеми ответами, без учета пола. При исследовании вопросов, ответы на которые показали отличия по гендерному признаку, мы остановимся отдельно в дальнейшей дискуссии.

Проанализируем результаты нашей анкеты. На вопрос: «Что подразумевает визуализация текстовой информации?» ответ «представление текста в виде картинок» дали 52 респондента (30%), 111 респондентов (65%) (из них 28,5% студенты 1-2 курса) дали ответ «Организация информации в виде списков, таблиц...», и только 9 респондентов (5%) высказали, что это печать текста на бумаге (рисунок 1).

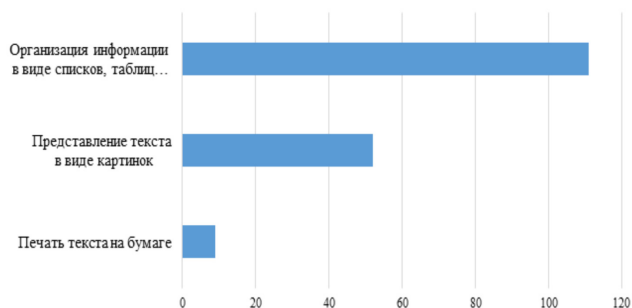


Рисунок 1. Выборка ответов по вопросу визуализации текста

Из 172 опрошенных 111 участников дали наиболее полный ответ, но из них только 32 респондента из числа младших курсов (1-2), что говорит о том, что данная группа студентов в рамках учебных занятий на данный момент не сталкивалась с процессом визуализации.

Отвечая на вопрос «Какие я использую сервисы для визуализации информации» каждый респондент отметил классический сервис для создания презентаций PowerPoint, но только 80 респондентов (47%) выбрали Canva.com, где процесс визуализации гораздо проще и грамотнее. От 36–46 опрошенных (≈21–26%) указали так же сервисы Draw.io, Genial.ly, Learningapps.org., Videoscribe (рисунок 2).

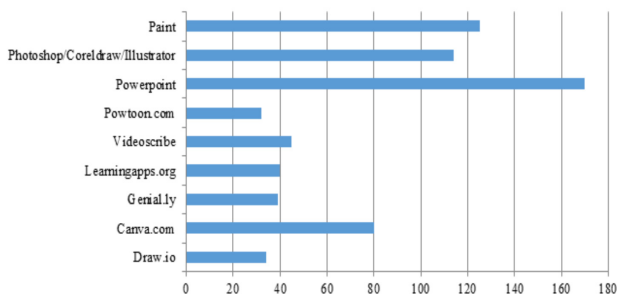


Рисунок 2. Выборка ответов по использованию сервисов визуализации

Изучив диаграмму на рисунке 2, становится очевидно, что самыми популярными ответами являются классические средства: Paint, PowerPoint, средства Photoshop, в большей степени это связано с тем, что с данными сервисами студенты знакомятся еще за школьной партой, в отличие от других. Средства Draw.io, Genial.ly, Learningapps.org. и

др., как правило изучаются уже в ВУЗе или самостоятельно в качестве саморазвития и совершенствования своих профессиональных навыков. Этим и объясняется такой низкий процент применения данных сервисов для визуализации. Хочется также отметить, что в связи разнообразием и частым обновлением сервисов по визуализации, практически для каждого описанного выше инструмента есть аналоги, например: *supra, pixlr, flyvi, wilda, visme* и др.

В качестве определения предпочитаемого характера восприятия студентами информации был задан вопрос «Какую из предложенных форм представления выберете?» Этот вопрос мы полагаем особенно актуальным, в силу ограниченности очных занятий в период пандемии и дистанционного обучения. 67 респондентов (39%) указали, что им удобнее работать с текстовым файлом, но предварительно распечатать (бумажный вариант), 50 респондентов (29%) указали, что им удобнее работать с текстовым файлом, смотря его на экране и оставшиеся 55 респондентов указали, что им удобнее посмотреть презентацию 25 (15%), остальным 30 (17%) комфортнее смотреть видеолекцию (рисунок 3).



Рисунок 3. Выборка ответов на вопрос по представлению новой информации

Исследовав и проведя анализ каждого ответа, стало очевидно, что студентам старших курсов (3–4) удобнее воспринимать лекционный материал через бумажный вариант или через экран, усваивать новые знания через презентации или видеолекции готовы не более 24% респондентов. Студенты младших курсов (1–2) готовы воспринимать информацию в любом виде, но большее предпочтение отдали варианту с презентацией (38%). Вероятнее всего, такие ответы связаны с ещё не перестроившимся восприятием от привычных уроков, где как правило используются презентации.

На практический вопрос «Вам необходимо разместить на карте России места обитания бурых медведей, каким приемом визуализации информации Вы воспользуетесь?» предполагался множественный выбор ответов с формулировками: инфографика, интерактивный плакат, анимация, ментальная карта, лента времени (рисунок 4).

Среди 172 опрошенных, 99 респондентов (57,5%) дали ответ «Интерактивный плакат», что считается наиболее объективным и грамотным решением. Данный вид визуализации позволит наиболее информативно создать иллюстрацию со-

четав в себе и картинку карты, с размещенным объектом и текстовый материал, которые не будут искажать общий вид, а появляться только при взаимодействии с объектом. Если говорить о возрасте студентов, то только 24 (24,2%) из 99 респондентов — это студенты младших курсов (1–2), что говорит о том, что они еще не знакомы с данным видом визуализации.

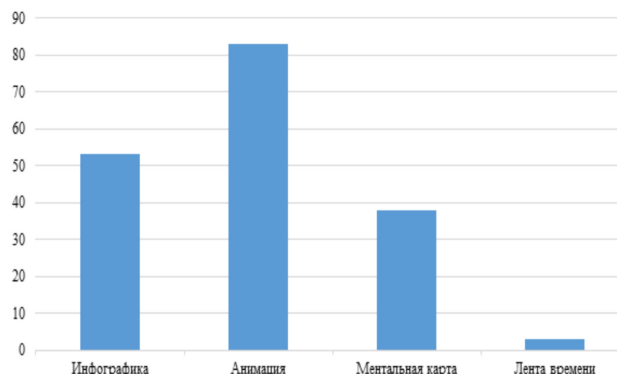


Рисунок 4. Выборка данных по способам визуализации



Рисунок 5а. Цвета

1. Визуальная грамотность
2. Визуальная грамотность
3. Визуальная грамотность
4. Визуальная грамотность
- 5. Визуальная грамотность**
6. Визуальная грамотность
7. Визуальная грамотность
8. Визуальной грамотность

Рисунок 5б. Шрифты

Также в анкетировании выявлялись навыки и умения в области типографики и колористики. Студентам было предложено 8 видов цветового оформления, где было необходимо определить сочетание цветов, которое не рекомендуется использовать (рисунок 5а) и 8 начертаний шрифтов которыми бы они оформили титульный слайд своего выступления. (рисунок 5б).

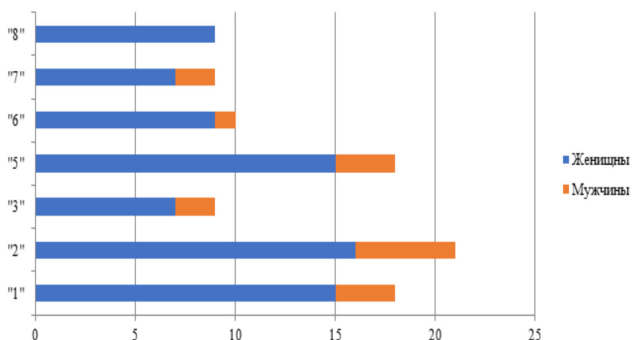


Рисунок 6. Выборка ответов по цветовым особенностям

В рисунке 5а, в качестве заведомо неправильного ответа предлагается яркая и импульсивная комбинация цветов, которая будет сложна для восприятия на

слайдах. 78 респондентов (45%) не смогли определить, какая комбинация не соответствует правилам визуальной грамотности (рисунок 6).

На рисунке 6, представлена выборка 78 респондентов, ответ которых не соответствует правилам колористики и визуальной грамотности, на вопрос по рисунку 5а. В ответах респондентов, было замечено, что в данном вопросе гендерный признак оказался важным элементом. Принято считать, что цветовой спектр мужчин гораздо уже, чем у женщин, в связи с этим они вероятнее всего не увидели различия в цветах «E90039» и «FF1800».

В рисунке 5б, под цифрами «3, 5, 6» – представлены наиболее эргономичные для представления теста шрифты и 57% респондентов выбрали их, 46% респондентов выбрали шрифты под номера «1, 2, 7» - которые не рекомендуется использовать: шрифт 1 с засечками, шрифт 2 сложен для восприятия с экрана своими завитками, шрифт 7 является слишком разряженным.

В вопросе «Какая форма представления данных наиболее привлекательная?» (рисунок 6), в качестве ответа диаграмма выбрали 89% опрошенных и 24% выбрали табличное представление данных.

1

ИССЛЕДОВАНИЕ ЧАЯ И КОФЕ

В феврале 2016 года – январе 2017 года в общем объеме продаж горячих напитков кофе занимает долю 52,9% в натуральном и 59,1% в денежном выражении, чай – 47,1% и 40,9% соответственно.

В структуре продаж категории кофе наибольшую долю занимает растворимый кофе – на него приходится 38,7% в натуральном и 48,5% в денежном выражении. Натуральный (молотый и в зернах) имеет долю 14,2% в натуральном и 10,5% в денежном выражении.

Что касается чая, то в этой категории самую большую долю занимают чайные пакетики – 30,4% в натуральном и 29,2% в денежном выражении. На весовой чай приходится 16,7% в натуральном и 11,7% в денежном.

2 Доля горячих напитков в объеме продаж, % в феврале 2016 – январе 2017

	В натуральном выражении	В денежном выражении
Растворимый кофе	38,7	48,5
Молотый и в зернах	14,2	10,5
Чай в пакетиках	30,4	29,2
Весовой чай	16,7	11,7

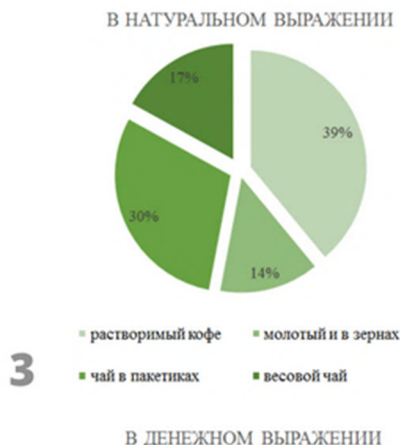


Рисунок 6. Форма представления

В анкетировании также задавали вопросы знакомы ли студенты с такими понятиями как: инфографика, скрайбинг, лента времени, ментальные карты, интерактивный плакат. Поднимался вопрос о знаниях различных сервисов по визуализации данных. Проводя анализ полученных ответов, можно сделать выводы, что со многими из этих сервисов студенты познакомились уже участвуя в ВУЗе,

а не за школьными партами или самостоятельно для саморазвития. Большинство опрошенных выразили желание узнать что-то новое в теме визуализации информации и попробовать различные сервисы для этого.

Выводы. Вопреки тому, что современных студентов принято считать визуалами, а их мир окружен визуальной информацией со всех сторон (современные социальные сети всё чаще рекламируют различные курсы и тренинги по визуализации), опрос респондентов показал не высокий уровень визуальной грамотности. Студенты младших курсов в большей степени не обладают навыками визуализации, не владеют современными средствами позволяющими создавать грамотный визуал. Студенты старших курсов в процессе своего обучения имеют больше опыта в процессе визуализации и способах представления информации, но даже их уровень всё равно невысок.

Для формирования визуальной грамотности и визуальных компетенций у студентов-педагогов, необходима целенаправленная подготовка будущих педагогов к работе с визуализацией информации. Такая подготовка может проводиться в рамках изучения специализированных учебных дисциплин или модулей в существующих дисциплинах, способствующих развитию визуальных компетенций и визуальной грамотности для успешной профессиональной деятельности в будущем.

Литература

1. Чабан, М. А. Теоретическое обоснование термина "визуальная грамотность" в условиях цифровизации общества / М. А. Чабан // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22. – № 2. – С. 218-222. – DOI 10.18500/1819-7671-2022-22-2-218-222. – EDN TRWIAM.
2. Тройникова, Е. В. Исследование визуальной компетенции в дидактике межкультурной коммуникации / Е. В. Тройникова // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2016. – Т. 8. – С. 16-23. – EDN ZENEUD.
3. Гендина Н. И. Информационная грамотность в контексте других видов грамотности: дайджест зарубежного опыта // Школьная библиотека. 2009. N 9–10. С. 28–39
4. Debes, J. The Loom of Visual Literacy. In Audiovisual Instruction. 1969. N 14(8). P. 25–27
5. Аранова, С. В. Формирование культуры визуализации учебной информации у учащихся: позиционный анализ / С. В. Аранова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 5(148). – С. 43-48. – EDN MXVHLV.
6. Покудов, О. А. Визуализация учебной информации средствами ИКТ / О. А. Покудов // Евразийский научный журнал. – 2016. – № 6. – С. 428-429. – EDN WHAKRX.

7. Букина, Т. В. Применение технологий визуализации информации для развития внимания на уроках информатики / Т. В. Букина, М. В. Храмова // Информационные технологии в образовании. – 2020. – № 3. – С. 38-43. – EDN AFAQGO.

8. Букина, Т. В. Разработка заданий по информатике на основе технологии визуализации / Т. В. Букина, М. В. Храмова // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе : материалы международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 19–25 апреля 2021 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 636-641. – EDN MJIIYE.

A study of the level of visual literacy of students of the SSU N. G. Chernyshevsky

Chaban M.A.

Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky
Modern culture is characterized by an ever-increasing flow of visual information. Visual literacy will allow not only to understand this flow, but also to effectively create and use images in communication, taking into account the cultural context, to establish harmony between visual perception and thinking. Visual literacy also teaches resilience to media manipulation. This topic is of particular relevance in the preparation of teachers in universities.

The article presents the results of a study of the level of visual literacy of students-teachers of SSU. N.G. Chernyshevsky. The article presents the results of the study, to determine the level of visual literacy of students in pedagogical areas. The study was conducted by questioning future teachers, which made it possible to draw conclusions about the level of their visual literacy. In conclusion, it was concluded that purposeful systematic training of future teachers for working with information and its visualization is necessary.

Keywords: visual literacy, visualization, visualization tools, visual competencies, visualization of educational information, level of visual literacy.

References

1. Chaban, M. A. Theoretical substantiation of the term "visual literacy" in the context of the digitalization of society / M. A. Chaban // Bulletin of the Saratov University. New series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy. - 2022. - T. 22. - No. 2. - S. 218-222. - DOI 10.18500/1819-7671-2022-22-2-218-222. - EDN TRWIAM.
2. Troynikova, E. V. The study of visual competence in the didactics of intercultural communication / E. V. Troynikova // Multilingualism in the educational space. - 2016. - T. 8. - S. 16-23. - EDN ZENEUD.
3. Gendina N. I. Information literacy in the context of other types of literacy: a digest of foreign experience // School Library. 2009. No. 9–10. pp. 28–39
4. Debes, J. The Loom of Visual Literacy. In Audiovisual Instructions. 1969. No. 14(8). P. 25–27
5. Aranova, S. V. Formation of a culture of visualization of educational information among students: positional analysis / S. V. Aranova // Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University. - 2020. - No. 5 (148). - S. 43-48. - EDN MXVHLV.
6. Pokudov, O. A. Visualization of educational information by means of ICT / O. A. Pokudov // Eurasian scientific journal. - 2016. - No. 6. - P. 428-429. - EDN WHAKRX.
7. Bukina, T. V. Application of information visualization technologies for the development of attention in informatics lessons / T. V. Bukina, M. V. Khramova // Information technologies in education. - 2020. - No. 3. - P. 38-43. - EDN AFAQGO.
8. Bukina, T. V. Development of tasks in informatics based on visualization technology / T. V. Bukina, M. V. Khramova // Actual problems of teaching methods for informatics and mathematics in modern school: materials of the international scientific and practical Internet conference, Moscow, April 19–25, 2021. - Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2021. - P. 636-641. - EDN MJIIYE.

Внедрение методов проектной деятельности в вузовское образование с целью повышения качества знаний студентов

Омер Бичер,
доктор филологических наук, Мерсинский университет,
omerminsk@hotmail.com

В статье рассмотрена категория проектного обучения в контексте системы высшего образования. Отмечается, что проектное обучение коррелирует с ценностями современной педагогики с ее акцентами на креативности, самообучении и непрерывности образования. Автор статьи приходит к выводу о том, что предпосылкой внедрения методов проектной деятельности в вузовское образование является противоречие между потребностью компаний в квалифицированных молодых кадрах, имеющих практический опыт работы в реальных условиях, и фактическим уровнем подготовки выпускников образовательных учреждений, которые являются носителями обширных теоретических знаний, но при этом не способны подготовить и реализовать рабочий проект. Рассмотрены дефиниции проектного обучения и его результата – проектной компетенции. Выделены риски и дефекты внедрения проектного подхода в обучение: игнорирование продуктивной деятельности в пользу репродуктивной, «деградация продуктового результата», неадекватный инструментарий оценки результатов проектной деятельности студентов, неверное распределение ответственности и ролей, недостаточность финансовой и ресурсной базы вузов.

Ключевые слова: проект, проектное обучение, проектная компетенция, высшее образование, коммуникативная компетенция, педагогическая технология, самообразование

Введение проектных методов в вузовское обучение обусловлено рядом причин и факторов. Множество исследователей акцентируют мотивационный фактор в качестве центрального: педагогические технологии, принятые в классических образовательных моделях, все чаще признаются неэффективными и, что самое главное, снижающими познавательный интерес обучающихся. Проектная деятельность является вполне действенной альтернативой существующим формам методам обучения в вузе: участие в проекте способно ощутимо повысить уровень мотивации студентов к обучению, развить навыки самодисциплины, планирования – ресурсного и тайм-менеджмента, вовлечь обучаемого в самообразовательную исследовательскую деятельность. Проект как форма обучения вполне логично встраивается в современные педагогические подходы, постулирующие акцент на креативности, самообучении и непрерывности образования, или, по О. Ю. Хацриновой и И. В. Павловой, на «формировании равнодушной личности» будущего профессионала [13, с. 56]. Согласимся с авторами в том, что успешность личности в современных условиях напрямую обусловлена уровнем ее самоорганизованности, развития волевого компонента, инициативности, критического мышления и, как следствие, самостоятельности в экзистенциальных выборах. Такая личность способна оптимальным образом организовать собственную жизнедеятельность, правильно выбрать профессиональный вектор и продвигаться по его траектории, реализуя при этом личностные предпочтения и цели.

Помимо вышеописанного, внедрение методов проектной деятельности в вузовское образование по всему миру, вне зависимости от специализации подготовки, вызвано колоссальным противоречием между потребностью компаний в квалифицированных молодых кадрах, имеющих практический опыт работы в реальных условиях и фактическим уровнем подготовки выпускников образовательных учреждений, которые являются носителями обширных теоретических знаний, но при этом не способны подготовить и реализовать рабочий проект, финансово выгодный и ресурсно целесообразный. Введение проектов в постоянную практику вузов является эффективным и перспективным способом преодоления подобного разрыва между образовательной парадигмой и рынком труда [2, с. 59].

Профессиональное образование, таким образом, должно исходить из потребностей и запросов работодателей. Данная точка зрения уже высказы-

валась педагогами ранее; все это послужило основой для разработки и обоснования компетентностного подхода в обучении (именуемого в некоторых источниках практико-ориентированным). Можно говорить о том, что цель профессионального образования заключается в формировании требуемого набора компетенций, а образовательное учреждение, в свою очередь, должно следовать по пути использования эффективного инструментария для их формирования.

Компетентностный подход, выраженный в одной из своих форм, – в виде метода проектного обучения – демонстрирует эффективность в подготовке специалистов всех сфер деятельности. В данной связи не можем согласиться с Д. А. Трищенко, который говорит о том, что метод проектного обучения целесообразен исключительно «при подготовке бакалавров, чья будущая профессиональная деятельность связана с разработкой и реализацией проектов» [12, с. 350]. Даже в том случае, если специалист не сталкивается с профессиональной задачей, именованной «проект», он в любом случае будет выполнять своего рода проектную деятельность, разрабатывать проект, его компонент или фазу.

Рассмотрев предпосылки и причины обращения дидактической науки к проектам как форме обучения, следует обратиться к дефинированию проектного обучения. Большинство исследователей говорят о том, что проектное обучение следует включать в перечень типов педагогических технологий, т. е. проектное обучение является разновидностью технологии обучения. Соответственно, в ряде публикаций и диссертационных исследований исследователи оперируют термином «технология проектного обучения». Рассмотрим, среди прочих, определение, представленное Е. П. Тетюковой и Т. А. Белых: технология проектного обучения представляет собой гибкую модель организации процесса обучения, которая ориентирована «на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых товаров и услуг» [11, с. 351].

А. С. Валеев с соавт. технологию проектного обучения интерпретируют двойственно: с точки зрения обучающегося и с точки зрения обучающего. Во-первых, проектное обучение для обучающегося можно понимать в качестве набора учебно-познавательных действий и видов деятельности, которые призваны решить поставленную проблемную задачу посредством выполнения самостоятельных действий студентами; важным отличием от схожих форм обучения авторы называют то, что одним из итогов проекта должна стать презентация результатов [2, с. 60]. С точки зрения обучающего, т. е. как педагогическая технология, проектный метод в обучении – это система «исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [2, с. 60].

М. Марос с соавт., обобщая дефиниции, накопленные в западной (англоязычной) педагогической

науке, указывает, что проектное обучение (*project-based learning*) обычно понимается как альтернатива традиционному образованию (*teacher-based learning*). Проектное обучение, по мнению авторов, является таким видом учебной деятельности, при котором студенты работают над решением и оценкой проблемы, представляют результаты аудитории, что позволяет им приобрести необходимые в профессиональной жизни практические знания и навыки; проектное обучение – такая форма обучения, которая характеризуется относительной автономией студентов, сотрудничеством, коммуникативной направленностью и групповой формой работы, моделированием реальных жизненных практик [14].

В. С. Никольский и А. В. Неслуховская проектную деятельность определяют как деятельность, направленную на решение проблемы и организованную по принципам проекта, согласно всем его этапам жизненного цикла. Проектная деятельность в образовании должна быть по своим условиям приближена к реальной проектной деятельности, с присущими ей ограничением ресурсов и времени, стремлением учесть интересы всех типов стейкхолдеров [6, с. 136]. Тем не менее, проектная деятельность в образовании все же несколько отличается от таковой в реальной практике. Проектное обучение имеет своей целью достижение двух типов результатов: продуктивные (разработка и презентация продукта, решение проблемы) и образовательные (развитие обучаемого); реальная проектная деятельность же преимущественно сфокусирована на первом типе результатов, а сопутствующее развитие компетенций исполнителя проекта является, скорее, положительным «побочным эффектом» от реализации проекта.

Н. М. Суетина и С. Т. Шефрукова проектное обучение определяют следующим образом: «технология обучения, направленная на решение широкого спектра задач от развития практических навыков обучающихся до интеграции бизнес-задач потенциальных работодателей» [10, с. 68]. Н. В. Быстрова с соавт. указывают, что проектное обучение есть решение задач в условиях временных ограничений, что требует некоторого уровня знаний, умений и навыков реализации проектов [1, с. 44].

Результатом внедрения проектного обучения является формирование особой – проектной – компетенции. Проектная компетентность, в свою очередь, представляет собой интегративное профессиональное качество, творческий инновационный стиль деятельности будущего специалиста. О. Ю. Муллер говорит о том, что проектная компетентность – мотивированное желание специалиста и его готовность к ведению самостоятельной профессиональной деятельности по разработке и реализации проектов [5, с. 360].

Применение проектного подхода может быть имплементировано различными средствами и иметь широкий диапазон специфических черт, определяемых, в первую очередь, типом проекта. Известны случаи применения в вузах исследова-

тельских, социотехнических, инженерно-технологических и арт-проектов, каждый из которых обладает особыми задачами и инструментами [6, с. 136]. Основные параметры проекта позволяют использовать их в качестве оценочных критериев, которые может использовать педагог. Среди основных критериев отметим наличие и остроту проблемы (т. е. актуальность проекта), степень и глубину реализации всех фаз проекта, степень уникальности предложенного решения (т. е. оригинальность проекта), соответствие решения, предложенного в результате выполнения проекта, требованиям профессиональной среды [3, с. 3].

Проект позволил педагогической науке сместить фокус обучения студентов с репродуктивной деятельности на продуктивную. Репродуктивная деятельность – основной тип деятельности в традиционной педагогике, сущность которого заключается в воспроизведении существующих знаний и действий на основе заданного алгоритма. Продуктивная деятельность, в свою очередь, нацелена на порождение новых знаний и действий [3, с. 7].

На этом перечень преимуществ проектной деятельности в обучении не исчерпывается. Как отмечено выше, реализация проекта студентами позволяет им проникнуть в сущность реальных профессиональных проблем, что формирует активную профессиональную позицию будущего выпускника. Студент учится идентифицировать проблемные аспекты в поле собственной деятельности и предлагать мотивированные, аргументированные решения данных проблем [6, с. 136].

Помимо познавательного измерения, проект способен возыметь положительный эффект и в эмоциональном поле профессиональной личности студента. Проектный подход позволяет обучаемому сформировать устойчивый интерес к профессиональной деятельности; возможность самостоятельного выбора направления исследования или даже его темы эмоционально мотивирует и когнитивно стимулирует студента. Расширение полномочий студента, которое происходит при проектной работе, повышает уровень осознанности обучающегося, его ответственности и приводит, в конечном итоге, к трансформации студента из пассивного слушателя в активного субъекта процесса получения и порождения знаний. Проект становится личностно и эмоционально значим для каждого участника [4, с. 66].

Безусловно, любой специалист сегодня нуждается не только в профессиональных знаниях в области выбранной им специализации, но и в высоком уровне так называемых *soft skills*, к которым традиционно относят коммуникативность, умение работать в команде, критическое мышление и креативность; эти навыки Г. А. Рысбаева и Н. К. Суйеуов вполне обоснованно называют «компетенциями XXI века» – ведущими навыками, необходимыми для достижения успеха. Проектная деятельность позволяет развить подобные компетенции [9, с. 2]. Успех или неудача выполненного студентами проекта напрямую зависят от того, смогли ли участ-

ники проектной группы сформировать продуктивную коммуникативную среду, что, собственно, отличает проектное обучение от иных педагогических технологий. Проектное обучение происходит при условии группового сотрудничества; участники проекта учатся таким образом распределять роли, выступать тем, кто регулирует и модерирует деятельность, либо, напротив, техническим исполнителем поставленных задач [1, с. 44].

В анализе преимуществ внедрения проектного метода обучения в вузах особенно интересным нам представляется подход, представленный Н. М. Суетиной и С. Т. Шефруковой. Исследователи рассматривают результативность проектного подхода в вузах как «социальный эффект» – многоуровневую, ступенчатую систему преимуществ. В частности, общестрановой и региональный уровень испытывают положительный социальный эффект от реформирования вузовского образования в пользу проектных методов вследствие повышения качества трудовых ресурсов. На уровне владельцев бизнеса – работодателей – социальный эффект проявляется в преодолении разрыва между их ожиданиями в отношении молодых кадров и фактическим статусом их подготовки. Авторы выделяют также уровень учреждения образования, на котором проектный метод способствует ощутимому росту качества подготовки студентов и, как следствие, сказывается на имидже и рейтинге вуза. Безусловно, данная модель не может исключить и личностный уровень: социальный эффект от массового внедрения проектной формы обучения для самих обучающихся выражен весьма отчетливо – в виде повышенных шансов на трудоустройство по специальности, успешном старте карьеры, самореализации [10, с. 72].

Оптимизм в отношении проектного подхода в обучении студентов, высказываемый множеством исследователей и педагогов-практиков, сталкивается с некоторым скепсисом. Конечно, как и при внедрении любой иной педагогической новации, проектное обучение сталкивается с барьерами, проблемными аспектами и рисками.

Как отмечено выше, базисом проектного подхода к обучению выступает продуктивное действие студентов. Тем не менее, на практике проектное обучение зачастую формализуется и данный подход реализуется в системе репродуктивных действий, что в принципе нивелирует всякую пользу от реализации студенческого проекта. Кроме того, отсутствие самостоятельной работы, группового сотрудничества, использование готовых идей в ущерб креативной составляющей не только не приводит к желаемому результату, но и вызывает отторжение к проекту как методу организации работы и со стороны преподавателей, и со стороны обучающихся [3, с. 7]. Таким образом, выделим ***риск игнорирования продуктивной деятельности в пользу репродуктивной при реализации проектного подхода***. Развитие проектного обучения в России неизбежно оказывается сопряженным с проблемой преобладания теоретического матери-

ала над практическим. П. Д. Рабинович, К. Е. Заведенский, И. С. Царьков и Е. С. Матвиюк говорят, что таким образом опровергается сама идея проектного обучения: обучаемые тратят время на изучение стандартов, принципов, правил оформления проектов и на описание проекта – на компиляцию разного рода пояснительных записок [7].

Еще одной серьезной проблемой, тесно связанной с предыдущей, является, по терминологии Д. Н. Долганова, «**деградация продуктового результата**» [3, с. 5]. Итог выполнения проекта представляется в виде доклада, презентации, пояснительной записки. Проект же должен быть нацелен на производственно или общественно полезный, актуальный продукт, который фактически в подобных проектах отсутствует, а проектное обучение становится имитацией проекта. Т. Н. Роденкова также приходит к аналогичному выводу: «проектное обучение профанируется, так как многие студенческие проекты мало связаны с актуальными проблемами той или иной научной области» [8, с. 733].

Третьим риском, связанным со внедрением проектного подхода, является **неадекватный инструментарий оценки результатов проектной деятельности студентов**. Самооценивание и рефлексия, к примеру, практически игнорируются педагогами и самими студентами. Более того, популяризация категории «проект» в учреждениях образования без должного понимания ее сущности привела к развитию конкурсных вузовских и межвузовских практик, а презентация проектов, таким образом, становится «выставкой достижений» педагогов. Подобная тенденция наносит существенный ущерб реформированию вузовского обучения в пользу его продуктивности. Следует учитывать и тот факт, что процесс участия в проектной деятельности не менее важен, чем его результат [13, с. 56].

Четвертым риском применения проектного обучения является **неверное распределение ответственности и ролей**. Весьма показательны в данном плане результаты экспериментального исследования, проведенного Д. А. Трищенко на базе Архитектурно-строительного института Тольяттинского государственного университета, согласно которому проектная работа вызвала энтузиазм у 32% опрошенных отличников, а студенты с низкой успеваемостью отмечали в качестве преимуществ возможность работать в команде, которую они интерпретировали как «желание переложить работу на более знающих, трудолюбивых и ответственных» [12, с. 350]. В данной связи в вузовских группах непременно формируется актив проектной группы и «постоянный балласт» – слабо мотивированные или менее способные студенты.

Наконец, пятый риск при внедрении проектного обучения заключается в **слабости финансовой и ресурсной базы вузов**, что не позволяет выполнять высокотехнологичные, исследовательские проекты, а зачастую – и адекватно представить их результаты. Т. Н. Роденкова акцентирует нехватку современного оборудования и приборов; кроме того, автор говорит о том, что выполняемые студентами научные работы и исследования в практике

практически не востребовааны. Безусловно, проектное обучение не может быть реализовано без должного финансового обеспечения [8, с. 733].

Таким образом, в учреждении высшего образования проектная деятельность способна повысить качество знаний студентов и переориентировать их с репродуктивного на продуктивное обучение. Работа в проекте обеспечивает личностный и интеллектуальный рост его участников, способствует активизации творческой деятельности. В конечном итоге, реализация проектов будет означать подготовку практикоориентированных компетентных специалистов, востребованных на рынке труда. Тем не менее, нельзя сказать об полноценном переходе отечественных вузов к новой парадигме образования. Существует множество нерешенных проблем, которые еще предстоит решить исследователям, педагогам и администрациям учреждений образования.

Литература

1. Быстрова, Н. В. Технология формирования проектного обучения в высшем образовательном учреждении / Н. В. Быстрова, Е. А. Уракова, А. Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-3. – С. 43-46.
2. Валеев, А. С. Роль и потенциал проектного подхода в обеспечении эффективности профессиональной подготовки студентов вузов / А. С. Валеев, М. М. Махмутов, Р. Р. Байгутлин // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-4. – С.58-62.
3. Долганов, Д. Н. Проблемы и перспективы проектного обучения / Д. Н. Долганов // Вестник экспериментального образования. – 2021. – №2 (27). – 8 с.
4. Колобова, Л. В. Проектное обучение в контексте межкультурного взаимодействия / Л. В. Колобова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67-3. – С. 65-67.
5. Муллер, О. Ю. Формирование проектной компетентности будущих педагогов / О. Ю. Муллер // Гуманитарное пространство. – 2021. – №5. – С. 627-632.
6. Никольский, В. С. Компетенции наставника проектного обучения и его роль в освоении проектного подхода учащимися / В. С. Никольский, А. В. Неслуховская // Исследователь/Researcher. – 2020. – №1 (29). – С.135-143.
7. Рабинович, П. Д. Школа возможностей: проектное обучение / П. Д. Рабинович, К. Е. Заведенский, И. С. Царьков, Е. С. Матвиюк // Образовательная политика. – 2019. – № 1-2 (77-78). – С. 33-49.
8. Роденкова, Т. Н. Проектные технологии в процессе цифрового обучения / Т. Н. Роденкова, А. Л. Демин, И. В. Борисова // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. – 2020. – №3-1. – С.731-734.
9. Рысбаева, Г. А. Влияние проектного обучения на формирование навыков 21 века / Г. А. Рысбаева, Н. К. Суйеуов // Вестник науки и образования. – 2022. – №5-1 (125). – 2 с.

10. Суетина, Н. М. Групповое проектное обучение в вузе: социальный эффект / Н. М. Суетина, С. Т. Шефрукова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2020. – Вып. 3(46). – С. 68-73.

11. Тетюкова, Е. П. Проектное обучение – инновационный подход к организации учебного процесса в высших учебных заведениях РФ / Е. П. Тетюкова, Т. А. Белых // Физика. Технологии. Инновации : сборник материалов VI Международной молодежной научной конференции, посвященной 70-летию основания Физико-технологического института УрФУ (Екатеринбург, 20–24 мая 2019 г.). – Екатеринбург : [УрФУ], 2019. – С. 349-358

12. Трищенко, Д. А. О мотивации использования метода проектного обучения / Д. А. Трищенко // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – №3. – С. 349-353.

13. Хацринова, О. Ю. Проектное обучение: от школы до вуза / О. Ю. Хацринова, И. В. Павлова // КПЖ. – 2021. – №6 (149). – С. 55-61.

14. Maros, M. Project-based learning and its effectiveness: evidence from Slovakia / M. Maros, M. Korenkova, M. Fila, M. Levicky, M. Schoberova // Interactive Learning Environments. – 2021. – №4. – Pp. 90-94.

Implementation of project activity methods in higher education in order to improve quality students' knowledge

Ömer Biçer

Mersin University

The article considers the category of project-based learning within the system of higher education. It is noted that project-based learning correlates with the values of modern pedagogy with its emphasis on creativity, self-learning and continuity of education. The author of the article comes to the conclusion that the prerequisite for the introduction of project methods in higher education is the contradiction between the need of companies in qualified young personnel with practical experience in real conditions and the actual level of training of graduates of educational institutions having extensive theoretical knowledge, but at the same time, absence of skills for preparing and implementing a working project. The definitions of project-based learning and its result – project competence are considered. The risks and defects of the implementation of the project-based education are highlighted: ignoring productive activities in favor of reproductive ones, "degradation of a product result", inadequate tools for assessing the results of students' project activities, incorrect distribution of responsibilities and roles, insufficient financial and resource base of universities.

Keywords: project, project learning, project competence, higher education, communicative competence, pedagogical technology, self-education

References

1. Bystrova, N.V., Urakova, E.A., and Sidorov, A.N. Technology of project-based learning in a higher educational institution // Problems of modern pedagogical education. - 2022. - No. 74-3. - P. 43-46.
2. Valeev, A. S., Makhmutov M. M., Baigutlin R. R. The role and potential of the project approach in ensuring the effectiveness of professional training of university students // Problems of modern pedagogical education. - 2021. - No. 71-4. - P.58-62.
3. Dolganov, D. N. Problems and prospects of project-based learning / D. N. Dolganov // Bulletin of experimental education. - 2021. - No. 2 (27). – 8 s.
4. Kolobova, L. V. Project-based learning in the context of intercultural interaction / L. V. Kolobova // Problems of modern pedagogical education. - 2020. - No. 67-3. - S. 65-67.
5. Muller, O. Yu. Formation of project competence of future teachers / O. Yu. Muller // Humanitarian space. - 2021. - No. 5. - S. 627-632.
6. Nikolsky, V. S. Competences of a mentor of project-based learning and his role in mastering the project approach by students / V. S. Nikolsky, A. V. Neslukhovskaya // Researcher / Researcher. - 2020. - No. 1 (29). - P.135-143.
7. Rabinovich, P. D. School of opportunities: project-based learning / P. D. Rabinovich, K. E. Zavedensky, I. S. Tsarkov, E. S. Matviyuk // Educational policy. - 2019. - No. 1-2 (77-78). – P. 33-49.
8. Rodenkova, T. N. Project technologies in the digital learning process / T. N. Rodenkova, A. L. Demin, I. V. Borisova // Big Eurasia: development, security, cooperation. - 2020. - No. 3-1. - P.731-734.
9. Rysbaeva, G. A. The influence of project-based learning on the formation of skills of the 21st century / G. A. Rysbaeva, N. K. Suyeov // Bulletin of Science and Education. - 2022. - No. 5-1 (125). - 2 s.
10. Suetina, N. M. Group project-based learning at the university: social effect / N. M. Suetina, S. T. Shefukova // Bulletin of the Maikop State Technological University. - 2020. - Issue. 3(46). – S. 68-73.
11. Tetyukova, E. P. Project-based learning - an innovative approach to the organization of the educational process in higher educational institutions of the Russian Federation / E. P. Tetyukova, T. A. Belykh // Physics. Technology. Innovations: collection of materials of the VI International Youth Scientific Conference dedicated to the 70th anniversary of the founding of the Physico-Technological Institute of UrFU (Yekaterinburg, May 20–24, 2019). - Yekaterinburg: [UrFU], 2019. - C. 349-358
12. Trishchenko, D. A. On the motivation for using the method of project-based learning / D. A. Trishchenko // Izv. Sarat. University Nov. ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy. - 2021. - No. 3. - S. 349-353.
13. Khatsrinova, O. Yu. Project-based learning: from school to university / O. Yu. Khatsrinova, I. V. Pavlova // KPZh. - 2021. - No. 6 (149). - S. 55-61.
14. Maros, M. Project-based learning and its effectiveness: evidence from Slovakia / M. Maros, M. Korenkova, M. Fila, M. Levicky, M. Schoberova // Interactive Learning Environments. - 2021. - No. 4. - Rr. 90-94.

Система базовой подготовки самбистов на основе индивидуального физического развития

Елизаров Владимир Андреевич

аспирант, кафедра теории и методики физического воспитания и спорта, Московский государственный областной университет, Elizarov231@mail.ru

Существует значительное количество ученых, которые разрабатывали проблематику научного обоснования технико-тактических действий различных видов спорта, в том числе и единоборств. Однако практически отсутствуют работы по анализу структуры и содержания технико-тактических действий в самбо. Спортивная техника самбистов является его оружием, которое он использует согласно основ тактики и техники, и чем она совершеннее, тем выше его спортивное мастерство. Другими специалистами изучена проблематика подготовки в самбо. Исследования отталкивались от соревновательной деятельности спортсменов высшего спортивного мастерства, ведь именно спортсмены высокого уровня могут быть примером более молодым и неопытным спортсменам, которые только начинают свои первые шаги в самбо. Авторами была предложена новая рациональная тренировочная программа усовершенствования наиболее эффективных технических действий в самбо, которая используется и сегодня многими тренерами не только в самбо, но и в других видах смешанных единоборств.

Ключевые слова: самбо, развитие, физическая культура, подготовка, система.

По данным Е. А. Бавыкина, для успешного решения технико-тактических задач необходимо проявлять высокий уровень физических качеств, характерных как для борцов, так и для боксеров. Сложность подготовки для смешанных единоборств заключается в чередовании статических и динамических действий, которые совершают спортсмены в условиях борьбы в стойке и в партере. Силовая борьба в стойке за захват, сковывание, борьба в партере требуют от спортсмена развития статической силы. Можно утверждать, что спектр специальных физических качеств является чрезвычайно широким.

Согласно правил соревнований, соревновательная деятельность в смешанных единоборствах может длиться от 3 до 15 минут. Поэтому для достижения высоких результатов каждому из спортсменов нужно ставить высокие требования относительно уровня развития статических нагрузок и специальной выносливости.

Интересное исследование провели В. Дзорданидис и В. В. Кузьмин. Их исследование касалось анализа соревновательной деятельности самбистов. Было взято 75 спортсменов с разным стилем ведения боя (борцовский, ударный, комбинированный) и выполнено сопоставление технико-тактических действий в течение поединка. Изначально были выявлены в процентном соотношении технико-тактические действия, которыми, в той или иной степени пользовались спортсмены разного стиля ведения боя. Самое главное, было обнаружено, что самый эффективный стиль ведения боя является комбинированный, ведь именно спортсмены данной подгруппы получили больше всего призовых мест.

Однако, в связи с существенными изменениями правил соревнований в условиях становления современного самбо предложенное исследование нуждается в актуализации. Возникает актуальная научная задача по изучению структуры и содержания соревновательной деятельности по самбо на современном этапе развития вида спорта, учитывая лидирующие позиции российских спортсменов на соревнованиях самого высокого международного уровня.

На фоне достаточной изученности отдельных видов смешанных единоборств в мире на национальном уровне в России эта информация является чрезвычайно ограниченной.

Среди научных и методических работ можно выделить книгу "Азбука самбо" В. В. Вовка, 2008. Автор подчеркивает важность правильного построения

ния тренировочного процесса. Также есть несколько отечественных ученых которые изучали проблематику смешанных единоборств, в частности самбо.

Также исследованиями данной проблематики занимались и зарубежные ученые. Например, Д. А. Коньков, в своих работах глубоко раскрывает суть проблемы тренировочного процесса в самбо. По его словам, почти все бойцы самбо наибольшее внимание уделяют тренировкам с базовых классических видов спорта (например, бокс или кикбоксинг, борьба) и стараются подстроить свою технику под смешанные единоборства.

Специалисты в своих работах свидетельствуют, что молодежь, в частности студенческая, значительно заинтересована занятиями по самбо. По их убеждению, это помогает им в укреплении здоровья, усовершенствованные специальных физических качеств, усовершенствованные основ техники и т. п.

Также стоит отметить ученых, которые занимались другими видами смешанных единоборств (боевое самбо, хортинг, рукопашный бой, и т. п.). В частности, Р. Тронь и В. Ильин в своих трудах раскрывали подготовку спортсменов в боевом самбо. Данные авторы утверждают, что в боевом самбо чаще всего приходится встречать комплексное проявление скоростных качеств, где выполнение спортсменом технических действий зависит напрямую от скорости реакции и скорости выполнения целостного движения.

Другой ученый, М. П. Анисимов ставит под сомнение, что боец самбо владеет всеми техниками борьбы и ударной техники, потому что в смешанных единоборствах присутствует очень большое количество техник из разных видов. Ключевую роль здесь играет то, как спортсмен может совмещать различные дисциплины и переходить от ударной техники к борьбе.

Также отметим исследование с предложениями внесения самбо, а именно вариативного модуля "самбо с элементами рукопашного боя" в программу по физической культуре для военных лицеев и лицеев с усиленной военно-физической подготовкой. Предложено использовать средства самбо во внутренних структурах, ведь самбо можно считать более универсальным видом подготовки военнослужащих, поскольку минимизация запрещенных технических действий в самбо есть максимально приближена к военным реалиям современности.

По смежным видам спорта интересные работы были проведены в хортинге. Рядом авторов было создано четыре труда по теории и методике хортинга. Многие другие виды единоборств не могут сравниться с хортингом в количестве научных изданий по данному виду спорта. Большое количество научных работ разработано с целью введения хортинга в силовые структуры России. Для примера в статьях раскрыта история становления и развития хортинга в России, поскольку, как вид спортивных единоборств, он появился именно здесь. Автор раскрывает истоки начала хортинга как боевого искусства еще со времен казачества и Киевской Руси.

Также другие специалисты доказывают, что занятия по смешанным единоборствам, в частности национальным видам, положительно влияют на здоровье молодежи. Применение физических упражнений с соответствующей дозировкой оказывает обще стимулирующее действие на организм, улучшает обменные процессы и трофику мышц. В то же время создаются благоприятные физиологические условия для стабилизации и коррекции патологического процесса.

Широкое распространение получили предложения внедрения средств смешанных спортивных единоборств, в частности самбо в систему подготовки украинских полицейских, ведь эти виды боевых искусств из структуры смешанных единоборств прекрасно подходят для формирования готовности к действиям в экстремальных ситуациях.

В качестве подтверждения, в определенных научных работах приведены данные, что использование спортивных упражнений и движений с ММА в процессе физкультурных занятий студентов оказывают значительное влияние на развитие функциональных возможностей дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма. В процессе ряда педагогических экспериментов было взято несколько показателей, по которым установлены положительные изменения в организме в результате занятий смешанными спортивными единоборствами, в частности самбо.

Фундаментальные данные на основе единоборств представлены в исследованиях Г. Арзютова. Он отмечает, что построение каждого из имеющихся шести этапов многолетней подготовки в этой группе видов спорта (спортивных единоборствах) должна осуществляться путем использования теории предсказания по принципу «от максимума к минимуму». То есть под максимальным надо рассматривать продолжительность во времени предупреждения (предсказания) до мгновенного предсказания действий противника и результатов своих действий (антиципация) в непосредственном поединке спортсменов. Также отмечается, что на этапах многолетней подготовки должна происходить смена систем знаний, которые являются основаниями для предсказаний. То есть это касается и ее содержания – закономерностей, принципов, принципиальных положений и правил. Они принимают непосредственное или опосредованное участие в управлении многолетней подготовкой спортсменов.

Важными данными для нас является то, что на этапах начальной и специализированной базовой подготовки теоретико-методическими основами для предсказаний должны выступать, в основном, обще дидактические принципы обучения и принципиальные положения многолетней спортивной подготовки для юношей.

В начале этого этапа основное место продолжают занимать общая и вспомогательная подготовка, применяются упражнения из смежных видов спорта, совершенствуется их техника. Во второй половине этапа подготовка становится более специализированной, определяется предмет будущей

спортивной деятельности (стиля ведения соревновательной деятельности, преимуществ технико-тактической подготовленности и т. На этом этапе используются средства, позволяющие повысить функциональный потенциал организма без применения большого объема работы, максимально приближенной по характеру к соревновательной деятельности.

Обобщение определенной научной информации дает основания для утверждений, что спортсмены в возрасте 13-16 лет достаточно легко выполняют работу силового и соревновательного характера, в результате чего у них резко повышаются возможности систем энергообеспечения и растут спортивные результаты. Однако важно избежать форсирования спортивной подготовки. В связи с этим, планируют выполнение больших объемов работы с невысокой интенсивностью. На этом этапе многолетней подготовки не только создаются всесторонние предпосылки для напряженной специализированной подготовки, предусмотренной следующим этапом, целью которого является достижение наивысших результатов, но и обеспечивается достаточно высокий уровень спортивного мастерства в избранных видах соревнований.

Несмотря на то, что в течение многих лет проблема периодизации спортивной тренировки изучалась довольно тщательно, в отдельных видах спорта, а именно в смешанных единоборствах, в частности самбо, представлено недостаточно научной литературы, касающейся данной проблематики. Основной причиной этого является долгий процесс становления самбо как вида спорта, частые изменения правил и увеличение количества соревнований. Таким образом, сложилось впечатление того, что система периодизации спортивной тренировки вошла в противоречие со спортивно-практикой. Одни тренеры начали вводить помесечное планирование тренировочного процесса с подготовкой к каждому соревнованию, другие вообще отвергают существующую систему периодизации.

Определенным примером может быть исследование Мишельман С. В., Детченя В. В., которые занимались проблематикой подготовки спортсменов в тхэквондо на этапе специализированной базовой подготовки. Период специализированной базовой подготовки в тхэквондо совпадает с периодом в самбо. В ходе работы было проведено тестирование на определение физических качеств спортсменов. Для определения уровня развития физических качеств юных тхэквондистов использовали бег, прыжки в длину и высоту, метание набивного мяча, выполнения шпагатов и наклона туловища, тест Купера. По результатам исследования, спортсменам-тхэквондиста 1 и 2 разрядов опережают спортсменов-самбистов тех же разрядов по показателям подготовленности и специальных тестов, проводимых во время эксперимента.

Таким образом, большинство специалистов все же соглашается, что без учета многолетней периодизации спортивной тренировки невозможно создавать правильную подготовку к соревнованиям и выделяют несколько основных соревнований в год, а

к другим не выполняется специальная подготовка и снижение веса.

Литература

1. Воронин, С. М. Особенности тренировки самбистов студентов в осенний (подготовительный) период подготовки / С. М. Воронин, Е. В. Игнатова // Педагогические и биологические проблемы подготовки кадров по спортивным играм и единоборствам : Материалы III Межкафедральной конференции, Москва, 09 декабря 2021 года / Под общей редакцией С.Е. Табакова. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)", 2021. – С. 5-6. – EDN VXJYOB.

2. Воронин, С. М. Подготовка самбистов студентов в летний (переходный) период подготовки / С. М. Воронин, Л. Ю. Шалайкин // Педагогические и биологические проблемы подготовки кадров по спортивным играм и единоборствам : Материалы III Межкафедральной конференции, Москва, 09 декабря 2021 года / Под общей редакцией С.Е. Табакова. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)", 2021. – С. 7-8. – EDN UVJCSL.

3. Жалилов, А. В. Технические действия глухих самбистов на этапе начальной подготовки / А. В. Жалилов, А. С. Махов, Д. М. Правдов // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 8. – С. 36-37. – EDN OWATJR.

4. Лукин, А. А. Эффективность разных методов тренировок с применением программ многократности повторений и сопряженных физических упражнений при формировании навыков бросков и совершенствовании физической подготовленности борцов-студентов, занимающихся самбо в техническом вузе / А. А. Лукин, Г. П. Галочкин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 9(187). – С. 216-224. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.9.p216-225. – EDN BHVJHT.

5. Маловичко, М. А. Техничко-тактическая подготовка самбистов 13-14 лет на основе овладения базовыми действиями в соревновательных схватках / М. А. Маловичко // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма : Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов с международным участием, посвященной Году науки и технологий, Казань, 23 апреля 2021 года. – Казань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма", 2021. – С. 509-510. – EDN VOWIJX.

6. Мальцев, Г. С. Модифицированный подход к построению подготовки самбистов-юниоров на основе блоковой периодизации спортивной трени-

ровки / Г. С. Мальцев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2020. – № 5. – С. 17-19. – EDN EYEBQS.

7. Мальцев, Г. С. Построение заключительного этапа подготовки самбистов-юниоров перед участием в главных соревнованиях спортивного сезона / Г. С. Мальцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 6(184). – С. 221-225. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.6.p221-225. – EDN OVXXAY.

8. Методика подготовки самбистов с использованием модульно-ситуационного подхода и оценка ее эффективности / А. В. Сафoshин, М. К. Умаров, О. М. Полещук [и др.] // Наука и школа. – 2017. – № 1. – С. 192-202. – EDN YHWPZB.

9. Самбо как инструмент оптимизации уровня и направленности агрессии подростка / Ю. В. Горшков, А. Ф. Калашников, Л. П. Кузнецова [и др.] // Успехи гуманитарных наук. – 2019. – № 8. – С. 7-11. – EDN CHBTNN.

10. Семакович, А. С. Развитие координации движений у детей младшего школьного возраста, занимающихся борьбой самбо / А. С. Семакович, В. П. Умнов // Актуальные вопросы физической культуры и спорта : материалы XXIV Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора Ю. Т. Ревякина, Томск, 25–26 марта 2022 года. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2022. – С. 220-223. – EDN CEFYZX.

The system of basic training of sambo wrestlers based on individual physical development
Elizarov V.A.

Moscow State Regional University

There are a significant number of scientists who have developed the problems of scientific substantiation of technical and tactical actions of various sports, including martial arts. However, there is practically no work on the analysis of the structure and content of technical and tactical actions in SAMBO. The sports technique of sambo wrestlers is his weapon, which he uses according to the basics of tactics and technique, and the more perfect it is, the higher his athletic skill. Other specialists have studied the problems of training in sambo. The research was based on the competitive activity of athletes of the highest sports skill, because it is high-level athletes who can be an example to younger and inexperienced athletes who are just starting their first steps in sambo. The authors proposed a new rational training program for improving the most effective technical actions in sambo, which is still used today by many coaches not only in sambo, but also in other types of mixed martial arts.

Keywords: sambo, development, physical culture, preparation, system.

References

1. Voronin, S. M. Peculiarities of student sambo training in the autumn (preparatory) period of training / S. M. Voronin, E. V. Ignatova // Pedagogical and biological problems of training in sports games and martial arts: Proceedings of the III Interdepartmental Conference, Moscow, December 09, 2021 / Under the general editorship of S.E. Tabakov. - Moscow: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism (GTSOLIFK)", 2021. - P. 5-6. – EDN VXJYOB.
2. Voronin, S. M. Training of student sambists in the summer (transitional) period of training / S. M. Voronin, L. Yu. Shalaykin // Pedagogical and biological problems of training in sports games and martial arts: Proceedings of the III Interdepartmental Conference, Moscow, December 09, 2021 / Under the general editorship of S.E. Tabakov. - Moscow: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism (GTSOLIFK)", 2021. - P. 7-8. -EDN UVJCSL.
3. Zhailov, A. V. Technical actions of deaf sambists at the stage of initial training / A. V. Zhailov, A. S. Makhov, D. M. Pravdov // Theory and practice of physical culture. - 2020. - No. 8. - P. 36-37. – EDN OWATJR.
4. Lukin, A. A. Efficiency of different training methods with the use of programs of multiple repetitions and conjugated physical exercises in the formation of throwing skills and improving the physical fitness of student wrestlers involved in sambo at a technical university / A. A. Lukin, G. P. Galochkin // Scientific notes of the University. P.F. Lesgaft. - 2020. - No. 9 (187). - S. 216-224. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.9.p216-225. – EDN BHVJHT.
5. Malovichko, M. A. Technical and tactical training of sambo wrestlers aged 13-14 on the basis of mastering basic actions in competitive fights / M. A. Malovichko // Actual problems of the theory and practice of physical culture, sports and tourism: Materials of the IX All-Russian Scientific and practical conference of young scientists, graduate students, undergraduates and students with international participation, dedicated to the Year of Science and Technology, Kazan, April 23, 2021. - Kazan: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Volga State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism", 2021. - P. 509-510. – EDN VOWIJX.
6. Maltsev, G. S. Modified approach to building the training of junior sambo wrestlers based on block periodization of sports training / G. S. Maltsev // Physical culture: education, education, training. - 2020. - No. 5. - P. 17-19. – EDN EYEBQS.
7. Maltsev, G.S. Construction of the final stage of junior sambo wrestlers' training before participating in the main competitions of the sports season / G.S. Maltsev // Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgaft. - 2020. - No. 6 (184). - S. 221-225. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.6.p221-225. – EDN OVXXAY.
8. Safoshin A.V., Umarov M.K., Poleshchuk O.M. [et al.] Methodology for training sambo wrestlers using a modular-situational approach and evaluating its effectiveness // Science and School. - 2017. - No. 1. - P. 192-202. – EDN YHWPZB.
9. Gorshkov Yu. V., Kalashnikov A. F., Kuznetsova L. P. [et al.] Sambo as a tool for optimizing the level and direction of adolescent aggression // Successes in the Humanities. - 2019. - No. 8. - P. 7-11. -EDN CHBTNN.
10. Semakovich, A. S. Development of coordination of movements in children of primary school age involved in sambo wrestling / A. S. Semakovich, V. P. Umnov // Topical issues of physical culture and sports: materials of the XXIV All-Russian scientific and practical conference dedicated to in memory of Professor Yu. T. Revyakin, Tomsk, March 25–26, 2022. - Tomsk: Tomsk State Pedagogical University, 2022. - P. 220-223. – EDN CEFYZX.

Разработка мультимедийного комплекса по химии и результаты его применения в условиях сельской школы

Курдуманова Ольга Ивановна

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой химии и методики преподавания химии, Омский государственный педагогический университет, chemistry@omgpu.ru

Бурунбаева Людмила Ильгизовна

аспирант, Омский государственный педагогический университет, lyudaburunbaeva@mail.ru

В статье описывается процесс разработки мультимедийного комплекса по химии, который адаптирован под запросы и возможности сельских школ. Создание комплексного мультимедийного компонента урока, адаптированного под реалии сельской школы, определено необходимо на современном этапе развития химического образования, а так же обязательное соблюдение равных образовательных возможностей для всех детей, независимо от того, в каком типе школы они обучаются и где находятся школы – в большом городе или маленьком селе.

Центральная часть статьи посвящена разработке урока на тему «Генетическая взаимосвязь неорганических соединений», который приведен в качестве демонстрирующего материала для понимания содержания разработанного мультимедийного комплекса. В описании урока отражена его структура и основная методология, приведены цели и рабочий лист для учащегося, а так же программное обеспечение и цель его применения на определенном этапе образовательного процесса.

Заключительная часть статьи отражает информацию о результатах педагогического эксперимента по внедрению разработанного мультимедийного комплекса по химии на уроках восьмого класса сельской школы. Показатели апробации результатов исследования, свидетельствуют о результативности применения этих материалов для развития УУД обучающихся.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, мультимедийное сопровождение, учебно-методический комплекс, химия

В современной образовательном процессе качество становится одной из главных целей развития образования, так как любое реформирование педагогической системы ставит своей целью повышение качества образованности обучающихся. Оно является одним из основных вопросов современной педагогики и общества в целом [1]. Понятие «качество образования» для нас равнозначно двум словосочетаниям «динамика достижений учащихся» и «востребованность знаний». Под динамикой достижений учащихся подразумеваем не масштабные достижения, а небольшие локальные. К примеру, сегодня ученик не проявляет себя активно на уроке, но далее, в совместной работе "учитель – ученик - родитель", мотивационная сфера растет от урока к уроку, следовательно, качество приобретаемых знаний становится выше. «Востребованность знаний» равнозначно актуальности, но опять же, локального значения. Накопление не актуальности знаний в локальном масштабе, повлечет за собой снижение глобальных показателей, в частности ухудшение качества знаний учащихся.

Как было отмечено выше, одним из стимулов к формированию высокого качества знаний, на наш взгляд, является мотивация. А что же способствует формированию у обучающихся высокой мотивации в изучении достаточно сложного школьного предмета химия? Г.И. Щукина подчеркивает, что у доминирующей части школьников познавательный интерес направлен на практическое использование знаний [2]; В.Л. Грабал в своих исследованиях делает акцент на способе общения педагога с обучающимися, как факторе, оказывающим значительное влияние на качество мотивации учебной деятельности [3].

Проведя теоретический анализ диссертаций и научных статей по вопросу формирования мотивации к изучению предмета, выявили точку зрения, с которой наш внутренний мир исследователя нашел наибольшее количество точек соприкосновения: «Для того чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые перед ним ставят в ходе учебной деятельности, были не только понятны, но и внутренне приняты, то есть чтобы они приобрели значимость для учащегося» [4, с.576].

Параллельно с изучением литературы, проводили наблюдение за поведением обучающихся и их взаимодействием с социумом, с целью установления интересов детей и их внедрение в разработку

мультимедийного комплекса по химии. По итогу работы в течении года установили, что наибольший интерес учащиеся проявляли на тех этапах урока, которые содержали:

- элементы игры;
- сравнение процессов и явлений в разных уголках нашей планеты, то есть тематика путешествий;
- ситуации, в которых от действий обучающегося зависело решение проблемы его товарища.

В создании мультимедийного комплекса мы решили руководствоваться выявленными положениями, чтобы совокупность целей и задач курса приобрели заинтересованность и значимость в глазах обучающихся.

Однако, не менее важной составляющей при разработке мультимедийного комплекса по химии стал вопрос технических характеристик, так как материально-техническая оснащенность сельских школ находится на достаточно низком уровне развития. Для решения противоречия между необходимостью внедрения мультимедийного компонента в урок химии и недостаточной технической оснащенностью школ сельской местности, нами был проанализирован рынок программного обеспечения, онлайн ресурсов, приложений для телефона и персонального компьютера. По итогу полугодовой работы составлен список необходимых программ для создания мультимедийного комплекса по химии с учетом технических характеристик имеющегося школьного оборудования, анализа работы

сети Интернет в сельской местности, индивидуальных особенностей подросткового возраста [5].

Разработанный мультимедийный комплекс по химии за курс 8 класса общеобразовательной школы включает в себя: 68 интерактивных разработок уроков, 60 презентаций Power Point + 40 авторских видеороликов с кратким объяснением тем и демонстрацией определенных экспериментов, а так же осуществлен подбор Интернет ресурсов для дополнительного химического образования, в частности качественные химические лаборатории, использование которых допустимо с учетом технических показателей оборудования сельской школы. Материалы мультимедийного комплекса по химии в будущем могут быть применимы педагогами на офлайн (или онлайн) занятиях, либо самостоятельно обучающимися, которые по ряду факторов (болезнь, спортивные соревнования, сборы и т.п.) отсутствуют на онлайн уроке.

В качестве примера структуры уроков созданного комплекса приведем урок на тему «Генетическая взаимосвязь неорганических соединений». На рисунке 1 представлен рабочий лист урока, который раздается обучающимся, а так же формирует у них первичное представление о предстоящем ходе занятия. Стандартный урок химии превращается в путешествие по Рио-де-Жанейро, а так же знакомство обучающегося с местным мальчиком Маркусом, которому на протяжении всего путешествия понадобится помощь наших ребят.

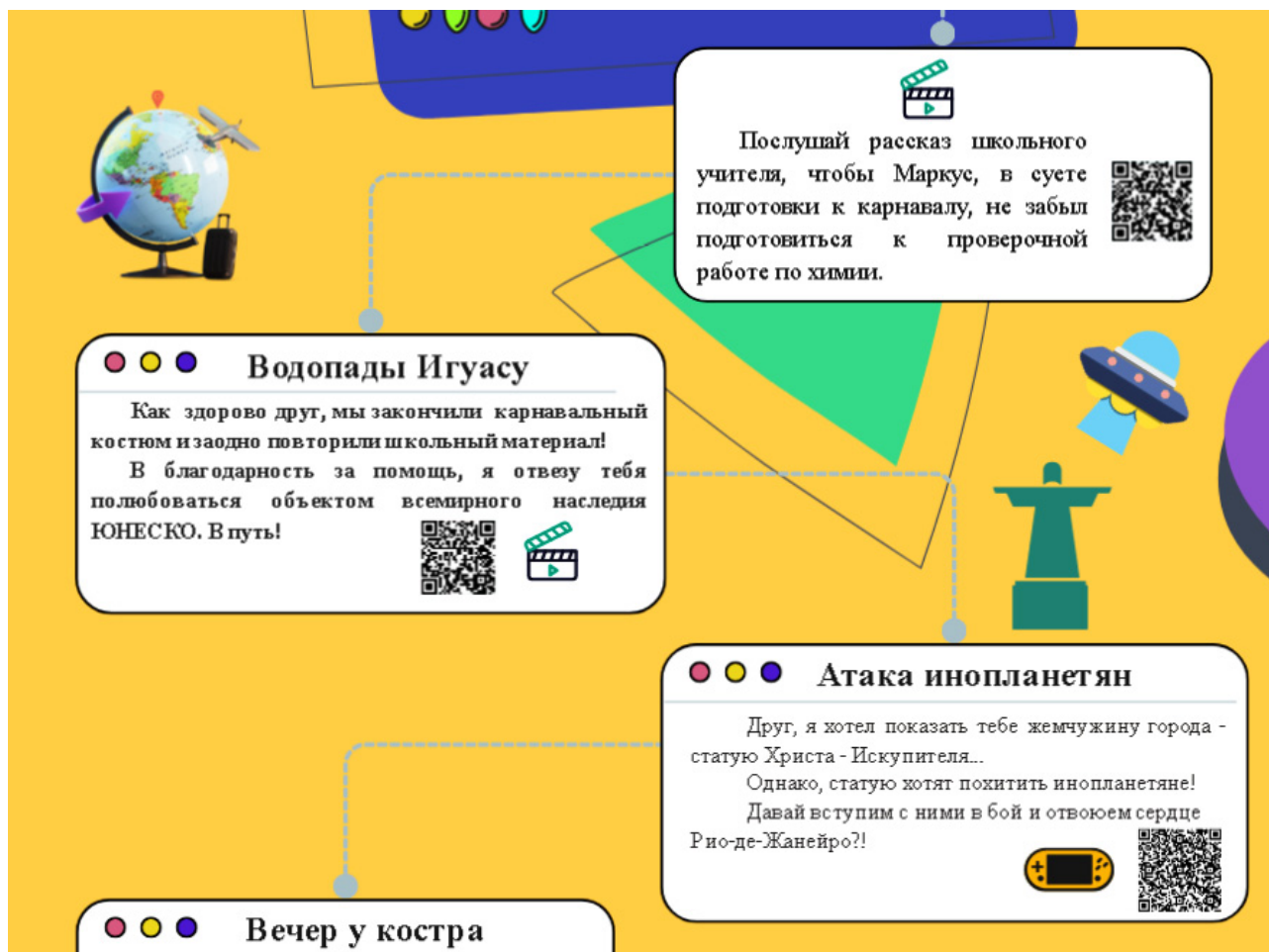


Рисунок 1 – Фрагмент рабочего листа урока на тему «Генетическая взаимосвязь неорганических соединений»

Ребенок, получая данный рабочий лист, не видит типичной структуры урока. К примеру, этап закрепления полученных знаний назван «Атака инопланетян», рефлексия – «Вечер у костра», а домашнее задание – «Новый вызов». Более того, данный прием нетипичных ассоциаций применяли во всей структуре разработанного комплекса, особенно в упражнениях на актуализацию знаний или закрепление изученного материала (рис.2). Создавая короткие обучающие видеоролики по теме урока, содержание и структуру выстраивали под интересы обучающихся класса, а так же с учетом интеграции смежных химии наук. Например, наблюдая за водопадами Игуасу, совместно с учащимися пришли к выводу о растворимости различных веществ в воде, а далее учитель раскрывает новый материал изучаемой темы «Основываясь на растворимости веществ в воде, генетические ряды можно разделить на 4 вида...»



Рисунок 2 – Интерактивная игра на этапе закрепления полученных знаний

Стоит отметить, к концу исследования по внедрению разработанного комплекса по химии дети меньше интересовались остаточным временем урока, меньше жаловались на медленное течение времени, а наоборот чаще всего были удивлены, что урок быстро закончился. Считаем выше перечисленное небольшим показателем заинтересованности ребенка в ходе учебного занятия.

Педагогический эксперимент по оценке результативности использования разработанного мультимедийного комплекса при обучении химии проводился на базе КГУ «Смирновская средняя школа №1» в 8а и 8б классах в 2019-2020 учебном году. В эксперименте принимало участие 29 учеников: 15 обучающихся 8а класса, 14 обучающихся 8б класса. В 8а классе изучение предмета велось с внедрением разработанного мультимедийного комплекса по химии, а 8б класс являлся контрольной группой. Нами было проведено 3 контрольных среза: первый в середине сентября с целью определения исходного уровня сформированности УУД, промежуточный в январе и заключительный в начале июня для сопоставления данных до и после педагогического эксперимента (рис. 3, рис. 4).

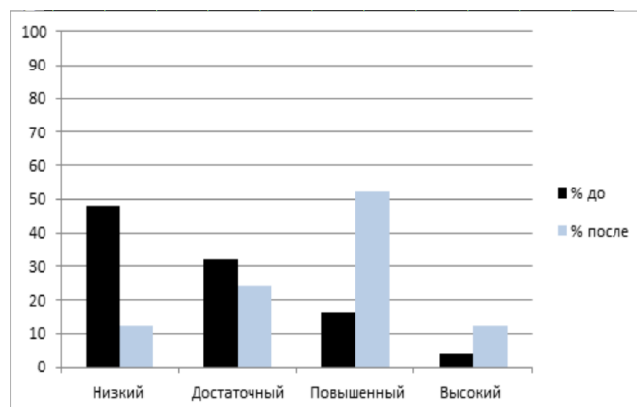


Рисунок 3 – Уровень сформированности информационной деятельности

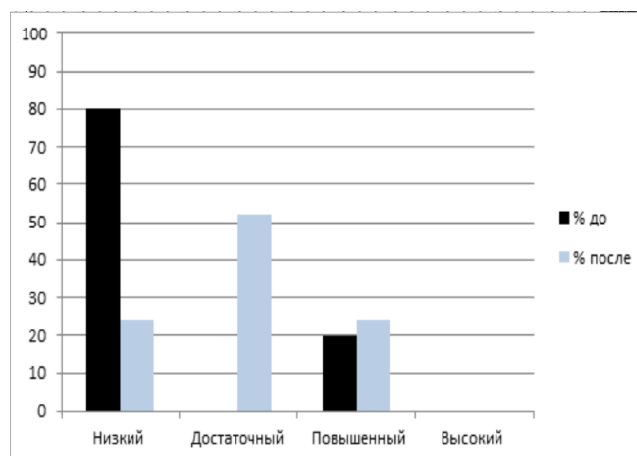


Рисунок 4 – Уровень сформированности деятельности направленной на решение проблемы

Из анализа полученных результатов следует, что применение разработанного мультимедийного комплекса по химии для сельской школы развивает информационные умения, умения решать проблему, логические умения, регулятивные умения. И значимое не влияет на развитие коммуникативных умения, что объясняется развитием данных сторон личности преимущественно на предметам гуманитарного цикла.

Литература

1. Калдыбаев С.К., Бейшеналиев А.Б. Качество образовательного процесса в структуре качества образования // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 7. – с. 90-97;
2. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М., 1988.
3. Грабал В. Л. Некоторые проблемы мотивации учебной деятельности // Вопросы психологии. 1987. № 5.
4. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – с. 576.
5. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности. Т.2. Хрестоматия / Редактор-составитель Д.Я. Райгородский. Самара: «БахрахМ», 2006

Development of a multimedia complex in chemistry and the results of its application in a rural school

Kurdumanova O.I., Burunbayeva L.I.

Omsk State Pedagogical University

The article describes the process of developing a multimedia complex in chemistry, adapted to the needs and capabilities of rural schools. The creation of a comprehensive multimedia component of the lesson, adapted to the realities of a rural school, is certainly necessary at the present stage of development of chemical education, as well as the obligatory observance of equal educational opportunities for all children, regardless of what they do, the type of school they attend and whether the schools are located in a big city or a small city.

The central part of the article is devoted to the development of a lesson on the topic "Genetic relationship of inorganic compounds", which is given as a visual material for understanding the content of the developed multimedia complex. The description of the lesson reflects its structure and main methodology, tasks and worksheet for the student, as well as the software and the purpose of its use at a certain stage of the educational process.

The final part of the article reflects information on the results of a pedagogical experiment on the introduction of the developed multimedia complex in chemistry in the eighth grade lessons of a rural school. The indicators of approbation of the results of the study indicate the effectiveness of the use

of these materials for the development of universal educational achievements in students.

Keywords: multimedia technologies, multimedia support, educational and methodical complex, chemistry

References

1. Kaldybaev S.K., Beishenaliev A.B. The quality of the educational process in the structure of the quality of education // Successes of modern natural science. - 2015. - No. 7. - p. 90-97;
2. Shchukina G. I. Pedagogical problems of formation of cognitive interests of students. M., 1988.
3. Grabal V.L. Some problems of motivation of educational activity // Questions of psychology. 1987. No. 5.
4. Podlasy I. P. Pedagogy: New Course: Proc. for a hairpin. Textbook of higher educational institutions: In 2 books. – M.: Humanit. ed. center VLADOS, 2003. - Book. 1: General basics. The learning process. - S. 576.
5. Vygotsky L.S. Development of personality and worldview of a child // Psychology of personality. T.2. Reader/editor-compiler D.Ya. Raygorodsky. Samara: BahraKhM, 2006.

Грамматика испанского юридического текста: синтаксис как важный аспект обучения языку профессии

Чибисова Ольга Борисовна

ст. преподаватель, кафедра испанского языка, МГИМО МИД России, o.chibisova@inno.mgimo.ru

Для понимания юридического текста на иностранном языке часто недостаточно знания юридических терминов, национальных реалий и правовых систем. Испанским юридическим текстам свойственна сложная грамматическая структура с множеством случаев инверсии, вводных слов и предложений, глагольных конструкций и других грамматических элементов, затрудняющих понимание текста в некоторых случаях даже носителями языка. При обучении студентов юридическому переводу необходимо уделять особое внимание изучению синтаксиса юридического текста. В настоящей работе рассматриваются некоторые синтаксические особенности отдельных видов юридического текста.

Ключевые слова: понимание и перевод юридического текста, синтаксическая структура, язык профессии, глагольные конструкции, вводные элементы.

Юридический перевод как учебная дисциплина является важнейшей составляющей обучения языку профессии и характеризуется разнообразием методических задач и формируемых компетенций. Из нескольких целей, которые преследует учебный перевод, отметим в первую очередь обучение пониманию исходного текста.

В зарубежной лингвистике и психолингвистике существуют специальные исследования понимания юридического текста. Речь в них, разумеется, идет о понимании текста на родном языке. Не углубляясь в детали этих исследований, укажем только на то, что юридический текст, по мнению авторов, – это отдельный, особый вид текста, представляющий сложность для понимания во многих отношениях, в том числе и в том, что касается синтаксиса и грамматики в целом.

Основные виды текстов, которые переводятся с испанского языка на русский и с русского на испанский в обычной практике, – это прежде всего разного рода нотариальные и иные документы, частно-правовые договоры, реже – международные договоры и еще реже – тексты законов и других нормативных актов. В процессе обучения, помимо этих видов юридического текста, мы используем тексты судебных решений и различных процессуальных документов, а также тексты научных статей и монографий и учебников по праву: этот последний вид текстов, очевидно, нельзя считать собственно юридическими (хотя на этот счет существуют различные мнения, например, испанский исследователь Р. Гусман считает доктринальные тексты юридическими без каких-либо оговорок [Verba, Guzmán Tirado 2005: 19]); но эти тексты представляют интерес для обучения переводу, т.к. некоторые грамматические и стилистические характеристики юридического текста, в первую очередь его синтаксические особенности, представлены в них даже ярче, чем в собственно юридических текстах.

В большинстве исследований юридического перевода первоочередное внимание уделяется терминологии и знанию правовых систем; сомневаться в важности этого аспекта не приходится. Именно соответствие и несоответствие терминов и понятий в разных языках лучше всего изучено и вызывает наибольший интерес как лингвистов, так и юристов. Но юридический текст, который является объектом перевода, – это не просто список терминов. Мы переводим не отдельные элементы текста, а весь текст в совокупности всех элементов. Можно хорошо знать все термины, встречающиеся в тексте,

и тем не менее не понять его, вследствие его сложной синтаксической структуры. Ошибка в переводе термина, конечно, влечет самые серьезные последствия; но не менее серьезна ошибка, происходящая из непонимания структуры текста и, следовательно, его общего смысла.

Также следует отметить, что число терминов и межъязыковых лексических и понятийных соответствий и несоответствий, хотя и огромно, но все же конечно; тогда как число возможных грамматических ситуаций бесконечно, хотя и может быть сведено к конечному числу морфологических и синтаксических моделей.

Перейдем теперь к рассмотрению грамматических особенностей испанского юридического текста. В статье «Особенности перевода договоров» [ideatranslate.ru] ее авторы указывают: «...испанскому языку присущ специфический, «цветистый» стиль официальных документов, который при переводе, в частности, договоров с испанского на русский язык, требует некоторого упрощения в соответствии с его стилистическими нормами».

При более внимательном взгляде на испанский юридический текст оказывается, что часто дело не только в «цветистости» и что «некоторое упрощение» не всегда помогает. В своей работе «Судебные решения: социолингвистическое исследование» испанский лингвист Хосе Томас Риос определяет, среди прочих, и синтаксические особенности текстов судебных решений:

Использование большого количества отглагольных существительных абстрактного значения;

Частое употребление, в том числе в стилистических целях, групп из двух, трех и более слов (различных частей речи), соединенных союзом и (например, «решено и подписано», «условия, положения и оговорки»);

Частое использование герундиальных оборотов;

Частое использование грамматических конструкций с другими неличными формами глагола (причастных и инфинитивных оборотов);

Множество форм пассивного залога и безличных конструкций;

Частое использование соподчинения и последовательного подчинения, сложные соподчиненные синтаксические конструкции и в целом излишне сложные и длинные периоды, «устное произнесение которых невозможно и в которых поэтому нередко встречаются разного рода ошибки» [J. Tomás Ríos, www.um.es].

На все эти характеристики указывает и исследователь Елена де Мигель в своей работе «Административный юридический текст: анализ одного министерского приказа». «Вследствие этого, – пишет она, – текст, который теоретически стремится к максимальной ясности и точности, парадоксальным образом становится неоднозначным, неопределенным и часто неправильным с нормативной точки зрения» [Elena de Miguel, webs.ucm.es].

Того же мнения придерживается Рафаэль Гусман: «Синтаксические периоды состоят из 20 или даже 30 строк и включают, помимо придаточ-

ных предложений, инфинитивные, причастные и герундиальные обороты и вводные элементы, в которых иногда неправильно употребляются знаки препинания и коннекторы» [Verba, Guzmán Tirado 2005: 37].

Еще более сложной задача понимания юридического текста представляется аргентинскому исследователю М. Морето: «В юридических текстах грамматика и синтаксис так сложны, что читателю приходится много работать, прежде чем он сможет понять смысл данного абзаца...» [Moretó, dspace.uces.edu.ar]. Напомним, что имеется в виду понимание текста на родном языке.

Рассмотрим теперь конкретный пример испанского юридического текста, в котором представлены все перечисленные особенности. В учебнике «Курс юридическо-административного перевода (русско-испанский и испанско-русский)» группы авторов из Университета Гранады юридические тексты, по их характеру, целям и сфере применения, делятся на три группы: тексты законов и прочих нормативных актов, тексты судебных документов и доктринальные тексты [Verba, Guzmán Tirado 2005:17]. Такая классификация удобна для иллюстрации указанных грамматических характеристик юридических текстов, поэтому воспользуемся ею и приведем пример текста решения суда, сопроводив его статистической справкой о количестве основных грамматических конструкций, затрудняющих понимание и перевод текста студентами.

... entraña "la transmisión a un tercero de la relación contractual, en su totalidad unitaria, presuponiendo, por ende, la existencia de obligaciones sinalagmáticas, que en su reciprocidad se mantienen íntegramente vivas para cada una de las partes, de aquí que tenga el carácter de un contrato trilateral, en el que necesariamente han de intervenir aunque en sus efectos tengan distinta proyección-, el cedente, el cesionario y el cedido, cuya presencia es inexcusable, a fin de prestar su aquiescencia o consentimiento a la cesión, de tal manera que si no es así, o sea, si la reciprocidad de obligaciones ha desaparecido, por haber cumplido una de las partes aquello a lo que venía obligada, podrá haber una cesión de crédito, si cede el cumplidor, o una cesión de deuda si cede el que no ha cumplido, sin que en tales supuestos sea exigible el consentimiento del deudor."

... это предполагает уступку третьему лицу отношений по договору в их совокупности; следовательно, предполагается существование взаимных обязательств, которые в своей взаимности полностью сохраняются для каждой из сторон, поэтому отношения приобретают характер трехстороннего договора, в котором обязательно участие – хотя и различное по своим последствиям – cedenta, cesionaria и должника, участие которого необходимо, т.к. он должен дать свое согласие на уступку, а если это не так, т.е. если взаимный характер обязательств не существует, т.к. одна из сторон исполнила свои обязательства, может иметь место уступка права требования, если ее осуществляет сторона, исполнившая обязательства, или уступка

долга, если ее осуществляет сторона, не исполнившая обязательства, при этом в подобных случаях не требуется согласие должника. (Решение № 152/2016 Суда первой инстанции г. Ферроль от 15.06.2016).

Тексты судебных решений заслуженно считаются самыми сложными среди испанских юридических текстов. Именно поэтому этот вид текста чаще исследуется лингвистами, чем другие. И действительно, мы видим на приведенном примере, как часто встречаются в нем сложные синтаксические элементы. В тексте решения суда первой инстанции города Ферроль в Галисии [Sentencia 152/2016] по делу о расторжении договора уступки права распространения товара, общий объем которого составляет около 17.000 знаков, содержится 146 вводных элементов и 38 синтаксических конструкций с неличными формами глагола: 21 герундиальный оборот, 10 причастных и 7 инфинитивных; при этом они зачастую взаимосвязаны и взаимозависимы. В рассматриваемом нами примере объем одного предложения составляет 144 слова, или 728 знаков, и мы видим, насколько сложна его структура.

Текст закона не столь сложен для понимания, как текст решения суда; по своей природе он не допускает чрезмерно сложных и запутанных конструкций, но даже в нем нередки синтаксические элементы, усложняющие его структуру и затрудняющие перевод.

Еще сложнее для понимания и перевода зачастую бывают тексты научных статей и монографий, т. к., помимо вышеуказанных синтаксических сложностей, они также содержат многочисленные соподчинения и параллельные подчинения и даже просто повторы, чрезвычайно затрудняющие понимание текста.

Обратимся теперь к переводу с русского языка на испанский. Очевидно, что русские юридические тексты по своей синтаксической организации заметно проще, предложения в них короче, а если и встречаются случаи запутанной синтаксической структуры с множественным соподчинением, то они представляют собой скорее отклонение от нормы, а не норму, как в испанских текстах. Но здесь возникает другая проблема. Конечно, главное при переводе – адекватно передать смысл исходного текста; но качество перевода значительно возрастет, если текст перевода будет не примитивным, а адекватно воспринимаемым и хотя бы в какой-то степени приближенным к аутентичным испанским тек-

стам. На продвинутом этапе обучения хорошо подготовленным и высоко мотивированным студентам интересны именно тексты высокой сложности, и такая работа выполняется ими с увлечением.

Литература

1. Verba G., Guzmán Tirado R. Curso de traducción jurídico administrativa (ruso-español y español-ruso). Madrid, ATENEA, 2005.

2. Особенности перевода договоров. [Электронный ресурс] // URL: <https://ideatranslate.ru/ru/useful/articles/stati-rus> (дата обращения: 29.11.2021).

3. José Tomás Ríos. Las sentencias judiciales: estudio y análisis sociolingüístico. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.um.es/tonosdigital/znum9/corpora/juridicos.htm> (дата обращения: 01.12.2021).

4. Elena de Miguel. El texto jurídico-administrativo: análisis de una orden ministerial. [Электронный ресурс] // URL: <http://webs.ucm.es/info/circulo/no4/demiguel.htm> (дата обращения: 10.12.2021).

5. Moretó M. [Электронный ресурс] // URL: <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/2615> (дата обращения: 29.11.2021).

6. Sentencia num. 152/2016 de Juzgado de Primera Instancia de 15-06-2016.

Foreign languages for special purposes: syntax of the spanish legal text Chibisova, O.B.

MGIMO MFA of Russia

One of the most important characteristics of Spanish legal texts is a complicated syntactic structure and a lot of grammar phenomena making them difficult to understand by native speakers, and even more by foreign students of Spanish for specific purposes. This study is dedicated to the use of this kind of syntactic phenomena in different types of Spanish legal texts.

Keywords: understanding of the legal text, grammar phenomena, Spanish for specific purposes, syntactic structure, verb construction.

References

1. Verba G., Guzmán Tirado R. Curso de traducción jurídico administrativa (ruso-español y español-ruso). Madrid, ATENEA, 2005.

2. Features of the translation of contracts. [Electronic resource] // URL: <https://ideatranslate.ru/ru/useful/articles/stati-rus> (date of access: 11/29/2021).

3. Jose Tomas Rios. Las sentencias judiciales: estudio y analisis sociolingüístico. [Electronic resource] // URL: <https://www.um.es/tonosdigital/znum9/corpora/juridicos.htm> (date of access: 12/01/2021).

4. Elena de Miguel. El texto jurídico-administrativo: analisis de una orden ministerial. [Electronic resource] // URL: <http://webs.ucm.es/info/circulo/no4/demiguel.htm> (accessed 10.12.2021).

5. Moretó M. [Electronic resource] // URL: <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/2615> (accessed 11/29/2021).

6. Sentencia num. 152/2016 de Juzgado de Primera Instancia de 15-06-2016.

Концепт Китай в интертекстуальном тезаурусе русской языковой личности (на материале ассоциативных словарей)

Чжэй Цзюнь

магистрант, РУДН, q2546676@gmail.com

Проблема национальной идентичности личности в современном мультикультурном и многонациональном мире приобретает особую актуальность в связи с процессами социокультурного становления, перераспределения территорий и борьбы стран за независимость и тому подобное. Изучению национальной идентичности в лингвистике предшествовал ряд гуманитарных исследований анализа этого явления, обусловленный развитием антропоцентрического направления исследований. Еще несколько десятилетий назад это понятие относилось сугубо к сфере интересов антропологии, социологии и психологии, но сегодня к проблеме национальной идентичности начинают обращаться также и языковеды, которые определяют особенности конструирования и актуализации данного явления в различных видах дискурса. Примерами моноэтнической идентичности могут служить такие государства, как Китай, Япония, Непал, в которых наблюдается относительно однородный национальный состав. Антропоцентричный подход лингвистики фиксирует внимание на взаимосвязи языка и общества. Иными словами, язык изучается сугубо в своем функционировании в социуме. Анализ, классификация, сохранение и конструирования информации происходит в сознании человека в форме —концептов, которые есть —базовыми единицами ментальной репрезентации знаний.

Ключевые слова: концепт, тезаурус, русская языковая личность.

Поскольку концепт является категорией, относящейся к различным областям знания, он не получает единого определения. Это связывают также с такими фактами, как невозможность прямого наблюдения феномена, множественностью его сторон, неопределенностью объема его содержания, разнородностью существенных признаков и т.п. в большинстве случаев определение концепта дают, противопоставляя его понятию, значению, содержанию и символу. Характерное свойство понятия —объединять наиболее существенные общие признаки предмета или явления, в то время как концепт отражает их разнотипные признаки.

В отличие от понятия, концепт связан не с рациональной частью сознания, а с эмоциональной сферой человека. Что касается значения, то это величина языкового сознания, отражающая лишь часть концептуальных знаний. Разница между концептом и содержанием заключается в том, что смысл ситуационный, обусловленный контекстом и принадлежащий языку. Образ как категория сознания, представляет собой субъективный компонент концепта.

На современном этапе развития человеческой цивилизации глобализационные процессы охватили весь мир, поэтому изучение особенностей образов других стран, проблем стереотипизации и мифологизации даст возможность для более глубокого проникновения в культурно-философскую, этнологическую, социокультурную специфику различных государств.

Целью этой разведки становится изучение особенностей вербального выражения концепта КИТАЙ в русской языковой картине мира. Русско-китайские отношения представляют довольно давнюю историю политического и культурного диалога и экономического сотрудничества, поэтому обращение к концепту КИТАЙ является актуальным, ведь такой анализ углубит представление о Китае и китайцах, о том образе, который существует в сознании носителя русского языка и оказывается с помощью вербальных средств.

В русском языкознании представлено немало работ, касающихся изучения того или иного образа в китайском языке. Имеется значительное количество исследований компаративного характера, где сравнительно функционирование различных языковых единиц в китайском и русском языке.

В сознании русских концепт КИТАЙ сформировался на протяжении длительной истории международных отношений и осмысления важности Ки-

тая на мировой арене и русской общественно-политической мысли. При этом понятие концепт понимаем как лингво-ментальное образование, отражающее систему представлений носителей языка об определенном фрагменте действительности. Исследуя концепт, важно вычленять его смысловые характеристики с указанием на факторы, повлиявшие на эти смыслы.

Для всестороннего изучения концепта КИТАЙ, который принадлежит к национально-географическим концептам, в русском языке требует исследования приемы вербализации этого феномена в словарях, энциклопедиях, в текстах средств массовой информации, в общении между людьми (в различных социальных сетях, на различных Интернет-форумах, а также в живом общении). Концепт КИТАЙ относится к онемным концептам, а именно к концепту-топонимам. Ядерные компоненты концепта совпадают с его информационными слоем. В первую очередь КИТАЙ содержит смысл страна на Востоке и при таких условиях в основном выполняет номинативную функцию для обозначения государства. Этот смысл может быть дополнен уточнением, что эта страна является азиатской, восточной, но в целом смысл Китай – страна на Востоке отражает основное содержание словарной дефиниции. В пределах информационного слоя актуальными являются также смыслы далекая страна и большая страна, которые указывают на удаленность Китая от России, а также на географическую протяженность. В связи с миграционными процессами возникает еще один смысл – Китай – чужбина, образующий бинарную семантическую оппозицию свой – чужой. Смыслы страна чая, коммунистическая страна, страна фарфора являются общими для носителей русского языка и актуализируют известную информацию, создавая тем самым ситуацию опознание Китая.

Согласно словарям, к основным эксплицирующим концепта КИТАЙ принадлежат слова Китай, Китайская Народная Республика, китайка, китаец, китайский, а также художественно осмысленное название Поднебесная. К ключевым словам также следует причислять оными: названия городов, поселков, рек и других объектов, расположенных на территории Китая. Фразеологические единицы, представляющие концепт КИТАЙ также дают важную информацию об отражении Китая в русской языковой картине мира. В частности, наиболее важными являются такие смыслы, как что-то непонятное (китайская грамота), далекая страна (далеко, как до Китая), некачественные товары (китайские шмотки), изоляция (отгородиться китайской стеной). Обычно во фразеологических единицах заложена не только информационная, но и оценочная информация о концепте.

В энциклопедиях и словарях символов к важным образам, связанным с Китаем, принадлежит дракон, чай, мудрец, кунг-фу, Великая Китайская стена, шелк, бамбук. Эти образы в определенных контекстах также являются яркими выразителями концепта КИТАЙ.

В русском языковом сознании концепт КИТАЙ обозначен оценочной двусмысленностью, причем положительные смыслы свойственны более раннему периоду. В конце же XX века развились негативные трактовки, связанные с ухудшением качества китайских товаров на территории России.

Таким образом, в русской языковой картине мира концепт КИТАЙ представлен довольно широко. До основных смысловых наполнений относятся такие, как страна на Востоке, далекая страна, большая страна, азиатская страна, чужбина, что-то непонятное, некачественные товары, изоляция, страна чая, страна фарфора, мудрость, хитрость. Представления о Китае эволюционировали, дополняясь, обрстая в сознании русских со временем новыми смысловыми наполнениями. Перспективным видим возможность исследования особенностей вербализации концепта КИТАЙ в художественных текстах.

Литература

1. Бабушкин А. П. Общезыковые концепты и концепты языковой личности // Вестник ВГУ. Серия 1: Гуманитарные науки. 1997. № 2. С. 114-118.
2. Башанова М. А., Юй Чжан, Яковлев А. А. Наименования наук в языковом сознании русских и китайских студентов // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. Т. 17, № 3. С. 145-155. DOI 10.25205/1818-7935-2019-17-3-145-155
3. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. М.: Языки славянской культуры, 2001. 289 с.
4. Глазкова Т. В. Базовые ценности россиян и ценностно-смысловое наполнение концепта «семья» // Культура культуры. 2015. № 4 (8). С. 142-148. Калинин О. И. Анализ метафоричности текстов военных доктрин на русском, китайском и английском языках // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. Т. 19, № 3. С. 110-121. DOI 10.25205/1818-7935-2021-19-3-110-121
5. Калинин О. И., Мавлеева Д. В. Сопоставительный анализ метафорического образа коронавируса в СМИ КНР и Республики Корея // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. Т. 18, № 4. С. 99-109. DOI 10.25205/1818-7935-2020-184-99-109
6. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
7. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: ЛКИ, 2010. 264 с. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Филол. фт МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с. Павленис Р. И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. М.: Мысль, 1983. 286 с.
8. Палкин А. Д. Образ родины в русской и японской лингвокультурах // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. Т. 19, № 3. С. 69-83. DOI 10.25205/1818-7935-2021-19-

3-69-83 Попова З. Д., Стернин И. А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж: Истоки, 2006. 226 с.

9. Приходько О. Е. Использование ассоциативного эксперимента в изучении концептов // Международный журнал Содружество. 2017. № 18 (1). С. 73-75.

The concept of China in the intertextual thesaurus of the Russian language personality (based on the material of associative dictionaries)

Zhei Jun

RUDN University

The problem of national identity of a person in the modern multicultural and multinational world is becoming particularly relevant in connection with the processes of socio-cultural formation, redistribution of territories and the struggle of countries for independence, etc. The study of national identity in linguistics was preceded by a number of humanitarian studies of the analysis of this phenomenon, due to the development of the anthropocentric direction of research. A few decades ago, this concept was strictly related to the sphere of interests of anthropology, sociology and psychology, but today linguists are also beginning to address the problem of national identity, which determine the features of the construction and actualization of this phenomenon in various types of discourse. Examples of mono-ethnic identity can be such states as China, Japan, Nepal, in which there is a relatively homogeneous national composition. The anthropocentric approach of linguistics focuses on the relationship between language and society. In other words, the language is studied purely in its functioning in society. The analysis, classification, preservation and construction of information takes place in the human mind in the form of concepts, which are the basic units of mental representation of knowledge.

Keywords: concept, thesaurus, Russian language personality.

References

1. Babushkin A.P. General language concepts and concepts of a linguistic personality // Bulletin of the VSU. Series 1: Humanities. 1997. No. 2. S. 114-118.
2. Bashanova M. A., Yu Zhang, Yakovlev A. A. Names of Sciences in the Linguistic Consciousness of Russian and Chinese Students // Vestnik NGU. Series: Linguistics and intercultural communication. 2019. V. 17, No. 3. S. 145-155. DOI 10.25205/1818-7935-2019-17-3-145-155
3. Vezhbitskaya A. Understanding cultures through keywords. M.: Languages of Slavic culture, 2001. 289 p.
4. Glazkova T. V. Basic values of Russians and the value-semantic content of the concept "family" // Culture of Culture. 2015. No. 4 (8). pp. 142-148. Kalinin O. I. Analysis of the metaphorical texts of military doctrines in Russian, Chinese and English // Vestnik NGU. Series: Linguistics and intercultural communication. 2021. V. 19, No. 3. S. 110-121. DOI 10.25205/1818-7935-2021-19-3-110-121
5. Kalinin O. I., Mavleeva D. V. Comparative analysis of the metaphorical image of the coronavirus in the media of China and the Republic of Korea // Vestnik NSU. Series: Linguistics and intercultural communication. 2020. V. 18, No. 4. S. 99-109. DOI 10.25205/1818-7935-2020-184-99-109
6. Karasik V. I. Language circle: personality, concepts, discourse. Volgograd: Change, 2002. 477 p.
7. Karaulov Yu. N. Russian language and linguistic personality. M.: LKI, 2010. 264 p. Kubryakova E. S., Demyankov V. Z., Pankrats Yu. G., Luzina L. G. Brief Dictionary of Cognitive Terms. Moscow: Philol. ft. Moscow State University. M. V. Lomonosov, 1996. Leontiev A. A. Fundamentals of psycholinguistics. M.: Meaning, 1997. 287 p. Pavljonis R. I. The problem of meaning: modern logical and philosophical analysis of language. M.: Thought, 1983. 286 p.
8. Palkin A. D. The image of the motherland in Russian and Japanese linguistic cultures // Vestnik NSU. Series: Linguistics and intercultural communication. 2021. V. 19, No. 3. S. 69-83. DOI 10.25205/1818-7935-2021-19-3-69-83 Popova Z. D., Sternin I. A. Semantic-cognitive analysis of language. Voronezh: Origins, 2006. 226 p.
9. Prihodko O. E. The use of an associative experiment in the study of concepts // International Journal of the Commonwealth. 2017. No. 18 (1). pp. 73-75.
1. Babushkin A. P. Obshejazykovye koncepty i koncepty jazykovoj lichnosti // Vestnik VGU. Serija 1: Gumanitarnye nauki. 1997. № 2. S. 114-118.
2. Bashanova M. A., Juj Chzhan, Jakovlev A. A. Naimenovanija nauk v jazykovom soznanii russkih i kitajskih studentov // Vestnik NGU. Serija: Lingvistika i mezhkul'turnaja komunikacija. 2019. T. 17, № 3. S. 145-155. DOI 10.25205/1818-7935-2019-17-3-145-155
3. Vezhbickaja A. Ponimanie kul'tur cherez posredstvo ključevyh slov. M.: Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2001. 289 s.
4. Glazkova T. V. Bazovye cennosti rossijan i cennostno-smyslovoe napolnenie koncepta «sem'ja» // Kul'tura kul'tury. 2015. № 4 (8). S. 142-148. Kalinin O. I. Analiz metaforichnosti tekstov voennyh doktrin na russskom, kitajskom i anglijskom jazykah // Vestnik NGU. Serija: Lingvistika i mezhkul'turnaja komunikacija. 2021. T. 19, № 3. S. 110-121. DOI 10.25205/1818-7935-2021-19-3-110-121
5. Kalinin O. I., Mavleeva D. V. Sopotavitel'nyj analiz metaforicheskogo obraza korona-virusa v SMI KNR i Respubliki Koreja // Vestnik NGU. Serija: Lingvistika i mezhkul'turnaja komunikacija. 2020. T. 18, № 4. S. 99-109. DOI 10.25205/1818-7935-2020-184-99-109
6. Karasik V. I. Jazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs. Volgograd: Peremena, 2002. 477 s.
7. Karaulov Ju. N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost'. M.: LKI, 2010. 264 s. Kubryakova E. S., Dem'jankov V. Z., Pankrac Ju. G., Luzina L. G. Kratkij slovar' kognitivnyh terminov. M.: Filol. ft MGU im. M. V. Lomonosova, 1996. Leont'ev A. A. Osnovy psiholingvistiki. M.: Smysl, 1997. 287 s. Pavljonis R. I. Problema smysla: sovremennyj logiko-filosofskij analiz jazyka. M.: Mysl', 1983. 286 s.
8. Palkin A. D. Obraz rodiny v russskoj i japonskoj lingvokul'turah // Vestnik NGU. Serija: Lingvistika i mezhkul'turnaja komunikacija. 2021. T. 19, № 3. S. 69-83. DOI 10.25205/1818-7935-2021-19-3-69-83 Popova Z. D., Sternin I. A. Semantiko-kognitivnyj analiz jazyka. Voronezh: Istoki, 2006. 226 s.
9. Prihod'ko O. E. Ispol'zovanie asociativnogo jeksperimenta v izuchenii konceptov // Mezhdunarodnyj zhurnal Sodruzhestvo. 2017. № 18 (1). S. 73-75.

Восточная терминология и язык алхимии в трудах Парацельса

Аль-Авад Асиль Рафаа

аспирант, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Исследование феномена Парацельса как врача дает плодотворную почву иначе взглянуть на язык алхимии, которая в XV веке оказалась деятельностью, где сошлись наследие Запада и Востока через переплетение монотеистических и политеистических религий, оказавших влияние на развитие мышления европейского человека Средневековья. Парацельс, много путешествовавший, заимствовал лексику из разных языков и фиксировал слова из алхимии на основе метафоры и моделируя его для проникновения в человеческое сознание. Как основатель ятрохимии, получившей наибольшее распространение в Германии и Нидерландах, он рассматривал болезни как нарушение химического равновесия. Он выделяет лекарственные средства из растений и использует минеральные источники для лечебных целей. В статье показано, что преобладающая часть используемых терминов заимствована из языков Востока – Индии, Египта и арабских стран, в которые он привнес изменения, наделяя их собственным смыслом при их переводе на немецкий язык.

Ключевые слова: Парацельс, термин, восточная терминология, алхимия, аура.

Филипп Ауреол Теофраст Бомбаст фон из Гогенгейма или Парацельс (1493-1541) – известный ученый благодаря своему высказыванию «все – яд, все – лекарство; то и другое определяет доза». Он родился в 1493 г. близ Айнзидельна, в двух часах ходьбы от швейцарского города Цюриха. Жизнь Парацельса приходилась на эпоху Реформации, давшую прогрессивный переворот, всколыхнувший естествознание с XV века. Парацельса привлекали религиозные вопросы всю жизнь, которым он посвятил не менее половины своих литературных трудов. Но он прославился в химии, алхимии, медицине, астрологии, магии и др, но явный отпечаток он оставил в области медицины, которую он выбрал как основу для ранее не известной области знания, названной – ятрохимией (от греч. *ятро* – «врач»). Под последней он понимал совокупность химических наук, занимающихся изучением и изготовлением лекарств. Парацельс в своем учении уподобил процессы, происходящие в человеческом теле химическим, придавая химии непревзойденную роль в решении проблем человеческого здоровья. Он считается одним из тех ученых, которые использовали химические вещества и минералы в медицине, а суть алхимии в медицине он видел в установлении гармонии между человеком (микромиром) и природой (макромиром).

Около десяти лет он путешествовал по России, Германии, Италии, Франции, Нидерландах, Дании, Швеции, где преподавал алхимию и занимался прикладными науками. Знания, приобретенные в этих поездках, способствовали изобретению своеобразных методов лечения болезней. Он их черпал не только от великих врачей, хирургов и алхимиков, но и от простых людей. То, что усилило у Парацельса интерес к изучению восточной лексики были морские путешествия и английские компании в Индию в XVI и XVII веках, которые увенчались массовым потоком заимствованных слов, общественного уклада, обычаев, национальных особенностей жизни и др. Он общался с палачами, пастухами, цыганами, евреями и цирюльниками. Его можно было встретить в компании погонщиков скота или бродяг, на проезжих дорогах и в трактирах. Парацельс считал, что вульгарный язык магов, разбойников в состоянии научить его больше чем очередные курсы в университете. Во время своего пребывания в Ин-

дии, он позаимствовал секреты восточного оккультизма. Множество терминов используемых им в описании элементов, связанных с природой, еще не были известны в Европе, так как большинство его коллег использовали латинский язык в качестве всемирного языка медицины, а Парацельс пользовался в своих трудах немецким языком. Всю восточную терминологию, накопившуюся во время своих поездок, он перевел на немецкий язык, кроме того, его трактаты характеризовались оригинальностью и вытекали из личного опыта. Например, в своем труде «*Liber Mineralium*», для наименования металла цинка он воспользовался немецким словом «*zincum*» или «*zinken*». *Zinke* на немецком означает «зубец», а кристаллиты металлического цинка похожи на иглы. Здесь Парацельс использует образность (метафору) в обозначении металла, «создавая яркие образы, устойчивые ассоциативные связи, переплетающиеся со сложными смыслами и символами» [Миньяр-Белоручева 2020: 5].

Так, при изучении главных произведений Парацельса, можно встретить большое количество восточной терминологии, в том числе египетские, индийские и арабские слова и понятия, например, *Авитчи, акаша, алхимия, девахан, рупа, мумия, ртуть, сера, соль* и др. «Именно в период с конца средних веков и вплоть до XVIII века ученые связывают с появлением специальных слов, с прототерминами, которые означают появление специальных понятий и специальной деятельностью (профессиональной) – прежде всего разнообразных ремесел» [Манерко 2015: 25]. Главным отличием терминологических единиц Парацельса, которые, по всей видимости претендуют на статус не только терминологии, но и терминосистемы – это их системность. «Любая терминология, прежде всего, подразумевает систему, так как за определенным термином в этой системе закреплено определенное место» [Анисимова 2017: 136]. В.М. Лейчик характеризуя терминосистему считает, что «это сознательно (не искусственно) формируемая (конструируемая) совокупность терминов» [Лейчик 2009: 107]. Несмотря на то, что в медицинской терминосистеме Парацельса функционируют, как уже было сказано, древние понятия, не всегда отражающие специальную сферу знания, она способна делиться на несколько подсистем, а ее элементы имеют взаимообусловленную связь. Парацельс считал, что все в природе существует в трех лицах, мы видим функционирование трех арабских алхимических терминов: *сера, ртуть и соль*. Иначе говоря, основополагающий для Парацельса термин *алхимия* выступает как движущая сила, способная изменить сущности вещей и трансформировать их из одного состояния в другое. Алхимия лат. *alchymia* в теории медицины Парацельса имеет троичную природу: в низшем аспекте она соотносится с материальным и объективным миром, а двух высших – с преобразованием в сфере духа человека. Абстрактные понятия, образуя в своей совокупности парацельсовскую терминосистему являются ключевым содержанием терминов и терминосистем вообще, если учитывать, что «в процессе

научной деятельности создаются теоретические системы, состоящие из набора абстракций, которые образуют категориальный состав теоретической системы» [Лейчик 2009: 98]. Например, Парацельс описывает способ лечения болезней, пользуясь абстрактной алхимической терминологией: «*в здоровом организме сера, ртуть и соль находятся в состоянии равновесия, и если один из этих элементов будет испытывать количественные недостатки, возникают болезни*». С помощью этого метода он смог установить причины некоторых болезней: *в случае дисбаланса с элементом серы возникает лихорадка и чума; с солью водянка и болезни желудка; с ртутью – параличи*. После того, как великий врач-алхимик Разес совершил окончательное построение джабировской терминосистемы включив в серно-ртутную теорию происхождения металлов Джабира ибн Хайяна элемент соли, ятрохимической терминосистеме Парацельса удалось описать большое количество признаков болезней. В случае, когда новая теория является обобщающей для предшествующих, могут быть использованы обогащенные новым содержанием термины предшествующих теорий [Лейчик 2009: 101]. Всегда в терминологической науке связывают этап завершения развития терминосистемы в определенной области знания и деятельности с периодом большей или меньшей стабилизации, когда достаточное количество фактов описываются совокупностью терминов.

В медицинских трактатах Парацельса часто встречается термин *Astrum*, или Астральный свет, из санскрита अस्त्र, позднее заимствовано из нем. *Aster* от греч. ἀστήρ «звезда». *Astron* – «небесное тело». Оно присутствует в языках в таких словах, как *астронавтика, астрономия, астрология, астрофизика*. В индуизме слово имело оккультную интерпретацию, оно встречается в эпической поэме «Махабхарата», санскрит. महाभारतम्, под ним подразумевали «сверхъестественное оружие великих божеств». Это оружие в зависимости от условий использования может нести катастрофические последствия. Интересный факт, что некоторые *астры* работали на основе ртути, задавая предметам высокую скорость. После этого *астрой* стали называться все виды оружия: стрела, меч, ракета и др. Типичным для периода формирования терминологии является языковой факт заимствования термина из другой терминологии или сферы неспециальной лексики, чаще всего в метафорическом значении. Посредством подобной концептуальной метафоры человек всегда выражает свои мысли и познает не только окружающее его пространство, но и мир исторического прошлого, стремясь приблизить его, для того чтобы осмыслить и дать оценку происшедшим событиям [Миньяр-Белоручева 2021:6]. В этом сложном термине Парацельс явным образом совершает переход от области медицины к астрономии, под ним он подразумевает не только небесное тело, но сущность и действие любого объекта. Важно учесть, что «при терминологизации важно знать какая именно характеристика об-

щелитературного языка становится основой термина: сходство внешних терминов или функций; смежность или аналогия понятий» [Анисимова 2017: 135].

Слово *аура*, часто используемый термин в терминосистеме Парацельса, связано, оно представлено синонимами: эфирный, вечный, духовный, божественный. Под *Аурой* он означает *некий астральный свет, который присущ каждой индивидуальной душе и придает уникальный образ вещам и составляет ее мир*. Значение этого термина в парацельсовском контексте имеет восточный колорит, он ее толкует как *равномерно распределенную световую ауру близ некоторых объектов по молекулярной активности, особенно около головного и спинного мозга человеческих существ*. Такое понимание было явно им заимствовано во время пребывания в Индии. Каждый минерал, растение, животное и вещь обладают аурой. В терминологии Парацельса наблюдается тенденция к оформлению термина в соответствии с процессами создания лексических единиц естественного языка. Поскольку термины в подавляющей части образуются сознательно и специально и являясь одновременно неотъемлемой частью определенного естественного языка термин начинает формировать многозначность, или синонимию, как это можно увидеть в ряде случаев в терминосистеме Парацельса, например, со словами *астра* и *аура*.

Парацельс сыграл большую роль, особенно ценны его знания восточных и арабских лексем и понятий в медицинской астрономии и ятрохимии, он участвует в создании смежных лексических единиц и логических понятий, которые передают его собственную интерпретацию болезней и методов их лечения. Терминосистема Парацельса, если верно определить ее, – это сознательно конструируемая терминология, которая обладает признаками определенного естественного языка, когда каждый предмет может быть обозначен более чем одной лексемой, которые встречались выше в тексте. Подобные терминосистемы, в том числе терминосистема Авиценны в «Каноне врачебной науки», являются открытыми и способными к дальнейшему вовлечению новых терминов и формированию новых областей знания.

Литература

1. Анисимова А.Г. Лексико-семантический способ образования терминов: проблемы перевода // Методологические основы исследования когниции и коммуникации в современной лингвистике: сборник научных трудов в честь доктора филологических наук, проф. Л.А. Манерко / под ред. В.А. Богородицкой, А.А. Шарапковой. – М.: МАКС Пресс, 2017. – С. 135-143.
2. *Арабско-русский словарь* / Баранов Х.К. – 2-е изд. – М.: Валерий Костин, 2005. – 944 с.
3. Баранов Х.К. *Арабско-русский словарь [Текст]* / ок. 42000 слов / Х. Л. Баранов. – 7-е изд., стереотип. – М.: Рус. Яз., 1989. – 928 с.
4. Гартман Ф. Жизнь Парацельса и сущность его учения; Медицина. Космология. Антропология.

Пневматология. Магия и колдовство. Алхимия и астрология. Философия и теософия / Пер. с англ. В. С. Зуевой и др. – М.: Новый Акрополь, 1997. – 288 с.

5. Ефремова Е.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. – М.: Рус. яз. 2000. – в 2т. – 1209 с.
6. Кочергина В.А. Учебник санскрита: для высших учебных заведений – М.: Филология, 1994. – 336 с.
7. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. – М.: Либроком, 2012. – 264с.
8. Манерко Л.А., Шарапков А.Н. Европейское терминоведение: от Вюстерианского понимания термина к осмыслению когниции и коммуникации // Вестник МГОУ. Серия: лингвистика. 2015. № . С. 24-32 .
9. Миньяр-Белоручева А.П. Метафора в пространстве исторического дискурса // Вестник ЮУрГУ. Серия: лингвистика. 2020. № 4. 5- 10 с.
10. *Парацельс (Ареол Теофраст фон Гогенгейм). Собрание сочинений Парацельса. Т. : Опус Парамирум.* – М: А и К, 2020. – 664с.
11. *Русско-немецкий словарь /Рымашевская Э.Л., Жаркова Е.М.* – 7-е издание, дополненное, исправленное. – М.: Русский язык, 1976. – 848с.

Eastern terminology and the alchemy language in writings of Paracelsus Al-Avad, A.R.

Moscow State University named after M.V. Lomonosov

The study of the phenomenon of Paracelsus as a doctor provides fertile ground for a different look at the language of alchemy, which in the 15th century, turned out to be an activity where the heritage of the West and the East converged through the interweaving of monotheistic and polytheistic religions that influenced the development of the thinking of the European man of the Middle Ages. Paracelsus, who traveled a lot, borrowed vocabulary from different languages, fixed words from alchemy based on metaphor and modeling it for penetration into human consciousness. As the founder of iatrochemistry, which was most widespread in Germany and the Netherlands, he viewed diseases as a violation of chemical equilibrium. It extracts medicinal products from plants and uses mineral springs for medicinal purposes. The article shows that the majority of the terms used are borrowed from the languages of the East – India, Egypt and the Arab countries, to which he introduced changes, endowing them with their own meaning when translated into German.

Keywords: Paracelsus, term, eastern terminology, Alchemy, aura.

References

1. Anisimova A.G. Lexico-semantic way of term formation: problems of translation // Methodological foundations for the study of cognition and communication in modern linguistics: a collection of scientific papers in honor of the doctor of philological sciences, prof. L.A. Manerko / ed. V.A. Bogoroditskaya, A.A. Sharapkova. - M.: MAKS Press, 2017. - S. 135-143.
2. Arabic-Russian dictionary / Baranov Kh.K. - 2nd ed. - M.: Valery Kostin, 2005. - 944 p.
3. Baranov Kh.K. Arabic-Russian Dictionary [Text] / approx. 42,000 words / Kh. L. Baranov. – 7th ed., stereotype. – M.: Rus. Yaz., 1989. - 928 p.
4. Hartman F. The life of Paracelsus and the essence of his teachings; The medicine. Cosmology. Anthropology. Pneumatology. Magic and sorcery. Alchemy and astrology. Philosophy and Theosophy / Per. from English. V. S. Zueva and others - M. : New Acropolis, 1997. - 288 p.
5. Efremova E.F. New dictionary of the Russian language. Explanatory educational. - M. : Rus .yaz. 2000. - in 2 volumes. – 1209 p.
6. Kochergina V.A. Sanskrit textbook: for higher educational institutions - M. : Philology, 1994. - 336 p.
7. Leichik V.M. Terminology: subject, methods, structure. - M.: Librokom, 2012. - 264 p.
8. Manerko L.A., Sharapkov A.N. European terminology: from the Wüsterian understanding of the term to the understanding of cognition and communication // Vestnik MGOU. Series: linguistics. 2015. no. pp. 24-32.
9. Myniar-Beloruheva A.P. Metaphor in the space of historical discourse // Vestnik SUSU. Series: linguistics. 2020. No. 4. 5-10 p.
10. Paracelsus (Areole Theophrastus von Hohenheim). Collected Works of Paracelsus. T.: Opus Paramirum. - M: A and K, 2020. - 664 p.
11. Russian-German dictionary / Rymashevskaya E.L., Zharkova E.M. – 7th edition, supplemented, corrected. - M.: Russian language, 1976. - 848 p.

Семантико-синтаксические отношения между компонентами терминологических словосочетаний (на материале терминологии автомобилестроения)

Ладыгина Светлана Юрьевна

преподаватель, кафедра «Иностранные языки», Южно-Уральский государственный университет, ladyginasi@susu.ru

Цель исследования – определить семантико-синтаксические отношения между компонентами терминологических словосочетаний автомобилестроения. В статье анализируется содержание отношений между компонентами терминологических словосочетаний. При анализе используется теория парадигматического синтаксиса (нахождение связей в системе языка между предложением, выступающим в качестве синтаксической структуры, заключающей в себе предикат, и словосочетанием, выступающим в качестве номинативной единицы). Научная новизна исследования состоит в том, что терминологические словосочетания сферы автомобилестроения анализируются впервые с позиций изучения семантико-синтаксических отношений между их компонентами. В результате разработана классификация терминологических словосочетаний сферы автомобилестроения, при создании которой принимались во внимание глаголы, с помощью которых происходила трансформация словосочетаний в предложении.

Ключевые слова: семантико-синтаксические отношения, терминологические словосочетания, парадигматический синтаксис, автомобилестроение.

По мнению С.Г. Тер-Минасовой, словосочетание является «основной языковой единицей, раскрывающей сложные процессы движения и развития речи и языка, предикации и номинации» [Тер-Минасова 1981: 22]. В этом определении прослеживается полифункциональность словосочетания, дающая возможность изучить семантико-синтаксические отношения между его компонентами, соотнося их с подходящими предикативными конструкциями. Зарубежные и отечественные ученые-лингвисты часто пользуются данным методом исследования (Р.Б. Лиз [Лиз 1961], М.И. Макова [Макова 1969], Н.Н. Матвеева [Матвеева 1965], Е.С. Пешехонова [Пешехонова 2003], А.И. Сущинская [Сущинская 1975], В. Адамс [Adams 1973], Б. Уоррен [Warren 1978]).

Для исследования мы отобрали методом сплошной выборки 2000 английских двухкомпонентных терминологических словосочетаний (далее ТС) подязыка автомобилестроения. Используя метод трансформационного анализа, мы преобразовали данные словосочетания в предложения по образцу, предложенному в трудах А.Р. Белоусовой [Белоусова 1988], Л.А. Остапенко [Остапенко 1970] и Е.С. Пешехоновой [Пешехонова 2003].

А.Р. Белоусова, Л.А. Остапенко и Е.С. Пешехонова используют в своих исследованиях теорию парадигматического синтаксиса, которая была разработана М.Я. Блохом [Блох 1976; Блох 1986; Блох 2000]. По определению М.Я. Блоха, парадигматическим синтаксисом является «описание синтаксической системы языка с помощью семантико-синтаксических моделей предложений» [Блох 1971: 41]. Основой парадигматического синтаксиса являются ядерное предложение (первичная парадигмальная структура, при построении которой применяется принцип глагольно-валентного структурного минимума) и трансформация (преобразование предложения синтаксическим способом). Трансформация распространилась на исследование словосочетаний и характера связи между их компонентами, т. к. словосочетания могут представлять собой полные номинативные конструкции, обладающие предикативностью и потенциально соответствующие предложениям.

Одни ученые [Ахманова 2004; Бархударов 1965; Гак 1998] считают предикативностью грамматическую основу предложения, включающую подлежащее и сказуемое, выражающуюся в наклонении и во времени, и передающую отношение сущности высказывания к реальности. Другие лингвисты

[Старикова 1974] считают предикативность свойственной не только предложению, но также и словосочетанию, понимая под предикативностью функционально-семантическую категорию, имеющую пропозициональное значение (описывающую событие или факт).

Метод трансформационного анализа помогает преобразовать словосочетания в предикативные конструкции. М.Я. Блох отмечает, что «изначально трансформации в лингвистическом плане были описаны безотносительно к порождающей грамматике, и трансформации являлись для языковедов равнозначными преобразованиями, имеющими двусторонний характер» [Блох 1976: 64]. О.Д. Мешков пишет: «При полном разделении этих понятий трансформационный метод представляет собой лишь способ преобразования одних конструкций или структур в другие» [Мешков 1986: 26]. В сущности, большинство ученых определяют понятие «трансформация» следующим образом: «преобразование, то есть любая работа с элементами синтаксической структуры: сокращение, перестановка, добавление, замещение» [Засорина 1964: 99]. А.А. Джиеова [Джиеова 1986], М.И. Макова [Макова 1969], Г.И. Свердлова [Свердлова 1971], например, интерпретируют данное понятие именно так. В нашей статье мы будем применять его в такой же интерпретации.

Л.Н. Засорина пишет, что при изучении лингвистической конструкции нужно «отобрать из числа возможных преобразований существенные для данной конструкции» [Засорина 1964: 110]. Для раскрытия содержания и характера отношений между компонентами рассматриваемых ТС наиболее подходящими представляются преобразования словосочетаний в простое предложение.

Полученное после трансформации предложение будем называть диагностирующей моделью словосочетания.

Проводя трансформационные преобразования, нужно определить допустимые изменения в составе исходных единиц. В нашем случае это: исключение предлогов; перестановка компонентов словосочетания; замена частей речи; добавление глаголов некоторых семантических групп и служебных частей речи (предлогов и союзов).

Мы выделяем пять классов трансформаций, в зависимости от глагола, фигурирующего в преобразовании словосочетания в предложение: ТС, преобразуемые в предикативные конструкции с помощью глагола «be» (24%); ТС, преобразуемые в предикативные конструкции с помощью глагола «have» (2%); ТС, преобразуемые в предикативные конструкции с внутренним глагольным преобразованием (7%); ТС, преобразуемые в предикативные конструкции с помощью глаголов некоторых семантических групп (4%); ТС, преобразуемые в предикативные конструкции по двум и более диагностирующим моделям (63%).

В нашей статье будет подробно рассмотрен класс трансформаций, представленный ТС, преобразуемыми в предикативные конструкции с помо-

щью глагола «be» (24% от двухкомпонентных словосочетаний). Он подразделяется на девять подклассов:

1) АК ($A^a K^n$) => K^n be A^a , где 'K' – главное слово, или ядро (от англ. kernel), 'A' – зависимое слово, или адьюнкт (от англ. adjunkt), 'n' и 'a' – существительное и прилагательное (от англ. noun и adjective).

coarse abradant => abradant is coarse

ТС, образованные по данной диагностирующей модели, объединены квалификативными отношениями (определения), т. к. между компонентами этих ТС присутствуют указания на признак. Адьюнкт словосочетания либо качественно характеризует предмет, обозначенный главным словом, либо сравнивает этот предмет с другим предметом, событием или признаком. Данный подкласс составил наибольшее число двухкомпонентных ТС – 15% от их общего количества.

2) АК ($A^n K^n$) => K^n be A^n

relay actuator => actuator is relay

В данных субстантивно-субстантивных ТС существительные называют один предмет. Соответственно, отношения между двумя понятиями, которые выражают стержневой и зависимый компоненты ТС, имеют характер тождественности. Данный подкласс преобразований составил 3% от общего числа двухкомпонентных ТС.

3) АК ($A^n K^n$) => K^n be for A^n

life belt => belt is for life

Компоненты словосочетаний, образованных по данной диагностирующей модели, вступают в отношения назначения, т. к. здесь при преобразовании словосочетания в предложение можно ввести предлог for (для). Данный подкласс составляет 2,3% от общего числа двухкомпонентных словосочетаний.

4) АК ($A^n K^n$) => K^n be of A^n

rubber adhesive => adhesive is of rubber

В диагностирующую модель данного подкласса добавляется предлог of, помогающий определить характер отношений между компонентами терминологического словосочетания как отношения 'материал – предмет'. Количество ТС, которые входят в данный подкласс, – 2% от общего числа двухкомпонентных словосочетаний.

5) АК ($A^n K^n$) => K^n be prep A^n (loc), где 'n (loc)' – существительное со значением места, от английского location.

seat belt => belt is on seat

В данном подклассе в предложение-трансформ добавляются предлоги in (в), on (на) и другие предлоги места. В таких словосочетаниях пространственная характеристика действия, предмета, или явления, выраженного ядром словосочетания, дана адьюнктом. Соответственно, между компонентами данных ТС существуют обстоятельственные, а именно локативные отношения. ТС этого подкласса составляют 0,8% от общего числа двухкомпонентных словосочетаний.

6) АК ($A^n K^n$) => K^n be like A^n

shell baffle => baffle is like shell

Предмет, который называет ядро словосочетания, функционирует в роли подлежащего в получившемся предложении-трансформе. Он сравнивается с предметом, стоящим после предлога like (как) и обозначенным адьюнктом, т.е. можно говорить о компаративных отношениях (отношениях сравнения) между компонентами словосочетаний. Данный подкласс составляет только 0,6% от всех двухкомпонентных словосочетаний.

7) АК ($A^n K^n$) => K^n be in the form of A^n
cone bearing => bearing is in the form of cone

В данном подклассе ТС существительным, стоящим в зависимом положении, названа форма предмета, называемого существительным-главным словом, т.е. существительное в зависимой позиции именуется характерную форму предмета (его признак). Так, здесь отношения между компонентами – ‘характерная форма – предмет’. ТС этого подкласса составляют 0,5% от общего числа двухкомпонентных словосочетаний.

8) АК ($A^n K^n$) => K^n be prep A^n (tm), где ‘n (tm)’ – существительное со значением времени, от английского time.

phase angle => angle is in phase

Данные ТС трансформируются с помощью добавления предлогов, обозначающих время: in (во время), during (в течение) и др. Между компонентами этих ТС при трансформации в предложения мы можем выявить темпоральные отношения. Восьмой подкласс представлен малым числом словосочетаний – 0,2% от общего числа двухкомпонентных ТС.

9) АК ($A^n K^n$) => K^n be against A^n
overrunning brake => brake is against overrunning

В диагностирующую модель данного подкласса мы вводим предлог against, позволяющий охарактеризовать содержание отношений между компонентами исходного словосочетания как отношения противопоставления. Число ТС, входящих в этот подкласс, небольшое – 0,2 % от общего числа двухкомпонентных словосочетаний.

Итак, в данном классе самыми распространенными в английской терминологии автомобилестроения являются ТС с квалификативными отношениями.

Таким образом, трансформировав двухкомпонентные ТС в предложения, мы выделили пять семантико-синтаксических классов словосочетаний. Класс ТС, преобразуемых в предложения по нескольким диагностирующим моделям, составляет 63% от общего числа двухкомпонентных ТС. Существование ТС с несколькими видами отношений между их компонентами, подтвержденное мнением исследователей [Горшунов 1989; Adams 1973; Warren 1978], можно объяснить, возможно, многообразием внеязыковых отношений, которые должны передавать данные языковые единицы. Наименее многочисленным оказался класс ТС, преобразуемых в предикативные конструкции с глаголом «have» – 2% двухкомпонентных ТС.

Исследование намечает дальнейшие перспективы изучения особенностей терминологической

номинации в английской терминологии автомобилестроения.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – 2-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.

2. Бархударов Л.С. Проблемы синтаксиса простого предложения современного английского языка: автореф. дисс. ... д. филол. н. – М.: АН СССР, 1965. – 38 с.

3. Белоусова А.Р. Субстантивные терминологические словосочетания в языке английской научной литературы: дисс. ... канд. филол. н. – М.: АН СССР, 1988. – 147 с.

4. Блох М.Я. Ядерный уровень в парадигматическом синтаксисе // Ученые записки МГПИ им. В. И. Ленина. Синтаксические исследования по английскому языку. – М.; МГПИ, 1971. – Т. 416. – Вып. 1. – С. 41-54.

5. Блох М.Я. Об истоках понятия синтаксического преобразования предложения // Проблемы языкознания и теории английского языка. – М.: МГПИ, 1976. – Вып. 1. – С. 57-70.

6. Блох М.Я. Теоретические основы грамматики. – М.: Высшая Школа, 1986. – 160 с.

7. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка. – 3-е изд. – М.: Высшая школа, 2000. – 381 с.

8. Гак В.Г. Языковые преобразования. – М.: Школа “Языки русской культуры”, 1998. – 768 с.

9. Горшунов Ю.В. Типы смысловых отношений между компонентами сложносокращенных слов (на материале английского языка) // Синонимия, сочетаемость, семантика английских слов и смежные проблемы. – М.: Прометей, 1989. – С. 112-116.

10. Джигоева А.А. Структурно-семантические свойства многокомпонентных именных словосочетаний в современном английском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. н. – М.: АН СССР, 1986. – 20 с.

11. Засорина Л.Н. Трансформация как метод лингвистического эксперимента в синтаксисе // Трансформационный метод в структурной лингвистике. – М.: Наука, 1964. – С. 99-113.

12. Лиз Р.Б. Что такое трансформация? // Вопросы языкознания. – М.: АН СССР, 1961. – № 3. – С. 69-77.

13. Макова М.И. Именные специальные словосочетания в современном английском языке: дисс. ... канд. филол. н. – М.: АН СССР, 1969. – 296 с.

14. Матвеева Н.Н. Сопоставительный анализ атрибутивных словосочетаний с ‘s и предлогом “of” в современном английском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. н. – Л.: ЛГУ, 1965. – 21 с.

15. Мешков О.Д. Семантические аспекты словосложения английского языка. – М.: Наука, 1986. – 208 с.

16. Остапенко Л.А. Субстантивные сочетания с зависимым существительным в современном английском языке: дис. ... канд. филол. н. – М.: АН СССР, 1970. – 224 с.

17. *Пешехонова Е.С.* Семантико-синтаксические отношения между компонентами терминологических словосочетаний: на материале терминологии английской системы образования: дисс. ... канд. филол. н. – М.: МПГУ, 2003. – 184 с.

18. *Свердлова Г.И.* Структурно-семантические типы атрибутивных словосочетаний и их синонимическая соотносительность в современном английском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. н. – М.: АН СССР, 1971. – 11 с.

19. *Старикова Е.И.* Имплицированная предикативность в современном английском языке. – Киев: Высшая Школа, 1974. – 143 с.

20. *Сущинская А.И.* Исследование валентности поликомпонентных атрибутивных субстантивных словосочетаний в современном английском языке (на материале экономической литературы): автореф. дисс. ... канд. филол. н. – М.: АН СССР, 1975. – 26 с.

21. *Тер-Минасова С.Г.* Словосочетание в научно-лингвистическом и дидактическом аспектах. – М.: Высшая Школа, 1981. – 144 с.

22. *Adams V.* An Introduction to Modern English Word-Formation. – London: Longman, 1973. – 230 p.

23. *Warren B.* Semantic Patterns of Noun-Noun Compounds. – Goteborg, 1978. – 266 p.

Semantic-syntactic relations between the components of terminological word combinations (on the material of automotive terminology)

Ladygina, S.Y.

South Ural State University

The aim of the study is to determine the semantic-syntactic relations between the components of terminological word combinations of automotive engineering. The article analyzes the content of the relations between the components of terminological word combinations. During the analysis the theory of paradigmatic syntax (finding relationships in the system of language between the sentence which acts as a syntactic structure which contains a predicate, and the word combination which acts as a nominative unit) is used. The scientific novelty of the research consists in the fact that terminological word combinations in the sphere of automotive engineering are analyzed for the first time from the standpoint of studying semantic-syntactic relations between their components. As a result, a classification of terminological word combinations in the field of automotive engineering was developed, the creation of which took into account the verbs with which the transformation of word combinations into sentences took place.

Keywords: semantic-syntactic relations, terminological word combinations, paradigmatic syntax, automobile engineering.

References

1. Akhmanova O.S. Dictionary of linguistic terms. - 2nd ed. – M.: Editorial URSS, 2004. – 571 p.
2. Barkhudarov L.S. Problems of the syntax of a simple sentence in modern English: Abstract of the thesis. diss. ... d. philol. n. – M.: AN SSSR, 1965. – 38 p.
3. Belousova A.R. Substantive terminological phrases in the language of English scientific literature: diss. ... cand. philol. n. – M.: AN SSSR, 1988. – 147 p.
4. Bloch M.Ya. Nuclear level in paradigmatic syntax // Uchenye zapiski MGPI im. V. I. Lenin. Syntactic studies in English. – M.: MGPI, 1971. - T. 416. - Issue. 1. - S. 41-54.
5. Bloch M.Ya. On the Origins of the Concept of Syntactic Transformation of a Sentence // Problems of Linguistics and Theory of the English Language. - M.: MGPI, 1976. - Issue. 1. - S. 57-70.
6. Bloch M.Ya. Theoretical foundations of grammar. - M.: Higher School, 1986. - 160 p.
7. Bloch M.Ya. Theoretical grammar of the English language. – 3rd ed. - M.: Higher school, 2000. - 381 p.
8. Gak V.G. Language transformations. - M.: School "Languages of Russian culture", 1998. - 768 p.
9. Gorshunov Yu.V. Types of semantic relations between the components of compound words (on the material of the English language) // Synonymy, compatibility, semantics of English words and related problems. - M.: Prometheus, 1989. - S. 112-116.
10. Dzhioeva A.A. Structural and semantic properties of multicomponent nominal phrases in modern English: author. diss. ... cand. philol. n. – M.: AN SSSR, 1986. – 20 p.
11. Zazorina L.N. Transformation as a method of linguistic experiment in syntax // Transformational method in structural linguistics. – M.: Nauka, 1964. – S. 99-113.
12. Liz R.B. What is transformation? // Questions of linguistics. - M.: AN SSSR, 1961. - No. 3. - S. 69-77.
13. Makova M.I. Nominal special phrases in modern English: diss. ... cand. philol. n. – M.: AN SSSR, 1969. – 296 p.
14. Matveeva N.N. Comparative analysis of attributive phrases with 's and the preposition "of" in modern English: author. diss. ... cand. philol. n. - L.: LSU, 1965. - 21 p.
15. Meshkov O.D. Semantic aspects of the composition of the English language. – M.: Nauka, 1986. – 208 p.
16. Ostapenko L.A. Substantive combinations with a dependent noun in modern English: dis. ... cand. philol. n. – M.: AN SSSR, 1970. – 224 p.
17. Peshkekhonova E.S. Semantic-syntactic relations between the components of terminological phrases: based on the terminology of the English education system: diss. ... cand. philol. n. - M.: MPGJ, 2003. - 184 p.
18. Sverdlova G.I. Structural-semantic types of attributive phrases and their synonymic correlation in modern English: author. diss. ... cand. philol. n. – M.: AN SSSR, 1971. – 11 p.
19. Starikova E.I. Implicit Predicativity in Modern English. - Kyiv: Higher School, 1974. - 143 p.
20. Sushchinskaya A.I. The study of the valence of multicomponent attributive substantive phrases in modern English (on the material of economic literature): author. diss. ... cand. philol. n. – M.: AN SSSR, 1975. – 26 p.
21. Ter-Minasova S.G. The phrase in the scientific-linguistic and didactic aspects. - M.: Higher School, 1981. - 144 p.
22. Adams V. An Introduction to Modern English Word-Formation. - London: Longman, 1973. - 230 p.
23. Warren B. Semantic Patterns of Noun-Noun Compounds. - Goteborg, 1978. - 266 p.

Лингвистический антропоморфизм в языковой картине мира (на материале перевода художественной литературы)

Губочкина Любовь Юрьевна

кандидат филологических наук, доцент, кафедра теории языка, англистики и прикладной лингвистики, Московский государственный областной университет, glubov09@mail.ru

В статье рассматриваются особенности функционирования лингвистического антропоморфизма в двух лингвокультурах. Изучается вопрос воссоздания антропоморфных образов в иноязычном языковом пространстве. Исследуется проблема возникновения антропоморфных образов в языковой картине мира англоязычного и русскоязычного народа. Комментируются переводческие трансформации, использованные в процессе перенесения антропоморфных понятий из одного лингвокультурологического пространства в другую национальную среду.

Ключевые слова: лингвистический антропоморфизм, языковая картина мира, художественный перевод, трансформации.

Концепция лингвистического антропоморфизма раскрывает природу языковой действительности мира. Автор оригинала наполняет текст образными художественными средствами, наделяя поэтические персонажи антропоморфными качествами и свойствами. Переводчик подвергает авторские персонажи трансформациям, меняя внешние и внутренние характеристики образов. Лингвистический антропоморфизм рождается в одной национальной культуре и передается в другую лингвокультурную среду благодаря переводчику. Образы лингвистического антропоморфизма в литературном переводе создают индивидуально-авторскую, неповторимую действительность в языковой картине мира.

Актуальность исследования заключается в необходимости детального рассмотрения вопросов лингвокультурологического плана, а именно, взаимодействия лингвоантропоморфизма в языковой картине мира; в продуктивном анализе особенностей перевода образов поэтического антропоморфизма в произведениях литературного жанра.

Целью работы является выявление характерных особенностей функционирования лингвоантропоморфизма в языковой картине мира английского и русского реципиента, а также рассмотрение проблемы перевода образов поэтического антропоморфизма в художественном тексте.

Научная новизна работы определяется впервые проведенным сравнительно-сопоставительным анализом образов поэтического антропоморфизма в целостной языковой картине мира представителей двух национальностей, а также исследованием единиц лингвистического антропоморфизма в литературном переводе.

Материалом исследования являются авторские сказки О. Уайлда и тексты перевода исследуемых художественных произведений.

Основным методом исследования является сравнительно-сопоставительный анализ единиц перевода в тексте первоисточника и переводном тексте.

Практическая значимость работы состоит в том, что результаты могут быть использованы в процессе изучения языковой картины мира англоязычного и русскоязычного народа, в теории и практике художественного перевода, лингвокультурологии, а также в сравнительно-сопоставительном литературоведении и языкознании.

Лингвистический антропоморфизм проявляется в поэтическом произведении сквозь призму языкового национального сознания. В англоязычной картине мира и в русскоязычном лингвистическом пространстве многие образы имеют диаметрально противоположные черты.

Например, образ *Ласточки* (*he felt lonely*) в антропоморфной системе англоязычного художественного дискурса соотносится с мужскими внешними и внутренними качествами: ответственность, способность к самопожертвованию, влюбчивость и внутренняя сила характера [Уайлд 2001: 9]. В русскоязычной картине мира образ *Ласточки* исключительно женский, наполненный жертвенностью и любовью к ближним - «*хочешь я полюблю тебя?*» [Уайлд 2001: 150]. Образ *Ласточки* в антропоморфной русскоязычной системе наделяется качествами нежности, чуткости и добропорядочности. В процессе перевода художественного образа с английского на русский язык происходит замена качеств образа, и мужские характеристики превращаются в женские качества. Переводчик вынужден адаптировать род англоязычного персонажа в соответствии с грамматической системой языка перевода [Губочкина 2021: 276].

За поэтическим образом *Тростника* в англоязычной антропоморфной системе закреплён женский род, и женские качества в описании образа используются для изображения персонажа в англоязычной картине мира (*a lady-love, a coquette*) [Уайлд 2001: 10]. Истоки гендерной принадлежности образов лежат в древнегреческой мифологии, откуда и заимствованы англоязычной культурой.

При перенесении качеств *Тростника* в поле русскоязычной культуры необходимы трансформации гендерного порядка. В тексте перевода происходит замена родовой принадлежности *Тростника*: женский образ становится мужским.

Для русскоязычного читателя женский образ *Ласточки* и мужской образ *Тростника* являются наиболее близкими и понятными, так как в языковой картине мира русского народа эти образы ассоциируются с женским и мужским началом [Уайлд 2001: 150-151].

Несовпадения функций образов лингвоантропоморфизма влекут за собой переводческие трансформации. Применяя модификации, автор перевода заново создает художественную действительность, наделяя героев иными функциями и свойствами [Губочкина 2007: 246].

Образ *Соловья* в англоязычной картине мира изображен в роли женского персонажа - «*she spread her brown wings for flight...*». Описание антропоморфного образа *Соловья* происходит через женские характеристики: жертвенность, истинная и глубокая любовь к Студенту [Уайлд 2001: 24]. В русскоязычном переводе теряется авторский смысл, изначально заложенный в эмотивные характеристики образа [Губочкина, Лукин 2021: 250]. Причиной потери идейно-смыслового детерминанта в переводе художественного произведения являются несовпадения грамматико-стилистического плана в

системе языка перевода, а также культурно-языковые различия в представлениях у русскоязычного и англоязычного читателя. Для англоязычного реципиента Образ *Соловья* - это персонаж с женскими чувствами и чертами, для русского читателя *Соловей* - это певчая птичка мужского рода - «*всю ночь он пел, а шип вонзался в его грудь все глубже и глубже...*» [Уайлд 2001: 165]. Соответственно, переводческие модификации для адаптации образов лингвистического антропоморфизма являются вынужденными и неизбежными.

Подводя итог исследованию, утверждаем, что преобразования в художественном переводе являются следствием несовпадения лексико-стилистических и грамматических норм языка перевода и исходного языка. Причиной культурного диссонанса является противоположное мировоззренческое восприятие антропоморфных образов представителями двух национальных лингвокультур.

В языковой картине мира антропоморфизм функционирует как отдельная система, связанная с философскими взглядами нации и культурно-языковой средой того или иного народа. Англоязычные и русскоязычные антропоморфные образы наполняют художественную действительность исключительно индивидуальными чертами и окрашивают произведение литературного перевода в яркие и неповторимые тона.

Литература

1. Губочкина Л.Ю. Сравнительно-сопоставительный анализ способов перевода антропоморфных понятий (на материале англоязычных художественных текстов) // Современное педагогическое образование. М.: изд-во КноРус, 2021. - №4. - С. 275-278.
2. Губочкина Л.Ю., Лукин Д.С. Художественный перевод эмотивных характеристик антропоморфизма (на материале английского языка) // Современное педагогическое образование. М.: изд-во КноРус, 2021. - №4. - С. 246-250.
3. Губочкина Л.Ю. Поэтический антропоморфизм в сказках О. Уайлда // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. М.: изд-во МГОУ, 2007. - №1. - С. 241-246.
4. Уайлд О. Сказки. На англ. и русск. яз. М.: ОАО Издательство «Радуга», 2001. - 320 с.

Linguistic anthropomorphism in the language model of the world (based on literary translation)

Gubochkina, L.Y.

Moscow State Regional University

The paper concerns some peculiarities of the functioning of linguistic anthropomorphism in two linguistic cultures. The issue of recreating anthropomorphic characters in the foreign language culture is being studied. Anthropomorphism in the language model of the English-speaking and Russian-speaking world is being considered. Some translation transformations used in transferring anthropomorphic concepts from one linguistic and cultural space to another national language environment are commented on.

Keywords: linguistic anthropomorphism, language model of the world, literary translation, transformations.

References

1. Gubochkina L.Yu. Comparative and comparative analysis of methods of translation of anthropomorphic concepts (on the material of English literary texts) // *Modern Pedagogical Education*. M.: publishing house KnoRus, 2021. - No. 4. - pp. 275–278.
2. Gubochkina L.Yu., Lukin D.S. Literary translation of emotive characteristics of anthropomorphism (on the material of the English language) // *Modern Pedagogical Education*. M.: publishing house KnoRus, 2021. - No. 4. - S. 246–250.
3. Gubochkina L.Yu. Poetic anthropomorphism in the fairy tales of O. Wilde // *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Linguistics*. M.: MGOU publishing house, 2007. - No. 1. - S. 241–246.
4. Wild O. Tales. In English. and Russian lang. M.: JSC Publishing house "Rainbow", 2001. - 320 p.

Основные тенденции развития немецкого языка в современном мире

Владими́рова Людмила Павловна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Одинцовский филиал МГИМО МИД России

В статье рассматриваются основные вопросы развития современного немецкого языка. Объектом исследования является процесс развития языка под влиянием таких факторов, как активное распространение английского языка международного общения, процесс интеграции с другими культурами и народами в результате миграции людей разных стран, а также влияние современных информационных технологий, используемых в межкультурной коммуникации. Многочисленные англицизмы вызывают тревогу, что немецкий язык теряет свою национальную особенность. Жители Германии многих этнических групп (турецкая, арабская, русская и др.) общаются на совершенно «новом немецком языке», языке иностранцев с миграционным фоном или на языке аусзидлеров – российских немцев. Однако немецкий, как и многие другие языки, меняется, но не сдаёт свои позиции в мире бизнеса, образования, культуры и имеет определённый потенциал для сохранения своей идентичности.

Ключевые слова: немецкий язык, развитие, тенденции, современный.

Как любой живой организм приспосабливается к определённой среде обитания, растёт и развивается, так и язык приобретает новые формы выражения окружающей его действительности. Эволюционные процессы в природе, в жизни людей отражаются, как в зеркале, в языке общения каждого народа. Изменения в языке проявляются в его лексическом составе, фонетическом и грамматическом строе. Немецкий язык имеет богатую историю своего развития. Свидетельством тому являются многочисленные диалекты на всей территории современной Германии. Кроме этого немецкий язык Швейцарии или Австрии также имеет свои национальные особенности.

В данной статье представлены лишь некоторые стороны развития современного немецкого языка: влияние английского языка, миграционные процессы и современные средства коммуникации. Данные три направления в формировании литературного немецкого языка имеют исторические корни. Немецкий язык развивался, начиная с раннего средневековья, по мере переселения с места на место носителей племенных диалектов. Принято выделять четыре периода исторического развития немецкого языка: I – древневерхненемецкий язык (Althochdeutsch) (750-1050 гг.); II – средневерхненемецкий язык (Mittelhochdeutsch) (1050-1350 гг.); III – ранненововерхненемецкий язык (Frühneuhochdeutsch) (1350-1650 гг.); IV – нововверхненемецкий язык, современный немецкий язык (Neuhochdeutsch) (с 1650 г.).

На протяжении многих веков, ещё со времени изобретения печатного станка в 1439 г. И. Гуттенбергом, информационные технологии оказывали существенное влияние на развитие языков. В настоящее время интернет и связанные с ним, средства коммуникации сближают людей всего мира, формируя новый язык и трансформируя отдельные национальные языки. Формирование литературного письменного немецкого языка началось с перевода Мартином Лютером на немецкий язык (Neuhochdeutsch) Нового Завета (1521), затем Ветхого Завета (1534) и, в основном, завершено в 17 веке [1].

Краткая историческая справка о словарях. Первые словари немецкого языка составили И.К. Аделунг (1781) и братья Гримм (1852). В 1880 г. педагог Конрад Дуден написал «Орфографический словарь немецкого языка». Немецкое правописание формировалось в течение всего 19 века. В 1996 г. была

проведена известная реформа орфографии (Die deutsche Rechtschreibung). А в 2006 году были приняты ещё некоторые новые правила.

Особенности жизнедеятельности общества в разные эпохи отражались в языке. В индустриальном 19-м веке появились новые слова: elektrisch, Elektrizität, Waschmaschine, Nähmaschine, Eisenbahn и др., а также заимствования Perron, Coupé, Conducteur, Billet, которые в 20 веке были вытеснены словами Bahnsteig, Abteil, Schaffner, Fahrkarte [Васильева].

В современном немецком языке всё чаще наблюдается такое явление как «языковой контакт» – перенос определенных слов, выражений из других языков в повседневную жизнь (der Trip, der Job, das Ticket, das Statement). С точки зрения грамматики, проще всего адаптируются существительные. По правилам немецкого языка они приобретают категорию рода и используются с артиклем, пишутся с заглавной буквы, сохраняя свою форму множественного числа (англ. окончание -s) [Орехова 2020]. Английское слово *cartoon* (нем. der Cartoon) часто используется в языке прессы вместо слов *die Karikatur, der Comic*.

Смешение разных языков нередко встречаются в вывесках: «Le Brot» (название французской пекарни), «Lebkuchen & more» (название магазина), Bookfest (книжная ярмарка – праздник). Интенсивное проникновение английского языка приводит к образованию многочисленных англицизмов. Насто­раживает то, что язык В. Гёте и Ф. Шиллера постепенно превращается в некое переплетение английских и немецких слов и выражений [Орехова 2020].

Что касается немецкого языка, на котором говорят мигранты, проживающие в Германии, то он требует особого рассмотрения. Могут ли они мыслить и выражаться «правильно», как сами немцы, или это доступно только носителям языка? Немецкие ученые Иоганн Готфрид Гердер, Вильгельм фон Гумбольдт и другие полагали, что люди могут мыслить и выражаться только на одном языке. Гердер: «Любой, кто был воспитан на этом языке, кто учился вкладывать в него свое сердце и выражать на нем свою душу – принадлежит к народу этого языка» [Ольга Грязнова]. Означает ли это, что все остальные никогда не смогут в полной мере выучить его? Уже сформированные фонетические и лексические навыки родного языка мигрантов автоматически переносятся на другой язык. Поэтому узнать «не носителя языка» очень просто. Здесь можно согласиться с утверждением Гердера. Другое дело, если человек родился в Германии, с детства слышал немецкую речь и говорил на немецком языке, то есть «был воспитан на этом языке».

Носители языка частично используют в своей речи местные диалекты. Жители северной Германии (Niedersachsen) приветствуют друг друга словом «Moin!». Это диалект Plattdeutsch. Стихотворение Теодора Фонтане “Herr von Ribbeck auf Ribbeck im Havelland”, которое входит в школьную программу, содержит платтдойч [Фонтане].

... Und kam in Pantinen ein Junge daher

So rief er: *Junge, wiste 'ne Beer?*” (мальчик, хочешь грушу?)

Und kam ein Mädel, so rief er: “*Lütt Dern*

Kumm man röwer, ick heb 'ne Bern!” (девочка, по­дойди, я дам тебе грушу) ...

Немецкий язык постоянно меняется. Одни слова потеряли свою актуальность и не используются в речи: *der Backfisch* – девочка-подросток, *die Backpfeife* – пощёчна, *die Twiete* – маленький переулочек. На смену им пришли другие слова: *das Mädchen, die Ohrfeige, die Gasse*.

Процесс взаимодействия языков разных народов длится уже несколько столетий. Заимствования из других языков прочно закрепились в современном немецком языке: *Export, Import, Trust, Image, Killer, surfen, joggen, Computer, Internet, Boss, Party, Smoking* (англ.); *Bank, Oper, Konzert, Balkon, Pizza, Salat, Spaghetti* (итал.); *Gitarre, Zigarre, Marmelade, Tango*, (исп.); *Matrjoschka, Balalaika, Ikone, Samowar, Trojka, Sputnik, Kosmonaut* (русс.) и другие.

Современные средства коммуникации сблизили людей дальних стран, однако они общаются на одном новом языке. Это смесь английского и какого-то другого национального языка, так называемого, лингва-франка (*Denglish, FrenGLISH, Spanglish*). Кроме того, для скорости передачи информации, молодёжь изобретает всевозможные сокращения (*Abkürzungen*): *4u* – for you (für dich), *8ung* – Achtung, *gn8* – gute Nacht, *ka* – keine Ahnung, *lg* – liebe Grüße, *ssz* – schreib schnell zurück и т.д. Какой это язык? Для кого? Станут ли подобные упрощения нормой немецкого языка? Надо ли обучать такому языку? Возможно, ответы на эти вопросы даст само время.

Таким образом, влияние английского международного языка общения на развитие немецкого языка становится все более очевидным. Язык мигрантов вносит свои изменения в современный немецкий язык. Взаимодействие людей всей планеты с помощью современных средств коммуникации становится молниеносным, увеличилась скорость передачи информации, что влечёт за собой трансформацию отдельных слов, выражений и целых текстов. Образ жизни людей в современном мире постоянно меняется и отражается, прежде всего, в языке общения. Немецкий язык, как и другие языки, живой «организм» и ему свойственно постоянное развитие.

Литература

1. Васильева С.Л. Основы языкознания. Учебное пособие [Электронный ресурс] // URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008960775> (дата обращения: 23. 01. 2022).

2. Орехова О.Е. Языковые процессы в современном немецком языке. Мир науки, культуры, образования. № 2 (81) 2020.

3. Ольга Грязнова. «Язык-мать» или «Язык-мачеха»? [Электронный ресурс] // URL: <https://www.goethe.de/prj/ger/ru/ihr/spk/22175796.htm> (дата обращения: 19. 01. 2022).

4. Фонтане Т. “Herr von Ribbeck auf Ribbeck im Havelland”. [Электронный ресурс] // URL:

<https://www.youtube.com/watch?v=MnPKulnmyG8> (дата обращения 20.01. 2022).

5. Щелок Т.И., Коржнева Е.А. Виды архаизмов в современном немецком языке. Международный научно-исследовательский журнал. [Электронный ресурс] // URL: <https://research-journal.org/languages/vidy-arxaizmov-v-sovremennom-nemeckom-yazyke/> (дата обращения: 18. 01. 2022).

The main trends in the development of german language in modern world Vladimirova, L.P.

Odintsovo branch of MGIMO MFA of Russia

The article deals with the main issues of the development of the modern German language. The aim of the study is the process of language development under the influence of such factors as the active spread of English as the language of international communication, integration with other cultures and peoples as a result of migration of people from different countries and the influence of modern information technologies used in intercultural communication. Numerous anglicisms cause alarm that the German language is losing its national peculiarity. Residents of some ethnic groups (Turkish, Arab, Russian etc.) in Germany communicate in a completely "new German language", the language of foreigners with a migratory origin or in the language of immigrants – Russian Germans. However, the German language is changing, like many other languages, but it does not give up its position in the world of economics, education and culture and has a certain potential to preserve its identity.

Keywords: German language, development, trends, modern.

References

1. Vasilyeva S.L. Fundamentals of linguistics. Textbook [Electronic resource] // URL: <https://search.rsl.ru/record/01008960775> (date of access: 01.23.2022).
2. Orekhova O.E. Language processes in modern German. The world of science, culture, education. No. 2 (81) 2020.
3. Olga Gryaznova. Mother Tongue or Stepmother Tongue? [Electronic resource] // URL: <https://www.goethe.de/prj/ger/ru/ihr/spk/22175796.html> (date of access: 01/19/2022).
4. Fontane T. "Herr von Ribbeck auf Ribbeck im Havelland". [Electronic resource] // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MnPKulnmyG8> (Accessed 20.01.2022).
5. Lye T.I., Korzhneva E.A. Types of archaisms in modern German. International research journal. [Electronic resource] // URL: <https://research-journal.org/languages/vidy-arxaizmov-v-sovremennom-nemeckom-yazyke/> (date of access: 01/18/2022).